



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Máster. Modalidad B.

**EL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA.
UNA EXPERIENCIA DE HISTORIA
CONTRAFÁCTICA.**

*The discovery of America.
A counterfactual history experience.*

Autor/es

Lourdes Tejedor Ramos

Director/es

Julián Pelegrín Campo

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016-2017

Índice

1. Introducción.....	2
2. Marco teórico y problema objeto de estudio.	3
3. Descripción de la experiencia.....	6
3.1. Planteamiento	6
3.2. Metodología.....	10
3.3. Aplicación práctica.	12
4. Análisis de resultados.	16
5. Interpretación de resultados.....	21
5.1. Discusión de los resultados.....	25
6. Conclusiones.....	28
7. Bibliografía.....	31
8. Anexos.....	33

1. Introducción.

La historia contrafáctica consiste en establecer un cambio en un acontecimiento del pasado a partir del cual, y siempre dentro del marco de referencia de nuestra historia, estudiar qué podría haber acontecido y analizar qué hubiese sido diferente en la progresión de la historia (Pelegrín, 2010, p. 10). El punto de divergencia en un ejercicio contrafáctico debe evitar la fantasía y la ficción: debe ser una circunstancia realista, un hecho que perfectamente podría haber ocurrido (Roberts, 2011).

La acción de reflexionar acerca de lo que podría haber ocurrido es un rasgo esencial de la conducta humana; partiendo de este hecho, un ejercicio contrafáctico reflexiona a partir de condicionales contrarias a los hechos. Esta actividad busca despertar el razonamiento lógico de los estudiantes de historia a partir de sus reflexiones sobre el pasado, sus causas y sus consecuencias. Al emplear esta estrategia contrafáctica pretendo trabajar la multicausalidad de los hechos y que aprendan a relacionar las causas con sus efectos.

Según Huijgen y Holthuis (2014), para trabajar un hecho histórico mediante la metodología contrafáctica es necesario que este suceso haya supuesto enormes efectos en un gran número de gente, además de haber provocado consecuencias duraderas en el tiempo. En este sentido, el descubrimiento de América cumple con este requisito de manera indiscutible.

El correcto aprendizaje del pensamiento histórico se expresa en cómo los alumnos son capaces de explicar el pasado. Pensar históricamente requiere desplazarse mentalmente en el tiempo y tomar consciencia de la temporalidad (Santisteban, 2010). Este ejercicio trabaja dos épocas distintas en las que el alumno debe tratar de adentrarse y entender así el contexto específico de una de ellas, el siglo XV.

A través de esta experiencia pretendo que los estudiantes entiendan que el Descubrimiento no fue un hecho casual, sino que se produjo debido a la existencia e interrelación de varios factores. Al analizar el viaje vikingo y ofrecerles la posibilidad de un viaje desde la Península Ibérica en el siglo XI pretendo que los alumnos alcancen una mayor y mejor comprensión del viaje que sí existió, el de 1492.

2. Marco teórico y problema objeto de estudio.

La historia contrafáctica rechaza el determinismo en la historia y aboga por el estudio de los procesos históricos y su cohesión, valorando la acción del individuo y del azar (Pelegrín, 2014). El pasado no está preestablecido, está formado por una serie de causas y consecuencias provocadas por el pensamiento y la acción de los seres humanos. Esta metodología busca alejar la comprensión histórica del determinismo: la historia no se halla predeterminada y por ello no es inevitable. Lo que ya ha ocurrido no se puede cambiar, pero mediante una estrategia contrafáctica, se demuestra que eso que ocurrió no estaba definido: que el devenir es incierto (Towson, 2004).

La historia contrafáctica ha sido criticada y definida como obras de ciencia ficción o como «un juego de salón», considerada así por Edward H. Carr (1961). Benedetto Croce llegó a opinar que esta metodología se encontraba totalmente fuera de lugar en la historia (citado en Pelegrín, 2010, p. 16). Michael Oakeshott (citado en Ferguson, 1998, p. 17) sostiene que es totalmente ilógico definir a la historia por lo que no ocurrió y, de la misma manera que Croce, sitúa este recurso fuera del pensamiento histórico. Pero, sin duda, la crítica más dura procede de E. P. Thompson (1978), quien calificó a las ficciones contrafácticas como «mierda ahistórica» (citado en Pelegrín, 2010, p. 16).

Uno de los argumentos más sólidos que esgrimen los autores contrarios a la metodología contrafáctica es que no hay límite al número de escenarios alternativos (Ferguson, 1998). No obstante, tal y como señalan Ferguson (1998) y Towson (2004) estos escenarios deben ser escenarios plausibles. Las alternativas que se plantean no son simple fantasía sino que se apoyan en «simulaciones basadas en cálculos sobre la probabilidad relativa de resultados plausibles» (Ferguson, 1998, p. 82). Sin embargo, en este punto también existen diferencias, ya que mientras Ferguson (1998) sólo considera legítimos aquellos escenarios hipotéticos que los coetáneos contemplaron, Towson (2004) no cree necesario que los escenarios contrafácticos debieran haber sido contemplados por sus contemporáneos «ya que los que vivieron los sucesos no previeron la opción que al final triunfó» (p. 33).

Esta metodología se sitúa en un contexto realista: arranca de y retorna a la historia real. Construye alternativas plausibles a partir de alteraciones mínimas de hechos históricos reales. Trabaja lo que ocurrió en el contexto de lo que podría haber ocurrido (Trevor-Roper, 1981). Como afirma Alexander Demandt, el estudio de la historia es incompleto

si no se contemplan las posibilidades no realizadas (citado en Pelegrín, 2010). En este punto, es necesario hacer referencia al sentido de la posibilidad definido por Robert Musil como «la facultad de pensar en todo aquello que podría igualmente ser» (citado en Ferguson, 1998, p. 14).

En el ámbito de la enseñanza de la historia, la metodología contrafáctica supone una técnica didáctica desafiante con el estudiante, apostando por el protagonismo de los estudiantes en el aula. Reta al alumno para que use su capacidad de imaginar históricamente. De esta manera, los estudiantes deben cuestionar situaciones reales a partir de las cuales sugerir nuevos escenarios, siempre dentro de la lógica. Supone un esfuerzo añadido para el alumno ya que debe investigar los resultados de los sucesos reales para poder valorar de manera crítica las consecuencias de un pasado alterado. Sin embargo, los beneficios que aporta al alumnado esta metodología compensa ese esfuerzo. Les es útil para completar sus conocimientos y comprender diferentes y diversas situaciones, así como para establecer juicios de valor respecto a las causas de los hechos. Este es el mayor potencial de la historia contrafáctica: trata, a través de una forma dinámica, de considerar el significado de las diversas causas que conducen a los hechos (Wrenn, 1998). Asimismo, siguiendo a Fisher (1935), la estrategia contrafáctica les ayuda a «reconocer en el desarrollo del destino humano el juego de lo contingente y de lo imprevisto» (citado en Towson, 2004, p. 21).

El fin principal de esta estrategia consiste en estimular a los estudiantes y ayudarles a desarrollar su pensamiento crítico. Además, mediante esta metodología el alumno puede ejercer de historiador “en prácticas”: va diseñando hipótesis según las distintas evidencias que se le ofrecen. Esto le permite desarrollar su pensamiento creativo a la vez que crítico, lo que le ayudará a ir formando su conciencia histórica.

Por último, es necesario hablar sobre el hecho de que la historia contrafáctica está obteniendo reconocimiento en la didáctica de la historia al mismo tiempo que se está implantando en el aula. En la obra de Seixas y Norton, referente en la didáctica de la historia, las preguntas contrafácticas aparecen como un método válido para trabajar la causalidad de la historia en el aula, así como para que los estudiantes entiendan que los sucesos del pasado no fueron inevitables.

Desde comienzos del siglo XXI, docentes del ámbito anglosajón han ido desarrollando experiencias contrafácticas en el aula lo que ha posibilitado su generalización y

posterior incorporación a los libros de texto. No obstante, es en Noruega donde la reflexión contrafáctica ha tenido un mayor alcance. Desde la reforma educativa del 2006, el currículo de Ciencias Sociales de los últimos cursos de Secundaria incluye entre sus objetivos que el alumnado sea capaz de «encontrar ejemplos de eventos que han ayudado a dar forma a la actual Noruega y reflexionar sobre cómo la sociedad podría haber sido si estos acontecimientos se hubiesen desarrollado de un modo diferente» (Pelegrín, 2014, p. 121). De esta manera, el currículo noruego reconoce el valor didáctico de la historia contrafáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que ha supuesto su incorporación en los libros de historia de los cursos 8º, 9º y 10º. Estos manuales contienen procesos tanto de la historia mundial como de la historia noruega y van aumentando la complejidad de las preguntas contrafácticas en los cursos ya mencionados. Profundizan los conocimientos de los estudiantes sobre los procesos históricos y trabajan su creatividad y su capacidad argumentativa para defender las alternativas que se proponen.

Estos ejemplos permiten observar que la reflexión contrafáctica puede emplearse en la clase de historia de manera efectiva, a partir de lo que se concibe el proyecto desarrollado a continuación.

3. Descripción de la experiencia.

3.1. Planteamiento

Se puede afirmar que el Descubrimiento marcó la transición de la Edad Media a la Edad Moderna. Fue una de las manifestaciones más trascendentales de las transformaciones que Europa estaba experimentando. El viaje de Cristóbal Colón tomó forma en 1492 pero el proyecto colombino se fue desarrollando desde finales de la década de 1470. Entraron en juego diversos factores que provocaron, en primer lugar, que Colón fuese capaz de idear un viaje como aquel, y después, contar con la ayuda de los Reyes Católicos para poder llevarlo a cabo.

