



UNIVERSIDAD MICHOCANA  
DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA



Histórica-Mente. El desarrollo del pensamiento histórico y creativo en  
educación primaria

TESIS

Para obtener el título de Maestra en Enseñanza de la Historia

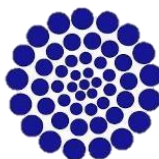
Presenta

**CLÍO ELIZABETH VILLASEÑOR HERNÁNDEZ**

Asesores:

**MTRA. JUANA MARTÍNEZ VILLA**

**DR. MARCO ANTONIO LANDAVAZO ARIAS**



**CONACYT**

*Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*

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

Morelia, Michoacán, febrero de 2022

## *Dedicatoria*

A lo largo de mi existencia, he tenido la fortuna de contar con personas que además de dar sentido a mi vida, han sido una inspiración para mí, me han ayudado a encontrar ideales e impulsado a luchar por defenderlos. A ellos dedico este trabajo:

A mi padre, por inspirarme y dejarme ver que ser docente es mucho más que hablar frente a un grupo, por enseñarme la responsabilidad, el compromiso y la valentía que ser docente exige.

A mi madre, por alentarme y motivarme para seguir mi vocación en aquellos momentos en que las complicaciones me hacían querer desistir, acompañarme en mis desvelos, por su paciencia, dedicación e ideas creativas.

A ambos, por ser mis primeros y mejores ejemplos de maestros en la vida, por ver en mí aquella docente apasionada incluso antes que yo la viera. Por su profundo amor, su apoyo incondicional, presentes en cada paso y momento importante. Son un orgullo para mí, y que juntos podamos compartir ésta y muchas otras alegrías.

A Yunuén Miroslava, mi hermana, gracias por tu cariño y apoyo, por ser una hermana ejemplar, estoy orgullosa de ti, sé que lograrás grandes cosas, no sólo para tu vida, sino para la vida de las personas que te encuentren en sus caminos.

A Gibrán Arturo, mi hermano, por enseñarme que aunque la vida nos ponga las circunstancias más complicadas, siempre podemos sacar lo mejor de cada situación. Por mostrarme el valor, el coraje y la fuerza de vencer cualquier adversidad.

A mis abuelos(as), tíos(as) y primos(as), por hacerme saber que tengo una familia que más que por la sangre, se une por el amor y se nutre de confianza, fuerza y valor, por creer en mí siempre, por tener altas expectativas y motivarme a cumplirlas.

## **AGRADECIMIENTOS**

Ser agradecido es una cualidad que nos hace más humanos, propicia mejores relaciones, permite mostrar el reconocimiento ante las instituciones y personas que han participado en nuestro crecimiento humano y académico; en ese sentido, agradezco a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, las oportunidades brindadas en el Programa de Maestría en Enseñanza de la Historia. La Universidad se integra por personas que han sabido realizar su misión educativa con capacidad, calidad y calidez humana. En concreto agradezco al personal académico y administrativo del Instituto de Investigaciones Históricas; espacio en donde los investigadores además de generar conocimientos, acompañan a los alumnos en su formación.

De los profesores-investigadores que en esta etapa de formación han contribuido a fortalecer mi desarrollo personal y académico, es de mi agrado mencionar a mis asesores de tesis: la Maestra Juana Martínez Villa y el Doctor Marco Antonio Landavazo Arias; que con sus comentarios, lecturas y opiniones me acompañaron en el proceso de desarrollo de este trabajo. Maestra Juanita, gracias por el apoyo y la calidez humana con que me distinguió; atenta y amable, dispuesta a brindarme información, asesoría y crear un ambiente de respeto y confianza.

También agradezco a quienes fueron mis profesores en los diferentes cursos de la maestría: a la Doctora Dení Trejo Barajas, toda disciplina, profesionalismo y capacidad para orientar al alumno, por sus oportunos comentarios y sugerencias; al Doctor Ángel Rafael Almarza Villalobos, un investigador que de manera sencilla y agradable proporciona sus conocimientos y amistad a los alumnos, por su apoyo y lecturas sugeridas; al Doctor José Napoleón Guzmán Ávila, por sus atenciones en la elaboración de este trabajo, siempre amable, respetuoso y crítico; a la Doctora María Guadalupe Chávez Carbajal, cuyas lecturas, textos recomendados y talleres, sin duda fortalecieron la temática abordada en la presente tesis.

Otras personas que apoyaron la investigación son: la Doctora María Noel Mera, investigadora integrante de la Red Interinstitucional de Formación e Investigación Educativa, sin cuya ayuda no hubiera sido posible acceder a fuentes

importantes para la investigación referentes al desarrollo del pensamiento histórico y a la enseñanza de la historia en los espacios escolares; gracias por sus atenciones y por el ejemplo de lo que representa ser una investigadora comprometida y con grandes valores humanos. Agradezco asimismo al personal de biblioteca del Instituto de Investigaciones Históricas encabezado por la Maestra Carmen Salinas por la atención en la consulta de fondos documentales de ese sitio; y al personal administrativo, en específico a Alejandra Vázquez Carmona por su disposición, acompañamiento y paciencia en la coordinación, realización de trámites e informes.

En este mensaje de gratitud destaca la Maestra María del Pilar Güentella Sosa, docente de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Urbana Federal “Profr. J. Jesús Romero Flores”, por dedicar parte de su tiempo a la lectura de mi texto, las sugerencias recibidas para enriquecerlo, por acercarme a la información desde la perspectiva educativa y proporcionarme materiales al respecto.

De igual forma agradezco a CONACYT, organismo que forma parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), por ofrecer condiciones de apoyo para la realización de esta investigación académica. A las autoridades de la Escuela Primaria *Urbana Estatal Octavio Paz. Modalidad de tiempo completo*, ubicada en la ciudad de Morelia Michoacán; a Yajaira Durán Hernández, docente titular del grupo 6° “B”, a los estudiantes y padres de familia por su disposición y colaboración en la organización y realización de diferentes actividades correspondientes a la intervención práctica de la propuesta didáctica. Gracias a los maestros que a lo largo de mi formación, muestran empeño, ya que con su entrega, preparación y dedicación a la noble labor de educar, han sido un ejemplo para mí.

Finalmente, un agradecimiento especial al personal de salud, en particular a quienes han intervenido con pacientes por Covid-19; que con constancia, esmero y profesionalismo hacen lo humanamente posible para que se encuentren en las mejores condiciones a pesar de su asilamiento. En memoria de todos aquellos que a pesar de su esfuerzo y los avances de la ciencia médica, físicamente no están con nosotros. Gracias, nos dejan muchos retos y enseñanzas.

A todos, ¡Gracias!

## ÍNDICE GENERAL

|                                                                                                          |          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Resumen-Abstract.....</b>                                                                             | <b>7</b> |
| <b>INTRODUCCIÓN.....</b>                                                                                 | <b>9</b> |
| <br><b>CAPÍTULO I. Un lugar para lo invisible en educación: aprendizaje y creatividad</b>                |          |
| <b>1.1 Revoluciones en la escuela. Otra forma de aprender</b>                                            |          |
| 1.1.1 Reflexiones de la práctica docente y de las funciones escolares.....                               | 39       |
| 1.1.2 ¿Qué es lo invisible en educación? .....                                                           | 53       |
| <b>1.2 Los Ambientes de aprendizaje y su transformación</b>                                              |          |
| 1.2.1 El espacio escolar entendido como un ambiente de aprendizaje.....                                  | 59       |
| 1.2.2 El aula y otros espacios como lugares de encuentro.....                                            | 66       |
| <b>1.3 La creatividad y su importancia en los procesos de aprendizaje</b>                                |          |
| 1.3.1 El papel de la creatividad para actuar con resiliencia.....                                        | 75       |
| <br><b>CAPÍTULO II. Historia ¿para quién?</b>                                                            |          |
| <b>2.1 Enseñanza de la historia en educación primaria en México</b>                                      |          |
| 2.1.1 Enseñar y aprender historia. Dificultades, retos y propuestas.....                                 | 92       |
| <b>2.2 La relevancia de pensar históricamente</b>                                                        |          |
| 2.2.1 Perspectivas del pensamiento histórico y categorías orientadas a su desarrollo en la escuela ..... | 117      |

## **2.3 Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento creativo para el aprendizaje de la historia**

|                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.3.1 La creatividad como parte fundamental para el desarrollo del pensamiento histórico..... | 127 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## **CAPÍTULO III. El pensamiento histórico en sexto grado de primaria**

### **3.1 Histórica-Mente. Una propuesta de intervención**

|                                              |     |
|----------------------------------------------|-----|
| 3.1.1 Justificación.....                     | 139 |
| 3.1.2 Propósitos: general y específicos..... | 144 |

### **3.2 Diseño de la propuesta**

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| 3.2.1 Organización y estructura..... | 145 |
| 3.2.2 Recomendaciones.....           | 153 |

### **3.3 Manos a la obra. Implementación de la propuesta didáctica**

|                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.3.1 Reconocimiento de la situación inicial. Contextualización del centro educativo y características del grupo..... | 155 |
| 3.3.2 Desarrollo del Plan de Acción - Aplicación en el grupo.....                                                     | 162 |

### **3.4 Presentación y análisis de resultados**

|                                                    |     |
|----------------------------------------------------|-----|
| 3.4.1 Reflexiones e impactos de la aplicación..... | 170 |
|----------------------------------------------------|-----|

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| La enseñanza en educación primaria vista por Clío. A manera de consideraciones finales..... | 178 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| FUENTES CONSULTADAS ..... | 188 |
|---------------------------|-----|

|             |     |
|-------------|-----|
| ANEXOS..... | 200 |
|-------------|-----|

## ***Histórica-Mente. El desarrollo del pensamiento histórico y creativo en educación primaria***

### **Resumen**

*Histórica-Mente*, presenta un enfoque orientado al desarrollo del pensamiento histórico y creativo de manera integral, para estudiantes de educación primaria. En ese sentido, pretende incitar a la reflexión en torno al quehacer docente y ser un apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia como asignatura, mediante diversas herramientas teóricas, pedagógicas y didácticas. Por ello, se plantea una propuesta de intervención con actividades orientadas al conocimiento histórico, para comprender su importancia e impacto en la vida cotidiana y la relevancia de desarrollar algunas habilidades propias del método histórico, de acuerdo al nivel de los estudiantes. Dichas habilidades se relacionan con saber ubicar procesos temporal y espacialmente, asimismo realizar investigación, búsqueda y análisis de información en distintas fuentes, además de comprender e interpretar diferentes sucesos históricos, la capacidad para contextualizar, explicar y argumentar a partir de la reflexión y de establecer vínculos con el presente.

De igual forma, se enfoca en la relevancia de aplicar la creatividad individual y colectiva; entendida como la capacidad de exploración para resolver problemas, utilizar estrategias para compartir conocimientos con los demás y realizar diversas actividades a partir de ideas originales, novedosas, flexibles, útiles, incluso divergentes. Se relaciona también con la espontaneidad, libertad de pensamiento y habilidad imaginativa, fundamentales en relación con los contenidos históricos que forman parte de los planes y programas de estudio de acuerdo a la malla curricular correspondiente a cada grado. Cabe señalar que los planteamientos pueden adecuarse a cualquier nivel escolar.

De esta manera, a lo largo de tres capítulos se exponen algunas reflexiones, así como los argumentos teóricos y prácticos que dan sustento a la propuesta y los resultados obtenidos en la investigación al aplicarla frente a grupo.

**Palabras clave:** Educación Histórica, pensamiento histórico, pensamiento creativo, ambientes de aprendizaje, propuesta didáctica.

## ***Historical-Mind. The development of the creative & historical thought at the elementary school level***

### **Abstract**

Historical-Mind, it submits an approach oriented to the development of the creative and historical thought in an integral way, for elementary students. In this case, it pretends to instigate to reflection in the knowhow of the teacher and support in the process of teaching and learning history as an assignment, with diverse theoretical, didactic and pedagogical tools. Therefore this project proposes an intervention with activities oriented to historical knowledge, so we can comprehend it important and impact in the daily life and the relevance of developing a few skills related to the historical method, accordingly to the school grade of the students. Said skills correlated to locate space and time process, also know how to investigate, research and analyses information from different sources, besides of interpretation and comprehension of historical events, the ability to contextualize, explain and argument from a reflective standpoint and also to learn how to establish links to the present.

Equally, it focus on how relevant it is to use the individual & collective creativity; known as the ability to explore different solutions, the use of strategies to share knowledge & coming up with activities derived from idea whether original, flexible, new, useful, or divergent. It also relates to spontaneity, freedom of thought and imaginative skills, fundamentally related to the historic content that are part of the school program within their respective grade. It's important to point out that the approach should adapt to the school grade.

Therefore, in the following three chapters I expose some reflections, as some practical & theoretical arguments that work as the base to my professional proposition and the results subtracted from my research applied to a subject group.

### **Keywords:**

Historical Education, historical thought, creative thought, learning environments, didactic proposal.

