

Sobre las sociedades históricas en la Enseñanza Secundaria: la Sociedad Feudal(*)

F. Javier Merchán Iglesias
Profesor de Enseñanza Secundaria
Grupo Didáctica e Investigación Escolar



RESUMEN

Frente al planteamiento tradicional del estudio de "sociedades históricas" en la Enseñanza Secundaria, con un enfoque culturalista y demasiado complejo, se defiende su potencialidad formativa desde una perspectiva crítica y mediante una gradación de complejidad en el desarrollo de los contenidos, ilustrándose este planteamiento alternativo con una propuesta de unidad didáctica sobre la sociedad feudal como un "mundo distinto".

La categoría "sociedad" en el análisis histórico

La caracterización de sociedades históricas es un objeto de estudio habitual en la práctica escolar de la Enseñanza Secundaria. Ciertamente las formulaciones que adopta tal asunto han sido y son diversas, tanto en lo que respecta a la forma en que se organiza y presenta este tipo de contenidos como al nivel de aproximación y a su tratamiento metodológico; esa diversidad es igualmente constatable en lo que respecta al tipo y número de sociedades cuyo estudio se considera relevante en el currículum, pero, por encima de ella, su presencia es incuestionable en las distintas

instancias que tienen que ver con los contenidos implícitos o explícitos de la enseñanza.

En la legislación educativa más reciente, concretamente en el Decreto 106/1992 (B.O.J.A. de 20 de Junio), que regula el currículum del Área de "Ciencias Sociales" en Andalucía, con la denominación de "Sociedades Históricas" figura uno de los doce núcleos en los que se organizan los contenidos. Se considera en ese decreto que con diferentes objetos de estudio pueden ponerse en juego contenidos relacionados con el conocimiento de "Sociedades prehistóricas... Sociedades medievales... Sociedades del Antiguo Régimen", etc.

(*) Las reflexiones que se expresan en este artículo deben entenderse en el marco del Proyecto IRES y constituyen una aportación personal al debate abierto entre los grupos y personas vinculados al citado Proyecto sobre la propuesta curricular denominada "Investigando Nuestro Mundo".

(**) Dpto. de Didáctica de las Ciencias. Facultad de Ciencias de la Educación.
Avda. Ciudad Jardín, 22. 41005 Sevilla.



En el mismo sentido cabe expresarse respecto a la legislación en otros ámbitos territoriales; más concretamente, el Real Decreto que regula las enseñanzas mínimas del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia (BOE 152, de 28 de Junio de 1991) organiza los contenidos en cuatro bloques, siendo uno de ellos el de "Sociedades Históricas y cambio en el tiempo". En él se propone el estudio de las sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y antigüedad clásica, las sociedades medievales, etc., todo ello con el propósito -entre otros de los expresados en los criterios de evaluación- de "identificar sus rasgos más fundamentales"

Naturalmente este tipo de disposiciones -que en muchos casos no difieren sustancialmente de otras anteriores- terminan teniendo reflejo en los materiales curriculares de uso más habitual en las aulas. Sería difícil encontrar libros de texto en los que, entre sus temas, no se incluyera, con una u otra denominación, la caracterización de sociedades históricas.

Desde luego es un hecho que entre los profesores se suele considerar imprescindible en la formación histórica, junto a análisis de procesos y acontecimientos singulares del pasado, la caracterización de formas de organización colectiva -de sociedades- especialmente significativas para nuestra cultura.

Del mismo modo puede decirse que la percepción que los alumnos tienen acerca de los contenidos que deben incluirse en un curso de historia, o, más generalmente, en los estudios de historia, refiere a distintos temas, pero, en todo caso, se suele considerar evidente el estudio de sociedades vinculadas a nuestro contexto cultural: "los romanos", "los griegos", "la sociedad feudal", etc. Evidentemente, sus expectativas sobre los aspectos que convendría conocer a la hora de caracterizar ese tipo de sociedades no necesariamente coinciden

con las de los profesores o las de los libros de textos o disposiciones legales.

