



# Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES  
HISTÓRICAS

Tesis:

Para un aprendizaje lúdico de la historia:  
Artes narrativas y otras metáforas de la temporalidad

Que para optar por el título de:  
**MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

Presenta:

**Araceli del Rosario Corona Correa**

Asesora:

Maestra Juana Martínez Villa



Esta investigación fue realizada gracias al apoyo  
del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Morelia, Michoacán, febrero 2017



# Índice

Resumen:.....	4
Abstract .....	5
Introducción.....	6
Capítulo 1 .....	15
El aprendizaje del tiempo histórico en el currículum .....	15
1.1 Características del curriculum de primaria .....	15
1.2 La educación por competencias en el programa de estudios de quinto de primaria .....	22
1.3 Conocer los conceptos y formas del tiempo .....	28
CAPÍTULO 2 .....	37
Desarrollo de habilidades de lenguaje y el pensamiento rizomático .....	37
2.1 La metáfora como herramienta .....	37
2.2 Estrategias del programa de estudios para el quinto de primaria .....	42
2.3 Actividades de complemento para el desarrollo del pensamiento rizomático. .....	49
CAPÍTULO 3 .....	60
Propuesta didáctica y ejecución de las prácticas .....	60

3.1 Primera propuesta didáctica .....	60
3.2 Conclusiones sobre la primera propuesta didáctica: .....	72
3.3 Segunda propuesta didáctica.....	74
Conclusiones Generales .....	101
Referencias: .....	104
Anexos .....	108

**Resumen:**

La presente investigación trata de abordar el problema del aprendizaje del tiempo histórico desde la reflexión y comprensión de la simultaneidad de los factores socio-culturales que envuelven cualquier objeto posible de la reflexión histórica.

Para llegar a tener una comprensión del tiempo y del espacio hay que incrementar las experiencias que de estos tienen los alumnos, pues resulta difícil para ellos comprender cuánto son cinco años si nunca los has experimentado. La comprensión del tiempo y el espacio solicitan de la evidencia del cambio para hacerse explícita, y es ésta la que se les pretende proporcionar a los niños del quinto de primaria mediante una práctica docente que les permita cultivar sus herramientas comunicativas para que puedan expresar de manera clara y ordenada sus ideas e inquietudes respecto al tema de la temporalidad, ya que éste por su contenido abstracto es difícil de explicar si se carece de capacidad de expresión lingüística.

Tratando de satisfacer estas exigencias se propuso la implementación del uso de actividades artísticas dentro del aula, pues la expresividad figurativa del lenguaje de las artes es capaz de facilitar la asimilación de contenidos abstractos, al mismo tiempo que por su cualidad lúdica este tipo de actividades presenta un alto grado de aceptabilidad motivando el aprendizaje.

Palabras clave: simultaneidad, tiempo social, narrativa, metáfora, aprendizaje lúdico.

## **Abstract**

The present investigation tries to address the learning problem of historical time from the reflection and comprehension of the simultaneity of socio-cultural factors that involve any possible object of historical reflection.

For getting to have a comprehension of time and space based learning, there must be an increase of experiences that students have. Knowing that to them, is hard to comprehend how much are five years if they have never experienced before. The comprehension of time and space need evidence of change to be understood, and from there it is pretended to teach to fifth grade children how to develop their communication skills to express clear and organized ideas and doubts about timing since it is a complex and abstract topic to explain if it has a lack of linguistic expression.

Trying to satisfy these needs, proposes the use and range of activities from inside the classroom because, the figurative expression of language in arts is capable of giving assimilation of abstract contents easily, and the same time, being a play-based activity turns out to be a well accepted kind of motivation for learning.

Key words: Simultaneously, social time, narrative, metaphor, play-based learning.

## **Introducción**

La presente investigación trata de abordar el problema, nada nuevo, del aprendizaje del tiempo histórico. Después de repasar varios de los programas de estudio, de platicar con alumnos y maestros, caímos en cuenta de varias dificultades que enfrentan los estudiantes para aprender la materia de historia y de igual forma las dificultades que tienen los maestros al impartir dicha asignatura. El problema prioritario, más no el único, es la reflexión y comprensión de la simultaneidad de factores socio-culturales que envuelven ya sea a un evento histórico concreto, una corriente filosófica, un estilo o género artístico, y cualquier otro objeto posible de la reflexión histórica.

Al iniciar la docencia en nivel primaria, impartiendo un “taller de filosofía con niños” cuyo propósito era la reflexión y problematización de distintos temas en torno a las experiencias de los propios alumnos, surgió la necesidad de trabajar con ellos problemas relacionados con la historia. Sobre todo porque en repetidas ocasiones escuché a los educandos plantearse de manera espontánea preguntas relacionadas con la importancia de tener que estudiar esta disciplina; y por contraste, cada vez que tenían examen de dicha asignatura y se les preguntaba “¿de qué trataba su examen?” o “¿qué es lo que estaban viendo en clase?”, ellos por lo general respondían con expresiones como: “no me acuerdo, eso fue en la mañana”.

El primer intento de explicar esta paradójica situación apuntó hacia las dinámicas de trabajo, incluso hacia los libros de texto. Se partía del supuesto de que con clases más participativas, apoyadas en el esquema de trabajo de la *comunidad de investigación*,<sup>1</sup> se podría beneficiar el aprendizaje de la historia y favorecer su comprensión. No obstante, del trabajo de campo se fueron desprendiendo diversas interrogantes que llevaron al replanteamiento de esta investigación. Si bien no deja de ser una meta el lograr clases con mayor participación e iniciativa por parte de los estudiantes, para el caso concreto del aprendizaje de la Historia es muy importante reforzar nociones básicas como tiempo y espacio.

No debemos dar por sentado estas nociones, o creer que para lograr su comprensión basta con que los alumnos ubiquen en una línea del tiempo las fechas y nombres de los personajes que conforman la historia del libro de texto. Mientras los niños no sean capaces de vincular entre sí los diferentes sucesos históricos y sus implicaciones (geográficas, culturales, políticas, económicas, etc.), será muy complicado que sean capaces de aprehender de manera cabal los contenidos relacionados con la asignatura de historia.

Para llegar a tener una comprensión del tiempo y del espacio hay que incrementar las experiencias que de estos tienen los alumnos, pues resulta difícil para ellos comprender cuánto son cinco años si nunca los has experimentado. La

---

<sup>1</sup> El concepto Comunidad de Investigación hace referencia a dos aspectos elementales de la filosofía para niños que son, la construcción colectiva de conocimiento y la constante indagación de los niños. El proyecto *Filosofía para Niños* fue planteado por el filósofo norteamericano Matthew Lipman sobre la premisa de que la adquisición de las habilidades lógicas y de pensamiento no se puede separar de un entorno de reflexión en torno a valores y actitudes.

comprensión del tiempo y el espacio solicitan de la evidencia del cambio para hacerse explícita, y es ésta la que se les pretende proporcionar a los niños del quinto de primaria mediante una práctica docente que les permita cultivar sus herramientas comunicativas para que puedan expresar de manera clara y ordenada sus ideas e inquietudes respecto al tema de la temporalidad, ya que éste por su contenido abstracto es difícil de explicar si se carece de capacidad de expresión lingüística.

Tratando de satisfacer estas exigencias se propuso la implementación del uso de actividades artísticas dentro del aula, pues la expresividad figurativa del lenguaje de las artes es capaz de facilitar la asimilación de contenidos abstractos, al mismo tiempo que por su cualidad lúdica este tipo de actividades presenta un alto grado de aceptabilidad motivando el aprendizaje.

A las disciplinas artísticas se les concede un papel secundario dentro de aula, quizá por su carácter lúdico o por su relación indirecta con el mundo de la producción. No obstante, las disciplinas artísticas pueden ser un útil apoyo para la asimilación de nociones abstractas. La sensibilidad estética tiene la posibilidad de potenciarse y revolucionarse de manera que la práctica artística sea por sí misma capaz de sustentar y transmitir conocimiento, tanto para las distintas ciencias como para la experiencia cotidiana –un modo de experiencia con tanta legitimidad como la que se puede extraer de cualquier ciencia.<sup>2</sup> Las artes, y su amplia variedad de manifestaciones, poseen la cualidad de ser expresiones simbólicas de aquellos

---

<sup>2</sup>FEIJOÓ, Jaime y SECA Jorge, *Estudio Introductorio* en SCHILLER, Friedrich, “Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre”, Barcelona, Anthropos, 2005 p. cix.

ámbitos que no pueden ser aprehendidos, o que pueden serlo pero con mucha dificultad.

En particular nos interesan las prácticas artísticas que presentan dentro de sus recursos expresivos a la *narrativa*: a) literarias: cuentos y crónicas, teatro de títeres, lírica musical; b) gráficas: comic, storyboard y dibujo libre. Todas ellas cuentan dentro de sus recursos formales la organización temporal de los acontecimientos en una trama, que puede ser tan simple o compleja como capacidad se tenga para hacer uso de esa forma de expresión, además de que resultan ejercicios mnemotécnicos y didácticos por excelencia.

Los objetivos perseguidos con nuestra propuesta son los siguientes:

- Que los niños sean capaces de hilar los distintos hechos históricos, comprendiendo los nexos que hay entre ellos.
- Identificar y vincular entre sí los diferentes procesos (sociales, culturales, económicos, políticos, locales, regionales, nacionales e internacionales) que confluyen en un momento histórico.
- Desarrollar habilidades para temporalizar los acontecimientos históricos por medio de actividades que pongan en práctica alguna forma de narración.

Hay que aclarar que por cuestiones de extensión la aplicación de la propuesta didáctica se limitó al caso de niños de quinto año de primaria, cuya edad oscila entre los 10 y 12 años, ya que consideramos (siguiendo el planteamiento de Matthew

Lipman)<sup>3</sup> que a esta edad los niños son perfectamente capaces de hacer construcciones lógicas complejas, establecer relaciones de causalidad y expresar nociones abstractas.

Sin embargo, no está de más señalar que no es que los niños menores a los 11 años no sean totalmente capaces de generar procesos cognitivos complejos, como la comprensión y el manejo de los conceptos relacionados con el tiempo y su multiplicidad de manifestaciones. Si a los más pequeños les resulta muy complicado no es por una “incapacidad” inherente a su desarrollo fisiológico, sino más bien por lo limitado de su experiencia de vida y de su capital lingüístico-conceptual. Un niño de dos años de edad tiene ya nociones de cambio en cuanto que es capaz de observar y distinguir el movimiento, por ejemplo, puede dar seguimiento a una secuencia de fotografías; también se encuentra en condiciones de identificar perfectamente nociones como “ayer” (refiriéndose a cosas que ya pasaron) o “mañana” (en relación a cosas que están por pasar), pues cuenta con referencias temporales como el “antes” y el “después”.

Siguiendo la idea propuesta por Vigotsky de que los procesos mentales también tienen origen social,<sup>4</sup> consideramos que a los 11 ó 12 años los niños pueden tener una referencia no sólo cronológica del tiempo, sino que también son capaces de hacer construcciones lógicas para interrelacionar los acontecimientos que pueden presenciar, e incluso de aquellos de los que no tienen una experiencia

---

<sup>3</sup> LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann Margaret, OSCANYAN, Federick, “La filosofía en el aula”. p.232.

<sup>4</sup> VIGOSTSKY, Lev, “Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas”.p.86.

directa, siempre y cuando sus condiciones sociales les otorguen las referencias suficientes y se trabaje su capacidad expresiva para lograrlo. Es decir que más que un problema de insuficiencia, de lo que se trata es de un problema de comunicación.

Empero, si en los programas educativos que rigen la escolaridad de los menores no plantea de manera clara el concepto de tiempo, con sus debidas implicaciones, y se limita a un planteamiento positivista, en el cual el tiempo fluye de forma absoluta aislado de la cotidianidad, reduciendo su expresión al tiempo cronológico como la única posibilidad, es impensable que los educandos sean capaces de ampliar su conciencia histórica hasta abarcar “la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad a lo largo de un periodo determinado”.<sup>5</sup>

Por esta razón consideramos de suma importancia que los contenidos académicos en sus distintos niveles abarquen el concepto de tiempo, es decir, que incluyan actividades específicas para la asimilación de las múltiples implicaciones del tiempo histórico-social. Contrario a esto, en los libros de texto se sigue dando prioridad a una representación unidimensional, siguiendo el esquema de la llamada “historia de bronce”, que toma como referencia la temporalidad del ámbito político.

Las aproximaciones a este te

Por último, resta agregar que la exposición de la información quedó dividida en tres capítulos. El primer capítulo comienza en el apartado 1.1 con una

---

<sup>5</sup> TREPAD, Cristofól, COMES, Pilar, “El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales”. p. 46

descripción del actual programa de estudios de quinto de primaria y de algunos de los textos de apoyo que ofrece la Secretaría de Educación Pública (SEP), instancia responsable del diseño de los programas y de la selección de los contenidos para la educación básica en México. Esto con el fin de mostrar los temas y metodologías propuestas para la enseñanza de la historia.

En el apartado 1.2 damos un panorama general sobre la línea pedagógica del modelo por competencias que se aplica en el penúltimo año de nivel primaria, dando prioridad a la reflexión sobre las competencias que se enfocan en la temporalidad y el lenguaje. El objetivo es tratar de aclarar lo que son las competencias, mostrar qué es lo que se espera que los niños aprendan en relación con el tema de la temporalidad y el lenguaje.

En el apartado 1.3 se abordan distintas definiciones del tiempo desde las más clásicas hasta aquellas que trajo la modernidad y han marcado la forma occidental de pensar, entender y medir el tiempo. El tiempo cronológico, que si bien ayuda a crear una conceptualización del “paso del tiempo” que permite su determinación cuantificable, no profundiza en otras formas de la temporalidad, y como se sabe el tiempo histórico incluye dimensiones valorativas que no se reducen a una mera sucesión ordinal, además de que permitiría abordar el asunto de la simultaneidad. Esto último es muy importante porque consideramos que si los niños logran una comprensión de la simultaneidad de los hechos históricos se evitaría ver la memoria del pasado como algo acabado y unívoco, posibilitando el desarrollo de una conciencia histórica crítica, y abierta a otras realidades y condiciones de vida.

Ya expuestas las preocupaciones concernientes al aprendizaje de la temporalidad en la línea de la educación oficial, el segundo capítulo se enfoca en el lenguaje y su relación con el tema de la expresión y la temporalidad y esboza las actividades artísticas que comprenderán las prácticas didácticas. En el apartado 2.1 se problematizan desde el punto de vista teórico las habilidades con que cuentan los niños entre 10 y 12 años para expresar sus razonamientos abstractos. El 2.2 parte de un par de textos que describen las principales estrategias didácticas que se utilizan comúnmente para la materia de historia en las aulas mexicanas, remarcaremos en ellas algunos pros y contras en función de su aportación al desarrollo del pensamiento rizomático. En el último apartado de este capítulo (2.3) se explica la función que cumplen las artes narrativas dentro de la propuesta didáctica con la que se busca complementar el programa de historia de quinto grado de primaria. Ésta básicamente consiste en el fomento de la asimilación y fortalecimiento de los contenidos de la materia de historia desde una óptica multidimensional de la temporalidad histórica.

Finalmente, el primer apartado del tercer capítulo es el encargado de explicar las experiencias obtenidas durante las prácticas de campo. Pues de éstas se desprendieron una serie de conclusiones, sobre todo metodológicas, que resultaron elementales para el planteamiento de la propuesta didáctica definitiva. En el apartado 3.2 se expone la propuesta didáctica como un plan de trabajo a desarrollar en un tiempo mínimo de 2 meses o seis sesiones. El plan contempla algunas adiciones a la información básica del libro de texto para complejizar la dimensión de tiempo histórico-social, así como la serie de ejercicios narrativos que

se utilizaron para fomentar la asimilación del tema del tiempo. Finalmente el apartado 3.3 plasma las conclusiones generales de la investigación.

## Capítulo 1

### El aprendizaje del tiempo histórico en el currículum

#### 1.1 Características del currículum de primaria

Todas las asignaturas que son impartidas actualmente en las aulas de primaria en México están estipuladas en el plan de estudios 2011 de la Secretaría de Educación Pública,<sup>6</sup> en dicho texto se especifica que el tiempo destinado a los temas de historia es de una hora por semana, sumando 40 horas anuales para trabajar un total de 5 bloques o unidades. Este texto redactado a manera de guía de trabajo para los maestros desarrolla cada una de las asignaturas que se imparten a lo largo del ciclo escolar, así como los contenidos, objetivos, estrategias y conocimientos esperados de cada materia.

Los maestros también cuentan con un texto titulado “Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica” que pretende complementar la didáctica de la asignatura y describe el tipo de aprendizajes esperados que los alumnos deben de alcanzar por medio de las competencias planteadas en el programa de educación básica, es decir, desde primero de primaria hasta tercer año de secundaria. En ambos textos se hace hincapié en la importancia del aprendizaje del tiempo histórico en los educandos, pero se observa en ellos que la enseñanza de las competencias históricas coincide con los estadios evolutivos de Piaget en

---

<sup>6</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*, [En línea], México, 2012, p. 146. En: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-6>, [Consultado el 18 de Junio de 2015].

cuanto a la linealidad de la construcción de conocimiento e incluso clasifica el tipo de conocimiento que se debería de adquirir en edades precisas.

El programa escolar favorece el uso de las competencias en todas las asignaturas y da prioridad a las ciencias y las matemáticas pues explícitamente tienen el objetivo de explotar la capacidad de desarrollar nuevas tecnologías necesarias para este mundo globalizado.<sup>7</sup>

Según esta visión por competencias la asignatura de historia cumple varias funciones como lo son: la historia como indicador de roles, registro evolutivo, como registro hegemónico, el arte primitivo como registro sencillo de los eventos importantes, como una función de ocio cultural y principalmente como eje temporalizador de la vida.

En el programa de Historia de quinto de primaria se plantean una serie de objetivos que tienen que ver con que el alumnado pueda ser capaz de establecer relaciones de secuencia, cambio y multi causalidad y así puedan ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos de su entorno inmediato y el mundo entero. Desarrollen la habilidad de consultar diversas fuentes, identifiquen rasgos particulares de cada sociedad y sean capaces de participar en una sociedad democrática.<sup>8</sup> Estas competencias a desarrollar por el alumnado

---

<sup>7</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, "Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica", [En Línea], México, D.F., SEP, 2012 en [http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza\\_aprendizaje\\_historia\\_educacion\\_basica.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia_educacion_basica.pdf) [Consultado el 20 de mayo de 2016]

<sup>8</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*, [En línea], México, 2012. En: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-6>, [Consultado el 18 de Junio de 2015].

pretenden ser determinantes para su vida inmediata, pero sobre todo para su futura vida laboral. Sin embargo, este programa está constituido por estrategias de reflexión en torno a los procesos conceptuales de los alumnos con respecto al entendimiento histórico o los conceptos temporales; de modo que se da por sentado que son (o deberían de ser) conceptos ya masticados y digeridos por los estudiantes.<sup>9</sup>

Este programa académico también hace hincapié en la importancia de afirmar una “identidad nacional” de manera que los chicos puedan reconocer los símbolos propios de su nación. Se entiende entonces que, la construcción de símbolos hegemónicos que formarán parte de dicha “identidad nacional” serán planteados en función de una inclinación ideológica; esta historia oficial, la que nos es dada en el aula desde temprana edad, ha sido escrita y re escrita por aquellos que fungen como los actores protagónicos de cada etapa histórica.