## **Introducción**

El término históricamente ha sido utilizado a través del tiempo desde diferentes corrientes del pensamiento; por citar un ejemplo, se emplea para hacer énfasis en algo que se considera un fenómeno social; con este argumento se ha pretendido dar un peso sólido a este hecho considerado de manera selectiva importante, en el entendido que marca un momento digno de análisis, algo que debe quedar en la memoria colectiva para ser retomado, algunas veces incluso a manera de modelo a seguir. De esta forma, conceptual e ideológicamente, es un vocablo basado en un discurso aparentemente “demostrado”, mediante el cual se busca establecer y justificar o bien mantener la imposición de una política a implementar.

Por lo que se refiere a la educación impartida en instituciones, es posible afirmar que “históricamente” también se han buscado modelos educativos que respondan a los imaginarios, planteados desde la administración y diseñados por las elites gobernantes en el poder. En nuestro país, el modelo educativo ha pasado por varios momentos cuyo análisis invita a reflexionar en torno a la vigencia, valores, fines y propuestas, para desde ahí replantear las problemáticas que se viven en la actualidad y buscar un planteamiento que satisfaga las necesidades y retos actuales, en cuanto a su pertinencia, estrategias, formas de acercamiento a la información, aplicabilidad de los contenidos y, desde luego, la importancia del uso de los espacios que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es de destacar el papel que debe asumir el docente, el rol del alumno, la relevancia del análisis en las temáticas que se abordan y el ambiente en el que se desarrollan los contenidos; todo ello, sin descuidar los hechos y contextos que, históricamente, hoy inciden en la educación escolar. Tal es el caso de la pandemia de covid-19, originada por el virus SARS COV2 y sus variantes, y con ello la necesidad de buscar el uso de herramientas adecuadas, la implementación de las tecnologías, así como la pertinencia para lograr aprendizajes significativos en el estudiante.

El uso del vocablo Históricamente, en realidad, puede hacer referencia a varios significados, porque así como en la historia, no hay verdades absolutas ni conceptos irrefutables, sino construcciones que conforme más ángulos se añadan,

amplían su riqueza conceptual y por tanto, su definición en cuanto a la forma en que se puede interpretar y desde luego, lo que representa. En el presente trabajo, *Histórica-Mente* como palabra compuesta, evoca a un juego de palabras en torno a los procesos mentales involucrados para el desarrollo de habilidades, nociones, conocimientos y actitudes que forman parte del pensamiento histórico como son: la ubicación de procesos temporal y espacialmente, la búsqueda y análisis de información en distintas fuentes, comprensión e interpretación de diferentes sucesos históricos, la capacidad para contextualizar, explicar y argumentar a partir de la reflexión y el establecimiento de vínculos con el presente.

A su vez, se refiere a los componentes principales del pensamiento creativo que incluyen: la capacidad de exploración para resolver problemas, realizar diversas actividades a partir de ideas originales, novedosas, flexibles, útiles e incluso divergentes; se relaciona también con la espontaneidad, libertad de pensamiento y habilidad imaginativa. De esta forma, establecer un vínculo entre el pensamiento histórico y el creativo de manera integral, puede resultar favorable en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al abordar contenidos con relación a la asignatura de historia, específicamente en educación primaria orientados a la reflexión, conciencia y conocimiento de la historia, en relación pasado-presente y su función social.

En este sentido, *Histórica-Mente*, es la combinación de una investigación teórico-práctica dividida en tres capítulos, de los cuales, los dos primeros se orientan a la parte teórica y reflexiva, mientras el tercero hacia la parte práctica activa, al diseñar y aplicar frente a grupo una propuesta didáctica.

De acuerdo al planteamiento del presente problema de investigación, la educación es un elemento relevante en la formación del ser humano y en su desarrollo social desde sus múltiples perspectivas. Resulta aún más relevante, si los procesos de enseñanza y aprendizaje se transforman en conocimientos útiles y significativos tanto en la vida laboral como en la vida cotidiana.

Es significativo lo que ocurre dentro de una institución escolar, ya que desde el momento en que abre sus puertas ocurren situaciones dignas de análisis, como el ingreso de padres de familia, personal de la institución y estudiantes; la organización escolar, así como la observación de las instalaciones y su estructura

(áreas verdes, recreativas, de seguridad y de oficina, espacios áulicos, servicios médicos, líneas de comunicación, ubicación de la cooperativa, puntos de reunión, los materiales de limpieza y mantenimiento del inmueble, servicios de energía eléctrica e hidráulicos, etc.); puesto que estos factores influyen en la manera en que se dan las relaciones dentro de la comunidad escolar y conforman un ambiente particular.

En el aula surgen diversas situaciones, cada alumno es un planteamiento, un pensamiento, una vida llena de experiencias personales. Sumada a la vida de los alumnos está la del docente, ambos forman parte de una relación en donde se establecen vínculos para los procesos de enseñanza y aprendizaje; que van desde la formación docente, las formas de interacción, de relacionarse y de evaluar. Ahí se encuentran también algunos elementos significativos, como el diseño del aula, las áreas de visibilidad, el tipo de inmuebles, materiales de trabajo y recursos didácticos que se emplean, la manera en que se configura el grupo, el lugar que ocupa cada estudiante e incluso los compañeros con quienes prefieren convivir.

Puesto que existen diversos momentos de interacción entre docente-alumno y entre pares, se requiere una actitud de atención a todo lo que ocurre en el aula; estar en contacto directo con los padres de familia y demás miembros de la comunidad escolar, pero sobre todo, tomar en cuenta las actitudes, intereses, conducta individual y grupal que denotan los estudiantes para una mejor comprensión y logro de aprendizajes significativos.

Ante la crisis sanitaria por la situación de pandemia, donde las clases presenciales se suspendieron por varios meses de manera oficial, el contexto cobra mayor relevancia, puesto que la toma de decisiones y acciones para adecuar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, se dan de acuerdo a las particularidades del centro educativo; en ellas influyen factores como la ubicación de la escuela, la comunicación según los decretos oficiales de gobierno para el sector educativo, la SEP y otras autoridades correspondientes, así como las determinaciones entre directivos, personal docente, estudiantes y padres de familia, en cuanto a las posibilidades de adaptar o no las clases a sesiones virtuales, hacer uso de la tecnología o de otros medios para continuar con el ciclo escolar.

Respecto al 'aula' también ha cambiado de espacio, acondicionando diferentes áreas del hogar. Por ende, la interacción se ha transformado con una serie de modificaciones para participar, "verse", escucharse y/o escribir por medio de una pantalla. Aunado a ello, las relaciones entre docentes y estudiantes, la forma de entrega de trabajos, tareas y demás evidencias es de manera electrónica a través de plataformas, con documentos realizados en Word, PowerPoint, videos de presentaciones, o por escaneo y fotografías tomadas a los cuadernos; en algunos casos con entregas presenciales de cuadernos y guías con las actividades realizadas, en una fecha y punto de reunión específico de acuerdo a las medidas de seguridad. Esto en los mejores casos, dejando de lado a los que quedaron incomunicados voluntaria o involuntariamente, o a quienes "están en clase" pero no "se ven".

Ha sido largo el proceso de cambios, reestructuras y transformaciones en el sistema educativo respecto a su enfoque, modelo, función y propósito. Hoy en día se han realizado varias modificaciones y llevado a cabo reformas en los Planes y Programas de Estudio de los diferentes niveles, integrando aspectos de teorías, modelos y enfoques distintos; incluso se ha buscado adaptar el sistema a la situación de pandemia por medio de la tecnología, incluyendo programas oficiales por televisión, clases virtuales y entrega de tareas por medio de distintas plataformas. Sin embargo, dentro de los paradigmas existentes aún se encuentran algunos obstáculos difíciles de erradicar y el caso de la educación en México no es una excepción.

Uno de los principales problemas es que la clase se desarrolla generalmente de manera estandarizada, sin atender las particularidades de los estudiantes en cuanto a sus procesos de aprendizaje, limitando el uso de la imaginación, el desarrollo de la creatividad o las distintas maneras de expresar los conocimientos que poseen, incluso, sin tomar en cuenta las características del espacio o lugar específico en el que se lleva a cabo la práctica docente.

Referente a la enseñanza de la historia, en las escuelas formadoras de docentes se han tenido complicaciones para aplicar el enfoque de Educación Histórica de manera práctica frente a grupo. En parte se debe a que no existen

suficientes investigaciones como referentes de docentes en el terreno práctico a las que se pueda acceder a manera de modelo o ejemplo de aplicación respecto a cómo se deben dar los procesos; sino desde la academia y el campo didáctico. Aunado a ello, muchos docentes en servicio fueron formados bajo un enfoque positivista, parte del modelo tradicional<sup>1</sup> por lo que su percepción de la historia tiene que ver con la consecución de eventos ordenados cronológicamente, una serie de fechas y personajes destacables que fueron parte del pasado y deben recordarse, de tal forma que sus prácticas siguen siendo en algunos sentidos memorísticas y rutinarias, al asumir y reproducir en el aula la forma como ellos aprendieron, donde los métodos de enseñanza son iguales a los de evaluación, es decir, se enseña y se evalúa por medio de exposiciones orales y cuestionarios.

En cuanto a los contenidos, es de señalar que aún con las adecuaciones a los programas de estudio, donde los propósitos y aprendizajes esperados se acercan al enfoque de Educación Histórica, sigue presente una visión lineal de la historia, a través de secuencias cronológicas donde se “avanza” de un proceso histórico a otro de manera inmediata. Por su parte, los libros de texto todavía se centran en temáticas definidas, que transmiten ideas nacionalistas y centralistas, a partir de la creación de héroes, antihéroes y mitos,<sup>2</sup> con poca apertura a los avances y actualizaciones temáticas, puesto que no se abordan con la finalidad de problematizar sucesos actuales de México, América Latina y el mundo. De acuerdo con Pierre Vilar,<sup>3</sup> sería interesante hacerlo, ya que promovería un debate en torno a una democracia crítica, que les daría a los alumnos la posibilidad de discutir temas como la diversidad, el racismo, la comparación con otros contextos sociales, económicos y políticos, por mencionar algunos.

Se considera además que las estrategias didácticas empleadas en ocasiones resultan poco atractivas y motivantes, al repetir patrones de enseñanza memorística, con datos que carecen de significado para los estudiantes, así como

---

<sup>1</sup> SEP, *Plan de estudios 1997, Licenciatura en Educación Primaria*, México, SEP, 1997.

<sup>2</sup> CASAL, Silvana "Aprender Historia En La Escuela Secundaria. El caso de Morelia, Michoacán", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, no. 48, México, Editorial Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., 2011, pp. 73-105.

<sup>3</sup> VILAR, Pierre, *Pensar históricamente*, Barcelona, Crítica, 1997.

el uso de términos y conceptos técnicos específicos de la historia muchas veces incomprensidos, que dan paso al desinterés.<sup>4</sup> Por consiguiente, la educación debe permitir un espacio a las ciencias pedagógicas, psicológicas, didácticas y sociales con sus diferentes corrientes y al estudio de planteamientos teóricos que sean acordes a nuestras realidades nacionales, en los contextos particulares que cada escuela vive.

La presente investigación encuentra su justificación en tanto las sociedades requieren replantear sus modelos educativos, sus formas de enseñar, los contenidos que se abordan y la manera en que nos acercamos al conocimiento. En la medida que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean llevados de una manera significativa a la vida del estudiante, se pueden alcanzar mejores niveles de comprensión y de aplicación, lo que se traduce en aprendizajes para la vida.

El aprendizaje de la historia tiene como finalidad fundamental que los alumnos adquieran conocimientos y actitudes para comprender la realidad del mundo en el que viven, así como la relación entre experiencias colectivas pasadas y presentes; esto implica una reorganización y reestructuración de lo aprendido, donde los estudiantes se comprometan también a construir su conocimiento a partir de cuestionar, investigar y vincular sus aprendizajes y experiencias personales, con el fin de considerar e implementar lo aprendido en una variedad de contextos.

El niño percibe, aprende, asimila e integra a través de su entorno, desde el hogar como primer contacto con la sociedad, en su comunidad y por supuesto, al ingresar a una institución escolar. Siendo así, la escuela primaria es uno de los primeros espacios de acercamiento a las asignaturas de manera formal, donde se requiere el desarrollo de habilidades y destrezas, para la adquisición de conocimientos mediante distintos procesos. Con relación a la enseñanza de la historia: “Es necesario que a lo largo de la educación básica la práctica docente brinde un nuevo significado a la asignatura, con énfasis en el cómo, sin descuidar el qué enseñar, para sensibilizar al alumno en el conocimiento histórico, y propiciar el interés y el gusto por la historia”.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> DELVAL, Juan, *Hacia una escuela ciudadana*, Madrid, Morata, 2006.

<sup>5</sup> SEP, *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro*, México, SEP, 2012, p. 145.