En todo caso, se trata de una percepción sobre los contenidos que tiene su origen en el ámbito académico, pero que termina trascendiéndolo, de tal manera que esa misma expectativa puede constatarse lejos del contexto escolar: en la esfera del pensamiento cotidiano.

Esta "evidencia", manifiesta entre los distintos agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, y especialmente destacable en lo que respecta a la Enseñanza Secundaria y a estudios superiores, está fraguada, como se ha dicho, en el ámbito académico, pero proviene, en última instancia, de la estructura que adopta el conocimiento histórico en su propósito de acometer racionalmente la comprensión del pasado. La "evidencia" parece proceder, por tanto, más de una construcción intelectual que del mundo de las experiencias.

En efecto, la comprensión del pasado necesita -entre otros requerimientos- "ordenar" el infinito conjunto de hechos y situaciones ocurridas a lo largo del tiempo, que resultarían incomprensibles si no pudieran ser organizados para su estudio. Es por ello por lo que se utilizan categorías que faciliten el análisis y permitan, al mismo tiempo, la síntesis.

Estas categorías se definen con criterios diversos; son criterios que tienen que ver con los hechos y situaciones que se quieren organizar y con la perspectiva que adoptemos para su análisis, es decir, con el sentido que atribuyamos a los acontecimientos. Así, por ejemplo, en muchas ocasiones, los hechos del pasado se articulan alrededor de una secuencia cronológica definida por un reinado (por ejemplo, el de los Reyes Católicos en la Historia de España), dado que, en este caso, los hechos parecen adquirir sentido en función de las actuaciones de los monarcas; en otros casos en el análisis histórico se quie-

re destacar la singularidad de la evolución de un conjunto de acontecimientos en el tiempo, entonces se utiliza la categoría de proceso (por ejemplo, en el caso de la Revolución Industrial); en fin, a veces, es un acontecimiento relevante o de especial significación el que sirve para agrupar los hechos para el análisis: es el caso, por ejemplo, del descubrimiento de América o de la Guerra Civil española.

La preeminencia y el sentido con el que se utiliza una u otra forma de organización del pasado para su análisis depende, en buena medida, del paradigma historiográfico que subyace en cada caso. Reflejo de esto es el hecho, por ejemplo, de encontrarnos con compendios de historia caracterizados por ser una sucesión de acontecimientos políticos-militares agrupados en torno a reinados o, más recientemente, síntesis históricas elaboradas en base a descripciones superficiales de costumbres y formas de vida, etc. Al utilizar una u otra categoría, ponemos de manifiesto el sentido que atribuimos a los acontecimientos y, en última instancia, la explicación y el valor que les damos.

Así, es nuestra concepción de la historia la que contribuye a delimitar el uso de las diversas categorías de análisis e incluso a jerarquizarlas, ya que dentro de un mismo paradigma unas y otras tienen distinto valor como instrumento para la comprensión del pasado. Naturalmente la delimitación no es ajena a la realidad, no es una opción que se resuelva exclusivamente en el mundo de las ideas: ya se ha dicho que los hechos y situaciones del pasado, la forma en que se han producido o la trascendencia que han tenido, influyen también a la hora de manejar unas u otras categorías.

Pues bien, junto a este tipo de categorías, que se han citado solamente a modo de ejemplos, cabe añadir la que podemos llamar genéricamente, "sociedad". Se trata de una forma de aproximación al conoci-

miento del pasado que se empieza a utilizar de manera más explícita a partir del siglo XIX y en la que lo característico es su propósito globalizador (Pagés, 1983). Cuando se utiliza la categoría "sociedad" no se pretende el análisis de los acontecimientos más relevantes, de los procesos de cambio o de épocas definidas por reinados o cualquier otro criterio, se pretende abordar el conjunto en su totalidad, porque se parte de la hipótesis de que ese todo tiene un sentido.