El proyecto vasconcelista, iniciado en la década de 1920, tuvo como objetivo *activar la máquina educativa y reforzar los sistemas de enseñanza*, en donde el papel de la educación consistía en contender los atrasos e inercias sociales para lograr transformar la realidad circundante.<sup>10</sup> Este plan de unificación nacional que pretendía estandarizar la educación y hacer una conjugación de culturas se llevó a cabo con la colaboración de distintos artistas e intelectuales que se encargaron de la consignación de los estereotipos que desde entonces identificaron *lo mexicano*.

---

<sup>9</sup> Ver anexo 1

<sup>10</sup> FLORES CANO, Enrique, *Imágenes de nacionalismo*,. p. 312

Estos estereotipos cuya vigencia nos ha alcanzado hasta nuestros días sufrieron ciertos ajustes conforme a los fundamentos ideológicos del régimen en turno.

Asimismo estos estereotipos que nos vienen dados en los contenidos escolares carecen de una reflexión crítica con respecto a los mismos, es decir que no existe un cuestionamiento con respecto a esas simbologías que nos son entregadas de manera externa, mucho menos existe una problematización sobre los contenidos implícitos de dichas figuras, sin embargo, sí se pretende que estas sean adoptadas por la comunidad como algo concerniente al estudiante. Dejan ver que la preocupación central de los programas académicos no es el estudio de los hechos históricos o el desarrollo por parte de los estudiantes de conceptos referentes al tiempo y/o el espacio, de hecho no existe en ninguno de los programas de estudios de los seis grados de primaria una sola unidad o apartado cuyo tema de reflexión se relacione con el estudio conceptual del tiempo.<sup>11</sup>

En cambio, se prioriza la asimilación y reproducción de estos símbolos nacionalistas por medio de actos cívicos y fiestas temáticas como lo son la Independencia y la Revolución. Celebraciones en las cuales los niños reproducen bailes regionales y caracterizaciones de los personajes más representativos de cada efeméride.

Es complicado para los alumnos asumir la Historia como propia si desde un inicio no hay interés de parte de los programas académicos por reflexionar en

---

<sup>11</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*, [En línea], México, 2012. En: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-6>, [Consultado el 18 de Junio de 2015].

cuanto a los procesos de aprendizaje, la introspección de los conceptos o una renovación real de los materiales didácticos empleados en clase, empezando claro por los programas de estudio tanto de alumnos como de docentes.

Si no existe algún tipo de incentivo, y no se trata de un incentivo cuantitativo, los alumnos e incluso los docentes fácilmente pierden el interés en la materia, cualquiera que esta sea. Consideramos por tanto que cultivar en los jóvenes la disposición por las materias de Ciencias Sociales y Humanidades es una tarea que corresponde a los programas educativos pero sobre todo a los docentes, que somos quienes tenemos contacto directo con los educandos, somos nosotros quienes conocemos el contexto de sus grupos y los gustos e intereses de los jóvenes.

Los programas académicos por tanto deberían de ser sólo una guía de los temas a tratar, pero el material didáctico, me parece, debería de estar diseñado en torno a las necesidades de los estudiantes y a los recursos de los liceos, esto responde a que en gran medida los temas y objetivos de los programas no corresponden a las prácticas por múltiples factores, pero en su mayoría por las circunstancias de cada docente, de los grupos y del tiempo real con el que los docentes cuentan para llevar a cabo sus prácticas.

Cuando se habla de didáctica de la historia es común encontrar una serie de herramientas o estrategias que tienen como objetivo el hacer más llamativas las clases para los alumnos, no importando la edad o grado escolar de los educandos pareciera que el principal problema con las clases de historia fuera únicamente el desinterés por la materia o por los hábitos de lectura.

Pero ¿es que son esos realmente los retos que se enfrentan en el aula al momento de tratar temas de historia con el alumnado? Durante el trascurso de esta maestría se han sostenido en el aula múltiples debates acerca de la importancia de enseñar la historia de modo más eficiente o funcional, con respecto a este tema se han propuesto múltiples alternativas, estrategias y dinámicas que, en efecto hacen más llevadera la asignatura pero que de fondo conservan lo que consideramos sigue siendo el inicio del problema, esto es la comprensión del espacio y del tiempo histórico o tiempo social (entendido como el tiempo en el cual varios eventos confluyen de manera simultánea) como ejes conductores de la historia.

¿Cómo se pretende que los alumnos puedan ubicar en el tiempo y el espacio los diferentes hechos históricos? ¿Cuáles son las herramientas que se les están brindando para que ellos sean realmente capaces de hacer construcciones epistemológicas tan completas? Los propósitos de los programas escolares están planteados en favor de una mejor comprensión de los hechos históricos partiendo de las experiencias de los educandos y por medio del conocimiento de las causas de los acontecimientos; no obstante trabajar en estos propósitos seguirá siendo insuficiente mientras de fondo no exista una reflexión de los conceptos tiempo y espacio en su compleja simultaneidad.

Se pueden crear estrategias para que los niños memoricen que el 20 de noviembre de 1920 estalló la Revolución armada siguiendo el movimiento Maderista y con la colaboración de las tropas de la División del Norte bajo el mando del arriero Francisco Villa. Pero al final del curso esa información habrá sido transitoria, pues desde un inicio es difícil para los escolares concebir que en un tiempo pasado (antes

de que ellos existieran), hubo un hombre llamado Francisco Villa que viajaba a caballo acompañado de sus tropas por los distintos estados del país luchando por una Revolución.

El orden en que los períodos son enseñados no es tan importante como la necesidad de relacionar los períodos con un amplio esquema temporal (una especie de mapa temporal desde los orígenes a la actualidad en el que ir ubicando los distintos periodos y relacionarlos entre sí).<sup>12</sup>

Contrastando esta opinión de Pagès con la experiencia en el aula, podemos ver que para los jóvenes es efectivamente más fácil comprender, hacer una relación entre los acontecimientos y las causas de los mismos que recordar las secuencias de los hechos históricos a manera de efeméride, como un suceso terminado y sin posibles secuelas. Gracias a dichas secuelas es que es posible dar evidencia del cambio en el ámbito biológico, social, geográfico, político, cultural del contexto, por eso es importante tener un panorama más amplio de la forma en que sucedieron las cosas.

Podemos observar entonces que la característica principal de este curriculum de historia tiende a ser lineal. Trata los temas causales de cada etapa histórica pero de forma independiente a otras etapas históricas, sí trata de incorporar los hechos con sus causas contextuales más inmediatas pero no hace ningún tipo de conexión con otras etapas o acontecimientos históricos sucedidos de forma simultánea en otros espacios geográficos.

---

<sup>12</sup> PAGÈS, J.: "Situarse en el tiempo, situarse en la historia". *Guix*, núm. 124, 1988, pp. 11-16.

Esta historia presenta una visión sesgada de la temporalidad, entendida, por un lado, como una sucesión de hechos ordenados cronológicamente en función de unas relaciones simples de causa-efecto y, por otro, como una sucesión lineal y determinista del cambio y de la evolución que necesariamente conduce a un único camino, el del supuesto progreso humano.<sup>13</sup>

Es importante conocer las características sociológicas de nuestro tiempo, también estimar la manera en que los alumnos, perciben el tiempo y la representación que tienen de él para intentar establecer las relaciones pertinentes entre su presente, los múltiples momentos del pasado y los futuros posibles, todo esto con la intención de vincular sus representaciones con el tiempo histórico y el tiempo social.

### *1.2 La educación por competencias en el programa de estudios de quinto de primaria*

Nos interesa dar un panorama general de la forma en la que el programa escolar plantea las competencias, pues son estas la que lo rigen. No ahondaremos en todas las posibles repercusiones de las competencias en el programa de estudio (pues no es el tema de esta investigación), así es que solo nos limitaremos a ver cuáles son las competencias planteadas en la historia y el desarrollo del lenguaje, y de qué forma nos sirven o no para nuestra propuesta didáctica.

---

<sup>13</sup> PAGES, Joan, Aproximaciones al curriculum, [En línea], en [http://rubenama.com/articulos/pages\\_aproximaciones\\_curriculum\\_th.pdf](http://rubenama.com/articulos/pages_aproximaciones_curriculum_th.pdf), consultado en 19 de marzo de 2016.

Los programas académicos de la SEP que rigen actualmente la educación pública y en gran medida también la particular, tienen como base las competencias académicas, las cuales define como:

Una prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos.<sup>14</sup>

A partir de dichas reformas educativas se han desatado fuertes críticas por parte de diversas asociaciones científicas y educativas, la misma Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Academia Mexicana de las Ciencias han llamado al debate a las autoridades de la Secretaría de Educación, quienes dieron respuestas retóricas pero nada efectivas y por supuesto las reformas y el uso de material didáctico obsoleto y poco atractivo para los estudiantes ha seguido adelante.

Las competencias fueron planteadas en la década de los setenta al norte de Estados Unidos y el sur de Canadá, tras la crisis económica que se suscitaba entonces y el impacto que esta tuvo para el resto del mundo. Uno de los problemas más destacados fue el considerable incremento en la demanda de la educación superior y la poca capacitación práctica que recibían en los niveles de educación básica. A esto se agregaba el hecho de que una gran mayoría de esos egresados

---

<sup>14</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Enfoque centrado en competencias*, en: [http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/enfoque\\_centrado\\_competencias](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias) [Consultado el 4 de marzo de 2015]

de la educación básica no tenían los medios económicos o formativos suficientes para acceder a la educación superior, sin embargo, las crecientes industrias demandaban cada vez más mano de obra.

Posteriormente en la década de los ochenta se desarrollaron programas pedagógicos que respondían a esas necesidades de abastecer a la industria con personal capacitado de acuerdo con el sistema de competencias, esto es, personal cuyas capacidades y aprendizajes cumplieran con estándares certificables, de ahí nace el modelo de capacitación basado en competencias. Los iniciadores de este sistema por competencias son Alemania, Austria, Canadá, Estados Unidos de América, Francia, Inglaterra, Italia, Nueva Zelanda y Japón, pero a partir de 1994 el CONALEP implantó este sistema de capacitación en México.<sup>15</sup> Desde entonces los programas de estudio de la SEP han apostado su transformación al programa por competencias y a los aprendizajes esperados de las futuras generaciones trabajadoras.

Tal vez el problema más destacable de las competencias es su enfoque industrial, es decir, se trata de una capacitación que pretende hacer capaz a un individuo de hacer una cosa determinada, pero ¿realmente basta con que los alumnos dominen acciones determinadas al mismo ritmo para decir que están aprendiendo los contenidos de los programas de estudio? Se habla de una forma distinta de aprender el proceso de enseñanza y aprendizaje teniendo un impacto

---

<sup>15</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Orígenes de la formación por competencias en México* [En línea] [http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes\\_formacion.html](http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes_formacion.html) [Consultado el 20 de mayo de 2015]

positivo en cuanto a la resolución de problemas cotidianos,<sup>16</sup> pero es complejo que todos los estudiantes por igual sean capaces de alcanzar los aprendizajes esperados a un mismo ritmo.

*Respecto a las competencias históricas, la organización de los aprendizajes* que proyecta el programa de quinto de primaria comienza con la premisa: “El estudio de la Historia está organizado con un criterio cronológico”<sup>17</sup>. Se pretende tener un entendimiento de los procesos históricos por medio de una organización cronológica de los mismos, pero también existe la ambición de que construyan una visión de la historia que considera la multiplicidad de factores pero, ¿es realmente posible tener una percepción de la realidad como un todo si los conceptos individuales no son claros de manera aislada?

En su texto sobre *Didáctica y curriculum*,<sup>18</sup> Díaz Barriga nos describe una serie de formatos curriculares sobre los cuales se ha instaurado la cátedra de historia, de los cuales me gustaría destacar el propuesto por Roeger Maeger que tiene como propósito la articulación de la teoría y la práctica, en este a partir de un diagnóstico de necesidades del alumnado se lleva a cabo una planeación del programa. Desde mi punto de vista lo destacable de esta propuesta radica en el uso de *filtros* multidisciplinares para concretar los contenidos, la coyuntura formada por diversas asignaturas enriquece necesariamente los contenidos de la materia permitiendo,

---

<sup>16</sup> CHONG MUÑOS, Arabela, CASTAÑEDA CASTRO, Rosalva, *Sistema educativo en México: El modelo de competencias, de la industria a educación*.

<sup>17</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*.

<sup>18</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel, *Didáctica y curriculum*. p. 20.

tener un panorama más amplio sobre la problemática que nos compete, o dicho de otra manera, tener la opción de analizar la historia desde diferentes puntos de vista.

Parece entonces, que los programas educativos están más preocupados porque el tipo de “competencias” o “metas de conocimiento” que los alumnos tienen que alcanzar, de acuerdo a su grado académico, vaya más de acuerdo con la ideología hegemónica, que a generar en los educandos una conciencia realmente crítica de la realidad. Lo que en este mundo utilitarista supone poder desarrollar actividades mecánicas de mano de obra, y se ha dejado en el olvido la formación del ciudadano democrático con criterio propio y cuidadoso de aquellos que le rodean. Los múltiples intereses políticos por parte del partido en el poder, los sindicatos de maestros, etc.

Habría que valorar entonces si las competencias<sup>19</sup> y aprendizajes esperados que plantea el programa de la SEP son realmente viables con la tan acortada cantidad de horas calculadas para esta asignatura, sobre todo, y como lo hemos mencionado antes, por las situaciones reales que se viven en las aulas.

Por otra parte está el tema del lenguaje en el currículum<sup>20</sup>, en el proyecto de la investigación se propuso proporcionar a los alumnos herramientas alternativas de lenguaje para poder plantear sus reflexiones e ideas propias, es por eso que hacemos una revisión de uno de los campos de formación esbozados en el mapa curricular de la SEP: el Lenguaje y la comunicación. La finalidad del campo de

---

<sup>19</sup> Ver Anexo 2

<sup>20</sup> Nos interesa observar y describir lo concerniente a las competencias de lenguaje, porque la propuesta didáctica de esta investigación gira entorno a las herramientas de lenguaje que se puedan brindar a los escolares para que puedan plasmar sus reflexiones, cuestiones, etc.

formación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje:

El mapa curricular de nivel básico considera la actual necesidad de hablar de las prácticas sociales y culturales del lenguaje y de sus productos; ésta es la tarea de la escuela. Las habilidades comunicativas en el mundo contemporáneo están incompletas sin dos componentes extraordinarios: el inglés, como segunda lengua, sujeto a la misma metodología de la lengua materna, y el código de las habilidades digitales. En su conjunto, el campo de formación permite ambientes de interacción a partir del entendimiento y manejo de formas diversas de comprender la tecnología, del mismo modo que el énfasis del lenguaje está en su uso y no en su estructura.<sup>21</sup>

Como podemos ver este mapa curricular enfoca las cuestiones del lenguaje hacia su uso y respectivos frutos; y considera elemental el manejo de una lengua extranjera (el inglés) y de los medios digitales. No es muy extenso el apartado que se le dedica al lenguaje, pero siempre mantiene el énfasis en la importancia de dominar los medios y códigos digitales, sobre todo por el creciente mercado de las tecnologías y los imparable avances tecnológicos.

Cabría cuestionar con respecto a estos objetivos ¿cuál sería el papel de la lógica en su condición de estudio formal del lenguaje, en estos mapas curriculares? Tal y como pasa con el programa de historia se dejan de lado las relaciones

---

<sup>21</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*, p. 43.

causales del lenguaje para darle prioridad a su uso y sus posibles ventajas de producción.

### *1.3 Conocer los conceptos y formas del tiempo*

El entendimiento del tiempo como concepto necesita de un estudio amplio y multidisciplinario, pues las representaciones del tiempo histórico son sumamente ricas y variadas, para lo cual será preciso echar mano de la filosofía que, como disciplina hermana de la historia, se ha ocupado del problema de la concepción del tiempo pues se da a la tarea de compilar distintas evidencias de su paso en los aspectos sociales, geográficos e ideológicos.

Constantemente relacionamos el tiempo con la duración de los acontecimientos y se tiende a dar por sentado que el tiempo es un concepto que todas las personas conocen y manejan de manera natural, aun cuando sea casi imposible definir al margen de la calendarización y el uso del reloj. Dichos recursos nacen de la necesidad de racionalizar aquellas experiencias que aunque evidentes a los sentidos permanecen inexplicables o inexpresables para la mayoría de las personas, tal es el caso del amanecer y el ocaso, fenómenos naturales que dan evidencia del cambio que implica el paso del tiempo.

El tiempo fundamenta las distintas interrelaciones existentes entre los factores del paisaje,<sup>22</sup> es decir, que solamente el tiempo y el movimiento pueden

---

<sup>22</sup> PAGES, Joan, *Enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria*. p. 8

figurar las modificaciones y ajustes que van dándose en el paisaje y, en los elementos que lo conforman. Un ejemplo ilustrativo al respecto sería el tratado *El origen de las especies*, en el cual Darwin documenta una serie de observaciones que realizó a algunas especies particulares y, las transformaciones que estas han sufrido con motivo de su adaptación al ecosistema en el que habitan.

(...) Hasta hace poco tiempo, los naturalistas y los geólogos más eminentes no creyeron en la mutabilidad de las especies: no puede afirmarse que los seres orgánicos en estado natural no estén sometidos a alguna variación.<sup>23</sup>

La especie humana, al igual que el resto de las especies y elementos que conforman el paisaje, parecen estar destinados a permanecer en el movimiento del cambio a través del tiempo, el cambio y la adaptación al medio se presentan como cualidades relativas a lo orgánico. El cambio, entonces, es un factor crucial en el entendimiento del tiempo y está a su vez estrechamente relacionado con el movimiento. El movimiento de los astros como lo mencionamos anteriormente nos permite ver que ha ocurrido un cambio, o lo que es lo mismo, ha pasado el tiempo. La forma más rústica de registrar el paso del tiempo de acuerdo al movimiento de los astros se basa en la medición del movimiento de las sombras de los árboles, las formaciones rocosas, etcétera. Experimentamos el tiempo, lo vivimos y lo medimos en un esfuerzo por hacerlo tangible: el tiempo, el cambio y el movimiento conforman la triada conceptual más apta para el conocimiento y entendimiento del fenómeno que representa el tiempo.

---

<sup>23</sup> DARWIN, Charles, *El origen de las especies*. p. 453.

En este sentido Platón define al tiempo como “la imagen móvil de la eternidad”, esta definición deja ver entre líneas el carácter innato que otorga Platón a nuestro paradójico concepto. Lo que nos lleva a la aportación conceptual más trascendente del discípulo de Sócrates: el tiempo como el resto de las ideas es innato del alma, no viene dado por situaciones o experiencias externas al cuerpo.<sup>24</sup> El tiempo en Platón es una idea a priori, no necesita recurrir a la experiencia para ser verificada, es un conocimiento necesario y por tanto es un conocimiento universal.

Aristóteles por su parte, entiende el tiempo como algo inmanente al movimiento, considera que es imposible percibirlos por separado. Para el estagirita el tiempo guarda una estrecha relación con el movimiento: “Cierto que podemos estar en la obscuridad sin percibir ningún movimiento por no percibir ningún cuerpo que se mueva. Pero basta un movimiento en la mente para darse cuenta que pasa el tiempo”.<sup>25</sup> En su tratado de la *Física* Aristóteles da cuenta de que el tiempo es la medida del movimiento que, a pesar de no ser un número, sí necesita de ellos para ser medido.

Es a partir de estas reflexiones que se genera una división en el estudio del tiempo, pues desde aquí ya existe una manera numérica de medirlo, más eso no supone la resolución de la paradoja del movimiento que es incuantificable pero sólo

---

<sup>24</sup>TREPAD, Cristofól, COMES, Pilar, “El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales”, p. 14.

<sup>25</sup> ARISTÓTELES, *Física*, IV, II. p.219.

puede ser percibido por el tiempo que en sí sólo es medible de manera abstracta.