Una de las finalidades de la enseñanza de la historia, es formar el pensamiento histórico que permita al alumno analizar, comprender e interpretar diferentes procesos históricos. Si se pretende que los alumnos adquieran habilidades para el desarrollo del pensamiento histórico, es imprescindible que los docentes les proporcionemos estrategias que fomenten el pensamiento creativo, crítico y autónomo para interpretar situaciones de un modo próximo al conocimiento histórico; de modo que entender cómo se aprende nos puede ayudar a entender cómo se enseña y a establecer criterios para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se requiere una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos, para que la clase de historia resulte significativa. Esto no implica hacer uso de un sinfín de materiales; más bien es referente a cómo se utilizan las herramientas que se tienen al alcance, en cuanto a finalidad de las actividades, aprendizajes esperados y conocimientos logrados. Al respecto, sirve como apoyo el diseño de una propuesta de intervención didáctica, donde las estrategias permitan situar los acontecimientos y procesos históricos, con la intención de comprenderlos e interpretarlos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro. Para ello, se debe considerar el desarrollo cognitivo de los alumnos, su capacidad de abstracción, su contexto, motivaciones e intereses y aprovecharlas a lo largo de la educación básica, específicamente en la educación primaria, puesto que en ella se cimentan los principios para la comprensión de las nociones básicas de la historia.<sup>6</sup>

Por su parte, la propuesta de intervención didáctica es una estrategia de planeación y actuación profesional, que permite al docente tomar el control de la propia práctica mediante un proceso de indagación-solución, constituido por las fases de planeación, implementación, evaluación y reflexión, que se incluyen dentro de un Plan de Acción. En concreto, su propósito es realizar diversas acciones que

---

<sup>6</sup> GONZÁLEZ Ovalle, María Teresa, "La enseñanza de la historia en la Educación Básica", en *Revista Historia*, 2013.

permitan buscar soluciones a los problemas detectados en aula en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.<sup>7</sup>

Por lo anterior, entre las finalidades al llevar a cabo este proyecto de tesis se encuentra que el análisis, la reflexión, el desarrollo y la aplicación de estrategias dentro de la propia práctica docente contribuyeran en el proceso de aprendizaje para la formación del pensamiento histórico y creativo en los estudiantes.

De acuerdo con González Ovalle, es necesario que los estudiantes desarrollen su pensamiento histórico, así es posible que refuercen el sentido de pertenencia, reconozcan en el otro los elementos que le son comunes y le dan identidad, comprendan cómo las acciones del pasado pueden influir en la vida actual y que se reconozcan como integrantes de la sociedad en donde sus decisiones influyen.<sup>8</sup>

En síntesis, se buscó mediante este trabajo crear una propuesta a manera de proyecto que fomente en el docente el análisis, la reflexión, el acercamiento a la investigación y al manejo de información histórica de acuerdo con sus recursos metodológicos; así como la puesta en práctica de diversas estrategias didácticas conjugadas en una propuesta de intervención, orientada al desarrollo del pensamiento histórico y creativo donde se tome en cuenta el estilo de aprendizaje del estudiante y se promuevan la creatividad y el desarrollo de habilidades.

Los objetivos de la presente investigación pueden dividirse de la siguiente manera:

### **Objetivo general**

Promover el enfoque de Educación Histórica, con énfasis en el desarrollo del pensamiento histórico, mediante el diseño, aplicación y análisis de una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de sexto grado de primaria; sustentada en la realización de diversas actividades por parte de los estudiantes para fortalecer su pensamiento histórico y creativo.

---

<sup>7</sup> MCKERNAN, James, *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid, Morata, 1999.

<sup>8</sup> GONZÁLEZ Ovalle, María Teresa "La enseñanza...".

### **Objetivos específicos:**

- Realizar un análisis acerca de la generación de ambientes de aprendizaje y los aportes de investigación existentes respecto a la construcción del pensamiento histórico con énfasis en los espacios escolares.
- Revisar algunas perspectivas acerca del pensamiento creativo y cómo puede vincularse con el pensamiento histórico, didáctica y curricularmente.
- Diseñar, aplicar y analizar una propuesta didáctica en un grupo de sexto grado de educación primaria que posibilite a los estudiantes ser protagonistas activos en la construcción de su propio pensamiento histórico.
- Propiciar situaciones de aprendizaje situadas-contextualizadas, y vinculadas con el presente; relacionando las formas de trabajar los contenidos con situaciones que presentan los alumnos en la vida diaria.

Para conocer mejor un fenómeno, es conveniente analizar, comprender su contexto y preguntarse cómo lograr avances. En este caso, se plantearon algunas interrogantes precisas que fueron guía de las intenciones reflexivas, teóricas y prácticas a lo largo de la investigación en torno a la enseñanza y aprendizaje de la historia.

- ¿Qué recursos pedagógicos pueden propiciar ambientes de aprendizaje significativos?
- ¿Qué retos implica el cambio a una educación no presencial?
- ¿Qué papel juega la tecnología y cómo utilizarla para desarrollar los procesos educativos?
- ¿Para qué fomentar la creatividad y el desarrollo del pensamiento histórico?
- ¿Por qué es importante que docentes y alumnos desarrollen su pensamiento histórico?
- ¿Cómo integrar elementos didácticos y pedagógicos significativos para el aprendizaje de la historia en una propuesta?

Nuestra hipótesis central explica que, la relación que existe en el aula entre el docente y el alumno requiere de una comunicación plena, en sintonía e integral.

Desde esta perspectiva, partiendo de la idea que afirma que cada alumno posee una forma diferente de entender, concebir su entorno y, por tanto, de aproximarse al conocimiento bajo sus propios procesos de aprendizaje; la actitud que muestre el docente con los integrantes del grupo es un factor considerable, porque puede ayudar a establecer vínculos, propiciar un ambiente de diálogo, confianza para participar, cuestionar, argumentar y relacionar el conocimiento con la vida cotidiana. Considerar los intereses y motivaciones de los estudiantes en el desarrollo de habilidades y permitir la expresión de sus conocimientos de diversas maneras, propicia que el aprendizaje resulte más significativo.

Por lo tanto, es imprescindible generar espacios de aprendizaje flexibles, que permitan al estudiante adquirir confianza, responsabilidad y expresar sus ideas, con una evaluación que no sólo se enfoque en los aciertos y errores, sino en los avances individuales y que además tome en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, para que manifiesten mediante diversas actividades los conocimientos y habilidades que poseen. Así es posible evidenciar las diferentes formas del conocimiento, en este caso enfocadas al aprendizaje de la historia y al desarrollo del pensamiento histórico y creativo.

De igual forma, en el proceso de enseñanza de la historia, es necesario que el docente mediante una actualización continua fortalezca su formación, desarrolle su propio pensamiento histórico y utilice diversos recursos y estrategias (además del libro de texto oficial y/o del programa para el curso), con herramientas didácticas y pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

De acuerdo con los argumentos antes señalados, a manera de hipótesis se puede afirmar que:

Los procesos de enseñanza y aprendizaje son más significativos, en la medida que el docente incorpora en su práctica elementos pedagógicos y didácticos que le permiten tanto el propio desarrollo del pensamiento histórico como el de los estudiantes.

Por lo tanto, se requiere:

- Fortalecer las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como el manejo del enfoque de Educación Histórica, para evitar actividades de enseñanza centradas principalmente en la lectura de textos, el copiado o resumen y en la evaluación con examen ubicada en la memorización.
- Relacionar las formas de trabajar los contenidos con situaciones que presentan los alumnos en su vida cotidiana.
- Además de los libros de texto, aprovechar otros recursos como: bibliotecas virtuales, videos de canales educativos disponibles en YouTube y el uso de la tecnología disponible y al alcance de los estudiantes.
- Promover la reflexión y autorreflexión sobre el qué, para qué, con qué y cómo aprender historia, para que trascienda incluso fuera del aula escolar.
- Generar un ambiente de aprendizaje, tomando en cuenta al estudiante y la manera en que éste aprende de manera activa; a partir de diversas estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades, así como el uso del pensamiento y de la creatividad.

### **Marco teórico metodológico conceptual**

A partir de la selección del tema y delimitación del objeto de estudio, se inició la búsqueda de fuentes documentales que fungieran como marco referencial para precisar los aspectos fundamentales de la investigación. Actualmente, existe un acervo significativo de información y datos acumulados por diferentes investigadores; es posible acceder a estos materiales a través de textos bibliográficos, artículos de revistas, documentos electrónicos, conferencias, encuentros, incluso el análisis de prácticas de enseñanza de la historia en las escuelas.

En el presente documento, a partir de los planteamientos teóricos y prácticos producidos en diferentes partes del mundo desde el enfoque de Educación Histórica, se analizaron algunas potencialidades y desafíos educativos que supone

el desarrollo del pensamiento histórico<sup>9</sup> en los procesos formativos ligados a la enseñanza y aprendizaje escolar de la historia en educación primaria; dentro de los cuales destacan las ideas que se presentan a continuación.

En términos generales, varios países han realizado investigaciones en el área de la enseñanza de la historia, por lo que es posible encontrar artículos científicos y de reflexión con información al respecto. Actualmente diversas corrientes historiográficas coinciden en que la manera de aproximarse a su estudio, debe ser más allá de sólo mantener vivo el recuerdo, conservar la memoria social y las ideas de patriotismo, o de legitimar a los gobernantes con una enseñanza basada en cuestionarios, dictados y resúmenes de los espacios en donde ocurrieron batallas. Cuando se habla de historia, se está refiriendo a ella como una disciplina en constante cambio, abierta a debates y a la generación de nuevos conocimientos; aborda los procesos humanos que han tenido lugar en el pasado, pero cuyas huellas y registros impactan en el presente.

Durante mucho tiempo, la controversia sobre qué enseñar se centró en los contenidos que se debían incluir en los planes y programas de estudio; posteriormente el eje central fue cómo situar a la historia en el contexto escolar, por tanto se cambió la pregunta ¿Qué hechos o procesos históricos deben abordarse en la escuela? Transformándose en ¿Cómo lograr que se aprenda historia en una forma de conocimiento específico?<sup>10</sup>

En ocasiones se enseña de una manera dogmática, donde no se busca el aprendizaje, sino la memorización y acumulación de contenidos, sin atender problemas actuales existentes, se asumen posturas que no permiten la reflexión respecto a los conflictos sociales y ocasionan que persistan vicios/errores que se transmiten a las nuevas generaciones constituidas por nuestros alumnos. La historia entendida como asignatura escolar, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación al conocimiento en

---

<sup>9</sup> El desarrollo del pensamiento histórico favorece la ubicación espacio-temporal, contextualización, el reconocimiento de la multicausalidad, de cambios y permanencias, así como la vinculación entre los ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales que conforman los procesos históricos.

<sup>10</sup> LEE, Peter, Alaric Dickinson y Rosalyn Ashby, "Las ideas de los niños sobre la historia" en CARRETERO, Mario y James F. Voss (coordinadores), *Aprender y pensar la historia*, España, Amarrortu editores, 2004, pp. 217-248.

construcción; el acercamiento a su estudio se debe llevar a cabo mediante mecanismos que permitan al estudiante la interacción y la aproximación al *método histórico*<sup>11</sup> adaptado a su nivel escolar, para que sea entendido como un proceso más complejo y no sólo como un saber anecdótico.

En relación con los modelos didácticos de la enseñanza de la historia, Pozo, Asensio y Carretero<sup>12</sup> señalan dos enfoques en específico, los cuales se han desarrollado en el contexto de una visión metodológica que considera que el apareamiento de uno supone la superación del anterior. En esa dirección el modelo de la enseñanza tradicional de aprendizaje memorístico, sería superado por la enseñanza por descubrimiento de aprendizaje activo.

Se le puede llamar historia tradicional a aquella basada en el aprendizaje memorístico de la historia narrativa o factual; donde son importantes las fechas, los personajes históricos y batallas. Este modelo se basa en la transmisión de datos, con el propósito de que los estudiantes memoricen hechos históricos y los asuman como verdades absolutas, con énfasis en la reafirmación de los valores cívicos, lo que permite justificar el orden establecido en una sociedad.<sup>13</sup>

Por su parte, la enseñanza por descubrimiento propone un enfoque que es posible definir como un proceso encaminado al aprendizaje de la historia, con la intención de que los estudiantes conciban a la historia como una disciplina con sus propias nociones, objetos de estudio, fuentes, mecanismos de corroboración y validación. De esta forma surgieron proyectos que revolucionaron algunos aspectos de la enseñanza de la asignatura, entre los que destacó una posición que señala “...es necesario retomar la historia, entendida como una materia escolar con un alto grado de posibilidades educativas, y enseñar cómo se construye el conocimiento histórico a través de situaciones de simulación de la indagación histórica,

---

<sup>11</sup> Entendido como un procedimiento investigativo utilizado para reunir evidencias de fenómenos y hechos. Incluye diferentes herramientas creadas para analizar la información relevante de un tópico histórico; esto permite indagar, cuestionar, reflexionar, hacer una síntesis de los datos obtenidos para elaborar una narración coherente e incluso formular teorías de los hechos acontecidos en el periodo puesto en consideración.

<sup>12</sup> POZO, Juan I., Mikel, Asensio y Mario Carretero, “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia”, en CARRETERO, Mario, et. al. (coordinadores), *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor, 1989, pp. 211-240.

<sup>13</sup> CASTILLO Prieto, Daniel, *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, Editorial La Crujía CICCUS, 1999.

centrándose en el aprendizaje de conceptos fundamentales de la historia”<sup>14</sup>, a esto se le conoce también como Educación Histórica.