Durante la Baja Edad Media, Europa y Asia vivieron un intenso periodo de intercambios comerciales. Los productos más valorados por los europeos de entonces eran la seda y las especias (canela, pimienta, nuez moscada). Este comercio, conocido como la ruta de la seda, confluía en la ciudad de Constantinopla, capital del Imperio Bizantino. Pero esto cambió cuando los turcos tomaron Constantinopla en 1453, lo que cortó el flujo comercial entre los dos continentes. Ante esta situación, Europa se vio obligada a buscar una nueva ruta hacia Asia y en este contexto Colón fue proyectando su viaje. Este viaje apostaba por navegar hacia el oeste, siguiendo una ruta marítima atlántica, a partir de la que se llegaría a las Indias. Este proyecto se basaba en una carta y un mapa del cosmógrafo italiano Paolo Toscanelli, en los que la circunferencia de la Tierra era mucho menor que la que es en realidad y en los que Cipango (Japón) aparecía más cerca de lo que en realidad estaba.

¿Qué fue lo que impulsó el viaje? A continuación establezco las condiciones que permitieron que el viaje se llevara a cabo:

-Importancia del comercio.

A lo largo del siglo XV fueron extendiéndose las ideas de exploración marítima y expansión comercial. Esta última se apoyó en la ambición mercantil que se vio auspiciada por el incipiente nacimiento de una burguesía comercial y financiera que podía permitirse poner el capital para llevar a cabo empresas de navegación. Estas empresas estaban dirigidas a establecer relaciones comerciales para adquirir piedras preciosas, oro y plata y obtener diversas materias primas. Este comercio se incentivaría en gran medida a partir de la llegada a América, pero ya estaba en marcha en la segunda

mitad del siglo XV, lo que se puede observar en la gran relevancia de la ruta de la seda, mencionada anteriormente.

-Avances técnicos en la navegación.

A lo largo del siglo XV, fueron produciéndose diversas mejoras en el ámbito de la navegación, tanto en lo referente a los barcos como a los instrumentos necesarios. Estas mejoras en los distintos instrumentos de navegación pudieron producirse por el importante avance científico que se vivió durante el siglo XV y que se extendió a lo largo del siglo XVI. Se puso punto final al pensamiento teocéntrico propio del medievo dando paso a un mayor antropocentrismo que supuso el descubrimiento de las aptitudes del hombre. La vida del hombre se reveló como finita, por lo que debía desarrollarse durante el tiempo que vivía. Además, la creencia de que la tierra era plana ya estaba desechada en los círculos más cultos, lo que incrementó el interés por los viajes marítimos.

La construcción de nuevos tipos de barcos, entre los que destaca esencialmente la carabela, permitió la realización de largas navegaciones atlánticas. Aparte de ser un barco más grande a la vez que más fácil de maniobrar, la carabela contaba con una mayor capacidad de carga que otros barcos.

En relación con los instrumentos de navegación, es necesario señalar la mejora de la brújula medieval y la invención del astrolabio, que permite en tierra medir la altura del Sol sobre el horizonte y determinar así la latitud geográfica. Ya avanzado el siglo XV comenzó a trabajarse con la latitud lo que indica la predisposición que tenían hacia navegaciones oceánicas de altura.

Por último, gracias a los viajes que los portugueses realizaron durante prácticamente la totalidad del siglo XV, se pudieron redactar nuevas y más fiables cartas de navegación, así como mejores mapas portulanos. Estas nuevas cartas y mapas también deben su mejoría a la extensión de la creencia en la esfericidad de la Tierra.

-El proyecto de los Reyes Católicos.

Tras ser rechazado por el rey Juan II de Portugal, en 1488 Colón presentó su propuesta a los Reyes Católicos. Fue rechazada pero en enero de 1492, tras la victoria sobre el reino nazarí de Granada, los monarcas decidieron apoyar el plan del navegante. Por tanto, este viaje se iniciaba con un doble fin: llegar a las Indias por Occidente e iniciar relaciones comerciales por esa ruta y agrandar el proyecto que los monarcas estaban construyendo. El final de la Reconquista impulsaba a buscar otros horizontes económicos, geográficos

y espirituales. Tras la guerra de Granada, la corona de Castilla necesitaba reponer recursos, y los beneficios que les reportaría el viaje en caso de que fuese bien eran muy suculentos. Por otro lado, Castilla se estaba quedando atrás en la conquista de territorios. Los portugueses buscaban circunnavegar África para llegar a Asia por otra ruta distinta a la terrestre y, a la vez que realizaban este viaje, iban expandiendo su dominio por la costa africana. De este modo, tras completar la conquista de toda la Península, la Corona vio este viaje como la posibilidad perfecta para extender su dominio hacia el mar y alcanzar a su país vecino. Por último, dentro del proyecto de los monarcas, este viaje suponía una oportunidad para difundir el cristianismo entre aquella población a la que consideraban pagana.

Por tanto, estas son las condiciones que posibilitaron que Cristóbal Colón idease su proyecto y lo pudiese llevar a cabo. El análisis de las mismas conforma una primera parte del ejercicio y, a partir de este punto, comenzaría el ejercicio contrafáctico.

La segunda parte de la actividad está basada en la llegada de los vikingos a Terranova, en la Península del Labrador, Canadá.

Los vikingos llegaron a la punta oeste de Terranova hacia el año 1000. La expedición estuvo liderada por Leif Eriksson, líder de un clan vikingo, y partió desde Groenlandia. Según la *Saga de los Groenlandeses*, redactada en el siglo XIII, los exploradores llegaron primero a la tierra de las Piedras Planas, la actual Isla de Baffin; días después, arribaron a la tierra de los bosques, en la Península del Labrador, donde se han encontrado restos arqueológicos de dos puntos de asentamiento, L'Anse aux Meadows y Point Rosée (ver Anexo). Entonces, cinco siglos antes de la llegada de Cristóbal Colón, los vikingos ya habían pisado suelo americano. Este hecho se toma como punto de referencia para plantear el ejercicio a través de la historia contrafáctica.

La actividad está diseñada para que entiendan cómo fue tomando forma el proyecto del Descubrimiento y qué factores intervinieron para su final puesta en práctica. El objetivo del ejercicio consiste en que vean que esas condiciones que posibilitaron el viaje en el siglo XV no estaban presentes en el siglo XI y que tomaran consciencia de la relevancia de esos factores en la consecución del viaje de Colón. En el siglo XI, los habitantes de la Península Ibérica no hubieran podido emprender el viaje a América porque no contaban ni con una buena base económica ni con los mecanismos técnicos. Además, la Península Ibérica estaba viviendo las guerras entre musulmanes y cristianos, además de

las luchas internas en ambos bandos, por lo que no disfrutaba de una estabilidad política como la que se vivía en el siglo XV.

Como explico en el marco teórico, mediante la metodología contrafáctica se puede estudiar la incidencia de ciertos factores en los acontecimientos históricos, y esta afirmación es lo que pretende trabajar la actividad.

Por otra parte, la actividad busca que los estudiantes lleguen a comprender que el descubrimiento de América (entendiendo aquí por descubrimiento como el hecho de revelar algo al mundo que no era conocido) fue uno de los hechos más trascendentales que ha experimentado la humanidad y tuvo lugar en el siglo XV. El viaje y la llegada de los vikingos a Terranova se produjo siguiendo su tradición exploradora: no tenían intención alguna de explorar más allá de hacerse con materias primas y saquear lo máximo posible. Fue un hallazgo sin transcendencia histórica para el desarrollo de la humanidad, ya que hasta muchos siglos después no se conoció noticia alguna de que los vikingos hubiesen desembarcado allí. Sin embargo, la llegada a América en 1492 se produjo en relación a las transformaciones sociales, económicas y culturales que la Península Ibérica y Europa estaban experimentando; el descubrimiento de América se produjo porque Europa estaba preparada para ello.

Otro elemento que trabajo, aunque en menor medida, es la falta de comunicaciones y de cómo eran las distancias en esa época. Considero importante que los estudiantes vean que en aquella época era impensable saber lo que ocurría en la otra punta de mundo a tiempo real. Puede parecer una afirmación evidente, pero es probable que, alumnos que no están acostumbrados a pensar históricamente, trasladen su contexto presente hasta una época tan lejana como fue el siglo XV.

Asimismo, es importante señalar que con este ejercicio se trabaja también la relevancia histórica. Esta dimensión del pensamiento histórico permite apreciar la importancia de este hecho, en este caso el viaje a América, tanto en su propia época como por su vigencia actual. El viaje y su posterior descubrimiento supusieron una revelación de enorme magnitud en aquel momento, ya que cambió por completo la mentalidad y la concepción del mundo que se tenía hasta la fecha, además de generar importantes consecuencias, tanto a corto, como medio y largo plazo.

3.2. Metodología.

El modo de plantear la actividad ha sido a partir del recurso a la historia contrafáctica. Partiendo de un hecho real, la llegada de los vikingos a América del Norte a principios del siglo XI, se les planteaba la pregunta de, en el caso de que esas noticias hubiesen llegado a la Península Ibérica, si se hubiese iniciado un viaje similar al de Colón en el siglo XV en busca de esas nuevas tierras. De esta manera, a través de este ejercicio se pretendía trabajar las condiciones (económicas, sociales, políticas, culturales) que permitieron a Colón emprender el viaje y llegar a la isla de Guaraní en 1492.

