

UN ENSAYO DE APLICACION DEL MAPA CONCEPTUAL AL COMENTARIO DE TEXTOS HISTORICOS Y A SU EVALUACION

FLORENCIO FRIERA

Departamento de Ciencias de la Educación,
Universidad de Oviedo

RESUMEN

Las teorías del aprendizaje deben ser aplicadas en el aula, sin quedar reducidas a los campos de la literatura pedagógica o de la psicología educativa en ámbitos reducidos. El paradigma psicopedagógico del constructivismo, en el que se apoya la reforma del sistema educativo español, ha de disponer de instrumentos utilizados por los profesores, los verdaderos artifices del currículo.

Si en la enseñanza de la historia en nuestro país es frecuente el uso del comentario de textos históricos, la técnica del mapa conceptual ofrece nuevas posibilidades que deben ser experimentadas. Ejemplificamos una práctica escolar sobre un texto para la enseñanza del feudalismo. Y planteamos su evaluación con el ánimo de fomentar el debate y de que emerjan los modos de pensar de nuestros alumnos, por encima de establecer una determinada calificación.

Palabras clave: Aplicación del constructivismo, mapa conceptual y didáctica de la historia.

ABSTRAC

The theories about the apprenticeship must be applied in the classroom without being reduced to the fields of pedagogic literature or the educative psychology in reduced ambits. The psychopedagogic paradigm of constructivism, in which the spanish educative system's is based, must dispose of instruments used by teachers, who are the real makers of the curriculum.

If in the teaching of history in our country, the use of historical texts' commentary is frequent, the minds map's technique offers new possibilities wich must be experienced. We exemplify a school practice on a text for the teaching of feudalism. And we plan its evaluation with the purpose of fomenting the debate and emerging our pupils' way of thinking, over the establishment of a certain mark.

Key word: Constructivism application, mind map and teaching history.

Tanto en el *Libro Blanco* como en *Diseño Curricular Base para la reforma del Sistema Educativo en las etapas de la enseanza obligatoria* (MEC, 1989), existe una evidente preocupación por la valoración del rendimiento de los futuros estudiantes de Educación Primaria y Secundaria, que los redactores de ambos textos manifiestan, a mi juicio, de forma harto generalizadora y ambigua. Desde la perspectiva que da haber comenzado la profesión docente poco antes de que fuera publicado otro "Libro Blanco" (MEC, 1969), y de saber el modo en que se aplicaron aspectos como la "evaluación continua", parece lícito suponer que las mejoras cualitativas de nuestro sistema educativo dependen, en buena medida, de que el profesorado —el que está en las aulas, con alumnos y problemas reales—, disponga de instrumentos útiles a su trabajo. No se trata de poner en sus manos un número indeterminado de materiales, sino de que puedan comprobar por sí mismos el valor de lo que quizás les resulte novedoso. Las teorías del aprendizaje deben ser adaptadas al aula, aunque no superemos la fase de actividades de mero ensayo, bajo el ideal de que con nuestra acción educativa "los alumnos aprendan más y mejor" (COLL, 1991).

FUNDAMENTACION TEORICA DE LOS MAPAS CONCEPTUALES

La explicación de los procesos de enseñanza-aprendizaje por las teorías constructivistas tienen hoy, en nuestros ámbitos, una aceptación tan generalizada que hasta los redactores del D.C.B. se han decidido a optar por ellas, de forma resuelta y, acaso, excesivamente comprometida en un documento de este tipo. Ausubel, quizás el teórico más citado y seguido, explica en términos convincentes el modo en que se produce el aprendizaje significativo frente al aprendizaje repetitivo o memorístico. Forman ya parte de la jerga psico-pedagógica voces como "inclusores" u "organizadores previos" para referirse a la necesidad de enlazar con los conocimientos y valores que el estudiante posee antes de iniciar el trabajo sobre un tema. Una de las frases de Ausubel —repetida casi como un tópico— muestra de forma sintética y clara el sentido de su teoría: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente." (1983, p. 1).