El tiempo es entonces, perceptible de dos maneras:

1.- El tiempo medible (cronos) como realidad creada, el resultado de una compleja construcción social. El tiempo histórico, el continuum estandarizado por la sociedad que se realiza por medio de escalas, es decir, el tiempo como la capacidad de relacionar entre sí varias secuencias continuas y diferentes que se miden entre sí,<sup>26</sup> como pasa con las estaciones del año, los meses, las semanas, los días, las horas, los minutos, los segundos, etc. Todas estas mediciones son capaces de suceder al mismo tiempo, todas pueden ser medidas de forma independiente sin que alguna interfiera con otra pues todas son parte del continuo devenir del cambio. El kronos o los conceptos temporales son creados por el hombre, siendo el hombre mismo el sujeto de estudio y dando lugar a la historia cuya importancia estriba en recopilar todos aquellos testimonios del cambio, que en algún lugar y en algún momento fueron plasmados con o sin la intención de trascender. Esta visión que puede ser entendida como relacionista en función de que el tiempo es en relación a otras cosas o más específicamente, que el tiempo existe porque el hombre es capaz de percibirlo como sostiene Kant.<sup>27</sup>

2.- El tiempo absoluto o tiempo de la vida (kairos). Este es quizás el concepto más complejo de manejar, esta forma de comprender el fenómeno nos da cuenta de lo escurridiza que es la realidad y de lo efímero de la existencia. Pues es en sí mismo el testimonio del constante devenir del tiempo, la imparable secuencia de

---

<sup>26</sup> TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Aprendizaje del tiempo histórico*, p. 25.

<sup>27</sup> FERRATER MORA, José, *Diccionario de filosofía*. p. 3498.

transformaciones que de manera discontinua deja los testimonios de su transcurrir en el entorno. Las evidencias de estos cambios podemos observarlos en el crecimiento de una planta, o el crecimiento de nuestros cabellos, la erosión del suelo, etcétera. El Tiempo no es el cambio, pero no puede ser aprehendido sin ningún tipo de cambio. En palabras de San Agustín:

El tiempo es un *fue* que ya no es. Es un *ahora* que no es, el ahora no se puede detener, pues si tal ocurriera no sería tiempo. Es un *será* que todavía no es. El tiempo no tiene dimensión, cuando vamos a apresararlo se nos desvanece (...)  
No hay presente, no hay pasado, no hay todavía un futuro: por tanto no hay tiempo.<sup>28</sup>

Las paradojas del tiempo nos atrapan, pero en cualquier posición occidental del tiempo se comulga con la visión de que tiempo y el espacio son continuos e infinitos, son homogéneos y unidireccionales; pues fluyen siempre del mismo modo: ningún instante del tiempo difiere cualitativamente de cualquier otro instante del tiempo, ningún instante de tiempo volverá a repetirse, nada permanece. El tiempo y el espacio no se pueden percibir de manera separada a fuerza de que los espacios nos dan evidencia de las rupturas y cambios, estas son además las herramientas más significativas en la enseñanza de la historia por ser las evidencias del cambio.

Posteriormente podremos ver que la idea del tiempo aristotélico, el tiempo físico será retomado por Newton bajo el concepto de tiempo absoluto. Cuando el físico inglés hablaba del tiempo absoluto se refería a que la realidad es una

---

<sup>28</sup> SAN AGUSTÍN, *Las confesiones* XI, 28. p. 228.

extensión como lo sería una, por ejemplo un huerto, un huerto que tiene arbolitos sembrados sobre toda su extensión. Si observamos nuestro huerto podremos notar que existen espacios llenos con árboles y espacios con ausencia de ellos, o sea espacios vacíos. Cada uno de estos objetos que ocupan el espacio y dejan vacíos entre sí, en este caso los árboles, contienen tres dimensiones espaciales, por ejemplo anchura, altura y profundidad, cabe mencionar que todas estas dimensiones son medibles, pero Sir Isaac Newton agregará una dimensión más que será el tiempo, que también es una dimensión medible. A su vez este huerto está contenido en un espacio más grande que podría ser la pradera, que también está contenida en un espacio más grande hasta el infinito al cual Newton llama el espacio absoluto. De la misma manera en que el espacio está contenido en un espacio infinito, el tiempo también se engloba en un tiempo absoluto, el cual fluye en una infinidad de momentos continuos que rellenan los espacios vacíos y fluyen de forma unilateral.

Tanto Aristóteles como Newton tienen la idea de que el tiempo y el espacio se miden y se representan de forma lineal y progresiva a lo cual, un par de siglos adelante, Kant rebatirá que tanto el tiempo como el espacio son ideas a priori, es decir, que no solicitamos de la experiencia para rectificarlas pues son ideas innatas, sin embargo, los parámetros que utilizamos para medir esos espacios vacíos son exteriores al sujeto y sí pertenecen a la experiencia.

Lo que Kant quiere decir entonces es que el tiempo es porque el ser humano es capaz de concebirlo, la razón es esa capacidad que tiene un individuo de retener los momentos en la memoria y darles una secuencia o una sucesividad, sería como

decir que la conciencia es como un álbum fotográfico que guarda la secuencia de nuestras experiencias y es capaz de recordar cualquiera de esos momentos sin perder de vista el orden que este recuerdo tiene en la secuencia de la memoria. Esto le da a la conciencia un carácter temporal, pues se necesita de un mínimo de orden temporal para que la experiencia tenga sentido, es una condición del ser humano tener la capacidad de ordenar la experiencia de manera ordenada siguiendo la secuencia de los hechos.

Ahora bien, las nociones de tiempo que hemos mencionado sumados al sentido común, consolidan el pensamiento colectivo con respecto al tiempo y al cambio, el tiempo medido y el tiempo social. Este tiempo simultáneo que es social en cuanto a su multi causalidad con el resto de los elementos sociales pero que es inherente a la cronología que nos sitúa (al menos de manera conceptual), en un momento preciso del tiempo y nos permite medir el cambio. Para referirnos a estos procesos de simultaneidad temporal, narrativa o cognitiva recurriremos a la teoría del rizoma de Deleuze y Guattari, el rizoma es un modelo descriptivo o epistemológico en el que la organización de los elementos no sigue líneas de subordinación jerárquica, sin que cualquier elemento puede afectar o incidir en cualquier otro.<sup>29</sup> Consideramos que la estructura del tiempo social, el tiempo de la simultaneidad funciona de la misma manera que el rizoma, este carece de un centro y cualquiera de sus elementos puede incidir en el resto de la estructura sin importar en la posición en la que se encuentre. Desde esta perspectiva el tiempo de los

---

<sup>29</sup> DELEUZE Gilles y GUATTARI, Félix José Vázquez Pérez (Traductor), *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. p. 18.

acontecimientos ocurre de manera simultánea pero no paralela, pues en algún punto todos estos hechos históricos se entrelazan por ser la causa o la consecuencia de un fenómeno social.

No estamos negando con esto la importancia de conocer y utilizar las mediciones convencionales del tiempo, e incluso del espacio, de hecho consideramos que es importante conocerlos y son básicos para que niños y adultos tengan nociones sobre el paso del tiempo. Pero consideramos que la reflexión en torno a otras modalidades de la temporalidad amplía la perspectiva de los estudiantes y los ayuda a establecer relaciones causales haciendo así más fácil el aprendizaje de los hechos históricos.

El tiempo de lo social no existe en los programas de escolaridad básica pues se da por sentado que los alumnos lo entienden y lo aprenden de forma empírica y que al manejar (consciente o inconscientemente) las distintas mediciones del tiempo como lo son los calendarios o los relojes, los individuos serán capaces de manejar tópicos relacionados con la temporalidad, el cambio o el espacio. De esta manera los niños viven como los peces en el agua, nadando despreocupados de la existencia del agua en la que nadan todo el tiempo.

Estas categorías de tiempo social e histórico (las duraciones, las simultaneidades, los ritmos de los diversos estratos) se habrán de ir desarrollando sobre la base y el aprendizaje de este tiempo que denominamos cronológico, tiempo que como la concepción de Newton en la física, aún continua siendo válida, a nuestro entender, frente a determinadas “magnitudes” históricas y, especialmente,

para iniciar sus primeros saberes es una condición necesaria aunque no sea suficiente para el aprendizaje de la historia.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> TREPAD, Cristofól, COMES, Pilar, "El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales", p. 21.

## **CAPÍTULO 2**

### **Desarrollo de habilidades de lenguaje y el pensamiento rizomático**

#### *2.1 La metáfora como herramienta*

Incluso para los adultos es complicado manejar conceptos complejos como lo son el tiempo y el espacio debido a su amplio nivel de abstracción, que como seres humanos, en nuestra condición de entes finitos, experimentamos el paso del tiempo de manera limitada, razón por la cual nos es fácticamente imposible conocer la totalidad el tiempo o todo el espacio. Dichas limitaciones generan una natural crisis ontológica y epistemológica que trasciende la enseñanza de los más jóvenes: Aquellos que viven un continuo proceso de maduración intelectual y aun cuando ya son parte del experimento continuo del devenir del tiempo y el espacio, lo viven sin tener una conciencia clara de estos fenómenos.

Sin embargo, el aspecto temporal es complicado de desarrollar pero sobre todo de aprehender a tan corta edad, pues los niños dan por sentado que el tiempo es una cuestión natural más que una construcción social,<sup>31</sup> es decir, que el tiempo cronológico fuera algo propio de la naturaleza y las mediciones tales como las horas, meses, días, etcétera, fueran propios de la humanidad porque así se los han enseñado. Aprendemos las secuencias de medición del tiempo pero pocas veces pensamos en el origen de esas mediciones o los procesos que dieron origen a dichas cronologías.

---

<sup>31</sup> TORRES BRAVO, Pablo Antonio *Aprendizaje del tiempo histórico*. p. 16.

Ahora bien, no estimamos que los procesos de asimilación de estos u otros conceptos específicos se presenten en etapas concretas o broten a determinada edad como hacen los dientes, pues incluso en los procesos naturales cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. Partimos de la idea de que los bebés a su llegada a nuestro mundo de significados pre pactados piensan en abstracto pues no tienen las referencias que el mundo les exige, no conocen los conceptos; pero eso no significa que no sean capaces de hacer abstracciones o razonamientos complejos.

Vygotsky considera que el gesto es el primer signo visual que desarrolla el niño,<sup>32</sup> los vástagos desde el momento en el que nacen son capaces de leer los gestos de quienes los rodean, conocen e identifican los gestos de su madre y por medio de esa lectura es capaz de generar alguna reacción a su conveniencia, durante sus próximos años de vida hará uso del lenguaje gesticular para comunicarse con el resto del mundo, sin embargo, el mundo no siempre tiene la disposición de tomarse el tiempo de leer aquellos signos y lenguajes que salen de su cotidianidad.

Cuando se es nuevo en algún lugar todo nos es ajeno, nuestra visión del mundo se ve diferida por la extrañeza de todo aquello que nos rodea, nos convertimos en extranjeros. Un extranjero es aquel que está *fuera de*, aquel que llega a una sociedad instaurada sobre un espacio y un lenguaje. Un infante es un ser nuevo en el mundo, un mundo en donde todo le es extraño: el niño aún no decodifica el lenguaje, ni ha recorrido los espacios del mundo al que acaba de llegar,

---

<sup>32</sup> VYGOTSKY, Lev, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. p. 162.

se encuentra ajeno a él y carece del lenguaje para expresarse,<sup>33</sup> ¡no tiene voz en el mundo! Pagès sostiene que, un extranjero en proceso de adaptación a cualquier civilización ajena conlleva la necesidad de adaptarse al tiempo de esta nueva realidad, lo que a su vez supone descifrar y aprehender una serie de nuevos códigos.

Un mensaje es individual, se da de una persona a otra con una intención, es un acontecimiento temporal. En cambio un lenguaje es un código o conjunto de códigos. Es un sistema sincrónico, pasa al mismo tiempo que muchos otros fenómenos pero, es sistemático y obligatorio: se pacta por un conjunto de individuos (sociedad) y es necesario permanecer dentro de sus estándares para poder crear y recibir los mensajes.<sup>34</sup> Es complicado establecer una comunicación con los niños debido a que ellos apenas se encuentran en este proceso de aprehender las tan extensas variaciones del lenguaje; sus experiencias sobre el mundo son pocas y su bagaje histórico es muy reducido en relación a todos aquellos que llevamos más camino andado. ¿Cómo se pretende dar a los niños contenidos abstractos de tiempo y espacio en un lenguaje que les sea propio?

Esta propuesta nace de la preocupación de hacer lo posible por relacionarnos (nosotros, los no niños) con la realidad de otra manera, cambiar la configuración de nuestra postura. Hay que usar un lenguaje cuyo código sea compatible con sus significaciones: desaprender la doctrina del lenguaje complejo para regresar al

---

<sup>33</sup>(...) la infancia en su definición –desde su etimología latina, infans– es la falta: la palabra está compuesta del prefijo privativo in y el verbo fari, «hablar», de modo que, literalmente, infancia significa «ausencia de habla.» KOHAN, Walter, *Filosofía y educación: La infancia y la política como pretextos*, FUNDARTE, Venezuela, 2011. p.16.

<sup>34</sup> RICOEUR Paul. *Teoría de la interpretación*. Discurso y excedente de sentido. p. 51.

ámbito del lenguaje connotativo, leer otros códigos y otros gestos. Es decir, utilicemos símbolos que sean propios del contexto de los alumnos y cuya significación del mensaje pueda ser interpretada por ellos con las herramientas lingüísticas que ya poseen, concretamente hagamos uso de la metáfora como traductor simbólico del código.

Esto quiere decir que para emitir un mensaje el individuo lleva a cabo una abstracción de los contenidos que pretende expresar y los representa por medio de códigos reconocidos por su receptor. Los códigos designan conceptos abstractos, sólo están en palabras; las palabras son abstracciones de las cosas que en un determinado contexto tienen un significado conocido por todos aquellos que forman parte del contexto. “La metáfora es un recurso ante la falta de expresión, es decir, cuando el vocabulario falta”.<sup>35</sup> Al plantear una metáfora se utilizan signos que son de empleo común para cierta población. Esto se da debido a que tenemos muchas más ideas que palabras y, las metáforas son figuras retóricas que buscan influir en el público por medio de un discurso.<sup>36</sup>

El mundo posmoderno exige que los jóvenes sean capaces de leer diferentes tipos de expresiones, los medios masivos, las redes sociales, la deidad del internet *omni* abarcante solicita de un manejo de lenguajes simultáneos, pero la posmodernidad se caracteriza por ser capaz de cubrir todo tipo de necesidades, reales o no, de los individuos y para eso se cubre de todo tipo de expresiones y narrativas.

---

<sup>35</sup> MARTÍNEZ DUEÑAS, José Luis, *La metáfora*. p. 54

<sup>36</sup> RICOEUR, *Teoría de la interpretación*. Discurso y excedente de sentido, p. 53.

Existen diferentes tipos de discursos de los cuales se puede echar mano para representar una metáfora que busca a la vez hacer una representación de un conjunto de signos que no necesariamente cuentan con un código para ser expresados. Nosotros apostamos por el discurso artístico narrativo, pues es por sí mismo un lenguaje, una metáfora que brinda a cualquier individuo la facilidad de expresar ideas y sentires de formas diversas. ¿Por qué apostamos tanto a las artes narrativas? En gran medida porque hemos depositado el resto de nuestra confianza en el aprendizaje multi disciplinario, articulado: rizomático<sup>37</sup>. El resto lo dejamos al encanto natural de las artes, pues si una certeza nos ha dejado la experiencia es que no hay niño que se resista a hacer algún tipo de arte, el arte nutre la curiosidad y la multiplica.

“La estructura rizomática no es necesariamente lábil o inestable, aunque exige que cualquier modelo de orden pueda ser modificado, en una rizoma existen líneas de solidez y organización fijadas por grupos o conjuntos de conceptos afines”.<sup>38</sup> Con los tipos de ejercicios narrativos que proponemos en este texto se ejercita el pensamiento rizomático en función de dar a los múltiples acontecimientos históricos una relevancia equitativa o más bien imprescindible para el proceso de cambio. Por ejemplo, la escena “x” de la película “y” guarda una relación con el resto de las escenas de la filmación. El escritor al escribir la historia ha pensado en todas las implicaciones causales de cada acontecimiento de la narrativa, permitiendo que

---

<sup>37</sup> Esta noción de rizoma, es adaptada de la estructura de algunas plantas cuyos brotes pueden ramificarse en cualquier punto, el rizoma de la botánica, puede funcionar como raíz, tallo o rama sin importar su posición en la figura de la planta, sirve para ejemplificar un sistema cognoscitivo en que no hay raíces, es decir, proposiciones o afirmaciones más fundamentales que otras.

<sup>38</sup> DELEUZE Gilles y GUATTARI, Félix José Vázquez Pérez (Traductor), *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*, p.38.

el receptor lleve a cabo el mismo proceso de asimilación de las causas y consecuencias del relato sin perder de vista el cauce de la historia.

Queremos dejar de lado los discursos descriptivos del aula por sus características denotativas que pretenden ser objetivos y hacer conexiones solo en el lado consiente del estudiante.<sup>39</sup> Afirmamos las eficiencias del lenguaje narrativo en la activación del inconsciente y la producción de pensamientos rizomáticos, es en el inconsciente donde se urden los deseos, los recuerdos y las emociones; es también en el subconsciente en donde se generan los recuerdos y por supuesto los aprendizajes.

## *2.2 Estrategias del programa de estudios para el quinto de primaria*

Las conceptualizaciones y mediciones aunque múltiples, se rigen principalmente de sistemas de periodización, son objetos culturales que se fundamentan en una larga tradición de ciencias empíricas y observaciones sobre la naturaleza y los ciclos de la misma. Por consecuencia estas mediciones en sus orígenes eran completamente particulares a la sociedad que las planteaba ya que, las condiciones geográficas que varían necesariamente entre las diversas civilizaciones son determinantes en cuanto a las circunstancias, necesidades y cosmovisiones de cada sociedad. Aun cuando actualmente se han estandarizado los ciclos cronológicos en función de los procesos globales, de esta manera, quienes detentan el poder (principalmente económico) determinan la perspectiva que se tiene del tiempo.

---

<sup>39</sup> ACASO, Maria *rEDUvoltage: Hacer la revolución en la educación*. p. 143.

El autor Pablo Torres Bravo<sup>40</sup> propone enseñar a los alumnos los diferentes tipos de calendarios que en distintas épocas y civilizaciones se han creado para la medición del tiempo, este ejercicio les permitiría a los alumnos tener un panorama más amplio de las distintas concepciones existentes del tiempo y las formas de cuantificarlo dependiendo de las necesidades y recursos propios; sobre todo la particular forma que cada sociedad tiene de entender el tiempo está totalmente conectada con sus condiciones sociales, jerárquicas, culturales y de todos aquellos elementos que amalgamen a un grupo social en torno a una cultura.

De igual manera permitiría a los estudiantes problematizar acerca de la relación existente entre la evolución calendárica y los ajustes sociales basados en distintos fenómenos sociales y naturales e incluso las manifestaciones religiosas. Más aun de los ritmos de vida que sustenta cada sociedad en torno al tiempo y la forma en que cada civilización se desarrolla y se mantiene en torno a un ritmo de vida.

Por otra parte, según el texto de Jesús Nieto López, *Didáctica de la Historia*,<sup>41</sup> se hizo un muestreo a 200 profesores de primaria, secundaria y bachillerato para conocer sus estrategias de enseñanza; a la pregunta: ¿en qué materiales didácticos se apoyan para enseñar Historia? La mayoría de los maestros contestó: gis, pizarrón y libro de texto, y las respuestas más comunes acerca de las dinámicas de clase fueron:

---

<sup>40</sup> TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Aprendizaje del tiempo histórico*. p.40.