Desde luego se trata de una manera de articular el estudio del pasado que se fundamenta en la existencia de formas de organización colectiva suficientemente definidas y diferentes unas de otras, que se han dado a lo largo del tiempo y que sólo son inteligibles en la medida en que se interrelacionen sus elementos constitutivos.

Ahora bien, cuáles son esas sociedades, qué rasgos las definen, cuál ha sido su proyección temporal y espacial, etc. son preguntas que pueden tener respuestas diversas en función de la teoría de la Historia que adoptemos. Por eso junto al término genérico de "sociedad", podemos encontrar los de "cultura", "formación social", "civilización", etc. El lector o lectora se percatará fácilmente de que no estamos ante sinónimos sino ante conceptualizaciones distintas de lo que venimos considerando una categoría para el análisis histórico.

Profundizar en la reflexión sobre las diferentes perspectivas posibles en la historiografía respecto al uso de "sociedades", "culturas", "civilizaciones", etc. como instrumento para la comprensión del pasado parece una tarea necesaria si se quiere -siquiera como hipótesis- considerar su formulación como objeto de estudio en la Enseñanza Secundaria, pero es evidente que ello excede con creces el sentido y los límites de este artículo. Sin entrar, por tanto, en ese tipo de diferencias, sí merece la

pena destacar cómo el concepto mismo de sociedad nos evoca un tipo de realidad y una manera peculiar de caracterizar esa realidad social, de caracterizar a las sociedades históricas.

Así, sin perder de vista el talante globalizador que caracteriza al conocimiento histórico (Vilar, 1980) y que implica la consideración de todos los aspectos de la vida colectiva -no de manera aditiva, sino en su conjunto y en sus interacciones-, la realidad social a la que hace referencia la categoría sociedad, es una realidad que llamaríamos de "larga duración", es decir, no nos refiere a un conjunto de acontecimientos acaecidos en un momento determinado, sino a una situación perdurable en el tiempo. Así mismo, desde el punto de vista espacial, la realidad con la que se trabaja desde la categoría sociedad maneja un ámbito espacial amplio y, a veces, difuso, difícilmente reductible a fronteras precisas.

A estas construcciones de realidades sociales, que forman unidades de larga duración, de ámbito espacial difuso y que se fundamentan en formas de organización colectiva que se han dado en el tiempo, se las caracteriza de forma específica cuando se procede a su análisis.

Cabe destacar que la forma que generalmente se adopta para la caracterización de las sociedades históricas presta especial atención a lo sincrónico, destacando los cambios preferentemente en la medida en que expliquen su génesis o desaparición. Con ese sesgo, los elementos que se utilizan habitualmente en esa caracterización son elementos de carácter estructural, es decir, aspectos invariables o, mejor, de larga duración en el devenir de las sociedades; son aspectos que tienen más potencialidad descriptiva por cuanto permiten distinguir más fácilmente a una sociedades de otras, aspectos, en fin, que nos permiten comprender de manera más relevante la lógica interna de cada sociedad.

Generalmente estos elementos se refieren a las formas de agrupamiento y relación social: identificación de grupos, formas de vida, relaciones con el poder, relaciones entre ellos, etc. Asimismo se suele utilizar como elemento caracterizador de las sociedades históricas la descripción de la forma en que se organiza la obtención de bienes y servicios, de las actividades económicas. Igualmente es habitual describir las formas de pensamiento y sus manifestaciones, tanto artísticas como científicas, religiosas, etc.

Más recientemente, y sólo en algunos casos, se empieza a dar cuenta de aspectos menos estructurales, más ligados a las formas de vida de las personas, es decir, a manifestaciones más superficiales de la lógica de las sociedades.

En definitiva, la categoría sociedad, como categoría de análisis histórico, lleva implícita la referencia a un tipo de realidades sociales -las sociedades, culturas, civilizaciones, modos de producción...- construidas con rasgos específicos y caracterizadas con cierto sesgo sincrónico en base a sus aspectos sociales, políticos, culturales y económicos.