Todo profesor experto e interesado por su oficio realiza prácticas, más o menos rigurosas, en el orden de establecer un nexo o puente entre lo que el alumno ya sabe y lo que debe presentársele como nuevo, distinto o complementario. Cuestionarios previos para plantea-

mientos generales, al principio de un curso, o para el trabajo sobre un tema en una programación corta, son realidades en nuestras aulas, a través de procedimientos diversos: pruebas objetivas, lecturas de imágenes, comentarios de textos, entrevistas abiertas o conversaciones informales con los estudiantes. Los resultados pueden ser, a veces, decepcionantes; y suelen resumirse con la expresión “no saben nada”. Una forma frecuente de proceder es el desarrollo de la unidad lectiva con una primera fase de repaso de lo anterior, y la presentación de lo nuevo “para el próximo día”. Sin embargo, la expresión “no saben nada” contiene una relativa certeza en cuanto a la historia de los acontecimientos —fechas, personajes, batallas o tratados de paz—, o a una historia social en la que la demografía, la sociología y la economía vienen a ser siempre lo mismo. ¿Estamos seguros de que la mente del alumno es similar a una “tabla rasa”, sin ningún concepto, valor o formas de entender la vida del hombre —su propia vida— en la sociedad?

Pues bien, hoy parece claro que un buen procedimiento para averiguar lo que ya sabe el alumno es el denominado “mapa conceptual”. Así lo afirma Joseph D. Novak, consciente de que Ausubel no ofreció instrumentos para averiguar lo que ya sabe el alumno. “Ese instrumento educativo son los mapas conceptuales, dice Novak. (NOVAK Y GOWIN, 1988, p. 60). Las tareas desarrolladas en la Universidad de Cornell, desde finales de los años setenta, han supuesto el progreso de la técnica de los “mapas conceptuales” como forma de explicitar los conceptos y proposiciones que poseemos las personas en su entramado y representación jerárquica.

UN EJEMPLO DE APLICACION DE MAPA CONCEPTUAL EN HISTORIA

Veamos un ejemplo que nos permitirá explicar el modo de realizar y de evaluar un “mapa conceptual” en Historia. Se trata de un texto sobre el feudalismo experimentado con alumnos de Bachillerato y de Ciencias de la Educación:

TEXTO: El rey de Aragón concede un feudo

“Sea por todos conocido como yo, Alfonso, por la gracia de Dios, rey de Aragón, conde de Barcelona, marqués de Provenza, doy y concedo a ti Guillén de Anglesola, mi castillo de Mur, por mí y mis sucesores, y lo tendrán con servicio y fidelidad. Te doy y concedo este castillo con todos sus términos y pertenencias, salidas y las mejoras que hagas en él; además recibirás 60 mitgeres de trigo, los cuales anualmente me solían dar los habitantes de los términos de este castillo. Te lo doy y te lo concedo en feudo, me harás servicio y me tendrás fidelidad perpetua tanto a mí como a mis sucesores. Lo poseeréis por mí y los míos, tú y tu progenie a perpetuidad, y nos daréis a nosotros y a nuestros enviados la potestad del mismo, tanto airados como aplacados, tantas veces como os lo pidiéramos por todos los siglos. También te otorgo que puedas socorrer y defender este castillo contra todos los hombres, no pudiéndose hacer contra mí, contra los míos y contra mis sucesores.

Y yo, Guillén de Anglesola, renuncio a perpetuidad, todo daño y queja que tenga hasta el día de hoy, contra vos oh señor rey, y contra los vuestros, tanto sobre

CRITERIOS DE PUNTUACION Y COMENTARIO

Siguiendo las indicaciones señaladas por Novak, (NOVAK Y GOWIN, 1988, p. 56) la puntuación se atuvo a estas pautas:

- a) Por cada proposición válida y significativa: 1 punto. El signo (x), situado en cada uno de los enlaces valorados, aparece 23 veces.
- b) Por cada nivel jerárquico válido y significativo: 5 puntos. (En el margen derecho se indica, en números, cada uno de los niveles considerados. Nótese que hay aspectos discutibles). $5 \times 8 = 40$ puntos.
- c) Por cada conexión cruzada válida y significativa: 10 puntos. (El concepto de fidelidad ejemplifica de modo didáctico un principio básico de la relación feudal, y establece un retorno al origen —10 puntos—. Mayores dificultades ofrece la conexión entre el conde de Barcelona, Principado que mantiene la potestad, o las conexiones entre el nuevo señor de los campesinos del castillo de Mur y el dominio directo que implica la percepción de tributos —opto por dar a estas conexiones 10 puntos—). $10 \times 2 = 20$ puntos.
- d) Por cada ejemplo válido y significativo: 1 punto. (Quedan explícitos sin incluirlos en el “globo”, para diferenciarlos de los conceptos). $9 \times 1 = 9$ puntos.