<sup>41</sup> NIETO LÓPEZ, José de Jesús, *Didáctica de la historia*. p. 45.

- Dictar resúmenes y hacer comentarios.
- Repartir temas al principio del curso para que los alumnos expongan utilizando distintas dinámicas.
- Dictar un cuestionario para que busquen respuestas en su libro de texto.
- Exponer en clase, para que los alumnos tomen notas.

Dichas actividades empatan perfectamente con las actividades planteadas por los libros de texto que se distribuyen actualmente en la etapa primaria. El libro de Concepción Arias, es un claro ejemplo del panorama general que se tiene o que se desea de la didáctica de la historia en el aula. Desde el inicio hasta el final nos muestra distintas maneras de llevar la clase en el aula, resaltando sobre todo la relevancia del estudio de la historia y, haciendo de ésta relevancia la herramienta más útil para el aprendizaje de la misma. Durante varios capítulos la autora presenta distintos medios didácticos, habilidades y estrategias que permiten llevar a cabo la sesión de manera llevadera e interesante para los alumnos tales como:<sup>42</sup>

- literatura,
- cine,
- testimonios
- seminario
- arquitectura
- biografías

---

<sup>42</sup> ARIAS SIMARRO, Concepción *¿Cómo enseñar historia? Técnicas de apoyo para profesores.*

- juegos
- esquemas
- planteamiento de pregunta

Se puede observar un claro énfasis que la autora da al aprendizaje emocional y a la empatía que el docente debe establecer con los estudiantes, este es sin duda un aspecto fundamental en la educación y hasta cierto punto inevitable, pues resulta natural de la convivencia constante con los alumnos y es absolutamente congruente con el desarrollo de la sensibilidad que se pretende inculcar en los estudiantes. El tema del afecto y la empatía es un tema también apropiado para trabajar en el aula, y no es algo nuevo, el aspecto emocional es fundamental para Pestalozzi y este énfasis fue aportación muy novedosa para los modelos educativos que posteriormente se seguirían desarrollando,<sup>43</sup> la interacción con los pequeños y el trato afectuoso es también un intento por estimular sus capacidades. Posteriormente Fedrich Froebel retomará y dará un lugar importante al elemento afectivo de la educación con el afán de hacer gozosa la experiencia en el aula utilizando el juego como medio de conocer el mundo.

Existen tantas opciones posibles para acercarse a la materia y desarrollar distintas habilidades estéticas, empáticas y por supuesto críticas en los jóvenes. Dichos elementos deben ser planteados en función de diferentes momentos y necesidades de la materia de igual forma que del grupo, por ello es importante

---

<sup>43</sup> SOËTARD, Michel, "Johan Heinrich Pestalozzi" (1746-1827) en *Revista Trimestral de Educación Comparada*. p. 299-313.

conocer las virtudes y debilidades de las actividades que planteamos en cada tema, contemplando el tipo de objetivos que queremos alcanzar.

En orden de disponer las habilidades que intentamos reforzar, a continuación elaboramos una breve descripción de las actividades más comunes en el aula remarcando algunas de las que consideramos sus virtudes y debilidades en cuanto al desarrollo de habilidades narrativas.

El dictado es una buena estrategia para el refinamiento de la escritura, son ejercicios que muestran al alumno el uso de la sintaxis por medio de la práctica y ejercitan en ellos la memoria y la caligrafía. Debidamente presentado, mejora la comprensión auditiva, de lectura y la adquisición de léxico así como de nociones culturales. Por estas cualidades este tipo de ejercicios tienden a ser más exitosos en asignaturas de español y lecto-escritura; para la historia en cambio es una estrategia no tan exitosa, pues si bien el dictado favorece la memoria, la referencia de tantos datos históricos -como lo son las fechas, nombres y lugares- son confusos y fáciles de olvidar si no se tienen más referentes o no hay un abordaje más profundo sobre el tema. Además no se cuestiona en casi ningún caso la existencia de flexibilidad de formatos y, por lo tanto, de posibilidades en su práctica.<sup>44</sup>

Las exposiciones por parte de los alumnos favorecen el trabajo en equipo, la tolerancia y la participación. Son una excelente herramienta para desarrollar habilidades de investigación y despertar en los estudiantes el interés por la

---

<sup>44</sup> HERNÁNDEZ MERCEDES, Pilar, *El dictado como instrumento para promover la interculturalidad en el aula. Propuestas.*

indagación y el uso de distintas fuentes de información; sin embargo, para muchos jóvenes resulta muy complicado expresarse en público por lo que terminan leyendo la información directo de la fuente sin haber entendido una palabra de lo que dijeron.

Los cuestionarios por su cuenta funcionan como ejercicios de comprensión lectora y pueden ser sustituidos, sólo para variar, por otros recursos de discernimiento como lo son las sopas de letras, crucigramas o demás juegos. Los cuestionarios son un recurso sistemáticamente usado en los programas y materiales de estudio de la SEP en las asignaturas de historia en el nivel primaria.<sup>45</sup> La limitante tal vez en su objetivo es meramente la identificación de ideas principales y la referencia a los datos, lo cual limita el discurso a lo meramente descriptivo.<sup>46</sup> Las preguntas de los cuestionarios tienden a ser copiadas por los alumnos tal y como vienen en el texto, transcriben la respuesta en efecto copiar y pegar y la mayoría de las veces no tienen un entendimiento o reflexión con respecto a sus propias respuestas, o peor aún no saben cómo expresar sus reflexiones.

Una línea del tiempo es en apariencia la más fácil y de hecho la más usada forma de dar los contenidos históricos a los escolares, se define como un ejercicio de la memoria, y también es un ejercicio de otras capacidades, como la de organizar la información según criterios cronológicos, la de distinguir sucesos basados en relaciones de causa-efecto o la de representar una serie cronológica a través de formatos visuales. Sin embargo, nos plantea dos problemas fundamentales: por un lado muestra acontecimientos con un inicio y un fin, esto da por sentado que los

---

<sup>45</sup> Ver anexo 3

<sup>46</sup> PIMIENTA PRIETO, Julio, *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. p.12.

procesos históricos son procesos que principian y culminan en un momento determinado y, son independientes los unos de los otros.<sup>47</sup> En segundo lugar, al ser entendidos como procesos terminados en el tiempo, pueden ser interpretados de manera progresista, es decir que al estar concluidos o finiquitados, den paso a nuevas y mejoradas versiones de los hechos históricos desligados de su contexto pero con la historia de los acontecimientos como una mera referencia y no como una causa.

Parece que al finalizar la escolaridad obligatoria los aprendizajes del alumnado sobre la historia están formados por una serie de elementos aislados, hechos, personajes y fechas, y algunos tópicos sobre conceptos como descubrimiento, revolución o progreso. Es como un cajón donde lo guardamos todo mezclado, donde tenemos una gran cantidad de objetos desorganizados, algunos de los cuales no sabemos ni tan sólo que los poseemos o no sabemos con qué relacionarlos.

Finalmente, las exposiciones por parte del docente en clase son un recurso primario pero solicitan de ciertas habilidades narrativas como ser elocuente, usar cambios de voz, aportar detalles curiosos sobre los personajes y los acontecimientos, básicamente se trata de ser un buen contador de historias y tener la capacidad de enganchar al auditorio con los relatos de la historia. Sobre las herramientas de expresión y el desarrollo de las habilidades narrativas ahondaremos en el siguiente apartado.

---

<sup>47</sup> TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: Tiempo social y tiempo histórico*. p.204.

Eliminar esta memorización mecanizada de hechos aislados es el motor de la presente investigación, es por ello que nos aventuramos a proponer actividades de corte artístico narrativo y gráfico narrativo que nos permiten trabajar el pensamiento multidisciplinario en los estudiantes.

La clase necesita ser planeada en función de todas aquellas cosas que son significativas para los alumnos, pero también hay que considerar las actividades que como docente resultan enriquecedoras. Aprender de las malas ideas y concentrarse en aquellas dinámicas que permiten ver algún tipo de progreso en los estudiantes, ver el aula como un espacio dotado de posibilidades y en el cual es sustancial no parar de experimentar. Un aula es un espacio experimental y es clave que el docente aprenda en el aula de los alumnos y junto con ellos: si el docente no aprende de su grupo difícilmente el grupo podrá aprender algo del docente; es una relación retroalimentaria y empática. Todos los grupos son distintos incluso cuando sea la misma asignatura o grado escolar, pues están compuestos de infinitas combinaciones de individuos, eso abre una dimensión aún más incuantificable de posibilidades en el aula.

### *2.3 Actividades de complemento para el desarrollo del pensamiento rizomático.*

En cuanto a la justificación del uso de discursos narrativos para la comprensión y expresión de los procesos históricos cabe destacar el hecho de que nuestras conductas, representaciones y reflexiones sobre la realidad son un producto de nuestro entorno social, del contexto en el cual nos ha tocado vivir, la

evidencia del tiempo es sin duda el cambio y después de la Segunda Guerra Mundial los cambios se han caracterizado por ser de una intensidad y extensión cualitativamente distintos de los que vivió la generación que nos precedió.<sup>48</sup> Cambios que, como cada generación, debemos aprender a leer e interpretar tal y como lo harán en un futuro los jóvenes con respecto a su propia realidad.

Existe por nuestra parte una preocupación porque los alumnos puedan entender la relación entre las narrativas sobre el pasado y los intereses jerárquicos de quienes las establecen. Lo cual no significa, sin embargo, que estas narrativas no deban ser ubicadas cronológicamente ni que existan contradicciones irresolubles entre estos dos enfoques; por el contrario, lo más frecuente es que la temporalidad se aprehenda de forma espontánea e intuitiva, con las experiencias cotidianas. Inicialmente a través de la percepción y de la observación de los cambios primordialmente biológicos y sociales, es que se dan los primeros aprendizajes temporales. A medida que se va creciendo, con el descubrimiento de unos ritmos objetivos externos, de tipo-cuantitativo (el calendario, por ejemplo), que se convierten en pautas y normas de conducta.<sup>49</sup>

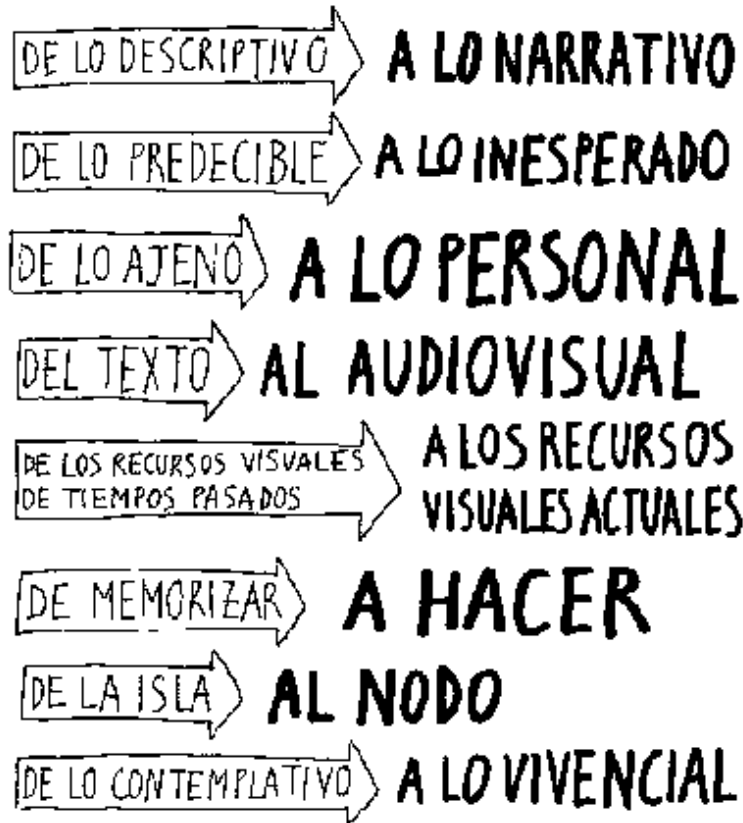
Dichas pautas y normas sociales gobiernan nuestra interacción con los integrantes de determinado colectivo social, sin embargo, no se explican a sí mismas, permanecen en ese tipo de discurso descriptivo y lineal que no contribuye a los procesos de asimilación. Es por eso que nuestro planteamiento práctico

---

<sup>48</sup> PAGÈS, Joan, TIEMPOS DE CAMBIOS... ¿CAMBIOS DE TIEMPOS? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI.

<sup>49</sup> PAGÈS, Joan, TIEMPOS DE CAMBIOS... ¿CAMBIOS DE TIEMPOS? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI.

prioriza las estructuras narrativas y se apoya de las artes narrativas para pasar de lo plano a lo tridimensional, de lo descriptivo a lo narrativo y de lo simple a lo multicausal.



50

Ahora bien, en los anteriores capítulos de esta investigación hemos abordado temas concretos como lo son el manejo de la temporalidad en los alumnos de primaria y el uso de metáforas para describir los procesos históricos, temas cuya conexión aunque no evidente se basan en la premisa de que las artes (todas ellas) en cuanto metáfora dan elementos simbólicos a los alumnos para la comprensión y

---

<sup>50</sup> ACASO, Maria *rEDUvoltage: Hacer la revolución en la educación*. p. 140.

expresión de procesos de temporalidad y cambio que consideramos son fundamentales para el conocimiento de la historia.

El historiador Sebastián Plá sustenta que el seguimiento de la historia se basa en la capacidad de comprender acciones, pensamientos y sentimientos de los personajes que la conforman. Este proceso implica una base de comprensiones y explicaciones del relato, pues “su desarrollo se basa en la aceptabilidad de las contingencias de las acciones narradas con un sentido teleológico, es decir, la mirada retrospectiva de la narración hacia la direccionalidad establecida por el narrador.<sup>51</sup> Las actividades artísticas que a continuación proponemos, pretenden completar los procesos de aprendizaje en la asignatura de historia basándose en el material escolar ya existente en las aulas de primaria, a saber el libro de texto gratuito y el manual de estrategias para maestros.

### Story board

El storyboard es contar una historia con pocas imágenes secuenciadas y acompañadas de textos. Pero la historia no es completa, es sólo una guía para la realización de una película. En el storyboard, las tomas se presentan como

---

<sup>51</sup> PLÁ, Sebastián *Aprender a pensar históricamente*. p. 59.

historietas. En cada cuadro, se tienen que ver los movimientos que suceden en la toma.<sup>52</sup>

Name:

Formato en blanco de story board

Esta actividad requiere de un proceso creativo, la producción de este dependerá de los estímulos externos que reciba el alumno, lo sensitivo deberá ser interiorizado para que el niño enriquezca su mundo, dicho de otra manera expande su imaginación. Este tipo de refinamiento intelectual tendrá un gran impacto en la capacidad de mirar y distinguir distintos procesos de significación, lo que a su vez al alumno le permitirá generar códigos propios. Podemos ver cómo el storyboard es una actividad que permite que el alumno pueda experimentar con ideas diferentes y secuencias distintas de una misma historia, lo que es de hecho su función original

---

<sup>52</sup> TALLER de historia y narración, *Storyboard*.

en el diseño de escenas de cine. Así, las personas pueden dibujar y explicar sus distintas visiones. De esta actividad destacamos tres principales ventajas:

1. Proporciona una manera rápida de dibujar las ideas de diseño.
2. Ayuda a las personas a visualizar inicialmente lo que se quiere hacer.
3. Establece los parámetros de la narración.

Comparte con el comic o historieta cualidades narrativas de la imagen, las cuales presentamos en función de una continuidad con la historia de las imágenes narrativas,

#### Alegoría:

Si demarcamos un recorrido a través de ciertos períodos de la historia de las imágenes, podremos identificar cualidades narrativas en la mayor parte de las imágenes. Sería entonces pertinente preguntar: ¿han existido acaso imágenes no narrativas? Los primeros testimonios del inicio de la capacidad humana de simbolizar y representar la abstracción del mundo material son las imágenes.<sup>53</sup> Las primeras civilizaciones encontraron la forma de plasmar sus experiencias y saberes del mundo por medio de representaciones simbólicas de ideas abstractas por medio de figuras o atributos, es decir, alegorías.

Sostiene Vygotsky que los niños dibujan de memoria, es decir que cuando le pedimos a un infante que dibuje a su perro no recurrirá al modelo original de perro para hacer su representación gráfica, se basará únicamente en lo que su memoria

---

<sup>53</sup> CARABALLO, Laura Cecilia, *Historieta e imagen narrativa*. p. 22.

le dicte. Para los niños el realismo no es un rasgo prioritario pues son simbolistas, basan sus denominaciones en las características más esenciales del objeto. Cuando un niño descarga su depósito de memoria dibujando, vemos que lo hace a modo de narración, contando una historia, tal como lo haría hablando. Un importante rasgo de esta capacidad es que incluye un cierto grado de abstracción, necesario para cualquier comunicación verbal. Así pues, comprobamos que el dibujo no es más que un lenguaje gráfico que surge a partir de un lenguaje verbal<sup>54</sup>.

### Cuento:

La creación literaria y más concretamente el cuento permite integrar experiencias de la vida cotidiana, pues accede a abordar la realidad desde una configuración diferente, ayudando a la vinculación del tiempo y los procesos de cambio que le acompañan. Es una actividad artística accesible a los niños porque es lúdico en sí mismo, se desenvuelve en una dimensión de realidad que demanda un juego de identidades, roles y significaciones, quien no está inmerso en el espacio lúdico se vuelve incapaz de interpretarlo.<sup>55</sup>

Una segunda consideración tiene que ver con el aspecto narrativo del cuento, se estima al igual que Pagès que el uso de la narración se convierte en un instrumento importante en la construcción de la temporalidad,<sup>56</sup> tanto la literatura como la historia son realidades que parten del contexto social en el cual fueron

---

<sup>54</sup> VYGOTSKY, Lev, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. p.169.

<sup>55</sup> LOTMAN, Yuri, *La semiósfera*. p. 189.

<sup>56</sup> PAGES, Joan, *Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico*. p. 84.

engendradas y que dan testimonio del tiempo social de sus autores. Asimismo el teatro de títeres implica llevar a cabo una narración, es decir, un ejercicio de reproducción ordenada de relatos que, asemejan un ejercicio de construcción histórica.<sup>57</sup> En ese sentido la composición literaria facilita la exposición de experiencias y la secuenciación de las mismas.

### Comunidad de indagación

Destacamos el carácter indagador del ser humano (desde temprana edad), esto es, a la necesidad que tiene de dar validez a sus creencias dadas mediante conocimientos y acciones,<sup>58</sup> es necesario ofrecer a los alumnos la oportunidad de explorar, por medio del diálogo y la reflexión, la simultaneidad les ofrece la realidad. La filosofía es una actitud innata en el ser humano, es el mundo de las ideas de Platón, en donde las ideas llegan a nosotros a través de nosotros mismos por medio de la pregunta; es la mayoría de edad kantiana pues nos permite dar orden a nuestros razonamientos. La filosofía es mantener vivas las conexiones rizomáticas de nuestro pensamiento, comprender la realidad a partir de su multifactorialidad.

La práctica filosófica se asimila para ejercitar nuestros razonamientos: el uso constante de las preguntas, los planteamientos, la argumentación equivale a correr todos los días para no perder y seguir ganando condición física, cada pregunta es una repetición, como al saltar la cuerda. Igual que en el acondicionamiento físico

---

<sup>57</sup> TREPAD, Cristofól, COMES, Pilar, "El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales". p. 51.