La caracterización de sociedades históricas como objeto de estudio en la Enseñanza Secundaria

La idea -a la que más arriba me refería como "evidencia"- de que la caracterización de sociedades históricas debe ser objeto de estudio en la Enseñanza Secundaria tiene que someterse a revisión, tiene que cuestionarse. Es cierto que existe una larga tradición al respecto, una tradición que pesa enormemente sobre legisladores, profesores y alumnos, pero los fundamentos en los que se apoya son, a veces, poco consistentes: en realidad se parte de una idea simplificadora acerca de los conteni-

dos de enseñanza, se parte de la idea de que esos contenidos deben reflejar, directamente y de la misma forma, las categorías y problemas con los que trabaja el conocimiento histórico.

La necesidad de revisar y cuestionar no debe presuponer un rechazo apriorístico a la cuestión; se trata, más bien, de reflexionar acerca de si el estudio de sociedades históricas puede resultar pertinente en el curriculum de Secundaria, justificando su pertinencia con argumentos de mayor entidad que los utilizados hasta ahora. Es decir, se trata de analizar si tal objeto de estudio puede resultar formativo para el desarrollo crítico de los adolescentes y en qué condiciones esa potencialidad formativa puede materializarse.

En las líneas que siguen me ocuparé de poner de manifiesto algunas consideraciones que permitan afirmar la potencialidad formativa de trabajar en el aula con el estudio de sociedades históricas, pero argumentaré también que su carácter formativo no sería viable si no se utilizara una formulación de contenidos que respetara una hipótesis más general de progresión de complejidad respecto a la identificación de realidades sociales, así como a su caracterización, en la línea de la hipótesis que se viene perfilando en la propuesta "Investigando Nuestro Mundo" (García y García, 1992)

En efecto, el valor formativo del estudio de sociedades históricas -y de otros asuntos históricos- se ha venido defendiendo desde una perspectiva culturalista, es decir, desde la idea de que el papel de la Historia en la formación de los adolescentes es el de suministrar una especie de "barniz cultural" que les permitiera relacionarse (conversar, emitir juicios superficia-

les, aportar curiosidades y datos, etc.) en un contexto de cierto nivel "cultural". De aquí el sentido y la forma con que ha sido, y sigue siendo, planteado en muchos libros de textos y materiales curriculares diversos.

Al situarnos en una perspectiva crítica, el sentido de la enseñanza de la Historia es otro muy distinto, su propósito es contribuir a la emancipación y a la transformación social, facilitando instrumentos intelectuales para ello (Merchán y García, 1994). Así, la cuestión es analizar si el estudio de sociedades históricas ayuda en ese propósito y, sobre todo, de qué manera y en qué sentido; a partir de ahí se trata de actuar en consecuencia en el diseño y orientar los contenidos teniendo en cuenta esas reflexiones.

El número de objetos de estudios que tienen virtualidad formativa en cualquier etapa de la enseñanza- en nuestro caso la Secundaria- puede ser casi infinito, de manera que las propuestas que se formulen al respecto deben tener una carácter relativo, por lo que el estudio de sociedades históricas -como el caso que nos servirá de ejemplo en adelante: la Sociedad Feudal- no puede considerarse necesario, aunque sí puede justificarse como posible,

Efectivamente, el valor formativo de este tipo de asuntos se justifica, por una parte, en el hecho de que permite poner en "contacto" a los alumnos y alumnas con "mundos distintos", con formas distintas de organización social. Esto puede desarrollar actitudes relativistas e impulsar así un mejor conocimiento de la realidad social en la perspectiva de la transformación.