Total: $23 + 40 + 20 + 9 = 92$ puntos.

Si se pretendiera efectuar una evaluación absoluta podría seguirse la siguiente escala : 0 a 19 puntos, Muy Deficiente; 20 a 39, Insuficiente; 40 a 59, Suficiente; 60 a 79, Notable; 80 a 100, Sobresaliente. Una valoración distinta consistiría en organizar las puntuaciones obtenidas conforme a su distribución en la curva gaussiana.

No obstante, ninguno de estos dos procedimientos me parece el más adecuado para la práctica pedagógica con mapas conceptuales. Su mayor utilidad reside en que fomenta el debate a la hora de establecer su valoración. Si esta técnica ha tenido más desarrollo, por ejemplo, en el campo de las Ciencias Naturales o de la Física que en el de la Historia, se debe a la compleja naturaleza de esta materia, que se resiste a determinadas “objetividades”. Lo que se traduce en que el comentario y la discusión adquieren una particular viveza, a la que contribuye la autoevaluación cuantitativa por cada alumno de su mapa conceptual, que ha de ser comparado con los de sus compañeros de grupo y con el del profesor, si bien las cosas no deben resolverse siempre por la vía del pacto. Una evaluación cualitativa, haciendo notar los errores conceptuales presentes en los mapas de nuestros alumnos, resulta más llevadera en el momento de calificar un importante número de ejercicios, que la minuciosidad del ejemplo aquí ofrecido, cuya aplicación práctica exige un número de horas excesivo en nuestra tarea. El interés de ensayar la evaluación del mapa conceptual reside en captar el pensamiento de los estudiantes, en la detección de errores y en la variedad de respuestas con que nos encontramos. Entre el ejemplo que hemos ofrecido y una muestra de mapas conceptuales de nuestros alumnos, o el que presenta Novak sobre

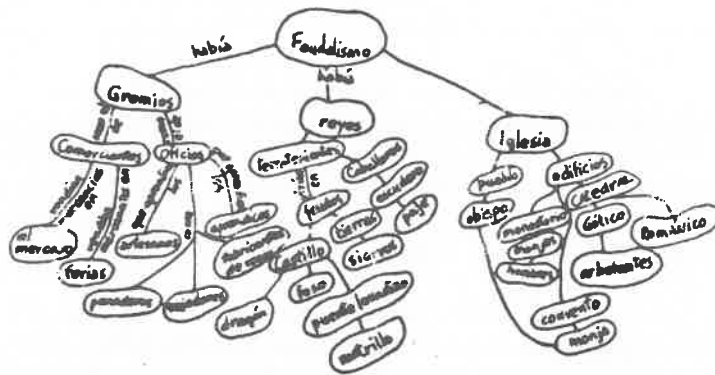


Figura 2. Mapa conceptual sobre historia preparado por un estudiante norteamericano de sexto curso de enseñanza primaria que previamente presentaba un bajo rendimiento académico.

las ideas que del feudalismo tiene un estudiante norteamericano (NOVAK Y GOWIN, 1988 p. 61) existen notables diferencias.

Finalmente, ofrezco dos ejemplos de mapas conceptuales hechos por alumnas de 1º de Bachillerato y de 4º de Ciencias de la Educación sobre el texto histórico “El rey de Aragón concede un feudo”. El primero de ellos (P. S. F., 14 años —autocalificado con 50 puntos— prueba una comprensión del texto, de experimentación de la técnica utilizada y de desarrollo del pensamiento formal muy superiores al segundo (M. R. B., 22 años), que se autocalificó con 76 puntos.