Así, para la formación docente los cursos referentes a la enseñanza de la historia toman al enfoque de Educación Histórica. Esta forma de enseñar historia requiere presentar al alumnado una serie de conceptos, habilidades y procesos propios de la investigación histórica; en una propuesta interdisciplinaria que se centra en la diversidad de los contextos socioculturales en los que se desarrolla la educación, así como en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a partir de procesos de problematización en el aula.<sup>15</sup>

Respecto a la Educación Histórica, Seixas y Peck argumentan que ésta se centra en las formas específicas para la construcción de conocimientos disciplinarios, lo que implica, en primer lugar, contar con un modelo de cognición histórica sólido y basado en el empleo de conceptos organizativos y en las formas de investigación propias de la disciplina.<sup>16</sup>

Belinda Arteaga menciona que uno de los propósitos de la Educación Histórica, es el análisis de las prácticas vigentes en la enseñanza de la historia para mejorar los procesos y por consecuencia los resultados de aprendizaje, procurando vincular lo que se enseña de la historia con la vida cotidiana, para que los estudiantes sean críticos y reflexionen.<sup>17</sup>

Luz Elena Galván rescata que la enseñanza de la historia desde una perspectiva crítica, da paso a la construcción de una conciencia histórica y de una identidad, lo cual permite a los individuos sentirse parte de un grupo social. Menciona que se trata de una nueva historia, relacionada con la antropología y la psicología, que hace hincapié en la importancia de las fuentes históricas primarias y secundarias, donde la creatividad es una herramienta fundamental para la

---

<sup>14</sup> PRATS, Joaquín, *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, España, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 35.

<sup>15</sup> ARTEAGA, Belinda y Siddharta, Camargo, "Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios 2012 para la formación de maestros de Educación Básica", México, Revista Tempo e Argumento, vol. 6, núm. 13, 2014, pp. 110-140, [Consultado: 21 de diciembre de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3381/33813919000>.

<sup>16</sup> SEIXAS, Peter y Karla Peck, *Estándares de pensamiento histórico, primeros pasos*, Québec, s/e, 2011.

<sup>17</sup> ARTEAGA, Belinda, "Los caminos de Clío", en C., Arjona y Beltrán, A. *Estudio de cultura y conciencia histórica*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, pp. 35-42.

construcción de una historia viva y humana, tomando en cuenta los avances en los conocimientos teóricos y metodológicos respecto a la materia. Sostiene que para acercarse a la historia son necesarios dos conceptos inseparables: tiempo y espacio, puesto que “aprender a ubicarse en el tiempo y en el espacio es el primer paso para empezar a pensar históricamente”.<sup>18</sup>

Una de las finalidades más importantes en la enseñanza de la historia, es propiciar el desarrollo del *pensamiento histórico*, con la intención de “dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, comprensión o interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente”.<sup>19</sup>

Plá, dice que pensar históricamente constituye un vínculo de derivación con el conocimiento historiográfico profesional, que funciona de manera acertada en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el aula. El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico a través de la enseñanza-aprendizaje facilita la comprensión del presente, puede explicar históricamente la complejidad de los problemas de la sociedad dilucidando sus causas y consecuencias, señala las permanencias, cambios y continuidades, fortalece los análisis políticos, sociales, económicos, espaciales y culturales en sí mismos y a través de las habilidades investigativas con diferentes metodológicas y las comunica haciendo uso del lenguaje narrativo/explicativo como medio a través del cual se manifiesta el pensamiento.<sup>20</sup>

Con respecto al desarrollo del pensamiento histórico Santisteban, González y Pagès proponen una estructura conceptual de cuatro categorías relacionadas entre sí que son:

- La construcción de la conciencia histórico-personal.
- Las formas de representación de la historia.
- La imaginación histórica

---

<sup>18</sup> GALVÁN Lafarga, Luz Elena, *La formación de la conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006, p. 230.

<sup>19</sup> SANTISTEBAN, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” en *Clío y asociados*, núm. 14, 2010, p. 35.

<sup>20</sup> PLÁ, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. México, Plaza y Valdés, 2005.

- El aprendizaje de la interpretación histórica

En síntesis, pensar históricamente implica tener conciencia de la temporalidad, construir relaciones entre pasado, presente y futuro. Requiere capacidades para la representación histórica que se manifiesta principalmente a través de la narración y la capacidad para dar explicaciones causales e intencionales. Exige el uso de la imaginación histórica para contextualizar, desarrollar capacidades empáticas y formar un pensamiento crítico-creativo a partir del análisis; demanda conocer el proceso de construcción de la historia, así como la capacidad para interpretar fuentes históricas.<sup>21</sup>

Dentro del discurso utilizado en el marco teórico, se rescata el planteamiento de Severo Iglesias, quien afirma que la escuela es una institución con fines y un conjunto de relaciones humanas donde “los docentes deben estar capacitados para inculcar valores, pero antes de quererlos inculcar deben tenerlos”.<sup>22</sup> Muchos son los retos que se plantean a los educadores y que implican responsabilidad, algunos de los ámbitos que destacan son: la formación integral, la formación de valores, el desarrollo de actitudes positivas hacia nuevos y relevantes fenómenos sociales, la promoción de la creatividad y por supuesto, el desarrollo del pensamiento. Es indispensable tener cierta claridad de esta perspectiva con el fin de acudir a los referentes teóricos que permitan generar posibilidades de transformación real de la educación.

Dentro de los procesos de enseñanza es importante la generación de espacios agradables, de respeto, confianza, tolerancia, comunicación e inclusión. En educación, el ambiente es concebido como un conjunto de factores físicos y psicosociales externos e internos que favorecen o dificultan la interacción social, es una construcción en donde se llevan a cabo procesos de interacción.

Se le denomina ambiente de aprendizaje al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Es un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, habilidades y

---

<sup>21</sup> SANTISTEBAN, Antoni, Neus González y Joan Pagès, Joan “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en ÁVILA, R. M., P. Rivero, P.L. (coordinadores), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Fernando el Católico-Diputación de Zaragoza/AUPDCS, 2010.

<sup>22</sup> IGLESIAS, Severo, *Valores y sociedad*, México, Editorial Tiempo y Obra, 2000, p. 349.

destrezas. No se limita sólo a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos; se insta en las dinámicas que constituyen los procesos educativos que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; así como actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.<sup>23</sup>

En lo que concierne al pensamiento, éste engloba en sí, un conjunto de ideas que posee una persona o un colectivo, como una manera en la que se puede representar la realidad. En los planes y programas de estudio vigentes se habla sobre la educación en el siglo XXI, cabe mencionar que al ingresar a la plataforma digital, en la pestaña referente a “Los mexicanos que queremos formar”, se inicia con la exposición de la necesidad de la sociedad y del gobierno por construir un país más libre, justo y próspero..., sin embargo no se hace mención al pensamiento; es hasta que se habla del perfil de egreso de preescolar, primaria, secundaria y media superior, que se asignan campos específicos donde se mencionan los ámbitos de pensamiento matemático y el de pensamiento crítico para la solución de problemas.

En los Fundamentos de los fines de la educación, se propone que el individuo “...desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, que resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros”.<sup>24</sup> En reconocimiento a que el pensamiento crítico es una característica deseable en cualquier persona, éste puede tomarse como una habilidad, proceso mental o conjunto de procedimientos.

---

<sup>23</sup> CHAPARRO, Clara Inés, “*El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora*”, Especialización en gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, CINDE-UPTC, Tunja, 1995, en DUARTE, Jakeline “Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual”, en Revista *SCIELO*, núm. 29, 2003, pp. 97-113.

<sup>24</sup> SEP, *Plan y programas de estudio* Secretaría de Educación Pública, 2021, Obtenido de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index.html>. Consultado el 10 de diciembre de 2020. Ver más en <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-perfil-educ-obligatoria.html>.

Al respecto Isabel Torres afirma que “Si se ayuda al educando a aprender por sí mismo, se contribuye para la conformación de un pensamiento crítico y divergente”.<sup>25</sup>

Hoy en día, existe una facilidad y rapidez para que la información fluya, sin embargo, es necesario promover el pensamiento crítico, sobre todo en los primeros niveles de la educación básica. Al respecto Orozco Gaona menciona que “el análisis y la reflexión de este tipo de prácticas del pensamiento, ha de permitir que los niños desarrollen una actitud crítica ante la información proporcionada por los diversos medios de comunicación”.<sup>26</sup> Las formas de pensamiento se construyen y surgen desde el fondo de la mente; transforman entornos y a través de los entornos también se modifican. Cabe mencionar que el desarrollo del pensamiento, en gran parte recae en la labor educativa, pero aún antes de ser incluido en los actuales planes y programas de estudio ya algunos docentes buscaban ponerlo en práctica.

Con relación a la metodología implementada, para efectos de la investigación el presente trabajo se enmarcó dentro de la *investigación-acción práctica*,<sup>27</sup> que es una forma de entender la enseñanza y no sólo de investigar sobre ella, mediante un proceso de búsqueda continua. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual con el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.<sup>28</sup>

Esta modalidad se presenta como una metodología orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza, entre otras cuestiones, por ser un proceso cíclico en el que se diseñan acciones razonadas para justificar la labor docente, a través de la selección de la problemática de investigación, en la cual se lleva un control para

---

<sup>25</sup> TORRES Páramo, Isabel, “Una aproximación a la didáctica de las matemáticas”, en *Revista Paideia*, BCENUF “Profr. J. Jesús Romero Flores”, Morelia, 2006, pp. 16-19.

<sup>26</sup> OROZCO Gaona, Manuel, “Prácticas sociales del lenguaje y el aprendizaje de la lengua”, en *Revista Paideia*, BCENUF “Profr. J. Jesús Romero Flores”, Morelia, 2013, pp. 69-74.

<sup>27</sup> La investigación-acción en su origen se configuró fundamentalmente para el estudio de la realidad social. Su creador Kurt Lewin, la describió como una forma de investigación que podía utilizar el enfoque experimental de la ciencia con el fin de responder a los problemas sociales. Al respecto afirmaba que comprender fenómenos sociales y psicológicos, implicaba observar las dinámicas de las fuerzas que interactúan en un determinado contexto: “si la realidad es un proceso de cambio en acción, la ciencia no debe congelarlo, sino estudiar las cosas cambiándolas y observando sus efectos”. Ver más en MARTÍNEZ Miguélez, Miguel, *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*, México, Trillas, 2004, p. 225.

<sup>28</sup> BAUSELA Herreras, Esperanza, “La docencia a través de la investigación-acción”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 35, núm. 1, 14 de enero 2004, p. 3.

organizar y realizar las actividades. Además, permite actuar como participante activo durante el proceso, con base en lo observado, donde se ponen en juego una serie de estrategias y prácticas que de acuerdo a la investigación se consideran importantes, es decir, con esta postura se pretende que el docente se asuma como investigador de su propio quehacer pedagógico, de modo que él mismo sea quien analice, contraste y revitalice su práctica educativa.<sup>29</sup>

Como propósito tiene resolver situaciones cotidianas que afectan principalmente al proceso y logro de resultados de aprendizaje en los estudiantes e implica la mejora de la práctica docente.<sup>30</sup> Además de mejorar la práctica, se pretende la comprensión que de ella se tiene y de los contextos en los que se realiza. De tal forma, al optimizar las acciones e ideas dentro de los contextos, se constituye un marco idóneo que permite vincular la teoría y la práctica, la acción y la reflexión.<sup>31</sup>

La metodología de investigación-acción práctica considera cuatro fases que se tomaron en cuenta para elaborar e implementar la propuesta de intervención frente a grupo, que son:

- I. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.
- II. Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- III. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto que tiene lugar.
- IV. La reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación.<sup>32</sup>

Siendo una metodología que se enmarca en el enfoque cualitativo, se utilizaron técnicas e instrumentos para la recuperación de información procedente de fuentes y perspectivas diversas, que ayudaron a conocer mejor la situación-

---

<sup>29</sup> KEMMIS, Stephen y McTaggart, Robin, *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, Laertes, 1988, p. 47.

<sup>30</sup> SUÁREZ Pazos, Mercedes, "Algunas reflexiones sobre la Investigación-acción colaboradora en la Educación", en *Enseñanza de las Ciencias*, vol.1, núm. 1, Facultad de Ciencias de educación, México, 2002, pp. 25-39.

<sup>31</sup> CARR, Wilfred y Stephen Kemmis, *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona, Editorial Martínez Roca, 1988.

<sup>32</sup> KEMMIS, Stephen y McTaggart, Robin, *Cómo planificar...*, p. 50.

problema y los avances significativos al llevar a cabo las secuencias de acciones de modificación.<sup>33</sup>

En ese tenor, se realizó una recopilación de fuentes bibliográficas, revistas académicas especializadas, tesis y documentos oficiales que fortalecieron el marco teórico de la tesis. Las fuentes se orientaron hacia aportes pertinentes para la investigación desde el enfoque de Educación Histórica con énfasis en el desarrollo del pensamiento histórico. Posteriormente, se analizaron ideas generales acerca del pensamiento creativo y cómo es que éste puede integrarse en la enseñanza de la historia; a la vez que se revisó el programa de estudio correspondiente a los Aprendizajes Clave en la asignatura de historia para sexto grado de primaria 2020. La investigación también se enfocó en encontrar las pertinencias didácticas de implementar un curso-taller de manera virtual, presentado a manera de propuesta.