<sup>58</sup> MIRANDA, Tomás. "M. Lipman: Función de la filosofía en la educación racional". p. 12.

podríamos para mantener la condición de nuestros razonamientos hay que ejercitarlos para que no se atrofien.

A propósito de esto la comunidad de indagación de M. Lipman, por ejemplo, es un modelo educativo basado en el debate y el intercambio de ideas, muy parecido a la dinámica que se lleva a cabo en las clases de licenciatura y posgrado, en las que en base a un tema o texto previamente seleccionado por el tutor de la materia, los estudiantes intercambian sus opiniones y experiencias al respecto, para crear en conjunto una “*Comunidad de indagación*” o lo que Tomás Miranda llama un “laboratorio de racionalidad”, es decir, un espacio abierto a la crítica constructiva y al intercambio de opiniones, en palabras de Freire, “Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo”.<sup>59</sup> Estimular este proceso de disposición de figuras cognitivas durante el aprendizaje de la historia, permitiría al estudiante tener una visión más amplia y analítica, pero sobre todo más inherente, en relación con el pasado, un pasado que no sólo está ahí en las fechas y los personajes, está en los procesos históricos que devienen en presente.

### Títeres

El titiritero italiano Kartun sostiene que: “La materia entendida como material de elaboración poética puede ser más rica que cualquier palabra. El títere es el territorio

---

<sup>59</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. p.107.

natural de la metáfora”.<sup>60</sup> Cabe entonces destacar dos aspectos elementales que justifican el uso de títeres como característica de la presente propuesta didáctica:

El teatro de títeres está cargado de significados, en el espacio escénico todo es signo; por medio de procesos de significación de la realidad el receptor hace una serie de asociaciones de todo aquello que percibe, con su propia experiencia. De la misma manera en que lo hace quien crea el títere ya que para lograr transformar un objeto real a un objeto ficticio cargado de significado tuvo que pasar por un desarrollo de procesos cognitivos, por medio de los cuales el individuo hace una articulación de lo que quiere expresar con el objeto en cuestión (en este caso el títere) con todos aquellos conocimientos y experiencias previamente adquiridas que puedan significar –desde su punto de vista- aquello que quiere decir o representar.<sup>61</sup>

Estos no son por supuesto todos los ejercicios narrativos existentes, la gama es amplísima pero por ahora nos limitamos a abordar únicamente las actividades particulares que utilizamos en nuestras prácticas en orden de aclarar los criterios de selección de las actividades complementarias y justificar su uso. En el siguiente capítulo expondremos el orden en que fueron utilizados y la manera en que las relacionamos con los temas de cada clase.

El títere ha tenido a lo largo de la historia un lugar privilegiado en relación con la posibilidad de simbolizar pero fundamentalmente de dar la palabra, favorece la producción simbólica de los niños y les permite reconocer en sí mismos su

---

<sup>60</sup> KARTUN, Mauricio, escritos 1975- 2001. p. 99

<sup>61</sup> SZULKIN, Carlos y AMADO, Bibiana, Entretelones, una propuesta para el uso del teatro con títeres como herramienta socio-pedagógica en las escuelas rurales. p.54.

participación en un proceso creativo. Aun cuando el uso del títere como fin comunicativo se afirma a sí mismo en la gradual dominación simbólica que se logra con los educandos, las prácticas con títeres en el aula (muy recurrentes sobre todo en el preescolar) se vuelven faltas de significación cuando se utiliza al títere como pretexto para impartir determinado tema dejando de lado la relevancia de los principios artísticos y socio culturales del arte del títere.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> SZULKIN, Carlos y AMADO, Bibiana, Entretelones, una propuesta para el uso del teatro con títeres como herramienta socio-pedagógica en las escuelas rurales, p. 25.

## **CAPÍTULO 3**

### **Propuesta didáctica y ejecución de las prácticas**

#### *3.1 Primera propuesta didáctica*

Estas prácticas están pensadas en una sesión de 90 minutos, para realizarse en 2 diferentes grupos de quinto de primaria que por supuesto pertenecen a contextos y percepciones distintas de la realidad. Los tres grupos muestra están conformados por alumnos de entre 10 y 12 años de edad y son mixtos con cantidades casi iguales de niñas y niños.

El primer grupo con el cual se realizó la práctica pertenece a la Escuela primaria urbana 18 de marzo, ubicada en la capital michoacana, el horario de clase es de 8.00 a.m. a 12.30 p.m. Los alumnos de esta escuela pertenecen a un contexto social urbano, son en su mayoría hijos de empleados del sector privado y migrantes. En esta escuela se nos dio la oportunidad de trabajar con los dos grupos de quinto año, 5° “A” y 5° “B”, pues la directora de la institución consideró oportuno que ambos grupos vivieran la misma experiencia.

El segundo grupo con el cual trabajamos corresponde a la Escuela Primaria Rural Federal “Santos Degollado”, en la Tenencia de Tacícuaro, una de las doce tenencias del municipio de Morelia. Tacícuaro cuenta con una población aproximada de 1500 habitantes (la gran mayoría de ellos agricultores y migrantes) y se encuentra ubicado aproximadamente a 18 kilómetros al poniente de Morelia. Esta es una escuela de tiempo completo, eso significa que el horario de clases es de 8:30 a.m. a 3:00 p.m. Los educandos en este contexto rural son hijos en su

mayoría de agricultores migrantes, incluso hay un par de casos en los cuales los chicos asisten por un par de meses a clases en esta escuela y el resto del año viajan a Estados Unidos con sus padres, estas situaciones migratorias se reflejan en la variedad de edades que contienen los grupos, en este tipo de casos los alumnos llegan a cursar un solo ciclo escolar en hasta 3 escuelas distintas y en algunos casos menos afortunados no llegan a completar el ciclo escolar. Este liceo cuenta con un solo grupo de quinto año, grupo "A".

### **Recursos:**

Para la narración del cuento se emplearon títeres elaborados con hojas secas de maíz y tela.

A cada estudiante se le entregó un paquete con:

- ½ hoja tamaño carta de color
- 3 trozos de fomi distintos colores
- Estambre
- Un par de ojos movibles
- Un puño de plumas de colores
- Pegamento
- Un vaso desechable de re uso

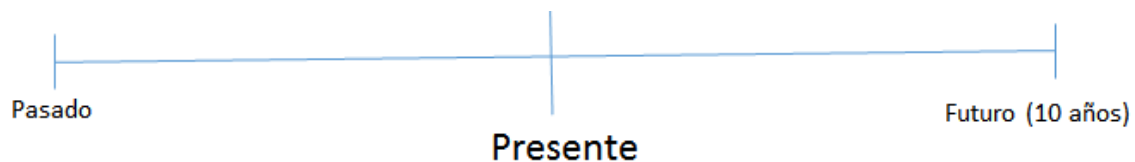
**Objetivos:**

1. Ejercitar en los niños una actitud histórica dejándolos ser parte de los procesos que conforman la historia.
2. Desarrollar y afianzar en los niños una actitud curiosa, creativa y empática, fomentando en ellos la crítica, el discernimiento y el cuidado del otro.
3. Recuperar y conservar en los niños una memoria colectiva a través de la historia y sus contenidos populares.
4. Desarrollar habilidades creativas por medio de la elaboración de títeres e historias que les acompañen.
5. Coordinar y ejercitar dichas habilidades por medio de aptitudes tales como la autoconfianza y respeto por el entorno.

**Actividades de la práctica:**

- I. Presentación con el grupo. Se les explica que la actividad a realizar no es ningún tipo de evaluación para ellos, sino parte de una investigación. Se lanzan algunas preguntas como:
  - ¿A quién le gusta la historia?
  - ¿Por qué les gusta la historia?
  - A quienes dijeron que no les gusta la historia ¿por qué no les gusta?
  - ¿Qué están viendo ahora en historia?

- II. Se les reparte la siguiente encuesta<sup>63</sup> (Es importante hacer hincapié en que no es ninguna evaluación y que no existen respuestas buenas o respuestas malas, lo único importante es conocer sus opiniones):
1. ¿Qué es la historia?
  2. Si todo lo que estudiamos en la escuela tiene alguna utilidad ¿Qué necesidades cubre el aprendizaje de la historia?
  3. ¿Para qué sirve situarnos en el tiempo?
  4. Usa la siguiente línea del tiempo para representar un poco de tu historia personal



- III. Se lleva a cabo la presentación de un cuento previamente seleccionado, “La madre del maíz”.<sup>64</sup> Esta leyenda narra la historia de Watacame, un hombre que habitaba en el desierto, que se convirtió en el primer agricultor; y cómo sus conocimientos sobre la agricultura dieron origen a la cultura huichol.
- Al término del mismo se pretende impulsar el diálogo (la comunidad de investigación) con el grupo.<sup>65</sup> En base a estas respuestas se establece un

---

<sup>63</sup> TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Aprendizaje del tiempo histórico*, p. 45.

<sup>64</sup> OLMOS, Gabriel, *El sueño de los dioses y otros cuentos huicholes y otros cuentos huicholes*, México, Artes de México, 2012, p. 23.

<sup>65</sup> La comunidad de investigación de M. Lipman, por ejemplo, es un modelo educativo basado en el debate y el intercambio de ideas.

diálogo por medio del cual se pretende que los alumnos nos narren su propia versión del origen de las civilizaciones y el ¿por qué es importante el inicio de actividades específicas como lo son la pesca y la cacería para el inicio de las sociedades?

Siempre es complicado llevar esta dinámica de clase sobre todo si el grupo no está acostumbrado a ella, se puede empezar por pedirles que planteen una pregunta en torno a la exposición, y luego la compartan con el resto del grupo. Conforme los alumnos se van acostumbrando a hablar y a escuchar la dinámica se vuelve, por lo general, más fluida al grado de poder llegar a dirigir ellos mismos la conversación; el papel del docente en esta discusión es el de vigilar que usen sus argumentos y contra ejemplos de manera oportuna y, no pierdan el objeto la investigación.

- IV. Al final de la dinámica se pretende que los chicos puedan expresar sus propias experiencias y queden sembradas en ellos algunas dudas con respecto a su concepción del tiempo histórico. Las conclusiones de los alumnos serán canalizadas en alguna representación artística, en este caso títeres. Lo valioso de la actividad será que ellos puedan expresar sus propias ideas de manera creativa y bien argumentada, pero sobre todo que se involucren con la materia y que entiendan concepciones del tiempo no como algo externo, sino como algo de lo que forman parte.
  
- V. Al elaborar el títere los alumnos deben considerar cual será la historia de su personaje, al repartir el material se les explica a los alumnos que dicho

personaje puede contar una historia real o imaginaria, pero siempre relatando el origen del mismo.

- VI. Cuando los títeres estén listos se les invita a los educandos a exponer su títere y la historia del mismo al resto del grupo.

## **Descripción de las prácticas**

### *Primeras prácticas*

Las primeras prácticas se llevaron a cabo el 16 de noviembre del 2015 en la Escuela primaria federal urbana 18 de Marzo, con el grupo de 5° “B” con el cual se trabajó el lunes 9 de noviembre de 2015, este grupo estaba conformado por 33 alumnos. La práctica con el grupo de 5° “A” se realizó el 23 de noviembre de 2015, el grupo tenía 30 estudiantes.



*El centro escolar 18 de marzo en la ciudad de Morelia, Mich.*

En ninguno de los casos se dio la oportunidad de hablar con la maestra encargada del grupo. En estas primeras prácticas no estaba considerada la actividad del cuestionario; el material no estaba organizado en paquetes, en vez de eso se les dio la libertad de elegir el material que considerasen necesario. Ambas fueron experiencias muy enriquecedoras pues nos dejaron ver los desaciertos de la propuesta y nos planteó muchas cuestiones en cuanto a la relevancia de la misma.

De estas prácticas destacamos las siguientes cinco cuestiones:

- a) Es de suma relevancia la participación del docente en cualquier actividad externa a la planeación, es complicado mantener un control en el grupo pues los alumnos ven la actividad como un momento libre de la autoridad del maestro. Pero sobre todo se pierde totalmente el punto de vista del profesor con respecto al grupo y a la propuesta.
- b) La administración del material es de suma importancia por dos motivos fundamentales: primero se desperdicia mucho tiempo y material. A los niños les genera mucho entusiasmo este tipo de actividades, sin embargo, pudimos observar una gran dificultad en los chicos para definir aquello que es realmente necesario; en segundo lugar nos parece que dar una cantidad definida y equitativa de material explota más la creatividad de los participantes pues los obliga a aprovechar los recursos y generar la diferencia en la igualdad.
- c) Al no tener planeada una dinámica específica para trabajar el concepto de tiempo queda de lado la oportunidad de trabajar diferentes nociones de temporalidad y su relevancia para la materia de historia.

- d) Las cuestiones que surgieron con respecto a la práctica en general fueron:
- ¿En qué momento de la planeación del ciclo escolar es oportuno llevar a cabo esta dinámica?
  - ¿Qué tan viable es trabajar con dinámicas artísticas para la materia de historia durante todo el ciclo escolar?
  - ¿Con qué tipo de herramientas y recursos formativos cuentan los docentes para emprender y vincular actividades artísticas relacionadas con los contenidos académicos?
- e) Un acierto importante en la realización de la propuesta es que los estudiantes que decidieron compartir sus historias con el resto del grupo fueron originales e interesantes. Se involucraron haciendo historias y narrándolas.



Narración del cuento “La madre del maíz” a grupo de 5° “B” en la Escuela Primaria 18 de Marzo.



Los alumnos del grupo de 5° "A" de la Escuela Primaria 18 de Marzo

### *Segunda práctica*

La segunda práctica se realizó en la Escuela Primaria Rural Federal "Santos Degollado" el día 24 de febrero de 2016, este liceo sólo cuenta con un grupo de quinto grado conformado por 23 educandos. La maestra encargada del grupo permaneció todo el tiempo acompañándonos en la actividad mostrándose participativa, esto nos dio la oportunidad de entablar una conversación con la docente en la cual nos habló de sus inquietudes y perspectivas con respecto a la enseñanza de la historia y los contenidos de los programas académicos.



Entrada principal a la Escuela Primaria Rural "Santos Degollado"

De esta práctica se desprenden las siguientes consideraciones:

1. Este grupo se mostró muy cooperativo, los estudiantes participaron muy bien cuando se hicieron las primeras preguntas, excepto cuando se les preguntó ¿qué es el tiempo? Con esta pregunta particular todo el grupo guardó silencio, no hubo respuesta de ningún tipo.
2. En la actividad del cuestionario llama la atención que a pesar de ser preguntas abiertas los 23 niños dieran respuestas tan similares. Hablan de la historia como algo que refiere al pasado y cuya función dentro del programa escolar es aprender sobre quiénes estuvieron antes, *los antepasados* (palabra que utilizaron la mayoría de los chicos en sus respuestas). En cuanto a la función del tiempo todos los alumnos lo relacionan de nuevo con el conocimiento del pasado.

3. Como en esta práctica el material sí estaba organizado para repartirse de forma equitativa fue mucho más sencillo administrar el tiempo de las actividades y todas ellas se concluyeron de manera eficiente.
4. Utilizando los lapsos de tiempo en los que los educandos realizaron sus actividades, la maestra encargada del grupo respondió una pequeña entrevista a manera de conversación de la cual consideramos relevante destacar los siguientes aspectos:
  - No existe una secuencia cronológica en cuanto a los contenidos de la materia de historia al menos durante la primaria.
  - Tampoco existe en alguna etapa de la primaria en la que se trabaje el concepto de tiempo.
  - Por consiguiente los niños llegan a quinto grado con una gran deficiencia en cuanto a su comprensión del tiempo histórico.
  - Aunque algunas materias se vinculan con otras asignaturas, la profesora reconoce que es complicado (al menos para ella) articular los contenidos de los programas académicos.
  - No hay para la asignatura de historia actividades artísticas.
5. Aun cuando el entusiasmo de los educandos y la profesora fueron latentes en cuanto a la ejecución del títere y la creación/narración de las historias, sigue siendo evidente que una sola práctica no resuelve el problema de la comprensión del tiempo histórico y que, a lo sumo, sólo nos arroja un muestreo de la problemática planteada.



Alumnos del grupo único de quinto grado de la Escuela Primaria Rural “Santos Degollado” elaborando sus títeres.



Alumnos del grupo único de quinto grado de la Escuela Primaria Rural “Santos Degollado” mostrando sus títeres al terminar la práctica.

### *3.2 Conclusiones sobre la primera propuesta didáctica*

Se eligió trabajar con escuelas de circunstancias distintas con la intención de hacer un contraste entre los contextos y el posible impacto que pudiera representar sobre los alumnos particularmente en su bagaje lingüístico y experiencial. Dicho contraste se presentó, en 2 aspectos fundamentales:

1.- Los alumnos del medio urbano tienen expectativas académicas a largo plazo; una proporción considerable de ambos grupos contemplan el asistir a la secundaria, el bachillerato o incluso (aunque en menor medida) a la universidad. En cambio los estudiantes del medio rural considera poco probable asistir incluso a la secundaria, la Tenencia de Tacícuaro cuenta con sólo 3 escuelas: un preescolar, una primaria y una telesecundaria. Según el testimonio de la maestra y la directora la gran mayoría de los estudiantes que terminan la primaria no dan seguimiento a su educación y se incorporan al campo laboral inmediatamente, por lo general en Estados Unidos. A pesar de la cercanía con la capital michoacana los gastos de transportación son inaccesibles para la gran mayoría de las familias de la comunidad.

2.- La situación migratoria de los habitantes de la Tenencia de Tancícuaro ocasiona que los alumnos deban estar viajando de un país a otro.

a) Conforme los grupos escolares son más pequeños, esto permite que el trato con los alumnos sea más cercano, a diferencia de los grupos de escuelas urbanas que van de los 30 hasta 45 alumnos por grupo.

- b) Existe una amplia variedad de edades en una misma aula, pudimos observar que los grupos de la Escuela 18 de Marzo, el rango de edad es muy cerrado, todos los niños tienen entre 10 y 11 años. En la Escuela Santos Degollado el rango de edad en quinto de primaria oscila entre los 10 y 13 años.
- c) Los niños que más viajan tienen más amplias experiencias en cuanto al tiempo pero sobre todo en cuanto al espacio. Algunos niños de la tenencia viajan por grandes distancias varias veces al año y esto les da la oportunidad de experimentar otros espacios, otros idiomas, otras culturas, incluso otros tiempos. Aun cuando no viajen los relatos con personas cercanas a ellos (padres, familiares o compañeros) les permite tener una visión más amplia sobre nociones de tiempo y espacio; esto sumado a su relación más inmediata con el campo que les permite recabar evidencia del cambio por medio de la observación de fenómenos naturales, como lo son los cambios de estaciones y los procesos de la agricultura. En el ámbito urbano muchos de los niños nunca han salido del municipio de Morelia y no tienen esa relación tan inmediata con la naturaleza, además de encontrarse más cercanos a los fenómenos masivos de comunicación y un ritmo vivido en el concreto.

### *3.3 Segunda propuesta didáctica*

En el mes de octubre de 2016 la directora de la Escuela Primaria Rural Federal “Santos Degollado”, mostró interés por este proyecto y las prácticas previamente realizadas en el mes de febrero. Nos brindaron la oportunidad de trabajar con el grupo de 5º de primaria durante los meses de noviembre y diciembre y, con motivo de la unidad concordante a la Revolución Mexicana. En teoría el periodo de prácticas comprendía 7 clases de 60 minutos cada una, una vez por semana con un nuevo grupo de quinto de primaria compuesto por 18 educandos, sólo había un grupo de quinto y la titular del grupo era la misma maestra que nos recibió en la práctica anterior.