Por ejemplo, a lo largo de la unidad "La Sociedad Feudal: protagonistas de un mundo distinto"⁽¹⁾ se quiere destacar el ca-

(1) Esta unidad -concebida para la E.S.O.- concreta muchas de las hipótesis que se plantean en este artículo; ha sido elaborado por el autor, en colaboración con M^a Dolores Hidalgo de Torralba Guillén y Antonio A. Vicente Gómez. Actualmente se encuentra en fase de experimentación con alumnos de B.U.P.

rácter histórico de la sociedad feudal, es decir, destacar que ha constituido una forma de organización de la vida colectiva, distinta de la actual, posible pero no necesaria. Esta idea, que se pretende transferir a todas las sociedades -incluida las actuales-, entiendo que es de gran potencia formativa, dado que contribuye a comprender la realidad social de nuestro tiempo no como una realidad "natural", no como la única posible, sino como una sociedad susceptible de transformación. Sin duda alguna, resaltar el carácter histórico de las sociedades es un requisito necesario para imaginar y construir un futuro distinto (Merchán, 1994).

Por otra parte, el estudio de sociedades históricas puede ser formativo para los adolescentes, en la medida en que se pone en juego la concepción de la realidad social como un todo en el que diversos elementos se relacionan entre sí, de manera que esa realidad sólo puede comprenderse en la interacción. Se trata, por tanto, de una buena ocasión para desarrollar el pensamiento complejo frente a las simplificaciones inducidas por la cultura hegemónica.

En fin, el análisis de rasgos significativos de las sociedades históricas que, desde la perspectiva crítica que adoptamos, siguen constituyendo problemas de nuestro tiempo, puede permitir la reflexión en el aula sobre situaciones que, siendo actuales, pueden ser más perceptibles a partir de su consideración en épocas pasadas. No se trata de caer en anacronismos innecesarios ni en dejar de señalar las diferencias históricas, sino de sacarle partido a las posibilidades que ofrece el estudio de situaciones del pasado para que sean "útiles" en el presente.

En la unidad que me sirve de referencia, y que se ocupa de la sociedad feudal, se ha considerado pertinente -en el sentido que he planteado- trabajar con la pro-

blemática de la desigualdad social. Esta opción encontrará plena justificación más adelante, cuando exponga la orientación que toman los contenidos, pero de entrada cabe decir que tiene sentido por cuanto en esa sociedad los rasgos que diferencian a los distintos grupos sociales están muy acusados (algo que no ocurre, por ejemplo, en las sociedades capitalistas avanzadas), de manera que pueden ser fácilmente perceptibles por los alumnos y constituir por ello un buen punto de partida para la reflexión sobre la desigualdad social. Por esto, esa problemática estará presente, a modo de "contenido transversal" en el desarrollo de la unidad.

Los argumentos expuestos pueden justificar la presencia del ámbito de trabajo en cuestión en el curriculum de la Enseñanza Secundaria. Claro que, como se ha dicho líneas más arriba, los argumentos esgrimidos no explican su necesidad: ciertamente esas potencialidades formativas pueden alcanzarse con otros objetos de estudio, de manera que en la elección de uno -en este caso la sociedad feudal- intervienen otros criterios, históricos, sociológicos y profesionales, que no viene al caso detallar.

Sea como fuere, no quiero restar importancia a la justificación del valor formativo de estos u otro tipo de objetos de estudio, ya que con ellos se empiezan a explicitar los contenidos y, sobre todo, se perfila la orientación con la que van a ser trabajados en una o diversas unidades didácticas.

Ahora bien, el desarrollo de esas posibilidades sólo es viable si los contenidos se formulan de manera que puedan formar parte del pensamiento de los alumnos y las alumnas, de manera que sirvan, efectivamente, para enriquecer su conocimiento. Lo cual implica tener en cuenta las formas habituales que tienen los adolescentes para identificar y caracterizar realida-

des sociales complejas, como son las sociedades en general y las sociedades históricas en particular; ello con el fin de establecer una línea de progresión de complejidad -dado el carácter dinámico de esas formas de identificación y caracterización- a lo largo de una o varias unidades didácticas.

La caracterización de una sociedad, es decir, la descripción de los aspectos que mejor la definen, es un asunto inseparable de la identificación, es decir, de la definición del tipo de realidad social. Ya se ha dicho que el conocimiento histórico identifica a las sociedades como realidades sociales duraderas, complejas, etc., y las describe refiriéndose a sus actividades económicas, políticas, a su cultura, etc.