El grueso del proyecto de innovación se llevó a cabo en las dos últimas sesiones de la unidad didáctica. Sin embargo, durante la unidad didáctica, dediqué una sesión a ver y analizar las condiciones que permitieron el viaje de Cristóbal Colón.

Primera sesión.

Esta sesión se basó, en primer lugar, en una lluvia de ideas. Los estudiantes debían salir a la pizarra y escribir una o dos palabras, que luego debían explicar, acerca de por qué el viaje de Colón se produjo en 1492 a partir del video sobre el Descubrimiento que habíamos visto en la sesión anterior, así como lo que les había explicado sobre los cambios de la Edad Moderna a la Edad Media. Muchos acertaron algunas (avances técnicos, avance en el conocimiento de que la Tierra era redonda) pero se olvidaron de la importancia del comercio o el fin de la guerra de Granada. De este modo les ofrecí una explicación de las condiciones partiendo de lo que ellos habían escrito en la pizarra:

- El auge del comercio y su irrupción como nueva e importante fuente de riqueza. El comercio comportó un capital económico que fue imprescindible para llevar a cabo empresas de navegación.
- El avance técnico y científico que conllevaron la construcción de barcos más grandes, como las carabelas, o la invención de nuevos y/o mejorados instrumentos, como la brújula o el astrolabio, así como la difusión del nuevo conocimiento acerca de la esfericidad de la Tierra.
- El fin de la guerra de Granada supuso que los Reyes Católicos aceptasen el proyecto con intención de aumentar su territorio de ultramar y alcanzar así a Portugal en esa nueva conquista de territorios. La expedición colombina también se vio como un medio de expandir la cristiandad hacia las Indias, tras haber acabado con el enemigo infiel dentro de la Península.

A partir de estas condiciones, debían realizar un mapa conceptual, clasificándolas dentro de factores económicos, sociales, políticos o culturales, desgranando brevemente los elementos que las componen.

Esta primera sesión estaba pensada para que los estudiantes tuvieran una primera toma de contacto con los elementos. Las dos sesiones finales fueron planteadas para que, sumergiéndose en dos contextos distintos, viesen la relevancia de cada una de las condiciones y las relacionasen entre sí.

Segunda sesión.

-En primer lugar, y para iniciarles en la historia contrafáctica, les pedí que pensasen en qué hubiese pasado si, por ejemplo, sus padres hubieran decidido llevarles a otro colegio. Primero les realicé preguntas de su ámbito cotidiano porque considero que es más fácil que comprendan la historia contrafáctica desde un punto más cercano. Luego, pasé a hacerles preguntas relacionadas con hechos no tanto históricos, pero sí conocidos de sobra: Si Andrés Iniesta se hubiese lesionado en la segunda parte de la final del Mundial de 2010, ¿habría ganado España el partido? Comenzaron a elucubrar, dando respuestas disparatadas.

Les proyecté un pequeño fragmento de uno de los capítulos de la serie *El ministerio del tiempo*, «Tiempo de lo oculto», cuyo argumento es que un hombre del siglo XXI se cuele por una de las puertas del Ministerio y acaba otorgándose la autoría del Descubrimiento de América.

-Tras ese primer contacto, pasé a proyectarles la presentación incluida en anexos. Les conté la historia de que los vikingos habían llegado a Terranova cinco siglos antes que Cristóbal Colón, pero este hecho no se conoció hasta los años 60 del siglo XX. Les enseñé un pequeño fragmento de *La saga de los groenlandeses* que relata la llegada de Leif Eriksson a Terranova. Esta crónica data de mediados del siglo XIII, pero su desconocimiento perduró hasta el siglo XIX. Con este ejemplo buscaba que viesen la dificultad, hasta una época no muy lejana en el tiempo, para conocer noticias ocurridas a miles de kilómetros de distancia.

-Tras la exposición de la presentación, les hice unas cuantas preguntas, a modo de debate, muy similares a las preguntas que debían responder en papel.

Tercera sesión.

En esta última sesión les realicé las preguntas que me permitirían conocer su nivel de comprensión.

3.3. Aplicación práctica.

Esta experiencia se ha desarrollado en la clase de 2º de la ESO en el colegio Calasancio Escolapios, situado en la calle Sevilla número 19. Es una institución educativa pequeña, de unos 300 alumnos, perteneciente al grupo Escolapios, religiosos que llevan más de 400 años dedicándose a la enseñanza.

Es un colegio-instituto (imparte hasta 4º de la ESO) que cuenta con una única vía para cada curso. Está situado en una zona económica medio-baja con una gran presencia de alumnos y alumnas inmigrantes de segunda y de tercera generación.

La clase de 2º de la ESO tiene un total de 18 alumnos, 14 chicos y 4 chicas. En este curso hay un uso muy limitado del libro de texto, ya que a profesora de historia no es partidaria la case tradicional consistente en sacar el libro y explicar el tema y apenas lo usa. Suele realizar pequeños proyectos a lo largo de las unidades didácticas, fomentando sobre todo el trabajo cooperativo y el uso de las TICs para la búsqueda y selección de información.

El grupo en general es muy participativo, ofrece una gran posibilidad de interacción y, aunque en algunas ocasiones hablan demasiado, su comportamiento es correcto. A pesar de que el grupo está formado por 18 alumnos, durante mi unidad didáctica faltó un chico por encontrarse de viaje, por lo que el grupo se quedó en 17 alumnos.

La actividad se ha insertado dentro de la unidad didáctica «La edad moderna y los descubrimientos». Este tema, en primer lugar, abordaba el paso de la Edad Media a la Edad Moderna, definiendo los principales cambios económicos, sociales y culturales, mencionando muy sucintamente los cambios políticos, mientras que la segunda parte de la Unidad Didáctica se centraba en el viaje y descubrimiento de América. La experiencia descrita en este trabajo se llevó a cabo en las dos últimas sesiones de las siete que ocupó la unidad, aunque durante todas ellas se fue desarrollando de alguna manera la actividad, ya que para su buena realización, era necesario explicarles primero el porqué, el cómo y el cuándo se produjo el viaje de Cristóbal Colón.

En este punto describiré el comportamiento y la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

-En la primera sesión aposté por la participación de los estudiantes. Tenían que salir a la pizarra y explicar brevemente qué razones permitieron el viaje de Colón según

lo que habíamos visto en clase hasta ese momento. Salieron la gran mayoría, 13; los cuatro estudiantes restantes tienen un buen comportamiento en el aula, no hablan ni molestan a sus compañeros, pero tampoco participan a no ser que se les pregunte directamente.

Las respuestas de los estudiantes son diversas. Algunos señalan que los avances técnicos o el apoyo de los Reyes Católicos fueron importantes, mientras que otros aluden a que a Colón le gustaba viajar o que la crisis bajomedieval tuvo mucha importancia. Estos segundos son los que contestarán con respuestas más vagas y menos coherentes en el cuestionario.

-En la segunda sesión les anuncié que iban a trabajar a través de una metodología a la que no estaban acostumbrados. En cuanto comencé a preguntarles cosas sobre su vida cotidiana, entraron en la dinámica y comenzaron a elucubrar. Participaron con mucho entusiasmo. Luego, con la segunda tanda de preguntas siguieron participando, pero ya empezaron a tener opiniones distintas. La pregunta que les planteé, como ya he comentado anteriormente, era en relación a Andrés Iniesta y el Mundial de 2010. Les pregunté sobre ese hecho porque consideré que es suficientemente conocido como para que pudiesen ver por sí mismos los demás factores. Ante la pregunta, unos opinaban que España habría ganado igualmente porque el equipo era bueno y estaba preparado, y otros afirmaban que no, porque la lesión habría afectado a los demás jugadores y se hubieran desmoralizado. Esto me dio pie a explicarles que ninguno estaba equivocado pero tampoco tenían la razón: cada uno de ellos basaba su explicación en factores distintos, otorgando más importancia a unos que a otros, pero estaban viendo que un hecho está formado por varias causas, que no ocurre por sí mismo. En este momento, los que más habían participado en ese pequeño debate se quedaron en silencio, pensando y aproveché ese momento para proyectarles el fragmento del capítulo de *El Ministerio del Tiempo*. Sólo un par de alumnos conocían la serie, así que aproveché y les animé a que la vieran, porque creo que es un buen medio de que los adolescentes se adentren en el terreno de la historia (Maté, 2015).

Tras la proyección del capítulo, les pregunté por sus opiniones. Uno de los alumnos más participativos me sorprendió diciendo que en realidad el hecho de que hubiese sido el personaje de Lombardi y no Colón quien descubriese América no había influido mucho porque América seguía siendo América. Les expliqué entonces que esto era así porque, según la historia del capítulo, el viaje se había producido de igual manera que el de

Colón, con el apoyo de los Reyes Católicos tras la guerra de Granada, gracias a los avances técnicos, en busca de especias, oro y plata para el comercio... Por tanto, el viaje de Lombardi no habría afectado a la historia más allá de elementos anecdóticos, como su cara en los billetes o la estatua. Mostraron bastante interés en este punto y me dio la impresión de que la mayoría comprendía que los hechos históricos son el producto de una serie de factores interrelacionados entre sí.