Se trata de tareas sistemáticas basadas en la recolección y análisis de evidencias, producto de la experiencia vivida en el aula por los actores que participan en el proceso de reflexión y de cambio. Ya que “las ideas educativas sólo pueden expresar su auténtico valor cuando se intenta traducirlas a la práctica, y es posible hacerlo como enseñantes investigando respecto a la propia práctica, mediante ideas que funcionen como guía así como al realizar un proceso de auto-reflexión argumentado y crítico”;<sup>34</sup> fue necesario sistematizar y analizar la información obtenida, puesto que en función de los momentos y/o fases del proceso, se evaluaron las acciones implementadas, con el fin de tomar decisiones, hacer ajustes y percibir los cambios personales logrados por los participantes.<sup>35</sup>

Esta modalidad implicó la compilación de evidencias que surgieron de la aplicación de la propuesta didáctica implementada en el grupo; a su vez, los recursos utilizados y productos obtenidos en las distintas fases del proceso fueron analizados (incluye registros anecdóticos y notas en un diario de campo, fotografías y videograbaciones de los trabajos realizados por los niños, entrevistas, cuestionarios, test de estilos de aprendizaje, escalas estimativas y cuadros

---

<sup>33</sup> COLÁS Bravo, Ma. P., “La investigación-acción”, en COLÁS, E. y Buendía, L. *Investigación educativa*, Sevilla, Alfar, 1994, p. 310.

<sup>34</sup> STENHOUSE, Lawrence, *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid, Morata, 1994.

<sup>35</sup> BAUSELA Herreras, Esperanza, “La docencia a través de...”, p. 6.

comparativos), donde las técnicas e instrumentos utilizados respondieron a un proceso planificado e intencionado de las acciones a seguir.<sup>36</sup>

Aunque las problemáticas guían la acción, es fundamental la exploración reflexiva de la propia práctica docente, por su contribución a la resolución de problemas, la capacidad para analizar, planificar y ser capaz de introducir mejoras progresivas con el fin de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.<sup>37</sup>

Puesto que el proyecto de tesis combina la investigación orientada hacia la experiencia teórica y práctica, se considera que optar por esta metodología resultó funcional, por la interacción entre la práctica y la teoría, mientras que la reflexión jugó un papel fundamental para establecer cambios, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.<sup>38</sup>

### **Estado del conocimiento**

Puesto que “escribir la historia no ha estado exenta de debates, crisis y reconstrucciones”<sup>39</sup>, existe información bibliográfica, electrónica y hemerográfica de distinta procedencia referente al enfoque de Educación Histórica y en específico al desarrollo del pensamiento histórico. La revisión de la teoría respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la historia en México, en cuanto a los modelos implementados, las dificultades, retos y propuestas, fue de gran utilidad para dar sustento de carácter histórico, pedagógico y metodológico al diseño, aplicación y evaluación de la propuesta de intervención implementada frente a grupo.

Durante las últimas décadas en diferentes contextos la producción investigativa generada en torno a la enseñanza de la historia, ha hecho especial énfasis en la necesidad de redefinir los objetivos formativos a partir de los cuales se sustenta la presencia de la historia como saber en la escuela. En ese sentido, se han cuestionado las prácticas escolares asociadas a la memorización y

---

<sup>36</sup> DICK, B., “La Investigación-Acción: Estrategia Cualitativa de Investigación”, en *Revista Candidus*, Núm. 6, 2005, pp. 15-17.

<sup>37</sup> BAUSELA Herreras, Esperanza, “La docencia a través de...”, pp. 11-14.

<sup>38</sup> COLMENARES, Ana Mercedes, y Ma. de Lourdes, Piñero, “La Investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas”, en *Revista Laurus*, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto 2008, p. 102. pp. 96-114.

<sup>39</sup> ARTEAGA, Belinda, y Siddharta Camargo, “Educación histórica: una propuesta...”, pp. 117.

reproducción acrítica de la información; perspectiva a través de la cual la historia a finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX logró su consolidación curricular en la mayoría de los estados-nación. De esta forma, comprender el pasado y sus implicaciones en el presente y futuro, se posiciona como un criterio que redimensiona el sentido de enseñar y aprender historia.<sup>40</sup>

En la década de los 80's, según Edelstein hubo años fecundos en producciones que implican un significativo de categorías tradicionales de la didáctica (los objetivos, contenidos, el currículo, la evaluación, etcétera) y la incorporación de otras nuevas (como la transposición didáctica, el currículo oculto, la cultura académica, el discurso en el aula, la negociación de significados, etcétera), sin embargo fueron pocos los trabajos que incluyeron la cuestión del método como variable, dimensión o categoría sujeta a revisión.<sup>41</sup> Durante mucho tiempo se mantuvo la idea de la universalidad del método, entendido como una serie de pasos rígidos, secuenciados, con reglas fijas, una sumatoria de técnicas y procedimientos válidos para resolver cualquier problema, en cualquier situación o contexto.

Según Ángel Díaz Barriga, se trata del mito del orden natural y único para enseñar y aprender, relacionado con una concepción de ciencia, de verdad, sin dar espacio al conjunto de relaciones que inciden en los procesos de conocimiento. Esa idea de orden único ha llevado a priorizar la prescripción, desde la que se intenta regular la actividad docente. En síntesis, desde ese enfoque, el centro es la instrucción, el soporte, la técnica, el efecto buscado y la efectividad en los resultados. El docente es imaginado como un 'ingeniero conductual', del que se requiere dominio del modelo más que de la disciplina o campo de conocimiento en torno del que trabaja, y del cual es mediador central en los procesos de apropiación que realiza el alumno; sin atender la necesaria flexibilidad y adecuación al nivel cognitivo de los estudiantes; “a estas alturas, es evidente que la sobriedad y el rigor

---

<sup>40</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, et. al. (Editores), *Educación histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos*, Colombia, Editorial Universidad Icesi y Universidad del Valle, 2021.

<sup>41</sup> EDELSTEIN, Gloria y Edith Litwin, “Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículum universitario”, en *Revista Argentina de Educación*, Núm. 19, Año XI, marzo, Buenos Aires, 1993.

del método en la ciencia histórica, deben convertirse en flexibilidad y adecuación cuando de su enseñanza se trata”.<sup>42</sup>

Como contrapropuesta al modelo romántico tradicional, surgió la idea de un trabajo educativo fundamentado en la estructura de la labor del historiador, que en el contexto escolar implica el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico orientadas a la producción de conocimiento por parte de docentes y estudiantes, ejercicio en el que son indispensables como medio de reflexión disciplinar y pedagógica: la explicación del pasado a partir de la ubicación temporal y espacial, la comprensión de multicausalidad en los hechos y procesos históricos, el uso y la interpretación de fuentes históricas escritas y orales, y de materiales para el fortalecimiento de la identidad nacional.<sup>43</sup>

Comprender la relevancia que tiene dentro de las sociedades la enseñanza y el aprendizaje de la historia, implica el establecimiento de un proceso crítico-analítico dirigido a cuestionar los presupuestos, imaginarios, ideas y concepciones que ligán directamente su razón de ser, a discursos y prácticas educativas cimentadas en la difusión de “verdades” fijas e incuestionables, dirigidas a la formación de una identidad homogénea. A pesar de que esta noción de identidades fue la base a partir de la cual la historia logró su consolidación curricular en los sistemas educativos durante los siglos XIX y XX, los principios formativos en los que se sustenta: memorización y reproducción acrítica de información, actualmente se encuentran en crisis dentro de los contextos locales, nacionales y globales, que requieren para su comprensión, lecturas profundas en torno a las conexiones entre pasado, presente y futuro.

Es necesario replantear el proceso histórico que ha tenido la enseñanza de la historia junto a los diferentes momentos del desarrollo historiográfico en el país, cómo ha sido su implementación y las últimas propuestas curriculares. En la enseñanza de la historia se han establecido diversos criterios pedagógicos, aplicados en concordancia con las circunstancias y contextos concretos de cada época de concepción y desarrollo. Respecto a la formación del profesional docente,

---

<sup>42</sup> DÍAZ Barriga, Ángel, *Didáctica y curriculum*, México, Paidós, 2007.

<sup>43</sup> JIMÉNEZ Becerra, Absalón, *La práctica investigativa en ciencias sociales*, Bogotá, UPN, 2004.

el ámbito correspondiente a la Educación Histórica tiene una enorme trascendencia, en tanto que aporta y fortalece la educación integral al mismo tiempo que promueve el desarrollo cultural de los estudiantes.

En el libro *Educación histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos* coordinado por Nilson Javier Ibagón Martín, et. al., se hace mención a que con el objetivo de explicitar los alcances formativos de la Educación Histórica en contextos formales, se ha identificado una línea conceptual constitutiva de esta corriente, que hace especial énfasis en su operatividad en el desarrollo de experiencias educativas. Por un lado, se pone de manifiesto la importancia que tiene la naturaleza del conocimiento histórico y el aprendizaje situado para entender los principios que definen la Educación Histórica; complementariamente, se identifica el potencial formativo de una enseñanza ubicada en la búsqueda del desarrollo del pensamiento histórico de niños y jóvenes. Dicha búsqueda se constituye en el objeto central de estudio que explora la concepción y puesta en marcha de un modelo de aprendizaje de la historia que se basa en el desarrollo de competencias, estrategias y habilidades de pensamiento histórico.<sup>44</sup>

Para implementar la Educación Histórica en el aula, es necesario un cambio del modelo de enseñanza. Esta idea es constatada por diversos autores, que a través de la revisión de resultados de investigación, derivados de experiencias desarrolladas en diferentes partes del mundo, coinciden en destacar las ventajas formativas que trae consigo el desarrollo del pensamiento histórico del alumnado, en comparación a modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la historia.

Por medio del establecimiento y diferenciación entre transmitir contenidos y enseñar a pensar, es posible explorar algunas tensiones y debates que ha suscitado en el contexto mexicano formar el conocimiento y pensamiento histórico en el medio escolar. Apoyándose en un ejercicio de revisión histórica alrededor de las propuestas curriculares que han moldeado las características y alcances de la enseñanza de la historia en el país, se identifican algunos obstáculos, retos y

---

<sup>44</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, et. al. (Editores), *Educación histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos*, Colombia, Editorial Universidad Icesi y Universidad del Valle, 2021.

avances que se han tenido para posicionar perspectivas que den cuenta de la complejidad del saber histórico y su lugar en los contextos educativos.

En el marco de esta discusión se parte de la importancia que tiene el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en la construcción de propuestas formativas que combatan la rigidez y pasividad, a partir de un análisis sobre las ventajas y retos educativos que trae consigo el uso del pensamiento reflexivo en los contextos escolares. Desde esta perspectiva, el abordar elementos teóricos y metodológicos con relación al desarrollo de habilidades meta-históricas a través de la ya existente propuesta de una resignificación en torno al para qué, cómo enseñar y aprender historia en la formación histórica de niños y jóvenes, se sustenta la construcción dialógica de conocimiento, principio que supone cambios considerables en la práctica docente y en las acciones de los estudiantes en su proceso educativo.

Las posibilidades que plantea el desarrollo de horizontes teóricos relativos a diversos ámbitos del quehacer científico que pueden ser aplicables siguen multiplicándose en el mundo, lo que implica una resignificación de los conocimientos disponibles, organizados en teorías, con cierto reconocimiento y aplicabilidad.

### **Contenido temático**

¿Qué acciones realizo como docente para fomentar el aprendizaje? ¿Cómo he vivido los procesos de adaptación? ¿Todos aprenden de la misma manera y al mismo tiempo? ¿Existirán otras maneras comunicarnos y de demostrar nuestros conocimientos? ¿Puedo mejorar mi práctica docente?...

El presente trabajo busca propiciar la reflexión y el análisis sobre el quehacer docente. A partir de ello, valorar, resignificar, incluso rediseñar la forma de impartir clases mediante innovaciones en la propia práctica, para un mejor desarrollo en beneficio del estudiante. En particular, se enfoca en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en educación primaria, para fomentar el desarrollo del pensamiento histórico y creativo. Por consiguiente, se exponen una serie de conceptos, habilidades y procesos propios de la investigación histórica que los docentes debemos conocer, con la finalidad de hacer partícipes también a los

alumnos en los procesos de análisis y de investigación que se utilizan en la historia, acordes a su nivel escolar y a los procesos cognitivos individuales, tomando como referentes a diversos autores que abordan el tema en cuestión.

Dichos elementos, toman forma mediante el diseño y aplicación de la propuesta didáctica; implementada como un curso-taller virtual, en un grupo de sexto grado de primaria y cuyos resultados de la experiencia se exponen en el capítulo III.

Las vivencias en el sexto grado, grupo “B” de la Escuela Primaria Urbana Estatal “Octavio Paz”, ubicada el Fraccionamiento Villa Magna, perteneciente a la ciudad de Morelia, Michoacán; representan un insumo importante para la elaboración del presente documento, que se estructura de la siguiente manera:

El capítulo I titulado “*Un lugar para lo invisible en educación: aprendizaje y creatividad*” invita a reflexionar y accionar para generar cambios positivos respecto a la forma de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo. Dividido en tres subtemas relacionados entre sí, se muestran algunos planteamientos de la práctica docente y de las funciones escolares para comprender cuáles son las finalidades de la escuela en el siglo XXI, la importancia de generar espacios para el diálogo, la comunicación y expresión creativa enfocados al aprendizaje de una manera significativa; así como los roles del docente, del estudiante y la necesidad de adaptación a los procesos de cambio con una actitud resiliente, específicamente en tiempos de crisis o pandemia.