La identificación en su globalidad de realidades complejas como son las sociedades, históricas o actuales, requiere comprenderlas -en su máximo nivel de formulación- como conjuntos de elementos, específicos en cada caso y de diverso tipo (económicos, culturales, etc.), que se relacionan entre sí, se influyen y se condicionan, y que tienen un carácter histórico, es decir, que tienen un pasado, una génesis, y que son dinámicas, cambiantes, mudables.

La hipótesis que utilizamos respecto a la identificación que suelen hacer los adolescentes de las sociedades nos indica que, generalmente, ésta se realiza a partir de una serie de rasgos superficiales que tienen cierta base empírica y que, frecuentemente, no se relacionan entre sí. Estos rasgos, de entre los que generalmente sobresale alguno, suelen tener distinta naturaleza y refieren a aspectos muy distintos de las sociedades; así, por ejemplo algunas actividades deportivas o una marca de refrescos pueden servir para identificar a la sociedad norteamericana; la laboriosidad o la solidez identifica a la sociedad alemana; el culto a los muertos o la divinidad de los faraones son rasgos que identifican al anti-

guo Egipto; las legiones o la esclavitud se utilizan con frecuencia para identificar a la sociedad romana, etc.

Lo que se quiere decir con esto es que entre los adolescentes la asunción de la realidad social considerada en su globalidad parte de su identificación con algunos de estos rasgos, de tal manera que la enseñanza sobre la caracterización de sociedades históricas -o actuales- podría organizarse a partir de objetos de estudio que se formularan como propuestas de investigación escolar sobre alguno -o varios- de los rasgos que consideramos centrales en la identificación que los alumnos hacen de esas sociedades. Puede decirse que para facilitar la comprensión del concepto mismo de sociedad histórica se utiliza un punto de partida, una "vía de acceso", que se sitúa muy cerca del pensamiento del alumnado, pero que necesariamente tiene que recorrer un camino de progresiva complejidad a lo largo de una o varias unidades didácticas.

En ese camino se trata de ir poniendo en juego cada vez más elementos que identifican a una sociedad, de naturaleza más diversa y potente, de ir propiciando el que se establezcan relaciones entre ellos y de poner de manifiesto el carácter específico y distinto, así como dinámico, de la sociedad que es objeto de estudio.

En el caso de la unidad que citaba más arriba -"La Sociedad Feudal: protagonistas de un mundo distinto"- el rasgo del que se parte y que, por tanto, articula sus contenidos, es la existencia en estas sociedades de unos tipos característicos de personas: los señores, los clérigos y los campesinos. Entendemos que -con las reservas propias de una hipótesis en fase de contrastación- los alumnos identifican la globalidad y la especificidad de la sociedad feudal a partir del reconocimiento de estos grupos de personas como algo peculiar y distinto de otras sociedades.

Esta identificación no es del todo ajena a la que se realiza en el ámbito de la historiografía, de hecho, desde diversas escuelas se pone énfasis en la presencia de grupos característicos (guerreros y campesinos, señores y vasallos...) (Duby, 1976; Ganshof, 1974)

A partir de ahí se van a establecer varios momentos en el desarrollo de los contenidos. Inicialmente se trabaja con la identificación de personas, pasando rápidamente a considerar la existencia de grupos; en un tercer momento se analiza un entramado más complejo entre los grupos y, finalmente, se compara lo específico de estas relaciones con otras sociedades del pasado y actuales. Se pretende seguir con ello una progresión de complejidad en la que pueden señalarse cuatro momentos: Individuos, grupos, sociedad, sociedad histórica. Ello en relación, a su vez, con cuatro interrogantes que subyacen en el desarrollo de la unidad: ¿quiénes eran?, ¿cómo vivían?, ¿cómo se relacionan entre sí?, ¿en qué son iguales o diferentes de otras sociedades, incluida la nuestra?