Después de este pequeño debate, pasé a proyectarles el powerpoint (incluido en Anexo). Les sorprendió bastante que los vikingos hubiesen llegado antes y que ese hecho no se hubiese conocido hasta el siglo pasado. Uno de los alumnos me preguntó que por qué, si ya en el siglo XIII, había escritos sobre la llegada a una nueva tierra, los europeos no habían viajado ya entonces a América. Le pregunté que cómo se enteran ellos de las noticias, y la respuesta fue unánime: por televisión e Internet. Inmediatamente, algunos dijeron: “claro, es que entonces no había tele”. También les expresé la idea de que en el siglo XI era prácticamente imposible que llegasen noticias de un lugar tan lejano como eran los países nórdicos, ya que la mayor parte de la población de entonces no era consciente de que existiese un mundo más allá de su aldea. Además, otra idea que quería que comprendiesen era que los vikingos no sabían que habían llegado a un nuevo continente. Eran desconocidas para ellos, pero estaban acostumbrados a llegar y explorar nuevos lugares, por lo que esta tierra no era diferente a otras.

Para finalizar la clase, volví a la pregunta sobre por qué los europeos no habían viajado antes a América y les lancé la pregunta central de la experiencia: «Si las noticias de la llegada de los vikingos hubiesen llegado a la Península Ibérica a lo largo del siglo XI, ¿habrían podido emprender un viaje similar al de Colón en el XV?».

Me quedé un poco justa de tiempo, porque me hubiera gustado que debatiesen entre ellos sobre la pregunta, con lo que creo que hubiese salido mejor la experiencia por escrito.

-En la última sesión, tanto del proyecto como de la unidad didáctica, les hice las preguntas por escrito. A pesar de que había proyectado la hora entera de la última sesión para realizar las preguntas y así tener tiempo de sobra, finalmente no fue así, ya que el día antes de la última sesión me enteré de que tenían excursión y a mi tutora se le había olvidado decírmelo. Me quedaba por hacer una última actividad de la unidad didáctica que necesitaba realizar para la evaluación de los alumnos y no me quedaban más días,

por lo que tuve que reorganizar mi esquema: acorté esta actividad y le dediqué la mitad de la clase. La última media hora, entonces, la dediqué a que respondieran las preguntas sobre el proyecto.

Teniendo en cuenta el interés que habían mostrado en la sesión anterior, esta vez observé que les costaba retomar el hilo, no sé si porque ya no les interesaba el tema, porque era la última clase conmigo o porque sabían que esta actividad no contaba para sus notas finales. Les di las preguntas, y las dos primeras las hicieron sin dudar. Sin embargo, casi todos comenzaron a levantar la manos partir de la tercera cuestión. No tuvieron grandes problemas para responder la cuarta pregunta, aunque sus explicaciones son muy escasas, pero la quinta y la sexta se convirtieron en un obstáculo irresoluble. Como comentaré en las conclusiones, estas dos preguntas hacen referencia al contexto del siglo XI, que lo habían visto unas dos unidades atrás y no fueron capaces de volver a lo que habían aprendido.

En general, a la hora de escribir, los estudiantes mostraron muy poca predisposición, y las respuestas han sido muy parcas. A pesar de que insistí en que se explayasen, la mayoría no escribió más de un línea.

4. Análisis de resultados.

Los ejercicios que emplean una metodología contrafáctica van dirigidos a fomentar el pensamiento histórico de los estudiantes, así como una mejor comprensión del pasado. Asimismo, esta metodología necesita de la participación de los estudiantes para su buen funcionamiento.

Como ya se ha expuesto, la actividad se pensó siguiendo la metodología de la historia contrafáctica. Partiendo de un hecho real, el viaje de los vikingos, se proponía un escenario hipotético en el que las noticias de la expedición vikinga en Terranova llegaban a la Península Ibérica. Sin embargo, en el momento de proceder al análisis, al observar las respuestas, me percaté de que había realizado un ejercicio de empatía mediante una metodología de historia contrafáctica. Los alumnos debían entender que el viaje de Colón se produjo en un contexto determinado. De esta manera, el análisis se ha hecho como si el ejercicio se hubiese realizado para trabajar la empatía histórica de los estudiantes.

Los ejercicios de empatía histórica se apoyan en una imaginación histórica controlada que suponga una reconstrucción imaginada de contextos históricos. Los estudiantes contaban con suficiente información como para reconstruir el contexto del siglo XV, pero no era así en relación con el siglo XI, y esta falta de información al respecto supuso un lastre cuando tuvieron que responder a las preguntas redactadas para conocer su grado de comprensión (incluidas en Anexos).

El análisis del ejercicio se ha realizado a partir de la cantidad de elementos contextuales que se han encontrado en sus explicaciones y las relaciones que han establecido entre los mismos.

A la hora de analizar las respuestas se buscaba que los estudiantes hubiesen integrado los elementos que hemos visto como condiciones esenciales para el viaje de Colón: los avances técnicos, el comercio y el proyecto de los Reyes Católicos. Aunque en el cuestionario que se les entregó había 7 preguntas, el análisis se ha hecho sobre 4 de ellas.

Las preguntas rechazadas para el análisis final han sido la 1, la 6 y la 7:

- La pregunta 1 buscaba ver el nivel de comprensión que habían alcanzado en relación con la lejanía y la falta de comunicaciones en la época, pero no entraba en relación con ninguno de los elementos estudiados del contexto del siglo XV.

No obstante, como se observará más adelante, he decidido incluir un breve análisis de sus respuestas, ya que considero que es interesante conocer cuál es su grado de comprensión respecto a las comunicaciones de la época y si han hecho un ejercicio de presentismo.

- La pregunta 6 hacía referencia a una comparación entre el tipo de dominio del XV y el que se hubiese establecido en el XI. Esta pregunta les costó entenderla y muchos de ellos la dejaron en blanco o respondieron con un escueto “no lo sé”. He decidido dejarla fuera del análisis porque no preguntaba sobre las condiciones que posibilitaron el viaje, sino que les interrogaba sobre la capacidad que tenían en el siglo XI para imponer su dominio. De esta manera, les preguntaba sobre un elemento muy específico del siglo XI que no habíamos trabajado.
- Por último, la pregunta 7 no iba a formar parte del análisis desde el principio, ya al establecer las cuestiones, porque con esta pregunta quería observar cómo reflexionaban y de qué tipo eran sus argumentaciones, si muy simples o tenían algo de complejidad. No era una pregunta dirigida a conocer el grado de comprensión del siglo XV. En este sentido, algunas respuestas son más elaboradas que otras.

Por tanto, las preguntas que se emplearon para el análisis fueron las siguientes:

2. A lo largo del siglo XV se produjeron una serie de avances en el terreno de la navegación y de las exploraciones marítimas. Señala cuál crees que fue la importancia de estos avances para que se produjese el viaje a América y **justifica tu respuesta**.

Ninguna importancia.	Poca importancia	Bastante importancia	Enorme importancia.
----------------------	------------------	----------------------	---------------------

3. En 1453, Constantinopla cayó en manos de los turcos, lo que complicó las rutas comerciales terrestres hacia Asia. De esta manera, el proyecto de Colón buscaba una nueva ruta comercial por el oeste. ¿Consideras la búsqueda de una nueva ruta hacia Asia condición indispensable para el desarrollo del proyecto colombino? **¿Por qué?**

4. Durante la segunda mitad del siglo XV, Castilla centró todos sus esfuerzos en la conquista de Granada, que finalmente se rindió en enero de 1492. Tras esta victoria, Castilla decidió apoyar el proyecto de Colón con tres ideas en mente: obtener riqueza y tesoros, aumentar su territorio y

expandir la cristiandad hacia nuevos horizontes. Entre estas tres, ¿cuál crees que fue la mayor motivación? **¿Por qué?**

5. Si hubiese llegado a la Península Ibérica la noticia de la llegada de los vikingos a América, ¿podría haberse producido un viaje similar en el siglo XI? **¿Por qué?** (Ten en cuenta las condiciones que hicieron posible el viaje en 1492 y compáralas con las del siglo XI).

A través de las preguntas 2, 3 y 4 se busca averiguar si el estudiante ha alcanzado a comprender los tres factores que, a mi modo de ver y siguiendo a diversos autores, permiten entender el viaje de Colón. La relación de estos tres elementos permite ver el contexto en el que se produjo el viaje colombino.

En segundo lugar, se han analizado las respuestas de la pregunta 5 para comprobar si han comprendido que las condiciones de las preguntas anteriores son propias del siglo XV. En caso de que el estudiante haya respondido afirmativamente a la pregunta de si podría haberse producido un viaje similar en el siglo XI estará trasladando las condiciones de finales del XV cinco siglos atrás, por lo que su nivel de empatía será escaso.

De esta manera, la pregunta clave a la hora de analizar sus respuestas sería a partir de qué elementos, tanto sociales como materiales, han sido capaces de construir el contexto del siglo XV.

Las respuestas que los alumnos han dado al cuestionario (incluido en Anexos) han sido analizadas individualmente. A pesar de que participaron los 17 alumnos, he decidido no emplear para el análisis las respuestas de uno de los estudiantes, que aunque mostró un gran interés durante la presentación y participó activamente en los debates, durante el tiempo que estuvieron respondiendo a las preguntas mostró un comportamiento disruptivo y no puso nada de atención. Son respuestas monosílabas o reproducciones de las preguntas.