Sustentado en algunos principios teóricos, epistémicos y didácticos de la Educación Histórica, el capítulo II: “*Historia ¿Para quién?*”, reúne una serie de conocimientos derivados de procesos de investigación llevados a cabo por académicos de diversas partes del mundo; quienes se han dedicado a analizar, desde perspectivas renovadas, los sentidos que definen en la actualidad el para qué, cómo y por qué enseñar y aprender historia. Así, al explorar la naturaleza del conocimiento histórico y su papel en la comprensión y transformación de la sociedad, es posible entender la enseñanza y aprendizaje de la historia más allá de un ejercicio de contemplación vacío, sustentado en la mera acumulación de información.

De igual forma, se plantea cómo y qué se entiende por pensar históricamente con relación al contexto escolar, las características que constituyen esta forma de pensamiento y se rescatan algunos elementos teóricos, epistemológicos, criterios pedagógicos y didácticos al respecto. En un balance crítico sobre el estado de la enseñanza de la historia, se plantean algunas dificultades, retos y propuestas para el desarrollo del área, desde la perspectiva histórica en la actualidad y cómo se relaciona también con el pensamiento creativo.

En el capítulo III, “*El pensamiento histórico en sexto grado de primaria*”, se expone la propuesta de intervención didáctica diseñada para aplicar frente a grupo. Estructurada en cuatro fases: planeación, diseño, implementación y resultados obtenidos. La fase de planeación comienza con la justificación, los propósitos establecidos y fundamentos teórico-curriculares que dan sustento a las actividades implementadas. Para el diseño, se hace una descripción de la propuesta en cuanto a su estructura y organización; es decir, a quiénes se dirige, cuál es su ubicación curricular, la metodología a seguir, presentación de estrategias, recursos, medios y forma de evaluación.

En la implementación, se describen ciertas particularidades al aplicar las estrategias en el grupo específico de sexto grado, como son: las características principales del contexto, del grupo, las formas de interacción y el desarrollo de las actividades. El apartado correspondiente a los resultados, muestra una evaluación cualitativa de los alcances obtenidos por los estudiantes al implementar la propuesta; incluye también algunas reflexiones tras su aplicación, con énfasis en las dinámicas que se llevaron a cabo: logros y limitaciones, con la intención de detectar áreas de oportunidad y mejora de las experiencias de aprendizaje y de la propia práctica docente.

Posteriormente, a manera de consideraciones finales, se presenta un apartado que analiza los resultados obtenidos entre el bagaje teórico y práctico de lo mostrado a lo largo del documento; que pretenden dar respuesta a las hipótesis planteadas y presentar una serie de reflexiones de acuerdo a la experiencia adquirida derivada de la investigación realizada.

Finalmente se incluyen las fuentes de consulta que fueron útiles para sustentar el trabajo y como anexos se adjuntan el mapa de ubicación y croquis de la escuela primaria donde se implementó la propuesta, el documento de constancia y validación para realizar la propuesta, ejemplos de una secuencia didáctica y su formato de escala estimativa para evaluación; así como el test de preguntas diagnósticas sobre conocimientos históricos, los enlaces a internet con el material didáctico diseñado específicamente para implementar esta propuesta (test de inteligencias múltiples, revista digital y página web *Histórica-Mente*), algunas capturas de pantalla y fotografías con evidencias de trabajos realizados por los estudiantes en diferentes sesiones del taller virtual; con la intención de precisar y ampliar algunos aspectos descritos en el cuerpo de este documento.

Es relevante mencionar que la fase de aplicación de la propuesta correspondió a los meses de octubre de 2020 a abril de 2021, pero el desarrollo de la investigación abarcó desde septiembre de 2019 a enero de 2022. Ante la emergencia sanitaria por pandemia originada por el virus SARS COV-2 y sus variantes, se realizaron ajustes a la investigación. Debido a que ésta fue iniciada en 2019, algunos elementos se adaptaron a la situación con la intención de mantener vigentes los planteamientos. Por lo tanto, la propuesta presentada se puede adecuar y aplicar de manera presencial, virtual o híbrida.

# CAPÍTULO I. Un lugar para lo invisible en educación: aprendizaje y creatividad

## 1.1 Revoluciones en la escuela. Otra forma de aprender

*Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, nos cambiaron las preguntas.*

*-Mario Benedetti*

Este capítulo, incluye diversos aspectos orientados a la reflexión sobre la práctica docente. Se divide en tres subtemas relacionados entre sí, que abordan la importancia de generar espacios para el diálogo y la comunicación enfocados en el aprendizaje con la intención de que éste sea significativo. Se argumenta la necesidad de analizar, ser conscientes y autocríticos en torno a las funciones docentes, que más allá del currículum oficial, abarcan las expresiones, manifestaciones, habilidades e interacciones en relación con los estudiantes, aunque muchas veces estos elementos quedan rezagados o en el peor de los casos pasan desapercibidos, es decir, se vuelven *invisibles*.<sup>45</sup>

A lo largo del capítulo, a manera de invitación se proponen algunas condiciones para propiciar la generación de ambientes de aprendizaje dentro de los espacios escolares. En el entendido de que un ambiente de aprendizaje se refiere a las condiciones que pueden crearse para el desarrollo de una clase, donde se perciban y consideren los intereses, inquietudes, necesidades y conocimientos previos de los participantes con la intención de lograr un intercambio de ideas y opiniones reduciendo las tensiones; de manera que el aula sea considerada un espacio de encuentro.

---

<sup>45</sup> Se considera que existen situaciones dentro del aula que pasan en muchas ocasiones inadvertidas para el docente, y por lo mismo no son tomadas en cuenta; dichas situaciones también pueden recibir el nombre de "lo invisible," al ser aquellas circunstancias que cada alumno y docente trae consigo al momento de ingresar al aula (incluso de manera inconsciente) y se reflejan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El concepto se aborda de manera detallada en el apartado 1.1.2 *¿Qué es lo invisible en educación?*

Sabiendo que actualmente además de la escuela existen otros espacios donde se genera el aprendizaje, se consideran también los espacios no formales e informales. Aunado a ello, los espacios escolares han sido ‘trasladados’ a otros lugares desde los cuales se pretende continuar con los procesos de aprendizaje. En ese sentido se plantean algunas posibilidades para adaptar la enseñanza a la modalidad virtual y las posibles estrategias de modelos híbridos.

A grandes rasgos, el apartado “Revoluciones en la escuela. Otra forma de aprender”, señala la necesidad de examinar y buscar cambios positivos respecto a la forma de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo; ahí se muestran algunas cuestiones de la práctica docente y de las funciones escolares para comprender cuáles son las finalidades de la escuela en el siglo XXI, el papel del docente y del estudiante. Ante las condiciones mundiales y nacionales derivadas de la pandemia, las repercusiones en lo económico, político, social y educativo exponen una realidad compleja, en la cual no hay certezas y se manifiestan algunas dificultades que antes se disfracaban o ignoraban; también se hacen visibles las diferencias, injusticias, carencias y rezagos, al tiempo que se intenta resolver con los recursos y visiones de cada país, entidad y localidad, una crisis para la cual no estábamos preparados.

De tal forma que nos encontramos con diversas expresiones personales, familiares, institucionales, tecnológicas y sociales; donde se transforma lo establecido y no siempre existe una propuesta visible ni concreta que oriente los rumbos de las sociedades. Sin embargo, es necesario trazar algunas líneas que permitan planear y proyectar en medio de la incertidumbre, advirtiéndole que las formas de aprendizaje y las interacciones serán diferentes. No es posible generalizar ni homogenizar, pero se requiere partir de bases generales que permitan orientar los procesos formativos en medio de un mundo en transición.

En este entorno, la formación de los estudiantes resulta un reto, dado que se viven situaciones que plantean nuevas necesidades para los procesos educativos en las escuelas y/o en las aulas virtuales, aunado a los cuestionamientos dirigidos hacia las instituciones escolares, que requieren de análisis y replanteamientos en

cuanto a su rumbo, enfoques y funcionamiento. Las “revoluciones” y adaptaciones para el acercamiento al conocimiento en educación formal, refieren también a la influencia de diversos factores en el aprendizaje, incluidas la parte emocional y la relevancia de las experiencias de vida cotidiana.

La intención es ofrecer una visión que fomente el aprendizaje, en donde las funciones del docente y el papel del estudiante representan una oportunidad de construir el conocimiento, pues las circunstancias actuales han llevado a buscar alternativas para efectuar los procesos haciendo uso de la tecnología con la intención de que los estudiantes tengan a su alcance los recursos materiales y técnicos necesarios para participar en una sesión. Por su parte, la creatividad juega un papel importante en el desarrollo del aprendizaje para actuar con recursos distintos y novedosos, con énfasis en vincular la parte emocional y sensorial donde lo más importante es la participación y adquisición de conocimientos durante el desarrollo de las actividades.

Se incorporan conceptos como resiliencia y creatividad, pensando en su trascendencia al fomentarlos en la educación. Ante las problemáticas que podemos encontrar, el actuar con resiliencia será indispensable para buscar soluciones y alternativas que nos permitan avanzar en busca de mejoras, donde sin duda, son fundamentales la capacidad de gestión, organización, posibilidad de acceso, de comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia; así como la creatividad para establecer vínculos de orientación, dejando claro que, tanto docentes como padres de familia requieren de apoyo en los procesos formativos para acompañar el desarrollo de los estudiantes, en un acto de corresponsabilidad.

### **1.1.1 Reflexiones de la práctica docente y de las funciones escolares**

Cómo es que aprendemos, a partir de qué y con relación a quién. En la educación formal, distintas teorías y enfoques desprendieron planteamientos que han servido como base para organizar a los sistemas escolares, así como al conjunto de contenidos expresados en el currículum. La forma de concebir el aprendizaje, organiza una serie de ideas y representaciones que se ajustan a nuestras

estructuras de pensamiento; a partir de ellas, construimos concepciones y teorías implícitas, para caracterizar tanto el desarrollo del estudiante como su aprendizaje.

Las siguientes líneas, pueden ampliar la visión para analizar los procesos de cambio que ha sufrido la escuela y los de reorganización en los sistemas. Advertir respecto a las transformaciones, implica situarse en una perspectiva general respecto a la evolución de las técnicas o sistemas de enseñanza que suceden en el marco escolar.

“Cuando en las noticias hablan de educación, suelen centrarse en problemas, crisis, dificultades, o bien dan cuenta de alguna iniciativa de reforma o transformación educativa. Está en crisis o en cambio, está constantemente expuesta a conflictos de intereses que desagregan todo eso que entendemos por ‘educación’, convirtiéndola en un confuso nudo, aparentemente ciego, que parece existir desde siempre. Es interesante observar cómo esta situación se manifiesta de distintas maneras, y a escala planetaria”.<sup>46</sup>

Los sistemas educativos y las instituciones rinden cuentas a los gobiernos, responden a sus políticas y adaptan sus programas para que cumplan los requisitos y las fórmulas de financiamiento establecidas por los órganos legislativos. Actualmente, existe un exceso y sobrecarga de funciones que el estado rector o gobierno, espera cumpla la escuela tales como: formar trabajadores, personas competentes, promover la cultura, la creatividad, la ciudadanía democrática entre otros. Entre los problemas que enfrentan los centros escolares que imparten clases de manera presencial, virtual o mixta, encuentran la emergente presión que reclama una transformación educativa, incluso, en una misma institución los profesores pueden tener visiones diferentes sobre qué es la educación, cuáles son sus funciones o su finalidad. A su vez, surgen demandas, tensiones y exigencias entre

---

<sup>46</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*, Barcelona, Col·lecció Transmedia XX, Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, 2011, p. 18.

la escuela y la familia, o entre ambas instituciones y los ejemplos que recibe el estudiante de los medios de comunicación.

Reimers plantea que: “La paradoja de la educación de comienzos del siglo XXI, se encuentra en la desconexión entre la excelente capacidad institucional de las escuelas y su bajo desempeño en preparar a los estudiantes para inventar un futuro que responda adecuadamente a las oportunidades y desafíos globales”.<sup>47</sup>

De cierta forma, la raíz del problema es más profunda, antes habría que replantear críticamente las formas de enseñar, de evaluar, las relaciones interpersonales, los espacios de poder asignados entre maestros y alumnos o el valor que se da a unos aprendizajes sobre otros.

En cuanto a la explicación funcional, pareciera que consiste en dar cuenta de la existencia de las instituciones por la finalidad que cumplen de legitimar algunas acciones, o como un elemento coherente con otras instituciones entre las que se incluye la familia y el mercado laboral. Podría decirse que las escuelas son vistas como espejos de la creencia social general, que reflejan lo que esa sociedad pone ante ellas.

Asimismo, el análisis de un sistema educativo homogéneo, cierra el mundo interpretativo de los diversos agentes sociales que forman parte de él, de manera que cuando se habla de expresiones o heterogeneidades culturales, se limita a superponer en el mismo espacio diferentes culturas, pero olvidando las particularidades de cada individuo.

Es posible afirmar que todo esto nos remite a la cuestión de las finalidades de la educación, cuya selección depende en gran medida de la perspectiva teórica en que nos situemos. De esta manera, se establecen y priorizan ciertos principios y conceptos susceptibles de ser aplicados a la enseñanza.