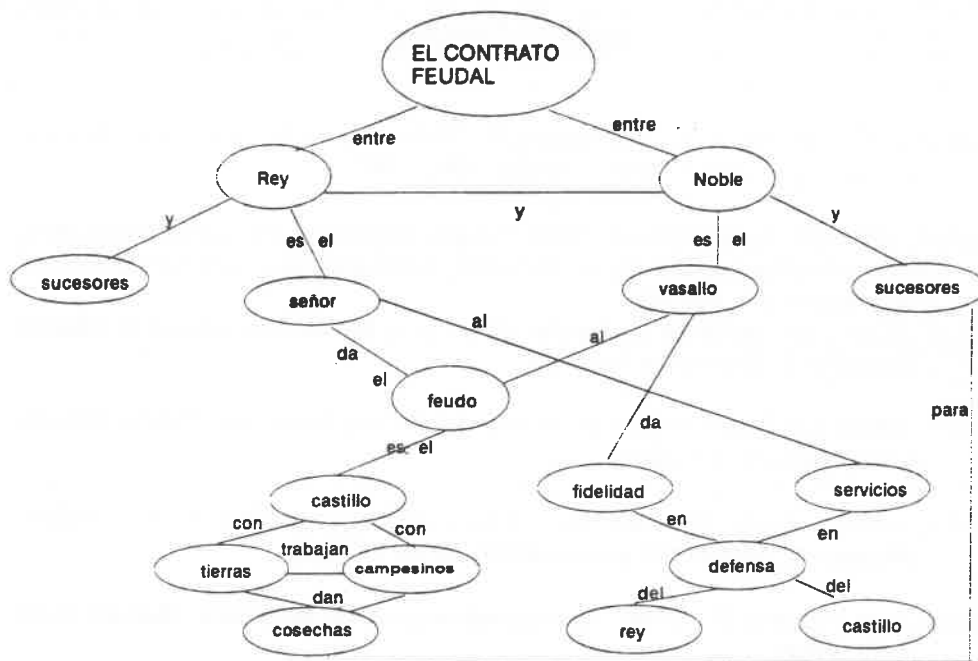


Figura 3. Mapa conceptual a partir del texto "El rey de Aragón concede un feudo" (P.S.F., alumna de 1º Bachillerato)

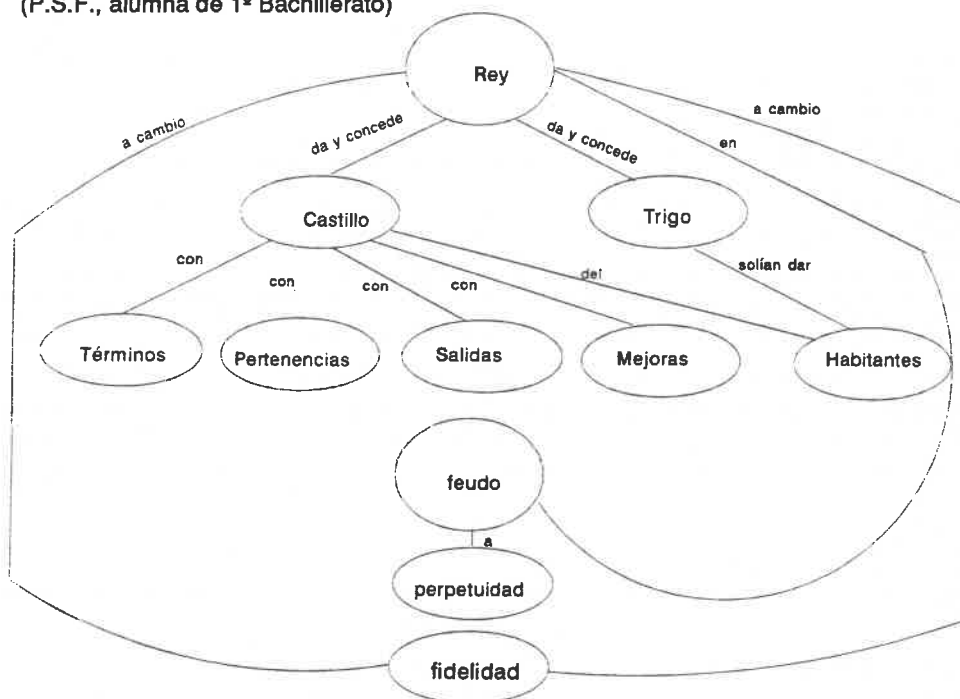


Figura 4: *Ibidem.* (M. R. B. 4º Curso de Ciencias de la Educación)

BIBLIOGRAFIA

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas. (Orig. 1963)
- Coll, C. (21 a 23 de noviembre de 1991). "Constructivismo e intervención educativa: ¿cómo enseñar lo que se ha de construir?, I Congreso Internacional de Psicología y Educación, Madrid.
- M.E.C. (1969). *La educación en España. Bases para una política educativa*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- M.E.C. (1989). *Libro Blanco para la reforma del Sistema Educativo*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- M E.C. (1989). *Diseño Curricular Base. Educación Primaria. Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Novak, J. D. y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*, Barcelona, Martínez Roca. (Orig. 1984).
- Reigeluth, Ch. M. (1983). *Instructional Desing Theories and Models: an Overview of their Current States*, Hillsdale, Erlbam.