A partir de esta oportunidad nos vimos en la necesidad de hacer un replanteamiento de la propuesta didáctica y el desarrollo de las prácticas, así que basándonos en la experiencia y las observaciones de las primeras dos prácticas de este proyecto se elaboró la planeación que tiene como objetivo principal acercar a los estudiantes a los múltiples factores (sociales, artísticos, culturales) que desencadenaron el movimiento armado conocido como Revolución Mexicana pero partiendo de los materiales más inmediatos al aula. Esta propuesta se entiende como un complemento al material ya existente en el aula, y pretenden brindar a los escolares herramientas narrativas que les permitan trabajar la simultaneidad de sus ideas. Trabajando esta idea del arte como una metáfora que permite al alumno expresar ciertas nociones abstractas que le son difíciles de explicar, por esta razón

desarrollamos una serie de ejercicios narrativos que pretenden ejercitar sus habilidades narrativas haciendo uso de distintos tipos de lenguaje.

Aun cuando la planeación y el plan original hablado con la dirección comprendía 7 sesiones de 60 minutos, en la práctica perdimos una sesión completa correspondiente a la quinta, la cual se optó por omitir dándole preferencia al desarrollo y presentación de los proyectos artísticos, los cuales fueron evaluados por la maestra titular de grupo para calificar el bloque.

#### **Objetivos Generales:**

- Desarrollar las nociones de simultaneidad histórica.
- Comprender y deducir las relaciones causales de los hechos históricos.
- Elaborar secuencias narrativas.
- Desarrollar habilidades simbólicas por medio del uso de distintas formas de expresión artísticas.
- Coordinar y ejercitar dichas habilidades por medio de aptitudes creativas y prácticas.

**Planeación de prácticas:**

<b>Clase</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivos particulares</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>
1 03-11-16	Antes y durante el conflicto armado de la Revolución Mexicana	Que los alumnos conozcan las principales causas internas y externas que dieron origen a la guerra de Revolución.	-Narración por parte del docente  -Conclusiones  sopa de letras	-Recurso de narración oral  -Laminas impresas  -Fotocopias
2 10-11-16	Alegorías de la Revolución:  Caricatura  Grabado  Muralismo  Estridentismo	Que los alumnos entiendan las distintas manifestaciones culturales y artísticas de la Revolución y sean capaces de plasmar sus conclusiones en un dibujo.	-Proyección de imágenes y lectura de algunos poemas.  -Elaborar una alegoría.	-Laminas impresas  -Hojas blancas  -Colores
3 17-11-16	Proyecto educativo y cultural vasconcelista, símbolos de identidad nacional	Que los alumnos descubran el origen de los símbolos de identidad nacional.	-Lluvia de ideas sobre símbolos nacionales  -Elaborar una sucesión narrativa de los acontecimientos.	-Recurso de narración oral  -Pizarrón  -Plumones  -Fotocopias

<p>4 24-11-16</p>	<p>Segunda parte de la revolución 1920- 1940  II guerra mundial</p>	<p>Que los alumnos conozcan las principales causas internas y externas movieron la segunda parte de la Revolución.  Que los alumnos puedan hacer deducciones hipotéticas y generen secuencias narrativas a partir de ellas.</p>	<p>-Narración por parte del docente  -Juego narrativo ¿qué pasaría si?</p>	<p>-Recurso de narración oral</p>
<p>5 01-12-16</p>	<p>Los modernos: publicidad  -Publicidad de política  -Publicidad fascista  -Las vanguardias  -La prensa</p>	<p>Que los alumnos entiendan las distintas manifestaciones culturales y artísticas de la segunda parte de la Revolución y sean capaces de plasmar sus conclusiones en con un radio-comercial.</p>	<p>-Narración por parte del docente  -proyección de imágenes  -Elaborar un comercial musical para radio.</p>	<p>-Recurso de narración oral  -Laminas impresas  -Hojas blancas</p>
<p>6 08-11-16</p>	<p>Conclusiones de la unidad</p>	<p>Que los alumnos sean capaces de plasmar sus conclusiones acerca del tema trabajado a lo largo de la unidad en un proyecto artístico de la elección de ellos mismos.</p>	<p>Comunidad de indagación</p>	<p>-Hoja blancas  -Lápiz adhesivo  -Plumones de colores  -Cinta masking  -Tijeras</p>
<p>7 15-12-16</p>	<p>Presentación de proyecto</p>	<p>Que los alumnos presenten el resultado de sus proyectos artísticos.</p>	<p>Presentación</p>	<p>-Mesas  -Tela grande.</p>

## **Primera sesión**

### **Tema:**

“Antes y durante el conflicto armado de la Revolución Mexicana”

### **Objetivo:**

Que los alumnos conozcan las principales causas internas y externas que dieron origen a la Revolución de 1910.

### **Actividades:**

- I. Al principio de la sesión se pregunta a los niños ¿Qué es lo que saben sobre la Revolución? ¿Qué personajes reconocen de esta etapa histórica?
- II. A partir de eso se hace una narración oral de los hechos de la Revolución armada, con apoyo de láminas de los principales caudillos de la guerra en orden cronológico. Se trata al momento de presentar el tema de que la narración haga énfasis en los personajes y algunos datos interesantes de los mismos, para que los estudiantes recuerden la relación causal existente entre los personajes y los hechos.

- III. Se les pregunta ahora a los niños ¿Qué es lo que saben ahora sobre la revolución?
- IV. Les entregamos a los alumnos un ejercicio de comprensión, una sopa de letras para reafirmar algunos datos importantes para el tema.

**Resultados:**

Instrucciones: Busca en la sopa de letras, las respuestas a las siguientes preguntas relacionadas con los eventos de la guerra armada de la revolución mexicana.

- 1.-Reclama la restitución de tierras usurpadas por las haciendas.
- 2.-Ejército villista conformada por caporales y otros elementos de la población rural del norte de México.
- 3.-Entró triunfal a la Ciudad de México dirigiendo el Ejército Constitucionalista.
- 4.-Fue encarcelado por Madero en la prisión de Tlatelolco.
- 5.-Forjó su carrera militar con fuertes reprimenda en contra de los indios mayas y yaquis.
- 6.-Lucha de 10 días que culminó con la derrota de Madero.
- 7.-Primer jefe del Ejército Constitucionalista.
- 8.-Líder rebelde que derrotó a las tropas y con ello el gobierno del "Usurpador".
- 9.-Redactó el Plan de Ayala el 28 de noviembre de 1911.

Instrucciones: Busca en la sopa de letras, las respuestas a las siguientes preguntas relacionadas con los eventos de la guerra armada de la revolución mexicana.

- 1.-Reclama la restitución de tierras usurpadas por las haciendas.
- 2.-Ejército villista conformada por caporales y otros elementos de la población rural del norte de México.
- 3.-Entró triunfal a la Ciudad de México dirigiendo el Ejército Constitucionalista.
- 4.-Fue encarcelado por Madero en la prisión de Tlatelolco.
- 5.-Forjó su carrera militar con fuertes reprimenda en contra de los indios mayas y yaquis.
- 6.-Lucha de 10 días que culminó con la derrota de Madero.
- 7.-Primer jefe del Ejército Constitucionalista.
- 8.-Líder rebelde que derrotó a las tropas y con ello el gobierno del "Usurpador".
- 9.-Redactó el Plan de Ayala el 28 de noviembre de 1911.

Trabajos de comprensión de contenido que se trabajaron durante la clase.

La narración del tema principal de esta sesión transcurrió de forma breve y durante la misma los alumnos se mantuvieron atentos, participativos pero sobre todo ansiosos por experimentar algún cambio en la dinámica escolar. Para ellos la visita de una persona externa al liceo representa tiempo de ocio, asocian las visitas de personas externas a su contexto escolar como una oportunidad para dejar pasar

la clase. Por esta razón cuando se les entregó el ejercicio se mostraron un poco decepcionados, esperaban algún tipo de juego o actividad no tan cercana al tema.

Consideramos este ejercicio de sopa de letras, como una actividad de comprensión de contenido. Podría ser equivalente a leer el texto del libro y responder un cuestionario, sin embargo intentamos cambiar el formato de esta recurrente táctica y tomamos el contenido del libro de texto intentando exponerlo con una narrativa histriónica y reafirmando el contenido por medio de una sopa de letras en lugar de un cuestionario.

Al diseñar este material se puso especial atención en no involucrar fechas y más bien resaltar a los personajes principales y su relación con el suceso histórico narrado, que en este caso es la guerra armada de la Revolución. Los alumnos no presentaron ningún inconveniente en resolver el ejercicio, la gran mayoría terminó su actividad en el tiempo de la clase.

**Segunda sesión:**

**Objetivo:**

Que los alumnos entiendan las distintas manifestaciones culturales y artísticas de la Revolución y sean capaces de plasmar sus conclusiones dibujando una alegoría.

**Tema:**

Las alegorías de la Revolución: distintas manifestaciones artísticas en torno al fenómeno político y social que representaba la guerra de Revolución. El papel de la caricatura, el grabado, el muralismo, y el estridentismo y los ideales de difusión del arte.

### **Actividades:**

- I. Montamos una pequeña galería en el aula con ayuda de algunas láminas impresas con obras representativas de la caricatura, el grabado, el muralismo y el estridentismo mexicano.
- II. Damos lectura a poema estridentista.
- III. Ejercicio de reflexión: ¿Qué es para ti ser mexicano? El alumno dibuja una alegoría de lo que consideras ser mexicano.

### **Material:**



José Guadalupe Posada, La Calavera Garbancera, 1910, México.

José Guadalupe Posada, Adelita Garbancera, 1910, México.

El Hijo de  
**El Ahuizote**  
REVISTA PARA LOS MEXICANOS



EL HIJO DEL AHUIZOTE  
(1885-1903)



Daniel Cabrera Rivera, Manuel Pérez Bibbins, Juan Sarabia, *El Hijo del Ahuizote*, México, 1885.

José Clemete Orozco, *Mortus est qui non resollat*, 1924.

66



66

[En

línea]

[https://www.google.com.mx/search?q=caricaturas+de+orozco&rlz=1C1CHVZ\\_esMX594MX607&espv=2&biw=1366&bih=662&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiB6uDtt\\_rAhWk6lMKHRzSCK0QsAQIGA#tbm=isch&q=caricatura+politica+de+porfirio+diaz&imgrc=,](https://www.google.com.mx/search?q=caricaturas+de+orozco&rlz=1C1CHVZ_esMX594MX607&espv=2&biw=1366&bih=662&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiB6uDtt_rAhWk6lMKHRzSCK0QsAQIGA#tbm=isch&q=caricatura+politica+de+porfirio+diaz&imgrc=,) [Consultado el 28 de octubre de 2016].



Diego Rivera, La creación, México, 1922.

Fermin Revueltas, Alegoría de la Virgen de Guadalupe.

Jean Charlot, Masacre del templo mayor, México, 1922.



68

Ramón Alva de la Canal, *El Café de Nadie*, México, 1924.

Ramón Alva de la Canal, Edificio estridentista, México 1921.

Revueltas Fermin, Andamios exteriores, México, 1923.

## Poema de Manuel Maples Arce<sup>69</sup>

Tardes alcanforadas en vidrieras de enfermo,  
tras los adioses últimos de las locomotoras,  
y en las palpitaciones cardíacas del pañuelo  
hay un desgarramiento de frases espasmódicas.

El ascensor eléctrico y un piano intermitente  
complican el sistema de la casa de 'apartments',  
y en el grito morado de los últimos trenes  
intuyo la distancia.

<sup>68</sup>[En línea] <https://monoskop.org/Estridentismo>, [Consultado el 28 de octubre de 2016].

<sup>69</sup> [En línea] <https://monoskop.org/Estridentismo>, [Consultado el 28 de octubre de 2016].

A espaldas de la ausencia se demuda el telégrafo.  
Despachos emotivos desangran mi interior.  
Sugerencia, L-10 y recortes de periódicos;  
¡oh dolorosa mía  
tú estás tan lejos de todo,  
y estas horas que caen amarillean la vida!

En el fru-fru inalámbrico del vestido automático  
que enreda por la casa su pauta seccional,  
incido sobre un éxtasis de sol a las vidrieras,  
y la ciudad es una ferretería espectral.

Las canciones domésticas  
de cocos a la calle.

(¡Ella era un desmayo de pretigios supremos  
y dolencias católicas de perfumes envueltos  
a través de mis dedos!)  
Accidente de lágrimas. Locomotoras últimas  
renegridas a fuerza de gritarnos adiós  
y ella en 3 latitudes, ácida de blancura,  
derramada en silencio sobre mi corazón<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> MAPLES ARCE, Manuel, *Poemas del alma* [En línea] en <http://www.poemas-del-alma.com/manuel-maples-arce-tras-los-adioses-ultimos.htm>, [Consultado el 30 de octubre de 2016].

**Resultados:**



Alegoría elaborada por el alumno Alejandro Rosas Valencia.



Alegoría elaborada por el alumno Nefi Andrade

Esta segunda sesión se pensó para tener una dinámica de museo, eso permitió que los alumnos tuvieran una observación de las obras de arte y tomaran algo de tiempo para contemplar las obras que se exhibieron en la pared. Tal y como sucede en los museos el público interacciona con la obra y la comenta con sus acompañantes existe un proceso dialéctico en torno de la experiencia estética, se hace una lectura de la obra, de las formas, los colores, los personajes, etcétera.

Se habló con el grupo de la alegoría como una representación simbólica de aquello que nos es difícil de explicar con palabras, y se pidió a los estudiantes que hicieran uso de sus propios códigos para expresar aquello que para ellos representa el ser mexicano actualmente. Esta actividad arrojó resultados muy interesantes y nos dejó ver distintas interpretaciones que los alumnos tienen de la realidad y sin embargo, en todos los trabajos existió la constante de la violencia y el narcotráfico como una opción “para salir adelante” y dejar atrás el poco poder adquisitivo de las personas de la comunidad. Otro tema recurrente fue la influencia de los medios de comunicación especialmente la televisión, -en esta Tenencia el acceso a internet es aún una acción poco cotidiana- sin embargo la televisión y la señal de varios canales ha permitido la difusión de la publicidad y el consumismo, no obstante recurren a estereotipos comunes de lo mexicano, como lo son los nopales, los sombreros, las calaveras, etcétera.

### **Tercera sesión:**

#### **Objetivo:**

Que los alumnos descubran el origen de los símbolos de identidad nacional y que sean capaces de hacer una narrativa sobre los temas trabajados hasta ahora.

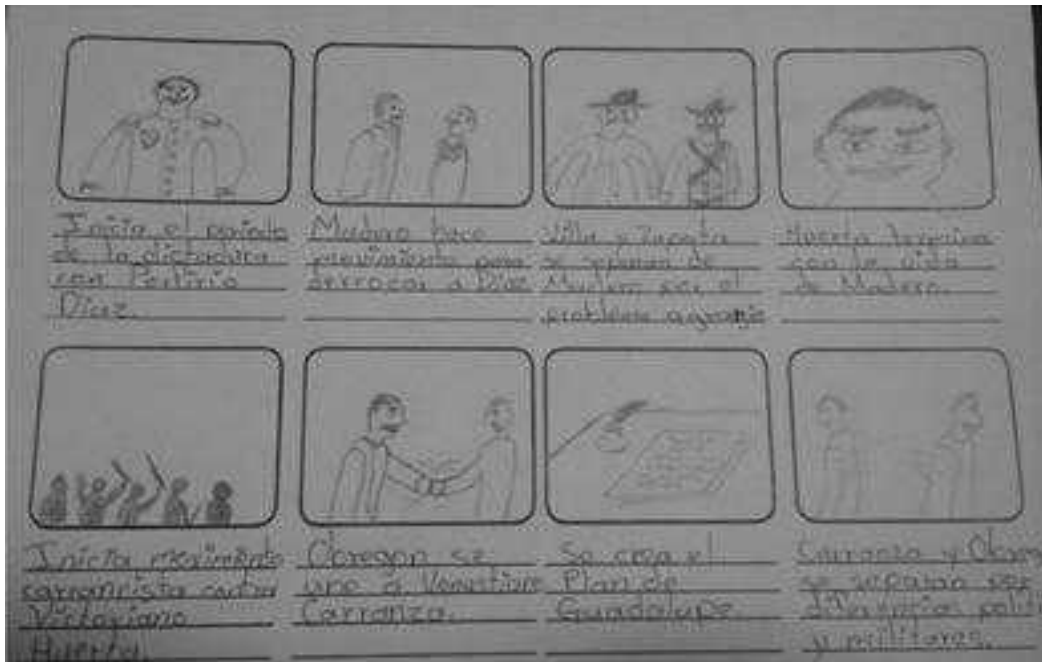
#### **Tema:**

Proyecto educativo y cultural vasconcelista y los símbolos de identidad nacional.

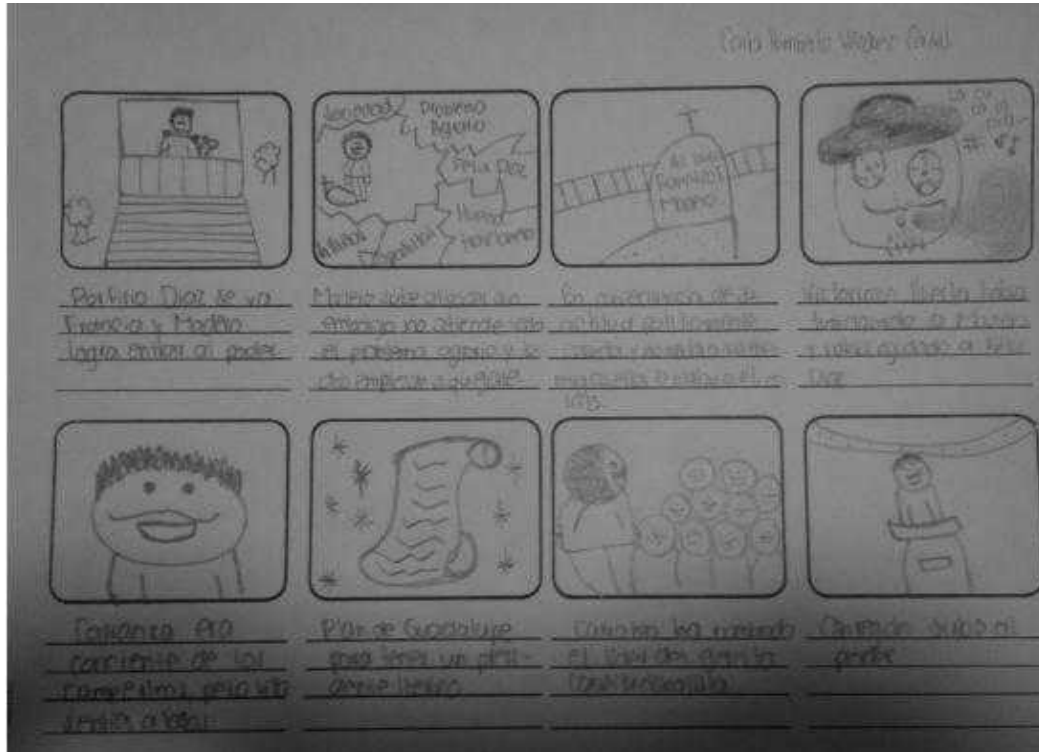
#### **Actividades:**

- I. Se hace una breve descripción de lo que representan los ideales del nacionalismo y se cuentan algunos detalles del proyecto educativo vasconcelista.
- II. Escuchamos una canción y vemos algunas imágenes relacionadas con el tema.
- III. Los alumnos producen una lluvia de ideas sobre símbolos nacionales que conocen y que reproducen en su contexto escolar y familiar.
- IV. Finalmente elaboran una sucesión narrativa de los acontecimientos, por medio de un storyboard (recurso narrativo o guión gráfico es un conjunto de ilustraciones mostradas en secuencia con el objetivo de servir de guía para entender una historia, pre-visualizar una animación o seguir la estructura de una película antes de realizarse o filmarse).