---

<sup>47</sup> REIMERS, F., “Educating for global competency”, en *International perspectives on the goals of universal basic and secondary education*, Nueva York, Routledge, 2009, pp. 1-19, en COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 41.

De acuerdo con Estepa, es necesario pensar ¿Qué educación necesitamos para el siglo XXI? ¿Cuál es la finalidad de la educación en el contexto actual de transformación social? ¿Cómo debería organizarse el aprendizaje? El mundo está cambiando, por tanto, la educación debe cambiar también. “Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación que fomenten las competencias que las sociedades necesitan... Esto implica centrarse en los entornos y en enfoques del aprendizaje que propicien una mayor justicia, la equidad social y la solidaridad mundial”.<sup>48</sup>

Es importante señalar que, en distintos países del mundo, incluido México entre ellos, existe la tendencia de aplicar reformas a los sistemas educativos, pero ¿Será necesario buscar otra reforma educativa? Al respecto Sir Ken Robinson afirma que “lo que necesitamos es una revolución, no una reforma; puesto que se nos da bien hablar de reformas educativas, pero la historia demuestra que acabamos reformando muy poco”.<sup>49</sup> Asimismo, María Acaso señala la necesidad de una revolución educativa, o como ella la llama: una ‘rEDUvolution’<sup>50</sup>, la cual no consiste en el cambio absoluto y total de nuestras prácticas, más bien en “mirar la educación desde una óptica diferente, más reflexiva, analítica y autocrítica, lo que nos llevará a la transformación de aquello que no funciona, de una manera no violenta”, es decir de forma gradual, con ideas y propuestas para pasar de una educación basada en un paradigma perteneciente a épocas anteriores, a una educación basada en el mundo que nos rodea y de una pedagogía obsoleta a una pedagogía contemporánea.<sup>51</sup>

---

<sup>48</sup> ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia para otra escuela*, España, Universidad de Huelva, 2017, p. 31.

<sup>49</sup> TED, *Sir Ken Robinson: Bring on the learning revolution!*, 2010, disponible en [http://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_bring\\_on\\_the\\_revolution.html](http://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html).

<sup>50</sup> El término *rEDUvolution* engloba híbridamente en los términos ‘revolución’ y ‘educación’ la necesidad de ejecutar un cambio de perspectiva en los centros educativos y en todos aquellos lugares destinados a que la educación suceda. Ver ACASO, María, *rEDUvolution. Hacer la revolución en la educación*, Barcelona, Paidós, 2013.

<sup>51</sup> ACASO, María, *rEDUvolution. Hacer la revolución...*, p. 12.

“Sería deseable que la academia estuviera abierta a renovarse a sí misma, acogiendo este tipo de innovaciones pedagógicas y superando el instinto natural de resistencia al cambio que la caracteriza”;<sup>52</sup> pero debemos ser conscientes de que no es posible adoptar soluciones sencillas, rápidas y efectivas para resolver los problemas, puesto que es un proceso, en el cual las mejoras profundas se verán reflejadas en acciones a largo plazo, en algunos casos de manera compleja y no siempre con resultados visibles ante todos.

Si bien el contexto de educación en el que se pretende llevar a cabo la reflexión como punto de partida y de acción es México, es importante mencionar que en otros países actualmente se desarrollan propuestas con ideas que buscan ‘crear puentes’ hacia una educación que responda a las necesidades de sociedades cambiantes; de tal forma que el presente estudio se complementa con el análisis de algunas políticas públicas para educación realizadas en el marco de la Unión Europea, así como con los avances de estrategias integrales realizadas en Dinamarca, Finlandia, Suecia, Islandia, Noruega y Estados Unidos, como puntos de referencia para el desarrollo de propuestas que pueden aplicarse al sistema educativo mexicano, con las pertinentes adecuaciones para los diversos contextos que forman parte del país. Desde esta perspectiva, se deben tomar medidas para lograr las mejoras necesarias e iniciar una revolución en el sistema educativo en general y en cada escuela en particular.<sup>53</sup>

De manera general, las ideas que han surgido en diversas partes del mundo pretenden llevar a cabo exploraciones conceptuales, institucionales y tecnológicas que permitan visualizar nuevas dimensiones y modos de aprendizaje; así como la relevancia de integrar conceptos como colectividad del saber, aprendizaje ya sea colaborativo, basado en descubrimientos, experiencial, en diferentes contextos o informal; son de cierta manera, parte de las revoluciones a los sistemas educativos. Hay que recordar que se encuentran enmarcadas en contextos delimitados

---

<sup>52</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 29.

<sup>53</sup> Entendida dicha revolución como un conjunto de cambios y transformaciones dentro del sistema educativo por medio de reflexiones y acciones pedagógicas, didácticas, metodológicas y epistemológicas que resulten significativas para los procesos de enseñanza-aprendizaje en los diversos contextos escolares.

(geográfica, social, cultural, económica e históricamente) y se realizan a partir de visiones específicas del rol que la educación juega en determinadas sociedades o naciones, por lo que no es la intención ‘exportar fórmulas’ para imitar o parecerse a determinada comunidad, sino adecuar a las necesidades reales de nuestro país, en busca de soluciones inclusivas para diferentes sectores sociales.<sup>54</sup>

El libro *Aprendizajes invisibles* realiza algunas sugerencias enfocadas al uso de las tecnologías y a distintas formas para lograr que los aspectos hasta ahora invisibles del aprendizaje, sean visibles a fin de poder ser entendidos y expandidos; a su vez pretende contribuir al debate al relacionar lo que ya se sabe sobre los diferentes modos de aprender y la búsqueda por intensificar dichos procesos. Se debe comenzar a trabajar poco a poco con sistemas arraigados, principalmente a partir del ejemplo. El ser conscientes y receptivos a las distintas manifestaciones de conocimiento, a las habilidades, intereses y motivaciones, es una alternativa para ampliar la perspectiva respecto al aprendizaje y una invitación a plantear nuevas interrogantes en torno a la educación.

Es necesario reconocer que las transformaciones se concretan de manera discontinua e irregular, en ocasiones modificándose por completo, pero en otras conservando algunas ‘tradiciones’; es decir, las transformaciones no adoptan una serie de cambios para eliminar radicalmente las prácticas escolares anteriores, algunas veces procuran mantenerlas vigentes, pero añadiendo otros matices, y en ocasiones son flexibles a la introducción de nuevos conocimientos. Esto aplica en

---

<sup>54</sup> Cabe mencionar la existencia de varios programas experimentales de formación presencial y virtual llevados a cabo en países como Ecuador, Chile, Argentina, Perú, México y Estados Unidos; así como prácticas de investigación-acción realizadas en los campos de innovación, aprendizaje, tecnología y prospectiva en México, Ecuador, China, Estados Unidos e Inglaterra, a través de instituciones como FLACSO México, Universidad Autónoma Nacional de México (UNAM), FLACSO Ecuador, Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador), Knowmads School (Holanda), Asociación Nacional de Profesores y Educadores de la República Popular de China, Universidad de Minnesota (Estados Unidos) y Universidad de Oxford (Reino Unido) y el desarrollo de workshop internacionales que contaron con contribuciones de investigadores canadienses, norteamericanos, españoles, británicos, argentinos, chilenos y mexicanos; algunos eventos financiados por el Colegio de México, para realizar investigaciones sobre el desarrollo de “competencias digitales” y habilidades para el siglo XXI, con el apoyo de académicos de la Universidad de Toronto y la Universidad de Minnesota. Más información en: <http://www.flacso.edu.mx/competencias>, <http://www.youtube.com/user/ecompetencias> y COBO Cristóbal, “Aprendizaje Invisible: M-learning + Personal Learning Environment”, disponible en: <http://futr.es/zqb> [e-rgonomic.blogspot.com].

los modelos, enfoques, metodologías, estrategias e incluso en las resistencias del sistema educativo ante los cambios de la sociedad actual.

Dentro de las revoluciones fundamentales se incluyen cambios en la formación inicial de profesores y profesoras, así como en la formación permanente y en los procesos administrativos para la selección del profesorado, la elección de destino y la estructura laboral del puesto de trabajo. La escuela necesita docentes con preparación, capacitados para promover en los estudiantes aprendizajes significativos, superando la enseñanza basada en la mera transmisión y favoreciendo la interacción entre profesorado y alumnado, así como la atención a la diversidad, la colaboración profesional entre docentes, con las familias y con la comunidad del entorno escolar.

Ser docente no es aprender al memorizar teorías sin conectarlas con la realidad escolar o mediante actuaciones improvisadas, sino desarrollar un conocimiento actualizado y equilibrado entre la teoría y la realidad sobre la práctica, que sirva para tomar decisiones fundamentadas sobre aspectos como: para qué enseñar, qué enseñar, con qué elementos y de qué manera evaluar.<sup>55</sup>

El sistema educativo debe adaptarse a los cambios sociales desde una transformación en sus concepciones básicas, y cuestionarse cuál es y será el futuro papel de los docentes. El reto pasa por un análisis consciente de los docentes, con el reconocimiento de que las renovaciones en el sistema son posibles al proponer ideas y realizar acciones desde el ámbito personal. No es realista pensar que los educadores modificarán la escuela por sí solos; pero, la reflexión, autocrítica y capacitación constantes, permiten ver los puntos a mejorar y reconocer la necesidad de involucrar a algunos “agentes externos” interesados, como padres de familia y comunidad escolar en general, de manera que sea posible trabajar sobre ello, resignificar y revolucionar la educación.

---

<sup>55</sup> ZAVALA, Ana, “Pensar ‘teóricamente’ la práctica de la enseñanza de la Historia”, en Revista *História Hoje*, vol. 4, núm. 8, 2015.

El verdadero trabajo de revolución comienza por analizar y hacer propuestas realistas para mejorar los modelos educativos. Esos modelos necesitan pensarse desde nuevas perspectivas, requieren una serie de transformaciones con alta flexibilidad, innovaciones en las herramientas, las pedagogías y las prácticas, así como una mejora ecológica, sistémica e inclusiva. Cabe señalar que, en cualquier proceso de transición se debe permitir hasta cierta medida avanzar a ritmos distintos.

Otras reflexiones nos sitúan en una revisión sobre la presencia de las tecnologías en los distintos ámbitos sociales, incluido el educativo. En una época donde parecen redefinirse las nociones de tiempo y espacio, es lógico que la educación se incluya en debates tales como el repensar los límites temporales y espaciales que se han adoptado hasta ahora; de esta manera es posible distinguir tres tipos de educación: la formal, no formal e informal que se describen a continuación.<sup>56</sup>

La educación formal está directamente vinculada a los colegios o institutos de formación. “Incluye el sistema escolarizado de estructura jerárquica que va desde la escuela primaria hasta la universidad, además impulsa prácticas similares para la formación técnica y profesional y consiste en el aprendizaje que ocurre dentro de un contexto organizado-estructurado (ya sea en un centro educativo o formativo, o bien en el centro de trabajo), se designa explícitamente como ‘formación’ en cuanto a objetivos, duración, recursos empleados y puede llevar a un reconocimiento formal a modo de diploma o certificado, es también intencional desde la perspectiva del educando”.<sup>57</sup>

Mientras la educación no formal está conformada por actividades realizadas fuera del ámbito escolar, es decir no institucionalizadas y sin promoción de grados académicos, pero que contienen importantes componentes planificados y

---

<sup>56</sup> Al buscar una conceptualización precisa y delimitada de lo que se entiende por educación formal, no formal e informal, no se encontró una definición única al respecto, por lo que se presenta una síntesis de enunciados elaborados por diferentes fuentes, entre las que destacan las “oficiales” reconocidas dentro del marco de regulación.

<sup>57</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 113.

organizados para favorecer el proceso de aprendizaje, ejemplos de ella son los cursos técnicos de aprendizaje de oficios para adultos o jóvenes, los talleres de actividades creativas (como pintura, dibujo, manualidades), deportivas (gimnasia, natación, artes marciales), artísticas (danza, teatro, ballet) o de capacitación en diversas áreas, por mencionar algunos.

En tanto que, la educación informal “se refiere al proceso continuo mediante el cual los individuos adquieren actitudes, valores, habilidades y conocimientos a través de las experiencias diarias y las influencias del entorno, es decir, este tipo de aprendizaje suele ser espontáneo y puede acontecer en cualquier contexto de la vida cotidiana como resultado natural de la interacción entre personas. Es un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida y en el que las personas aprenden (pero también enseñan) a partir de sus experiencias cotidianas”. En general se caracteriza por no seguir un currículo ni contar con certificaciones o grados determinados ya que se produce fuera de los planes de estudio de las instituciones educativas y de los cursos o talleres ofrecidos por dichos organismos; se lleva a cabo por cuenta propia, de manera individual o colectiva, sin que existan imposiciones externas de criterios o instructores formales.<sup>58</sup>

A pesar de las distinciones conceptuales aquí descritas, en la vida real estas definiciones parecen estar mucho más entremezcladas; actualmente, aunque a la escuela le corresponde la educación formal y los sistemas de educación no formal e informal proveen experiencias de aprendizaje no necesariamente orientados a los ámbitos profesionales de la vida, es cada vez más común observar y experimentar prácticas de aprendizaje formal en entornos informales, y al mismo tiempo usar en contextos formales algunos medios que antes fueron considerados de carácter informal.