De esta manera la descripción de los aspectos que mejor caracterizan a una sociedad se realiza no tanto en torno a aquellos elementos que utiliza habitualmente la Historia (actividades económicas, estructura social, etc.) sino reafirmandonos más bien a los rasgos que hipotéticamente mejor identifican a esa sociedad en el pensamiento de los alumnos. Así, en el caso de la unidad que nos está sirviendo de ejemplo, la sociedad feudal se describe a partir de la caracterización de los campesinos, los señores y los clérigos.

Se sigue en esa caracterización un proceso de progresiva complejización que corre paralelo al que se ha descrito anteriormente, para formular aproximaciones sucesivas al concepto de sociedad histórica. En un primer momento, se ponen en juego rasgos más perceptibles: cómo vis-

ten, qué hacen, dónde viven, etc. Posteriormente se analizan sus comportamientos en situaciones singulares -epidemias, crisis económicas, guerras, levantamientos, etc.-

En un tercer momento, en el proceso de caracterización, se trata de profundizar poniendo en relación los elementos utilizados hasta ahora con aquéllos más usuales en el conocimiento histórico. Finalmente se procede a la comparación con grupos de otras sociedades, con el fin de perfilar la especificidad de cada una y relativizarlas como formas históricas de organización colectiva.

De esta forma el desarrollo de los contenidos en la unidad puede describirse como un doble proceso de aproximación sucesiva y gradual al concepto de sociedad histórica y a la caracterización de la sociedad feudal. Un proceso que se articula en torno a uno o varios de los rasgos que mejor identifican a esa sociedad, que maneja inicialmente los aspectos más perceptibles de esos elementos y que, en pasos sucesivos, tiende a una identificación más compleja de la realidad social, así como a su mejor caracterización.

En términos de proposiciones genéricas, los contenidos que se manejan en la unidad quieren seguir la siguiente progresión:

* En las sociedades (feudales) es posible distinguir grupos distintos de personas.

* Estos grupos tienen características parecidas entre sus miembros y distintas entre sí. Estas características se perciben en las formas de vida.

* La diferencia más significativa es la desigualdad en la riqueza y respecto al poder, lo cual, a su vez, es causa de otras diferencias.

* Las diferencias se manifiestan en el papel que juegan los grupos en diversas situaciones (guerras, epidemias, levantamientos, escasez...)

* Esta situación adopta formas distintas a las de la sociedad feudal en distintas sociedades a lo largo del tiempo.

* La realidad de la desigualdad social puede transformarse.

Este desarrollo pretende materializarse con la realización de una serie de actividades en las que se ha ido diversificando el tipo de recursos y las tareas que alumnos y alumnas deben realizar.

En la *primera actividad*, después de la presentación de la unidad y de la sociedad feudal (a través de un diaporama), los alumnos van a clasificar diversas ilustraciones disponibles en su dossier de materiales. Se trata de identificar a los campesinos, señores y clérigos, a través de sus actividades, vestidos, viviendas, etc.; en la puesta en común se justificará la clasificación en base a los aspectos visibles en cada ilustración que permiten asociarla a uno u otros grupo.

En la *segunda actividad*: “*Conocer a las personas para conocer a las sociedades*”, se trata de perfilar una serie de interrogantes que permitan conocer la vida de los campesinos, señores y clérigos. Son preguntas, por tanto, que girarán en torno a “aspectos de la vida de las personas y de sus relaciones con los demás”; la puesta en común y homogeneización de estas preguntas en la clase se ilustrará seleccionando imágenes para cada una de ellas, imágenes que, de alguna manera, expresan sus hipótesis sobre las posibles respuestas.

En la *tercera actividad*: “*El mundo de los protagonistas*”, los alumnos van a recoger información que les permita abordar las preguntas planteadas anteriormente. Se utiliza para ello una narración dramatizada sobre un acontecimiento del siglo X, ocurrido en Normandía, y una serie de biografías de algunos de los personajes de la narración. Como puede comprenderse, la información -que ha sido elaborada ad hoc-

permite que el profesor o profesora vaya conduciendo el desarrollo de las clases en la progresión de contenidos a la que me he referido anteriormente.