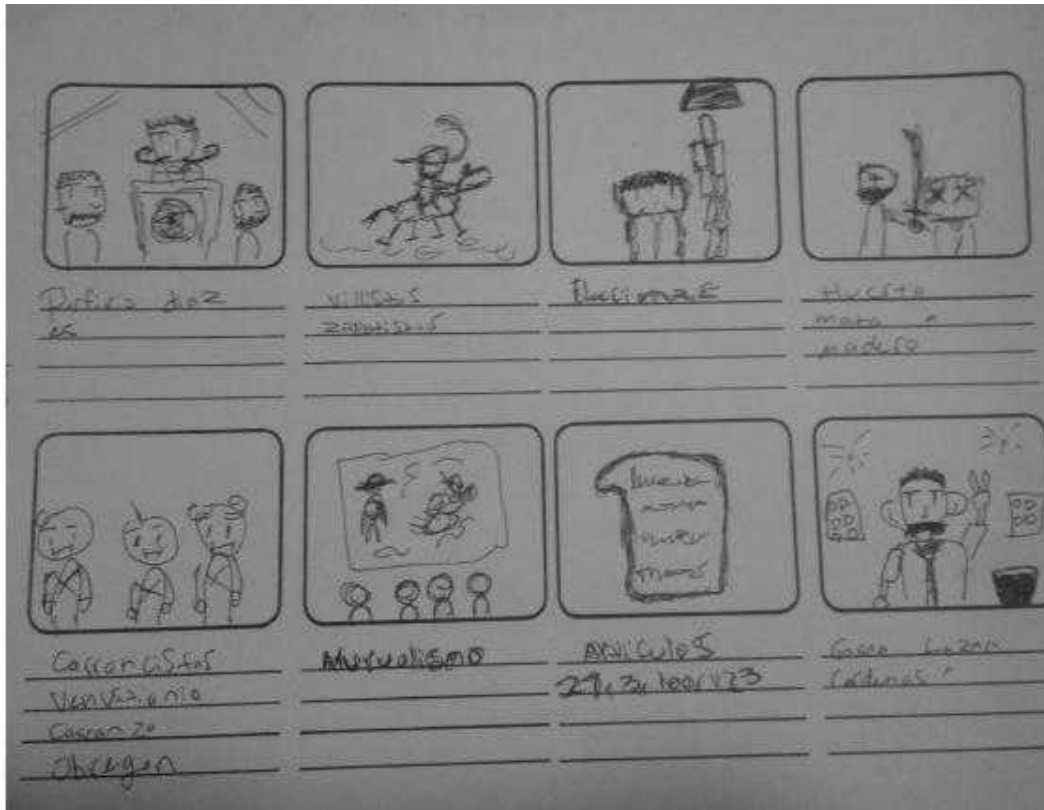
Resultados:



Story board elaborado por alumno de quinto año con el tema de la revolución



Story board elaborado por alumno de quinto año con el tema de la revolución



Story board elaborado por alumno de quinto año con el tema de la revolución

Esta actividad significó más problemas para algunos de los alumnos del grupo, varios de ellos manifestaron tener dudas para iniciar la narrativa. Se enfrentaron al complejo problema de entender diferentes causas pero no poder expresarlas todas al mismo tiempo, esta situación implicó que los alumnos se plantearan las diversas causas y consecuencias de los acontecimientos trabajados hasta entonces, para representarlos en el orden que les pareció más significativo.

Una posible dificultad que se presentó al aplicar este ejercicio fue que varios de los niños se entusiasmaron demás con los dibujos de los recuadros y dejaron para el último la narrativa escrita, que sea probablemente la más compleja. Al final sólo una pequeña fracción del grupo concluyó la actividad, tal vez cabría considerar

utilizar un story board con menos recuadros o dar más tiempo para la elaboración de esta actividad.

#### **Cuarta sesión:**

##### **Objetivos:**

-Que los alumnos conozcan las principales causas internas y externas que caracterizaron la Segunda parte de la Revolución Mexicana

-Que los alumnos puedan hacer deducciones hipotéticas y generen secuencias narrativas a partir de ellas.

##### **Tema:**

Que los alumnos conozcan las principales causas internas y externas que mantuvo la segunda parte de la Revolución de 1920- 1940.

II Guerra mundial

##### **Actividades:**

- I. Se procede narrando los hechos de la segunda parte de la Revolución, con apoyo de imágenes impresas de los principales militares y políticos en orden cronológico. Se trata al momento de presentar el tema de que la narración haga énfasis en los personajes y algunos datos interesantes

de los mismos, para que los estudiantes y la relación causal existente entre los personajes y los hechos.

**II.** Juego narrativo ¿Qué hubiera pasado si? Este juego consiste en plantear situaciones hipotéticas en torno a hechos reales, el moderador comienza planteando preguntas como:

-¿Qué hubiera pasado si México no hubiera sido conquistado?

-¿Qué hubiera pasado si no hubiera muerto Madero tras la Decena trágica?

-¿México hubiera aceptado la propuesta de los alemanes en la primera guerra?

### **Resultados:**

Ese ejercicio permite a los alumnos hacer planteamientos a partir de situaciones específicas y de las posibles realidades, como elaborar pequeños cuentos. Eventualmente los alumnos además de sus propias deducciones comenzaron a plantear sus propias preguntas, a partir de situaciones formuladas por ellos mismos.

Algunos ejemplos:

-¿Qué hubiera pasado si Porfirio Díaz hubiera gobernado por siempre?

-¿Qué hubiera pasado si a México le hubiera caído una bomba?

-¿Qué hubiera pasado si fueran los chinos los que conquistaran a México?

## **Quinta sesión**

### **Objetivo:**

Que los alumnos sean capaces de plasmar sus conclusiones acerca del tema trabajado a lo largo de la unidad en un proyecto artístico de la elección de ellos mismos.

### **Tema:**

Conclusiones de la unidad

### **Actividades:**

- I. Se trabaja la comunidad de indagación y haciendo una recapitulación de los temas vistos a lo largo de la unidad. Los alumnos comentan sobre las cosas que les parecieron relevantes y, qué posibles alcances tiene la Revolución en nuestros días, desde su perspectiva.
- II. Retomando el tema de la caricatura política se les muestran a los alumnos algunos videos de crítica política que se llevan a cabo actualmente.
- III. Se les pide a los estudiantes que hagan algún tipo de representación artística que manifieste esas reflexiones que se hicieron al comienzo de la sesión de manera crítica. Por falta de tiempo los alumnos tuvimos que pedir a los escolares que trabajaran este último proyecto en casa.

## **Resultados:**

Durante esta sesión se habló de forma somera sobre el contenido de la sesión que se perdió, apoyándonos principalmente en las imágenes que otorga el libro de texto gratuito de la SEP. Posteriormente, recurrimos a la conformación de la comunidad de indagación. Después de haber leído y comentado sobre distintas formas de concebir la historia y el tiempo histórico planteamos la idea de la simultaneidad. El ejemplo que manejamos para plantear lo anterior parte de una situación en la cual no asistimos a la escuela porque estamos enfermos o de viaje entonces nos llegamos a preguntar: ¿Qué hacen en la escuela mientras no estamos? ¿Qué hacemos nosotros mientras en la escuela hacen otras cosas?

En una segunda parte de la práctica planteamos a los educandos la elaboración de sus proyectos artísticos, se divide al grupo en tres equipos de 6 integrantes y se les pide que decidan el tipo de actividad que desean trabajar a partir de una manifestación artística a su libre elección, pero por la escasez de tiempo y aun no estando a favor de ello se pidió a los alumnos que elaboraran su proyecto en casa, para presentarlo en la siguiente y última sesión del bloque. La comunidad de indagación es una actividad complicada, sobre todo cuando los alumnos no están familiarizados con ella. También interfieren por supuesto los miembros de la comunidad, este grupo comenzó desde la primera sesión atento a las actividades pero un poco apáticos en cuanto a sus aportaciones, pero en este punto del bloque la mayoría de los niños se tornaron más participativos.



**Sexta sesión:**

**Objetivos:**

Que los alumnos presenten el resultado de sus proyectos artísticos.

**Tema:**

Presentación de proyecto

**Actividades:**

- I. Los alumnos llevan a cabo la presentación de sus proyectos.

## Resultados:

Al grupo se dividió en tres equipos de seis integrantes, cada equipo presentó su proyecto artístico, de una forma distinta. El primer equipo nos narró un cuento titulado “La Revolución” y se apoyaron utilizando un collage conformado por imágenes y algunas frases que los niños consideraron significativas del movimiento revolucionario. Esta narrativa estuvo apegada a la información recaudada en clase,



Lucy narrando...

College elaborado por equipo 1 para presentación de cuento “La revolución”

Un segundo equipo elaboró una historia con títeres de calcetín. Este cuento no tenía nombre pero narraba el día a día de un campesino, que a pesar de que trabajaba duro, de sol a sol apenas y le alcanzaba para darles de comer tortillitas y chiles a sus hijos. Un día en la cantina escuchó a unos borrachos cantando canciones de un tal Zapata y entonces les preguntó a los borrachos “¿Pa’ que tanta matadera si igual se mueren de hambre?” Esta historia no tenía un fin o una

conclusión pero llama la atención que así sea, pues juega con esta posibilidad de interpretación múltiple.



Representación con títeres de cuento del campesino

El tercer equipo elaboró una canción que hacía una corta descripción de algunos personajes destacados de la Revolución como Madero, Huerta, Obregón y Carranza. La canción era simpática a pesar de su improvisada presentación, aunque de inmediato pareció ser un trabajo de último momento los niños fueron capaces de hacer una narración multi causal, es decir, utilizaron la información que aprendieron a lo largo del bloque y la incorporaron a una narrativa.



Luis cantando...

De este conjunto de prácticas se desprenden las siguientes consideraciones:

1. La maestra era la misma que en la segunda práctica de la primera propuesta didáctica, aunque el grupo había cambiado con el ciclo escolar. Este grupo era más pequeño pero los alumnos se mostraron interesados y participativos en las actividades en general.
2. La quinta práctica se canceló por un ensayo del evento de navidad, así que la información correspondiente a ese tema se mencionó brevemente en la sexta práctica, pero la actividad no se pudo llevar a cabo. Pese a ese percance el resto de las sesiones se realizaron de acuerdo a lo planeado.
3. Los ejercicios se planearon en función de trabajar con los procesos narrativos de los niños, pero la base de ese trabajo es la narrativa de los hechos y la relación que los une.
4. Los materiales complementarios tienen la intención de complementar los contenidos que ya existen en las muchas aulas de este país. Los libros de texto de la SEP se basan en programas de estudio que la misma SEP escribe

y son elaborados por especialistas, estos cubren la función cronológica del aprendizaje de la asignatura.

5. Asimismo el material funciona para escuelas urbanas o rurales muy cercanas a la ciudad. Existen actualmente establecimientos que imprimen a color por precios muy moderados, algunas otras imágenes pueden encontrarse en pequeñas papelerías en ambos casos es material que se puede conservar y reutilizar para formar rizomas con otras historias.
6. Podría parecer que es mucho tiempo de preparación por clase, pero en realidad hay que considerar que los tiempos escolares son muy cortos y la atención todavía muy dispersa a la edad de los alumnos de quinto de primaria. Eso significa que los contenidos son muy resumidos, se habla de aspectos generales de la cuestión, particularmente puntos que articulan y nutren la construcción rizomática de la realidad.
7. Por esas mismas razones la duración de las actividades tiene que ser cuidadosa. Aprovechar el tiempo de aprendizaje siendo flexibles, a los niños les gusta que los escuchen y hay que hacerlo, pero es necesario no perder el cauce de la actividad.
8. Queda pendiente el tema de las evaluaciones. ¿Se puede cuantificar el conocimiento sensible generado por las artes a través de las valoraciones por competencias? ¿Se pueden generar aprendizajes esperados a partir de la sensibilidad que producen las experiencias artísticas? Desconocemos hasta qué punto los criterios de evaluación y la burocracia educativa permitan llevar a cabo el tipo de actividades que la presente investigación propone.

9. Este conjunto de prácticas, así como sus distintos y particulares resultados nos permiten reafirmar al aula como un espacio de múltiples posibilidades, trabajar en el aula apoyándonos de distintos tipos de actividades. No es necesario que dichas actividades sean complejas o utilicen materiales sofisticados y ajenos al espacio escolar, por el contrario consideramos que en el uso de los elementos más inmediatos al aula se pueden lograr resultados inesperados.

## **Conclusiones Generales**

A lo largo de la investigación se presentaron distintos planteamientos, en un inicio se partió de la integración de la comunidad de indagación en el aula de historia para de esa manera estimular la reflexión sobre el tiempo y el espacio, los problemas de esta propuesta se manifestaron al momento de tratar de empatarlos en una práctica en el aula, pues la dinámica de clase no era el único problema, además de que apegarse a una forma de trabajo sesga por completo la opción de considerar al aula como un espacio de posibilidades y no contempla siquiera el tipo pensamiento crítico y multi causal que aspiramos desarrollar.

En una segunda etapa de esta investigación se replantaba el problema de la reflexión del tiempo y el espacio, pues al indagar en los programas de estudio de nivel primaria, pudimos notar la desconexión existente entre las temáticas y la poca o nula continuidad que se le da a los temas después de haber pasado la evaluación. Por otro lado y a partir de las recurrentes discusiones sobre didáctica que surgían en el programa de maestría se llegó a la conclusión de que no es necesario emplear sofisticadas técnicas didácticas o especializar a los docentes en nuevas tecnologías, tampoco se trata de que el docente haga de todo con tal de que la clase sea “más divertida”, los contenidos no siempre pueden ser amenos así como tampoco es labor del docente hacer la mayor parte del trabajo de aprendizaje, es necesario la participación de todos de forma equitativa para que el aprendizaje se lleve a cabo.

También permanecía presente el problema del aprendizaje del tiempo y las ideas no muy centradas del uso de las artes (específicamente títeres) para la representación de dichos aprendizajes. Todos esos problemas seguían estando presentes en la investigación como cabos sueltos sin que cayésemos en cuenta de que era precisamente esa misma desarticulación existente en el programa de estudio, el factor que permitió a nuestras primeras prácticas convertirse en una experiencia mal planeada y que sin duda arrojó resultados endebles.

Fue a partir del diseño de la planeación de las prácticas finales que obtuvimos una idea más centrada de la clase de historia que pretendíamos llevar al aula. El replanteamiento de los objetivos en función de un entendimiento multicausal de los hechos históricos, nos permitieron formular una propuesta didáctica a partir del modelo del rizoma deleuziano que permite hacer conexiones causales entre los sucesos y sus diversas consecuencias. Y a partir de ello nos permitimos jugar con las posibilidades de interpretación y representación que brindaban dichos procesos de cambio, a través de las artes narrativas dimos voz a todas esas abstracciones que tienden a permanecer ocultas en el entendimiento del infante.

La selección de las actividades partió de las funciones narrativas de las mismas, las múltiples posibilidades de la historia permiten una reflexión más profunda del tiempo social en tanto su naturaleza simultánea y sus también simultáneos efectos, convirtiéndose en una amplia gama de posibilidades de interpretación y análisis. Sólo es necesario dotar a los más jóvenes de herramientas que les permitan leer y construir nuevos códigos de interpretación, para hacerlos partícipes de los procesos de cambio; de tal manera que participen en cuanto a la

interpretación de la historia, del pasado, pero también en cuanto a la construcción de los procesos del futuro y sus nuevos códigos.

Finalmente y tomando en cuenta los resultados de las prácticas nos formulamos la pregunta: ¿De acuerdo a los materiales elaborados por los alumnos cómo pensar ahora el aprendizaje del tiempo? La respuesta inmediata es probablemente: Múltiple, el tiempo como el aprendizaje es por sí mismo multi causal como una enorme alfombra de pasto cuyas conexiones aunque no evidentes se encuentran siempre presentes en una infinita dinámica de acción y reacción, causa y efecto. Por tanto el estudio de la historia y del tiempo social no pueden ser unilaterales y regirse únicamente por las líneas del tiempo y el tiempo positivista, este estudio exige ahondar en la causas, los efectos y en las posibilidades tanto como en la temporalidades y los espacios.

## Referencias:

- ACASO, María, *rEDUvultion: Hacer la revolución en la educación*, Paidós, Barcelona, 2015.
- ARIAS SIMARRO, Concepción. *¿Cómo enseñar historia? Técnicas de apoyo para profesores*. Tlaquepaque, Jalisco, México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), 2004.
- ARISTÓTELES, *Física*, IV, II UNAM, México, 2001.
- BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, Secretaría Secretaría de Educación Pública, México, 2014.
- CARABALLO, Laura Cecilia, *Historieta e imagen narrativa* [En Línea] [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/38642/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/38642/Documento_completo.pdf?sequence=1)[Consultado el 26 de diciembre de 2016].
- CHONG MUÑOS, Arabela, CASTAÑEDA CASTRO, Rosalva, *Sistema educativo en México: El modelo de competencias, de la industria a educación*. [En línea], en Sincronía: Revista de filosofía y letras [http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/2013\\_a/mercedes\\_chong\\_n62\\_2012.pdf](http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/2013_a/mercedes_chong_n62_2012.pdf)
- DARWIN, Charles, *El origen de las especies*, México, Grijalbo, 1961.
- DELEUZE, Gilles y GUATTARI, Felix, VÁZQUEZ PÉREZ, José (Traductor), *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*, Pre-Textos, Valencia, 2012.
- FEIJOÓ, Jaime y SECA Jorge, *Estudio Introductorio en SCHILLER, Friedrich, "Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre"*, Barcelona, Anthropos, 2005 p.CIX.

- FERRATER MORA, *Diccionario de filosofía*, Tomos: 2 y 4, Madrid, Ariel, 2004.
- FLORES CANO, Enrique. *Imágenes de nacionalismo*, México, Ed. Taurus/Secretaría de Cultura, 2005.
- HERNÁNDEZ MERCEDES, Pilar, *El dictado como instrumento para promover la interculturalidad en el aula. Propuestas*, [En línea] en [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2012\\_ESP\\_13\\_IEncuentropractico\\_NuevaDelhi/2012\\_ESP\\_13\\_10Hernandez%20Mercedes.pdf?documentId=0901e72b81242bce](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2012_ESP_13_IEncuentropractico_NuevaDelhi/2012_ESP_13_10Hernandez%20Mercedes.pdf?documentId=0901e72b81242bce) [Consultado el 28 de enero de 2017].
- KARTUN, Mauricio , escritos 1975- 2001, buenos aires, libros del rojas, buenos aires 2001 p. 99
- KOHAN, Walter. *Filosofía y educación: La infancia y la política como pretextos*, FUNDARTE, Venezuela, 2011.
- LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann Margaret, OSCANYAN, Federick, “La filosofía en el aula”, Madrid, Ediciones de la Torre LIPMAN, Matthew, SHARP, Ann Margaret, OSCANYAN, Federick, “La filosofía en el aula”, Madrid, Ediciones de la Torre, 2001.
- LOTMAN, Yuri *La semiosfera* Paidos, España, 1998.
- MARTÍNEZ DUEÑAS, José Luis, *La metáfora*, Barcelona, Ed. Octaedro, 1993.
- MIRANDA, Tomás. “M. Lipman: Función de la filosofía en la educación racional” (2013), Edición [en línea] en: [http://celafin.org/documentos/MirandaAlonso\\_FuncionFilPersonaRazonable.pdf](http://celafin.org/documentos/MirandaAlonso_FuncionFilPersonaRazonable.pdf), [Consultado el 28 de abril 2014].
- OLMOS, Gabriel, *El sueño de los dioses y otros cuentos huicholes y otros cuentos huicholes*, México, Artes de México, 2012.