Este análisis muestra que existe una respuesta común en la gran mayoría de los estudiantes: emplean la consecución de poder como un elemento estereotipado. Tanto en el siglo XI como en el XV, las personas sólo buscaban tener más poder y de ahí que emprendieran el viaje: la obtención de poder como motor que mueve el mundo. Esta es una idea que trasladan de una época a otra sin tener en cuenta ningún otro elemento contextual. Recurren a este valor para reconstruir y comprender el pasado, sin hacer

distinción entre épocas. Esta idea no es una idea presentista per se, porque la idea de conseguir poder está presente en cualquier etapa de la historia, pero algunos de los estudiantes la emplean para justificar cualquier acción de la historia. La pregunta en la que más remiten a la consecución de poder es en la 4, al ser preguntados por la principal motivación de los Reyes Católicos al avalar el viaje. Unos cuantos estudiantes consideran que la razón del viaje se encuentra en el deseo de los monarcas de conseguir más territorios y esto lo ponen en relación con lograr más poder. A continuación expongo algunas de las repuestas relacionadas con estos dos elementos:

➤ En relación con el poder, el estudiante 007 ha respondido: «Aumentar territorio, si aumenta su territorio puede tener más poder».
➤ Por otra parte, el estudiante 012 contesta que el motivo principal de Castilla para apoyar el viaje fue el de «haber conquistado más tierras porque querían más poder».
➤ El estudiante 016 considera que su objetivo sería el de conseguir más territorios porque «así tendrían más poder y ellos lo sabían».

Por otro lado, una idea que sí es presentista es la afirmación categórica acerca de que el viaje se podría haber producido para obtener dinero porque era lo que todos buscaban. Consideran que ganar dinero era lo que más les importaba y ésta es una representación de su realidad. Trasladan a los siglos XI y XV la imagen actual de que ganar más dinero y ser rico es lo que te convierte en una persona importante. A continuación indico algunas de las respuestas que hacen referencia a esta imagen:

➤ El estudiante 010 afirma que «para todos es más importante el dinero».
➤ El alumno 015 opina que lo más importante para Castilla sería la obtención de riqueza porque «con dinero se consigue todo».
➤ Del mismo modo, el estudiante 017 apuesta por el hecho de que querían obtener riquezas y «así ganar pasta».

Algunos de los estudiantes integran de manera correcta la información histórica dada en su contexto determinado pero lo hacen de manera descriptiva. Otros estudiantes, como se expone en el punto 5 sobre la interpretación de los resultados, relacionan como máximo dos elementos del contexto del siglo XV. Sin embargo, cuando en la pregunta 5 se les pide que tengan en cuenta las condiciones que posibilitaron el viaje en el siglo XV, a pesar de las que han trabajado a través de las preguntas anteriores, ninguno menciona más de un elemento ni mucho menos establecen relaciones.

Para terminar con este análisis, a pesar de que esta pregunta no la he empleado para la posterior categorización, me parece interesante hacer una mención especial a las respuestas sobre la primera pregunta: por qué, en el siglo XI, no llegaron a la Península Ibérica las noticias de la llegada de los vikingos. Actualmente, estamos viviendo en la sociedad de la información; estamos acostumbrados a recibir información por medio de muchas fuentes y conocemos la última hora de cualquier suceso con una inmediatez asombrosa. Sin embargo, en la Edad Media y la Edad Moderna la situación era bien distinta. La transmisión de noticias era muy lenta y en ocasiones escasa, lo que provocaba que las noticias llegasen de manera tardía o no lo hicieran nunca.

La mayoría de alumnos, excepto dos de ellos, responden que era imposible que llegasen noticias por la lejanía entre la Península Ibérica y los Países Bálticos (001, 004, 005, 007, 008, 010, 014, 015) y por la falta de medios que permitiesen la transmisión de esas comunicaciones (002, 007, 009, 011, 013, 014, 015, 016, 017). El estudiante 003 contestó que no podían llegar noticias de que habían llegado a un continente nuevo porque los vikingos no sabían que lo era. Sin embargo, la pregunta no habla de un continente nuevo, sino de la llegada de los vikingos a Terranova, por lo que la respuesta es del todo incorrecta: no achaca la falta de noticias a las malas comunicaciones, sino a que no podían llegar noticias de un continente nuevo porque no lo consideraban como tal. Por último, el estudiante 012 responde que en la Península Ibérica estaban en guerra y por eso no llegaron las noticias. Por un lado, su apreciación es correcta ya que se sitúa en el contexto del siglo XI, pero no ve la dificultad en la transmisión de noticias por la escasez de comunicaciones.

En general, la clase comprendió bien que las comunicaciones de entonces no tenían nada que ver con las que existen en la actualidad.

5. Interpretación de resultados.

Como ya he ido mencionando, el propósito de este trabajo es que los estudiantes entiendan las condiciones que permitieron el viaje en el siglo XV y las relacionen de tal manera que comprendan el conjunto del contexto de 1492.

El análisis se ha hecho buscando en sus respuestas las dimensiones vistas. Por tanto, las categorías establecidas van desde aquellas respuestas en las que no aparece ningún elemento, pasando por las que sí aparecen pero sin relacionarlos con otros elementos del contexto, y el mayor nivel de comprensión y de empatía con el contexto se encontrará en aquellas respuestas en las que los alumnos hayan establecido relaciones correctas entre los elementos.

A continuación, a partir de las dos cuestiones a estudiar en este proyecto (condiciones y contexto) procedo a exponer cómo han sido las respuestas y las categorías que se han fijado a partir de ellas. En el segundo apartado comentaré más detalladamente las respuestas y los resultados obtenidos.

Comprensión de las condiciones que permitieron el viaje.

➤ Los avances técnicos y científicos.

	Tipos de respuestas	Nº de alumnos
A.	Nombran determinados avances pero sin establecer relaciones ni justificar el porqué de la importancia de la dimensión	12 (001, 002, 003, 004, 005, 007, 009, 010, 012, 013, 014, 015)
B.	Nombran avances, explican el porqué de su importancia relacionándolo con otro elemento del contexto (seguridad o comercio)	4 (006, 008, 011, 016)

➤ La importancia del comercio a finales del siglo XV.

	Tipo de respuestas	Nº de alumnos
C.	No contestan o responden con monosílabos	6 (005, 006, 007, 009, 016, 017).
C.	No aluden a la importancia del comercio, ¹	5 (001, 002, 010, 011, 013).
D.	Afirman la importancia del comercio para la realización del viaje.	3 (004, 008, 012).
E.	Afirman la importancia del comercio y lo relacionan con otro elemento (el proyecto de los Reyes Católicos).	2 (003, 014).

➤ Proyecto de los Reyes Católicos.

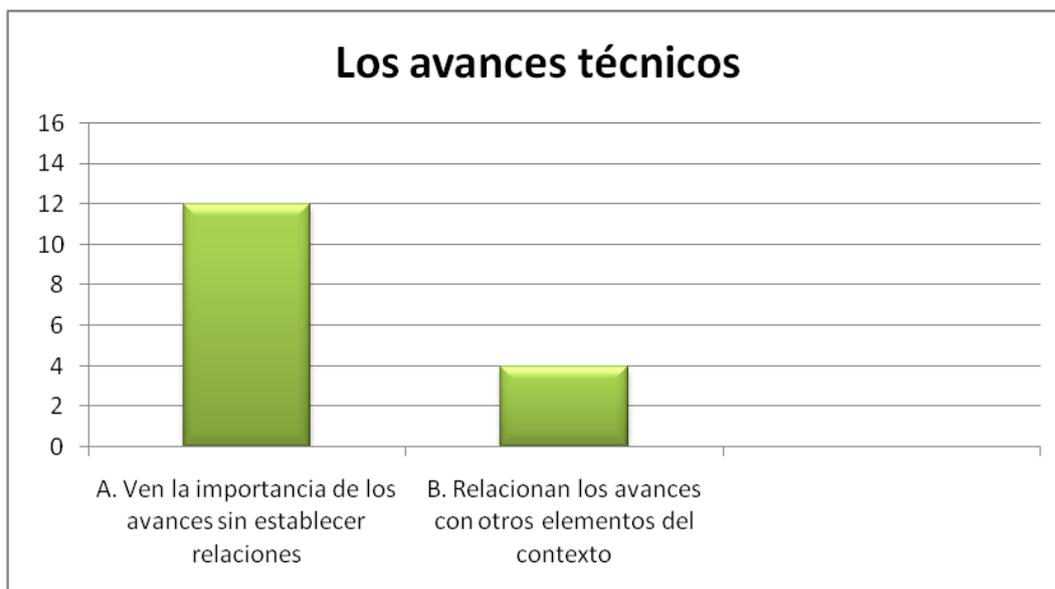
	Tipo de respuestas	Nº de alumnos
F.	Nombran uno de los elementos pero no lo relacionan con otros elementos del contexto.	9 (001, 006, 007, 009, 010, 011, 012, 015, 016).
G.	Relacionan las dimensiones con el contexto (guerra contra los musulmanes, conquista de Granada, rivalidad con Portugal).	7 (002, 003, 004, 005, 008, 013, 014)