En la *cuarta actividad*: “*Protagonistas en acción: señores, campesinos y clérigos entre 1330 y 1390*”, se continúa en esa línea analizando ahora el comportamiento de unos y otros en este período de 60 años en el que se desarrolla la Guerra de los Cien Años; ocurren epidemias de peste, levantamientos campesinos y situaciones de escasez. Se trata, por tanto, de unas fechas muy ricas en acontecimientos que permiten ir perfilando no sólo a los grupos sino a la sociedad feudal en su conjunto.

La *quinta actividad*: “*¿Cómo era la sociedad feudal?*” es una actividad de recapitulación que pretende que los alumnos den un paso de mayor complejidad: se trata, a través de una redacción, de establecer, a partir de las informaciones disponibles, los rasgos que pueden caracterizar no a los grupos sino a la sociedad, procurando que se utilicen elementos de mayor potencialidad explicativa (aspectos económicos, políticos, etc.) de los que se venían utilizando hasta ahora. Naturalmente las orientaciones del profesor o profesora son, especialmente en este momento, fundamentales para sacarle partido a la actividad.

En fin, la *sexta actividad*: “*Debate sobre la desigualdad*” aborda, mediante la comparación a través de unos cuadros, diferencias con otras sociedades (referidas a las formas de vida de distintos grupos en cada caso). Así mismo, en esta actividad se culmina el seguimiento realizado a la problemática de la desigualdad social, mediante un debate organizado a partir de las conclusiones que se van obteniendo sobre el tema.

Dos últimas líneas para advertir a los lectores de que las ideas que he esbozado

en este artículo sobre el estudio de sociedades históricas en la Enseñanza Secundaria constituyen una hipótesis que se concreta en materiales curriculares como el referido sobre la sociedad feudal; ello forma parte de un proceso de investigación que se encuentra en una fase inicial y que necesita, por tanto, de ciertas contrastaciones empíricas que, de momento no se han realizado; lo cual subraya su carácter provisional.

REFERENCIAS

- DUBY, G. (1976). *Guerreros y campesinos. Desarrollo inicial de la economía europea. 500-1200*. Madrid: Siglo XXI.
- GARCIA, J. E. y GARCIA, F.F. (1992). Investigando Nuestro Mundo. *Cuadernos de Pedagogía*, 209, 10-13.
- GANSHOF, F.L. (1974). *El feudalismo*. Barcelona: Ariel.
- MERCHAN, F.J. y GARCIA, F.F. (1994). Las unidades didácticas de Ciencias Sociales en el Proyecto IRES. En Grupo Insula Barataria (Coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de Modelos Didácticos*. Madrid: Mare Nostrum.
- MERCHAN IGLESIAS, F. J. (1994). La didáctica de la historia en Europa: líneas de trabajo sobre el problema de la selección y organización de contenidos. *Investigación en la Escuela*, 24, 23-35.
- PAGES, P. (1983). *Introducción a la historia. Epistemología, teoría y problemas de método en los estudios históricos*. Barcelona: Barcanova.
- VILAR, P. (1980). *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica.

SUMMARY

Against the traditional approach of "historic societies" study in Secondary School, characterized by a predominantly cultural and too much complex perspective, this article defends its formative potentiality from a critical view and with a gradation of complexity in the development of the contents. This alternative approach is exemplified with a proposal of a curricular unit about feudal society considered as "a different world".

RÉSUMÉ

Face à l'approche traditionnelle de l'étude des "sociétés historiques" dans l'Enseignement Secondaire, avec une optique prédominamment culturelle et trop complexe, on défend sa puissance formative dès une perspective critique et avec une gradation de complexité quant au développement des contenus. On illustre cet approche alternatif avec une proposition d'un matériel curriculaire sur la société féodale considéré comme "un monde différent".