- PAGES, Joan y FERNANDEZ Antoni Santisteban, *Enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria*, [En línea] en: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/02.pdf>, [Consultado el 2 de Marzo 2015].
- PAGES, Joan, Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico, [En línea] en [http://rubenama.com/articulos/pages\\_aproximaciones\\_curriculum\\_th.pdf](http://rubenama.com/articulos/pages_aproximaciones_curriculum_th.pdf), [Consultado el 10 de marzo de 2016].
- PAGES, Joan, “Situarse en el tiempo, situarse en la historia”. *Guix* nº 124, Barcelona, 1988.
- PAGES, Joan, TIEMPOS DE CAMBIOS... ¿CAMBIOS DE TIEMPOS? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI, Universidad Autónoma de Barcelona, [en Línea] <http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/ae/pp/hs/aepphspt01pdf02.pdf>, [Consultado el 12 de mayo de 2106].
- PIMIENTA PRIETO, Julio, *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, E. Person, México, 2012.
- PLÁ, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente*, Plaza y Valdes Editores, Madrid, 1998.
- RICOEUR, Paul. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México, IBERO/ Siglo XXI, 2006.
- SAN AGUSTIN, *Las confesiones*, XI, 28. Madrid, Akal, 2000.

- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Orígenes de la formación por competencias en México [En línea]* [http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes\\_formacion.html](http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes_formacion.html) [Consultado el 20 de mayo de 2015]
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*, [En línea], México, 2012. En: <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/historia-6>, [Consultado el 18 de Junio de 2015].
- SZULKIN, Carlos y AMADO, Bibiana, *Entretelones, una propuesta para el uso del teatro con títeres como herramienta socio-pedagógica en las escuelas rurales*, 2003.
- SOËTARD, Michel, "Johan Heinrich Pestalozzi" (1746-1827) en *Revista Trimestral de Educación Comparada*. (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 1-2, 1994.
- TORRES BRAVO, Pablo Antonio, *Aprendizaje del tiempo histórico*, Madrid, Ed. De la Torre, 2001.
- TORRES BRAVO, Pablo Antonio., *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: Tiempo social y tiempo histórico*, Universidad Nacional de educación a distancia, Madrid, 2001.
- VIGOSTSKY, Lev, "Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas", México, Quinto Sol, 2008.
- VYGOTSKY, Lev, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Grijalbo, Madrid, 1997.

## Anexos

### Anexo 1

#### Bloque I. Los primeros años de vida independiente

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilice procesos de la primera mitad del siglo XIX aplicando los términos década y siglo, y localice cambios en la división territorial.</li> </ul>	<p><b>PANORAMA DEL PERIODO</b> Ubicación temporal y espacial de los hechos de México independiente en la primera mitad del siglo XIX.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe la situación económica y las diferentes formas de gobierno que se proponían para la nación mexicana en las primeras décadas de vida independiente.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO</b> ¿Cuáles fueron las causas que limitaron el desarrollo de México en las primeras décadas de vida independiente? México al término de la guerra de Independencia. Luchas internas y los primeros gobiernos: Federalistas y centralistas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica los intereses de Estados Unidos, Francia, España e Inglaterra en México.</li> </ul>	<p>Los intereses extranjeros y el reconocimiento de México.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las causas y consecuencias de la separación de Texas y de la guerra con Estados Unidos.</li> </ul>	<p>Un vecino en separación: La separación de Texas. La guerra con Estados Unidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe características del campo y la ciudad durante las primeras décadas del siglo XIX.</li> </ul>	<p>La vida cotidiana en el campo y la ciudad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valore su importancia.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR</b> "POR CUENTA DE UN INDIANO..." LOS CAMBIO Y LOS RINDIDOS.</p>

#### Bloque II. De la Reforma a la República Restaurada

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilice la Reforma y la República Restaurada aplicando los términos década y siglo, y localice las zonas de influencia de los liberales y conservadores.</li> </ul>	<p><b>PANORAMA DEL PERIODO</b> Ubicación temporal y espacial de la Reforma y la República Restaurada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica el pensamiento de liberales y conservadores, y sus consecuencias en la política y economía del país.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO</b> ¿Por qué había que reformar al país? Los temas de LIBERALISMO Y CONSERVADORA: La situación económica. La Revolución de Ayutla. La Constitución de 1857. La Guerra de Reforma. El gobierno republicano y el Segundo Imperio.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las medidas para fortalecer la economía y la organización política de México durante la República Restaurada.</li> </ul>	<p>LA RESTAURACIÓN DE LA REPÚBLICA.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la soberanía y la democracia como valores de la herencia liberal.</li> </ul>	<p>BENITO JUÁREZ Y LOS LIBERALES.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe cambios y permanencias en algunas manifestaciones culturales de la época.</li> </ul>	<p>Aspectos de la cultura en México.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valore su importancia.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR</b> "LAS REFORMAS NACIONALES SE HAN CUBIERTO DE GLORIA." LOS PERÍODOS DE LA ÉPOCA: ESCENARIO PARA LAS IDEAS Y LA DERECHURA.</p>

### Bloque III. Del Porfiriato a la Revolución Mexicana

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECE: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubica la duración del Porfiriato y la Revolución Mexicana aplicando los términos año, década y siglo, y localiza las zonas de influencia de los caudillos revolucionarios.</li> </ul>	<p><b>PANORAMA DEL PERIODO</b> Ubicación temporal y espacial de los principales acontecimientos durante el Porfiriato y la Revolución Mexicana.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe el proceso de consolidación del Porfiriato.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO</b> ¿Por qué surge la Revolución Mexicana? Las diferencias políticas entre los liberales y la consolidación de la dictadura de Porfirio Díaz.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el papel de la inversión extranjera y el desarrollo económico, científico y tecnológico durante el Porfiriato.</li> <li>• Describe las condiciones de vida e inequidades de los diferentes grupos sociales en el Porfiriato.</li> </ul>	<p>El Porfiriato: Estabilidad, desarrollo económico e inversión extranjera. Ciencia, tecnología y cultura. La sociedad porfiriana y los movimientos de protesta: campesinos y obreros.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las causas de la Revolución Mexicana, los momentos del desarrollo de la lucha armada y las propuestas de los caudillos revolucionarios.</li> </ul>	<p>La Revolución Mexicana: El modernismo y el inicio de la Revolución Mexicana. El desarrollo del movimiento armado y las propuestas de caudillos revolucionarios: Zapata, Villa, Carranza y Obregón.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora las garantías establecidas en la Constitución de 1917 para la conformación de una sociedad más justa.</li> </ul>	<p>La Constitución de 1917 y sus principales artículos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria en nuestro presente.</li> </ul>	<p>LA CULTURA REVOLUCIONARIA.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR</b> LA INFLUENCIA ESTADOUNIDENSE EN LA MODA Y EL DEPORTE. LA VIDA EN LAS URBANES.</p>

### Bloque IV. De los caudillos a las instituciones (1920-1982)

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECE: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubica la formación de instituciones en el México posrevolucionario aplicando los términos década y años, e identifica cambios en la distribución poblacional.</li> </ul>	<p><b>PANORAMA DEL PERIODO</b> Ubicación temporal y espacial de los principales acontecimientos del México posrevolucionario a finales de los ochenta.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las causas de la lucha por el poder entre los caudillos posrevolucionarios y las condiciones en que se creó el PAN y el surgimiento de los partidos de oposición.</li> <li>• Explica algunas causas y consecuencias de la rebelión cristera.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO</b> ¿Qué elementos favorecieron o limitaron el desarrollo de México después de la Revolución? De los caudillos al presidencialismo: La rebelión cristera. La creación y consolidación del PAN y el surgimiento de nuevos partidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica causas de la explotación petrolera y el reparto agrario durante el cardenismo.</li> <li>• Describe la participación de México en la Segunda Guerra Mundial, el proceso de industrialización y sus consecuencias sociales.</li> </ul>	<p>El impulso a la economía: La explotación petrolera y el reparto agrario durante el cardenismo. México en el contexto de la Segunda Guerra Mundial. El crecimiento de la industria y los problemas del campo. Las demandas de obreros, campesinos y clase media.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica la importancia de la seguridad social y las causas del crecimiento demográfico.</li> </ul>	<p>LA SEGURIDAD SOCIAL Y EL NICO DE LA EPIDEMIA DEMOGRÁFICA.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la importancia de otorgar el derecho de la mujer al voto.</li> </ul>	<p>LAS MUJERES Y EL DERECHO AL VOTO.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce cambios en la cultura y la importancia de la participación de México en eventos deportivos internacionales.</li> </ul>	<p>LA CULTURA Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: Literatura, cine, radio, televisión y deporte.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce la importancia de la educación en el desarrollo de México.</li> </ul>	<p>LA EDUCACIÓN NACIONAL.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y su importancia.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR</b> LA SOLIDARIDAD DE MÉXICO HACIA LOS PUEBLOS EN CONFLICTO. EL MOVIMIENTO ESTUDANTIL DE 1968.</p>

**Bloque V. México al final del siglo XX y los albores del XXI**

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilice los principales acontecimientos de las últimas décadas y aplique los términos década y siglo.</li> </ul>	<p><b>PAORAMA DEL PERIODO</b>                      Ubicación temporal y espacial de los cambios políticos, económicos, sociales y tecnológicos de las últimas décadas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explique las causas de la situación económica y la apertura comercial, y las consecuencias de la expansión urbana, la desigualdad y protestas sociales en el campo y la ciudad.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO</b>                      ¿Cómo han vivido las familias mexicanas los cambios de las últimas décadas?</p> <p>LA SITUACIÓN ECONÓMICA EN EL PAÍS Y LA APERTURA COMERCIAL...                      FORMACIÓN URBANA, DESIGUALDAD Y PROTESTAS SOCIALES DEL CAMPO Y LA CIUDAD.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Valore la importancia de la reforma política, la alternancia en el poder y la participación ciudadana en la construcción de la vida democrática del país.</li> </ul>	<p>REFORMAS EN LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA, LA ALTERNANCIA EN EL PODER Y CAMBIO EN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la transformación acelerada de la ciencia y los medios de comunicación en la vida cotidiana.</li> </ul>	<p>EL IMPACTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: LOS AVANCES DE LA CIENCIA Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Propone acciones para el desarrollo sustentable del país.</li> </ul>	<p>EL COMPROMISO SOCIAL PARA EL CUIDADO DEL AMBIENTE.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce diferentes manifestaciones y expresiones culturales de la sociedad.</li> </ul>	<p>LAS EXPRESIONES CULTURALES.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.</li> </ul>	<p><b>TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR</b>                      LA SOLIDARIDAD DE LOS MEXICANOS ANTE SITUACIONES DE DESASTRE.                      LOS RITOS DE LA NAHEZ MEXICANA.</p>

71

<sup>71</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado*. [En línea] en: <http://www.gob.mx/sep/documentos/programa-quinto-grado-historia>, [Consultado el 18 de Junio de 2015].

## *Anexo 2*

Competencias que se desarrollan en el Programa de Historia Comprensión del tiempo y de los espacios históricos.

Favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados, para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico. Esta competencia implica el desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio históricos, el desarrollo de habilidades para comprender, comparar y analizar hechos, así como reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y devenir de la humanidad. Tiempo histórico. Es la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado, presente y futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Esta noción se desarrolla durante la Educación Básica e implica apropiarse de convenciones para la medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento que ayudan a establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico para dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. De esta manera, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multi causalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro. En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Use las convenciones (semana, mes, año, década, siglo, a.C. y d.C.) para describir el paso del tiempo y los periodos históricos.

- Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general.

- Identifique lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia.

- Comprenda que las sociedades tienen características propias y están sujetas al cambio.

- Identifique, describa y evalúe las diversas causas económicas, sociales, políticas y culturales que provocaron un acontecimiento o proceso.

- Identifique y comprenda de qué manera ciertos rasgos del pasado repercuten en el presente y se consideran para el futuro.

- Comprenda el presente a partir de analizar las acciones de la gente del pasado. Espacio histórico.

Esta noción se trabaja simultáneamente con la asignatura de Geografía e implica el uso de conocimientos cartográficos y el desarrollo de habilidades de localización e interrelación de los elementos naturales y humanos. El desarrollo de esta noción durante la Educación Básica permite comprender por qué un acontecimiento o proceso histórico se desarrolló en un lugar determinado y qué papel desempeñaron los distintos componentes geográficos. En su desarrollo es

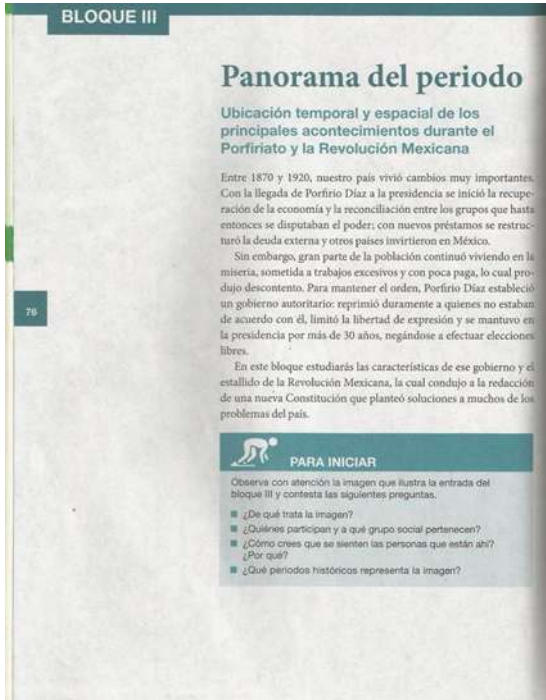
importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Emplee las habilidades cartográficas para localizar, comparar y representar sucesos y procesos históricos en mapas o croquis.
- Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinados.<sup>72</sup>

---

<sup>72</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro, quinto grado.*

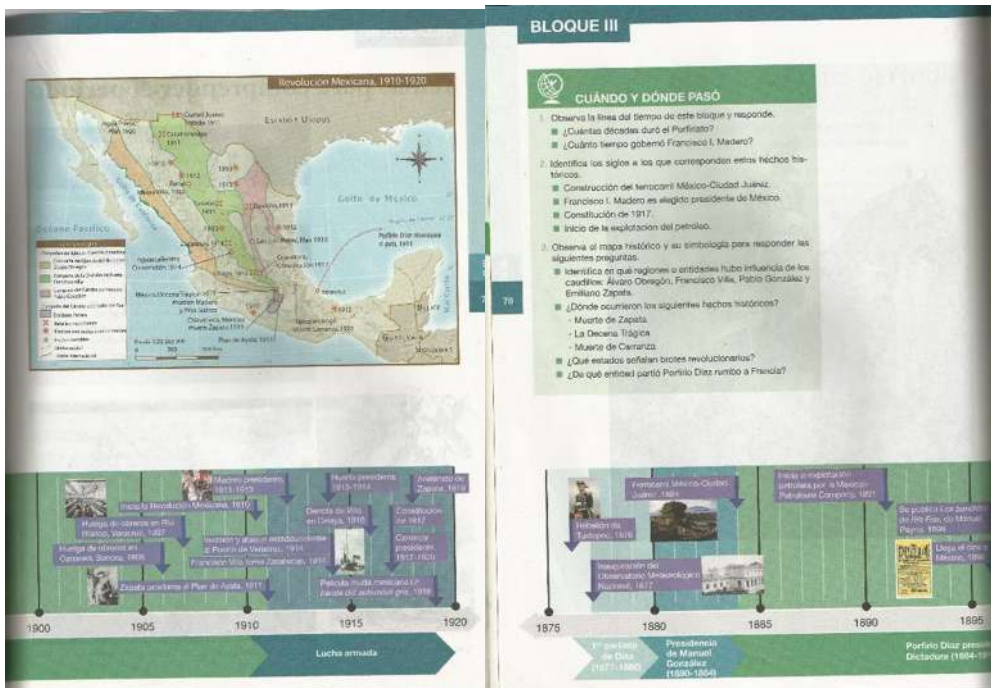
Anexo 3:



Primera actividad del libro de texto gratuito de la SEP, para quinto de primaria.

Material y actividades espacio y tiempo del libro de texto gratuito de la SEP, para quinto de primaria.

73



<sup>73</sup> BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, Secretaría Secretaría de Educación Pública, México, p.76.

**BLOQUE III**

**COMPRENDO Y APLICO**

A partir de los datos presentados en el cuadro, en tu cuaderno elabora una gráfica ordenando los porcentajes del mayor al menor. Posteriormente, contesta las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles fueron los países que invirtieron más en México?
- ¿Qué beneficios y qué desventajas piensas que obtuvo México con esa inversión?

A continuación, observa el mapa de esta página. ¿Cuáles fueron los estados en donde se construyeron más vías férreas?, ¿por qué?

- Consulta el mapa de vías férreas que se encuentra en la p. 41 del Atlas de México y compara las vías férreas actuales con las que había en el Porfiriato. ¿Cuáles se conservan? ¿A qué crees que se deba esto?

**Red ferroviaria en 1910**

74

Cuestionario de comprensión en libro de texto gratuito de la SEP, para quinto de primaria.

75

**BLOQUE III**

Ciclistas del Club Centenario, ciudad de México.

**INVESTIGO Y VALORO**

Observa la imagen de la página 105 detenidamente y lee los fragmentos que describen algunos aspectos de la vida cotidiana en esta época, a continuación, contesta lo que se te pide.

De acuerdo con la imagen:

- ¿Cómo era la vestimenta de las mujeres?
- ¿De qué país proviene? ¿Por qué?

De acuerdo con los textos:

- ¿Qué es quincallería?
- ¿Qué tipo de personas podían adquirir esos artículos?
- ¿Qué países influyeron en la moda nacional?
- ¿Por qué copiar lo extranjero, en lugar de desarrollar algo propio?
- Además de la moda, ¿en qué otros aspectos habrá influido la cultura europea?
- ¿Cuáles de los establecimientos mencionados aún existen?

En equipo, escriban un reportaje acerca de cómo se dio la influencia extranjera en la cultura mexicana.

La élite mexicana adoptó rápidamente las formas de diversión de los estadounidenses e ingleses. Se fundaron clubes, casinos y centros de actividad social, deportiva y cultural. El *Lakeside Sailing Club* organizaba regatas en los lagos de Chalco y Xochimilco. El *Jockey Club*, el *Reforma Country Club* y el *Monterrey Gymnastic Club*, contaban con campos de golf, canchas de tenis, y salas para teatro, bailes y conciertos.

La influencia francesa también fue notoria en la vida cotidiana de la sociedad mexicana de la época. Se observó en las costumbres urbanas, como en los cafés, restaurantes, la literatura, la moda, las diversiones y en las funciones de ópera, ballet, conciertos y bailes.

Asimismo, se destacó en las construcciones, como el Palacio de Bellas Artes y el edificio de Correns en la ciudad de México y el teatro Juárez, en Guanajuato, La Paz, en San Luis Potosí, Doblado, en León, Calderón, en Zacatecas, y Peón Contreras, en Mérida.

76

Cuestionario de comprensión en libro de texto gratuito de la SEP, para quinto de primaria.

74 BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, p.78 y 79

75 BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, p. 88



77

Actividades de evaluación de Bloque III.

<sup>76</sup> BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, p. 104

<sup>77</sup> BALBUENA CORRO, Hugo (Coordinador), *Historia. Quinto grado*, p.108 y 109