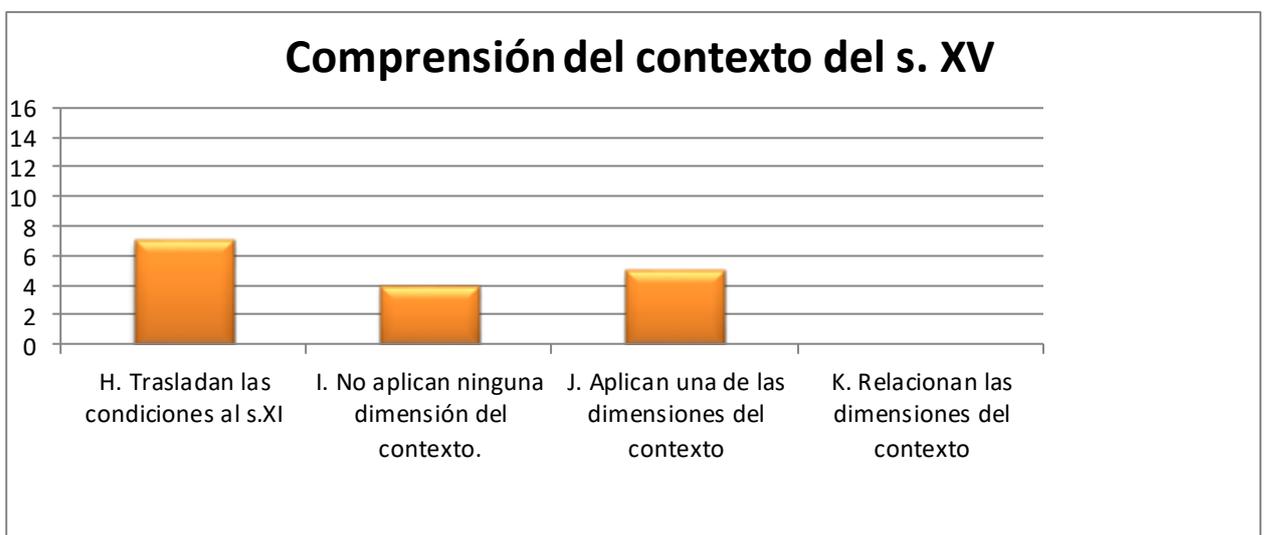
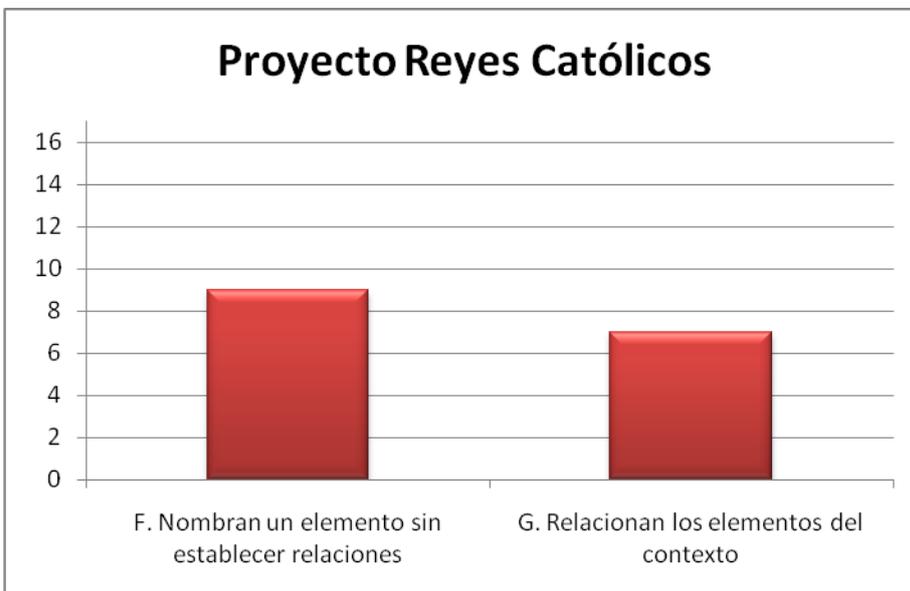
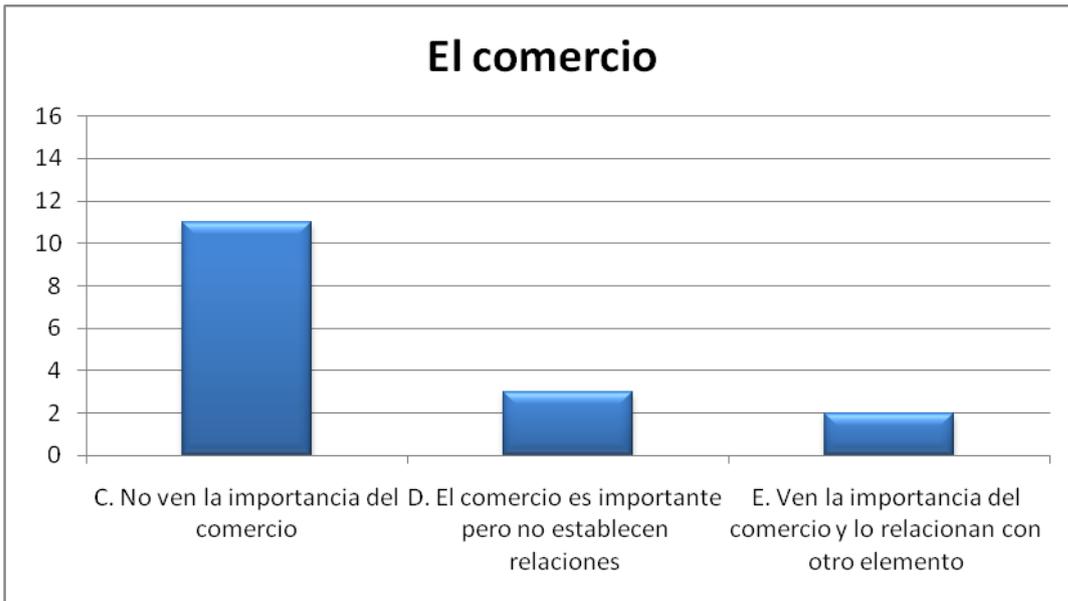
¹ En la gráfica aparecen los dos primeros tipos de respuestas como una única categoría.

Comprensión de las relaciones entre las condiciones que posibilitaron el viaje de Colón y que no existían en el siglo XI.

	Tipos de respuestas	Nº de alumnos
H.	El viaje podría haberse producido; no tienen en cuenta las condiciones.	7 (002, 004, 005, 006, 008, 009, 010)
I.	El viaje no podría haberse producido pero no ofrece ninguna explicación.	4 (003, 007, 013, 016)
J.	Mencionan un único elemento que imposibilitaría ese viaje en el XI.	5 (001, 008, 011, 012, 014)
K.	Relacionan varios elementos que imposibilitarían el viaje.	0

A partir del análisis de las respuestas se establecieron las siguientes categorías:





5.1. Discusión de los resultados.

En este apartado comentaré los resultados obtenidos dimensión por dimensión:

-La dimensión de los avances técnicos es la que más sencilla les ha resultado de ver. No obstante, más de la mitad de los estudiantes, aunque ven la importancia de los avances, no van más allá en sus razonamientos, únicamente mencionan elementos y novedades técnicas.

Sólo cuatro de ellos relacionan los avances técnicos con otros elementos. En este nivel destacan los alumnos 008 y 016, quienes consideran que estos avances proporcionaron una mayor seguridad en los viajes marítimos y que esto posibilitó que Colón llegase. En este sentido, creo que establecen una pequeña relación con el miedo a lo desconocido que existía en la época; por ejemplo, el estudiante 016 afirma que, aunque «con esos avances iban a ciegas» viajaban con más seguridad que sin ellos.

Por otro lado, los estudiantes 006 y 011 van más allá y relacionan la importancia de los avances para conseguir más comercio. Por tanto, son conscientes de que gracias a los avances en navegación se abrieron nuevas rutas marítimas lo que permitió un mayor comercio.

-En la dimensión del comercio, once de los estudiantes no son conscientes de su importancia. Algunos de los alumnos que habían relacionado los avances técnicos como una oportunidad para viajar y conseguir comercio, no son capaces de ver esta dimensión, de aludir a la importancia del comercio, como el estudiante 011 que en esta pregunta simplemente considera que «si pudiese haber ido por Turquía no hubiese emprendido el viaje». Reduce la importancia de la búsqueda de nuevas rutas y, además, no concede ninguna relevancia a otros elementos como el deseo de ampliar el territorio o de expandir la religión católica. En la categoría D, los estudiantes reproducen la importancia del comercio como algo dado por hecho sin ningún tipo de valoración, exceptuando al estudiante 008, que alude al comercio como «la nueva fuente de riqueza» lo que indica que ve el cambio que se estaba produciendo a finales de la Edad Media.

Entonces, sólo dos estudiantes (003 y 014) relacionan el comercio con otros elementos. Ambos estudiantes afirman que buscar una nueva ruta a Asia era importante para continuar con el comercio y señalan esta dimensión como una de las razones que llevaron a los Reyes Católicos a apoyar el proyecto.

-La dimensión de los Reyes Católicos estaba compuesta por varios elementos: la necesidad de obtener recursos económicos tras la guerra de Granada, el deseo de conquistar nuevos territorios y la oportunidad de expandir el cristianismo hacia tierras lejanas. De los siete estudiantes que relacionan el elemento elegido con su contexto, cinco lo hacen con la necesidad de riquezas y de expansión de la Corona tras la guerra de Granada. Por otro lado, el estudiante 014 afirma que los Reyes Católicos apoyaron el viaje a América porque así «conseguirían mucho más comercio», lo que les permitiría obtener mayor riqueza. Únicamente el estudiante 005 afirma que lo que más les motivaba en ese momento era expandir la cristiandad para que así «todo el mundo fuese católico como ellos». Esto puede indicar que ve la relevancia de la religión en ese momento histórico.

-En relación con la comprensión de la situación de finales del siglo XV, los alumnos no han sabido relacionar los elementos del contexto. Ninguno de los alumnos ve que los elementos a los que han ido respondiendo son propios del contexto del XV, y sólo cuatro son capaces de ver uno de los elementos que imposibilitarían que se produjese ese viaje en el siglo XI. Aquellos alumnos que se encuentran en la categoría H, también nivel 0, afirmaron que el viaje se hubiese podido producir simplemente porque les habría hecho ilusión o porque de esa manera habrían obtenido más poder; aquí se vuelve a ver la idea estereotipada de conseguir poder sin tener en cuenta el escenario del siglo XI.

Como ya he mencionado, ningún estudiante menciona más de una dimensión. En este aspecto, es necesario puntualizar que en la categoría J no todas las respuestas hacen referencia a las condiciones del XV para justificar esa imposibilidad del viaje en el siglo XI. La respuesta del estudiante 014 considera que el viaje no se hubiese podido realizar «porque en el siglo XI los musulmanes tenían el control de la mayoría de la Península Ibérica». Esta apreciación es correcta, pero no permite valorar si ha entendido que las dimensiones vistas son las condiciones concretas del siglo XV. Además, el estudiante 008 está incluido tanto en la categoría H como en la J. Esto es así porque una primera parte de su respuesta remite a la curiosidad de los españoles del siglo XI que les hubiera llevado a emprender el viaje. Sin embargo, en un punto y seguido considera que, probablemente no, porque «no tenían los barcos e instrumentos necesarios en esos tiempos».

Por otro lado, los demás estudiantes incluidos en esta categoría J sí remiten a una dimensión del siglo XV, pero sólo a la dimensión de avances técnicos. A pesar de que en las preguntas anteriores sí fijan relaciones entre las dimensiones (avances técnicos con comercio o éste con la realización del proyecto de los Reyes Católicos) en esta pregunta sólo mencionan los avances técnicos como el gran impedimento para llevar a cabo el viaje. En este sentido, sitúan el avance tecnológico en su contexto, a finales del siglo XV, pero no ven que las otras dos dimensiones (comercio y proyecto de los monarcas) también son específicas del siglo XV.

En general, los estudiantes no han llegado a comprender la totalidad del contexto del viaje en 1492. Algunos comprenden las dimensiones por separado, sobre todo la importancia de los avances técnicos, pero no son capaces de ponerlas en relación con las otras dos. No obstante, las respuestas de los estudiantes 008 y 014, aunque no llegan a una comprensión total, indican que son más conscientes de que el contexto del siglo XI era muy diferente al del siglo XV lo que imposibilitaba la realización del viaje.

El ejercicio estaba pensado para trabajar sólo las condiciones de finales del siglo XV, ya que era lo que me interesaba reforzar dentro de la Unidad Didáctica. Sin embargo, las preguntas hacían referencia a los dos siglos, XI y XV, y esto les generó una confusión que se ha visto reflejada en las respuestas. De esta manera, las preguntas 5 y 6, que aluden directamente al contexto del XI, les fueron muy difíciles de contestar al no poder situarse en ese tiempo. Habían visto no hace mucho ese contexto pero la gran mayoría no se acordaban de lo estudiado. Por tanto, considero que debía haber realizado alguna actividad que les ayudase a situarse en ese contexto.

6. Conclusiones.

Durante mucho tiempo, la enseñanza de la Historia se ha basado en trasladar a los estudiantes una serie de conocimientos. Era un aprendizaje totalmente pasivo, lo que provocaba que esta disciplina fuese vista como aburrida y pesada. Ese método de enseñanza desmotivaba por completo a los alumnos y no despertaba interés alguno en la materia. Afortunadamente, esto está cambiando desde hace unos años. Las nuevas metodologías apuestan fuertemente por el protagonismo del alumno en el aula, de manera que sea partícipe de su aprendizaje. Esta participación de los estudiantes es uno de los principios puntales de la historia contrafáctica.

Esta experiencia ha tenido presente en todo el momento la participación del alumnado de modo que las clases fuesen dinámicas a la vez que didácticas. Desde mi punto de vista, el desarrollo de la actividad funcionó bien y gustó a los alumnos. Durante la puesta en práctica de la experiencia, la mayoría de estudiantes respondió con buena actitud, pero en el momento en el que tuvieron que escribir, no todos mostraron buena disposición. Esta falta de interés en expresar por escrito lo que habían transmitido en voz alta se observa en bastantes respuestas y fue una constante durante la unidad didáctica que impartí. A lo largo de las sesiones les planteé un par de actividades de reflexión para que se expresasen pero sus respuestas no iban más allá de las cuatro líneas. En este sentido, sí que he notado que, a pesar de que cuando se les preguntaba en voz alta respondían con entusiasmo y a medida que lo hacían se cuestionaban otros elementos, parece que escribir no les hace especial ilusión. Aunque en la actualidad es indispensable el uso de herramientas tecnológicas y recursos webs que permiten dinamizar la clase y captar la atención del alumnado, en mi opinión no se debería olvidar la importancia de la comprensión lectora y la expresión escrita, y considero que en este grupo-clase es necesario reforzar estos dos elementos.

No obstante, no toda la culpa es de la falta de actitud de los alumnos. El planteamiento de la actividad también ha influido. A la hora de realizar una experiencia contrafáctica en el aula, uno de los requisitos indispensables es que los estudiantes tengan una buena base de conocimientos previos. En este caso, en el momento de definir esta experiencia se dieron por supuestos conocimientos sobre el siglo XI, que lo habían estudiado un par de unidades antes. Sin embargo, sólo unos cuantos estudiantes recordaban elementos, y esto dificultó obtener un mejor resultado en la experiencia. Es inevitable reconocer que

debería haber planteado una actividad dentro del proyecto de innovación para recordarles cómo era la Península Ibérica en el siglo XI.

Este mal planteamiento puede deberse a que la historia contrafáctica trabaja esencialmente de manera causal, esto es, quitando una de las causas que da forma a un hecho, se pregunta que hubiese sucedido. Sin embargo, mi planteamiento era contextual: a partir de una pregunta contrafáctica, la actividad se centraba en la comparación de dos contextos diferentes y no fui consciente de ello hasta que no comencé a analizar las respuestas de los estudiantes.

Considero que este tipo de proyectos son muy positivos para el alumnado, porque son ellos los que manejan el conocimiento y esto les genera un enorme interés. Es verdad que estas estrategias deben contar con una buena planificación de las actividades, lo que supone que el docente debe realizar un esfuerzo añadido, pero también creo que estos ejercicios son muy efectivos para una mayor implicación del profesorado en su trabajo. No obstante, me gustaría señalar que, aunque la participación del alumnado debe integrarse de manera completa en el aula, no hay que olvidar el papel de referencia del docente. Sus explicaciones son necesarias para que el alumno se encuentre dentro las explicaciones históricas. En este sentido, la narración de los hechos es importante. En esta experiencia en concreto, el viaje de los vikingos se ha explicado de manera narrativa. Considero que este recurso es una buena manera de representar la historia. Tal y como afirma Roger Chartier, la narración «intenta ser un reflejo aproximado de la realidad».

Aunque durante la puesta en práctica de la experiencia la mayoría de estudiantes respondieron con buena actitud, en el momento en el que tuvieron que escribir no todos mostraron buena disposición. Esto ha provocado que haya tenido dificultades para realizar el análisis de las mismas.

Asimismo, las cuestiones planteadas para conocer las ideas de los estudiantes deben ser lo suficientemente claras. En el caso de esta experiencia, las preguntas cuestionaban al estudiante sobre sus conocimientos de los contextos lo que, en definitiva, ha dado lugar a un ejercicio de empatía. Las preguntas no estaban planteadas para trabajar la empatía de los alumnos y eso se ha visto reflejado en las respuestas.

A pesar de que percibo la historia contrafáctica como una buena metodología para trabajar determinados hechos de gran importancia, los resultados obtenidos me llevan a pensar que es una estrategia de aprendizaje que debe estar más orientada a cursos superiores a 2º de la ESO. Los estudiantes de cursos superiores tienen una mayor base de conocimientos históricos y han tratado más con conceptos clave del pensamiento histórico como el tiempo histórico o la multicausalidad. Asimismo, desde mi punto de vista, esta estrategia debería trabajar con hechos históricos contemporáneos ya que existe una mayor documentación que permite una mejor perspectiva de aquello que ocurrió y se puede apreciar con más y mejores razonamientos lo que podría haber sucedido. Además, el alumnado puede sentirse más motivado al trabajar con contextos históricos más próximos a su época, de manera que el estudiante, tal y como afirma Pelegrín (2014), pueda «identificar más fácilmente las repercusiones que sobre el presente tienen los cambios históricos introducidos en las propuestas alternativas» (p. 126). Con esto no quiero decir que en cursos inferiores no se puedan realizar experiencias de innovación educativa, sino que no considero propicia esta experiencia en concreto para esos cursos.

Como conclusión final, me gustaría señalar la importancia de seguir realizando este tipo de experiencias, para fomentar un nuevo tipo de aprendizaje y hacer ver a los alumnos que la historia es una disciplina que puede ser muy dinámica y para nada aburrida.

7. Bibliografía.

Marco teórico.

- Ferguson, N., (1998), “Historia virtual: hacia una teoría caótica del pasado”, en *Id.* (dir.), *Historia virtual. ¿Qué hubiera pasado si...?*, Madrid: Taurus, pp. 11-86.
- Huijgen, T. & Holthuis, P. (2014). “Towards bad history? A call for the use of counterfactual historical reasoning in history education”. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 1(1), pp. 103-110.
- Maté, I. (2015). “Enseñando, que no es poco: *El Ministerio del Tiempo* en el aula de Historia”, en C. Cascajosa (ed.). *Dentro de El Ministerio del Tiempo*. Madrid: Léeme Libros, pp. 249-256.
- Pelegrín, J. (2010). “La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica”. *Proyecto CLIO*, 36, pp. 1-57.
- Pelegrín, J. (2014). “La historia contrafáctica en los manuales de Historia de ESO y Bachillerato: modelos y propuestas”. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, pp. 115-130.
- Roberts, Scott L. (2011) “Using Counterfactual History to Enhance Students' Historical Understanding”, *The Social Studies*, 102, pp. 117-123.
- Santisteban, A. (2010). “La formación de competencias de pensamiento histórico”. *Proyecto CLÍO*, 14, pp. 34-56.
- Seixas, P. & Norton, T. (2013), “Chapter 4: Cause and Consequence” en *The Big Six Historical Thinking Concepts*, Toronto: Nelson Education, pp. 102-135.
- Towson N., (2004), “Introducción”, en *Id.* (dir.), *Historia virtual de España. ¿Qué hubiera pasado si...?* Madrid: Taurus, pp. 15-35.
- Trevor-Roper, H. (1981), “History and Imagination”, en H. Lloyd-Jones, V. Pearl, B. Worden (eds.), *History and Imagination. Essays in honour of H.R. Trevor-Roper*. Londres: Duckworth, pp. 356-369.

-Wrenn, A. (1998). "What if... what if... what if we had all been leers sniffy about counterfactual history in the classroom?". *Teaching History* 92, pp. 46-48.

El Descubrimiento

-González Ochoa, J. M., (2004), *Atlas histórico del Descubrimiento*, Madrid: Acento.

-Jones, G., (1985), *El primer descubrimiento de América: establecimiento de los vikingos en Islandia, Groenlandia y América*, Barcelona: Orbis, D. L.

-Manzano, J., (1989), *Colón y su secreto: el predescubrimiento*, Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.

-Wahlgren, E., (1990), *Los vikingos y América*, Barcelona: Destino.

-Zea, L. (comp.), (1991), *El descubrimiento de América y su impacto en la historia*, México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia.

Actividad.

-"Tiempo de lo oculto", *El Ministerio del tiempo*, (2015). Recuperado de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-ministerio-del-tiempo/ministerio-del-tiempo-lombardi-descubridor-america/3602585/>

8. Anexos.

➤ Causas de los descubrimientos (Primera sesión).



➤ El viaje de los vikingos.

AMÉRICA Y LOS VIKINGOS

LEIF ERIKSON

- Aproximadamente, entre los años 970-1020.
- Hijo de Eric el Rojo, fundador de Groenlandia.
- Llega a América hacia el año 1000.



Las incursiones vikingas

Las incursiones vikingas podían ser de cuatro tipos:

- Empresas privadas, llevadas a cabo por grupos de individuos.
- Expediciones políticas.
- Aventuras de exploración.
- Penetración comercial.

¿Instrumentos de navegación?



La ruta de Leif.



Las embarcaciones vikingas: knerrir.



Helluland, Tierra de las piedras planas.

«Aparejaron su barco y se hicieron a la mar. La nave recaló por primera vez frente al último país que Bjarni había avistado. Navegaron derechos hacia la costa y echaron anclas; entonces arriaron un bote y desembarcaron. No había pasto a la vista, el interior estaba cubierto de grandes glaciares, y entre los glaciares y la costa la tierra semejaba una inmensa laja. El país les pareció estéril y sin valor alguno. Entonces dijo Leif: "Ya hemos mejorado lo que hizo Bjarni en lo que a este país se refiere; nosotros, al menos, hemos plantado nuestros pies en él. Le daremos nombre y lo llamaremos Helluland (Tierra de Piedras Llanas)".»



Markland, Tierra de Bosques.

«Algún tiempo después, avistaron una segunda tierra. Aquel país era llano y arbolado, con blancas playas de arena por doquier, y la tierra se inclinaba suavemente hacia el mar. Leif dijo: "Este país ha de recibir un nombre que hable de su naturaleza: deberá ser llamado Markland (Tierra de Forestas)".»



Vinland, Tierra de viñedos.

«A la mañana siguiente, Leif se dirigió a sus hombres: "Ahora tenemos dos tareas entre manos. Un día cortaremos cepas y recogeremos uvas, y al siguiente talaremos árboles, para cargar mi barco con todo ello". Así se hizo, y se dice que el bote de remolque se colmó de uvas y que el barco se llenó de madera. Y en primavera, una vez estuvo todo dispuesto, zarpó la nave. Leif dio al país un nombre que recordaba las excelencias que su naturaleza ofrecía, y lo llamó Vinlandia (Tierra del Vino).»



Asentamientos vikingos.



L'Anse aux Meadows, Canadá.

Tomaron tierra llevando consigo sus sacos de dormir y levantaron cabañas. Decidieron poco después invemar allí, y para ello construyeron varias casas grandes.

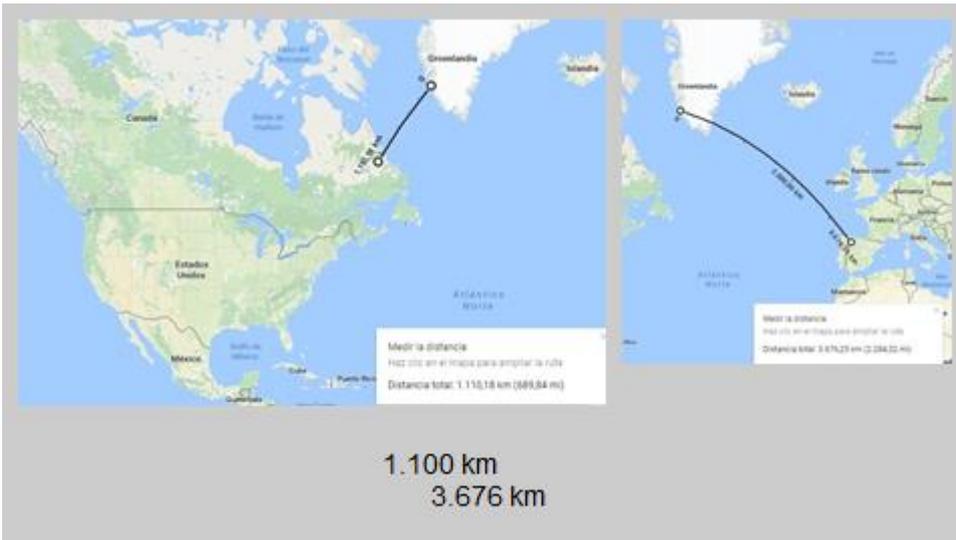
Los salmones no faltaban ni en el río ni en el lago; eran los salmones más grandes que habían visto nunca. El país se les antojó tan agradable que no juzgaron necesario almacenar forraje para que el ganado pudiera afrontar el invierno. Y acertaron, pues nunca heló durante el invierno, y la hierba



El encuentro con los skraelings.

«Pero una mañana temprano miraron en torno y distinguieron nueve canoas de cuero. Los hombres que iban en ellas agitaban palos que producían un sonido semejante al que hacen los mayales desgranando maíz; el movimiento de los palos seguía el camino del sol. (...) Los recién llegados remaron hacia ellos y los miraron con asombro cuando llegaron a tierra. Eran pequeños y de malvada apariencia y su pelo descuidado; tenían ojos grandes y anchos pómulos; les dieron el nombre de skraelings, gente inferior.»





➤ **Cuestionario**

Nombre y apellidos:

6. ¿Por qué las noticias de la llegada a Terranova no llegaron a la Península Ibérica?

7. A lo largo del siglo XV se produjeron una serie de avances en el terreno de la navegación y de las exploraciones marítimas. Señala cuál crees que fue la importancia de estos avances para que se produjese el viaje a América y **justifica tu respuesta**.

Ninguna importancia.	Poca importancia	Bastante importancia	Enorme importancia.
----------------------	------------------	----------------------	---------------------

8. En 1453, Constantinopla cayó en manos de los turcos, lo que complicó las rutas comerciales terrestres hacia Asia. De esta manera, el proyecto de Colón buscaba una nueva ruta comercial por el oeste. ¿Consideras la búsqueda de una nueva ruta hacia Asia condición indispensable para el desarrollo del proyecto colombino? **¿Por qué?**

9. Durante la segunda mitad del siglo XV, Castilla centró todos sus esfuerzos en la conquista de Granada, que finalmente se rindió en enero de 1492. Tras esta victoria, Castilla decidió apoyar el proyecto de Colón con tres ideas en mente: obtener riqueza y tesoros, aumentar su territorio y expandir la cristiandad hacia nuevos horizontes. Entre estas tres, ¿cuál crees que fue la mayor motivación? **¿Por qué?**

10. Si hubiese llegado a la Península Ibérica la noticia de la llegada de los vikingos a América, ¿podría haberse producido un viaje similar en el siglo XI? **¿Por qué?** (Ten en cuenta las condiciones que hicieron posible el viaje en 1492 y compáralas con las del siglo XI).

11. En el supuesto de que el rey astur leonés de turno hubiese llegado a América justo después de los vikingos, ¿habría establecido un dominio continuo y duradero en el tiempo como el de Castilla en el siglo XV? **Justifica tu respuesta.**

12. Tras la explicación y la actividad, ¿consideras correcto que se denomine «Descubrimiento» a la llegada a América en 1492? **¿Por qué?**

➤ Capítulo *El Ministerio del Tiempo*