---

<sup>58</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 115.

La necesidad de adaptar la escuela a las transformaciones que está experimentando el mundo, y al conocimiento científico sobre los procesos de aprendizaje, es también un procedimiento complejo que requiere de análisis. El objetivo debe ser: avanzar de manera sistemática y continua en las prácticas educativas que dirijan a la escuela a continuar preparando para la vida. A este respecto, Edgar Morin insiste en la necesidad de enseñar a pensar y comprender la complejidad de nuestro mundo para actuar de manera más responsable y consciente. Reclama también otro modelo para “fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria”.<sup>59</sup>

Por su parte, Erick de Corte hace un estudio en el cual señala que el individuo aprende mejor a través de un proceso activo, cooperativo y progresivo, dirigido a encontrar significados y construir conocimientos que surjan, en la medida de lo posible, de las experiencias de los alumnos en sus reales y auténticas situaciones, donde el rol del estudiante cambia, ya que progresivamente debe asumir la responsabilidad de sus propios procesos de aprendizaje. Así, el docente deja de ser la única fuente de información y se convierte en un participante activo de la comunidad de aprendizaje, funciona como apoyo para la definición y solución de problemas, define un clima estimulante en el plano intelectual, realiza preguntas desafiantes, propicia el diálogo, ayuda a sus alumnos y favorece en ellos la autoconducción de sus aprendizajes. Más que un cambio de técnicas, esta visión exige un cambio de mentalidad en todos los involucrados en la enseñanza.<sup>60</sup>

Ante el panorama que se nos presenta, es necesario reflexionar y actuar de manera tanto individual como colectiva para diseñar una educación no solamente actualizada, sino capaz de responder a los cambios y desafíos actuales. Estepa realiza algunos planteamientos respecto a cómo los entornos comunicativos han crecido de forma exponencial en las últimas décadas, éstos se abocan a un

---

<sup>59</sup> MORIN, E., *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Barcelona, Paidós, 2001.

<sup>60</sup> DE CORTE, Erick, “Aprender Activamente en ambientes educativos dinámicos”, en *Revista Prisma*, núm. 11, España, 1999, p. 10.

presente en el que los medios de información y la tecnología se han convertido en referentes básicos en la construcción de un nuevo discurso pedagógico, en la proyección de las funciones sociales de la escuela. Hoy en día, ante el tema de la pandemia por covid-19 y el surgimiento de sus variantes, niños y jóvenes crecen en un mundo distinto, que seguirá cambiando a medida que evolucione la tecnología; pero estos cambios van más allá de los dispositivos tecnológicos, puesto que se trata también de un mundo que se enfrenta a desafíos sociales, culturales y ecológicos sin precedentes que, sin duda, deberán contribuir a abordar otras preguntas respecto a los aprendizajes adquiridos en la escuela y su aplicación en la vida cotidiana.

En la era de la denominada '*modernidad líquida*'<sup>61</sup>, donde nuestras vidas se definen por la precariedad y la incertidumbre constantes, otra escuela es necesaria y posible. Bauman menciona que "en ningún punto de inflexión de la historia humana los educadores se han enfrentado a un desafío estrictamente comparable con el que plantea el momento actual. Sencillamente, nunca hemos estado en una situación similar. Aún no hemos aprendido el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Ni tampoco el arte, inconcebiblemente difícil, de preparar a los seres humanos para esa vida".<sup>62</sup>

Esta "disolución de valores y conceptos sólidos" ha puesto de manifiesto el miedo a educar, a poner límites; donde padres y educadores no tienen referencias axiológicas seguras ante el relativismo moral postmodernista de 'todo se vale'<sup>63</sup>. Hay quienes aseguran, con cierta razón, que se está produciendo un déficit de socialización, donde los medios de comunicación, la cultura cibernética y el propio

---

<sup>61</sup> BAUMAN, Zygmunt, *Modernidad líquida*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010. Utiliza esta metáfora para definir esta nueva era o fase del capitalismo caracterizada por la disolución de los sólidos –los conceptos y valores en torno a los cuales ha girado la narrativa de la condición humana–, que implica una 'vida líquida' como manera habitual de vivir en nuestras sociedades contemporáneas, sin mantener un rumbo determinado, ni la misma forma mucho tiempo. Este mundo "exterior" a los centros escolares, ha evolucionado hasta convertirse en algo muy distinto del mundo para el que la mayoría de las escuelas preparan a su alumnado.

<sup>62</sup> BAUMAN, Zygmunt, *44 cartas desde el mundo líquido*, Barcelona, Paidós, 2011, p. 119.

<sup>63</sup> GARCÍA DÍAZ, J. E., "De los problemas científicos a los problemas socioambientales (y vuelta)" en *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales*, vol. 29, pp. 25-33.

consumo han reemplazado a la escuela en la función de socializar a las nuevas generaciones.<sup>64</sup>

Además existe el riesgo de mercantilizar la cultura, el ocio y la información, así como de adquirir equipos audiovisuales e informáticos, sin desarrollar modelos pedagógicos que posibiliten la integración real y efectiva de los medios y de las tecnologías en los espacios educativos; es decir, hay aspectos que se deben tomar en cuenta como: que los medios y los recursos no necesariamente nos hacen más modernos pedagógicamente, a decir de Angona podemos llenar nuestras aulas de videos, computadoras (o cualquier otro dispositivo tecnológico) y establecer sesiones virtuales, pero seguimos reproduciendo e imponiendo una pedagogía de carácter transmisivo donde “cambiamos la escenografía pero mantenemos el modelo educativo o, lo que es lo mismo, cambiamos todo para que nada cambie”.<sup>65</sup>

Los conocimientos por parte de docentes y estudiantes son necesarios, pero es posible percibir cómo la demanda de nuevas habilidades aumenta a un ritmo mucho más rápido que la capacidad para enseñarlas, razón por la cual las escuelas tienen el reto de alfabetizar crítica y reflexivamente a los alumnos para que sean usuarios competentes ante los medios de información. En ese sentido, sería interesante partir de los referentes con los que contamos en nuestra realidad y contexto específico, en busca de soluciones a las problemáticas actuales.

Es posible buscar alternativas, donde en lugar de luchar contra el sistema los docentes, estudiantes, padres de familia y otros agentes inmersos en el aprendizaje puedan crear ‘redes de aprendizaje alternativo’ con las que puedan aprender, descubrir, innovar y compartir conocimiento, donde los miembros de la comunidad educativa establezcan un consenso sobre los fines de la escuela, de los procesos para favorecer el aprendizaje y se generen espacios para desarrollarlos, de manera que a partir de un ambiente colaborativo la participación no sea vista como una

---

<sup>64</sup> PÉREZ Gómez, A. I., *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata, 1998.

<sup>65</sup> ANGONA, Álvarez Juan y Ramón Ignacio Correa García, “La escuela de papel y la escuela de las pantallas (Revisión crítica de una tecnoutopía)”, *Revista de Educación*, Siglo XXI-Universidad de Huelva, núm. 3, 2001, p. 158.

intromisión o una amenaza, sino como experiencia enriquecedora para la toma de decisiones a través del diseño de estrategias y situaciones didácticas.

El reto está en ampliar los horizontes curriculares con la integración de las tecnologías y los medios digitales en los centros educativos, pero, creando un discurso pedagógico propio.

Un tema muy amplio al que se debe poner atención es: ¿Qué funciona educativamente en el entorno escolar, en clase, en casa? ¿Cómo enlazar los conocimientos y vivencias que se adquieren en estos diferentes espacios? Es una realidad que por lo menos durante los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022 en México, tanto las planeaciones que se diseñaron por parte del sistema educativo orientadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje como el regreso a clases presenciales en las aulas, se han dado de manera híbrida<sup>66</sup> y para ello, todos los involucrados en el proceso educativo también deben prepararse.

Ante los retos a enfrentar, es posible retomar a Paulo Freire, quien menciona que si optamos por una escuela en donde la práctica no se contradiga con el discurso, debemos tener presentes, entre otras, las siguientes consideraciones:

- a) Valorar los conocimientos con los que los alumnos inician sus procesos de aprendizaje.
- b) El alumno no es el objeto de nuestra enseñanza, no transferimos “paquetes educativos” a unas audiencias que lo ‘repcionan’ de una forma bancaria. Enseñar y aprender son dos actos más del proceso de conocimiento que incluyen búsquedas, aciertos, errores, rigor, frustraciones, satisfacciones...
- c) Abrir el concepto de escuela más allá de los cuatro muros físicos de sus paredes y no considerarla como un espacio protegido de conflictividad social o problemas que suceden “fuera de las aulas”.

---

<sup>66</sup> Entendida la enseñanza híbrida, como un método educativo que mezcla “lo mejor” de la educación a distancia y del aprendizaje presencial. Su objetivo es mejorar la experiencia educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje simultáneo entre un lugar físico y un espacio virtual. Conferencia virtual “*Cambios previstos en la educación*”, impartida por PREZA Reyes, José Antonio, 27 de julio de 2020.

- d) Compartir la autoridad y los espacios de poder en una estructura donde cada uno pueda ejercer racionalmente sus libertades. De no ser así, la educación se puede convertir en un transmisor de las relaciones de poder que actúan fuera de ella, donde el discurso pedagógico reproduce las relaciones de clase, las patriarcales, de género, religión o raza, como una especie de transmisor de la opresión que refleja lo dominante y lo dominado.
- e) Aprender a ser tolerantes. Es imposible crecer en la intolerancia, por su naturaleza sectaria, acrítica y castradora. Las actitudes y conductas intolerantes son autoritarias y mesiánicas y, por definición, opuestas a la esencia democrática.
- f) La mejora de la calidad de la enseñanza implica la formación permanente del profesorado consiste en la capacidad de analizar la propia práctica.<sup>67</sup>

Cabe mencionar que lo aquí señalado no se sugiere como una respuesta estándar para todos los contextos de aprendizaje; lo que se pretende, es que estas ideas propicien la reflexión y puedan adaptarse a la especificidad y diversidad de cada contexto.

Independientemente del modelo o enfoque que le de a la educación, debemos recordar nuestro compromiso y responsabilidad personal, social, ética y educativa como docentes. “En cierto sentido fundamental, toda la ética se basa en ser consciente de las consecuencias de las acciones. Si no veo el efecto de mis acciones en los demás, no veo opciones éticas”.<sup>68</sup>

Además, es necesaria la disposición para analizar “la cara invisible” del aprendizaje, es decir, reflexionar y atender de manera consciente nuestras prácticas docentes cotidianas y todo lo que abarca el entorno escolar, para a partir de ello buscar la manera de mejorar los procesos de aprendizaje.

---

<sup>67</sup> FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1997.

<sup>68</sup> GOLEMAN Daniel y Senge Peter, *Triple Focus. Un nuevo planteamiento de la educación*, Ediciones B, S. A., Barcelona, 2016, disponible en [www.edicionesb.com](http://www.edicionesb.com), p. 40.

### 1.1.2 ¿Qué es lo invisible en educación?

Lo 'invisible' no es lo que no existe, sino aquello que de manera explícita no es posible observar, por tanto "una característica distintiva de lo invisible es la imposibilidad de registrarlo de manera consciente".<sup>69</sup> Trasladado al ámbito educativo, lo invisible son todas las prácticas, actuaciones, manifestaciones y expresiones, que dentro de la cotidianeidad pasan desapercibidas o que no registramos como importantes ni fundamentales. Va de la mano y se complementa con algunos conceptos ya desarrollados por diferentes autores, que hablan de la importancia que tiene analizar lo que ocurre en los espacios escolares desde diversas perspectivas.

Por ejemplo, Elliot Eisner desarrolló el concepto de *null curriculum* (traducido como *curriculum nulo*), que hace referencia a todo lo que aprendemos "de aquello que no nos enseñan",<sup>70</sup> mientras Philip W. Jackson y Jurjo Torres hablan del *curriculum oculto*<sup>71</sup> que hace referencia a toda información no explícita que recibimos en los contextos educativos formales, de las relaciones, los significados y valores de los que el colectivo docente y estudiantil no está plenamente consciente. A su vez, María Acaso señala que las *pedagogías invisibles* son "el conjunto infinito e incontrolable de microdiscursos que suceden y/o que no suceden a la vez en un acto pedagógico, que acontecen en un segundo plano (latente e inconsciente) dirigidos hacia un destinatario ideal y que transforman el cuerpo y la mente de los participantes del acto pedagógico en cuestión";<sup>72</sup> Cobo y Moravec señalan que existen también *aprendizajes invisibles*, debido a que "no todo aquello que se aprende es necesariamente reconocido como aprendizaje dentro de la educación formal".<sup>73</sup>

---

<sup>69</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 25.

<sup>70</sup> EISNER Elliot, *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*, Nueva Jersey, Merrill Prentice Hall, 2002, en ACASO, María, *reDUvolution...*, p. 218.

<sup>71</sup> Ver W. JACKSON, Philip, *Life in Classrooms*, Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, 1968, (Traducido al español como *La vida en las aulas*, Madrid, Morava, 1975); ver también TORRES Santomé, Jurjo, *El curriculum oculto*, Madrid, Ediciones Morata, 1998.

<sup>72</sup> ACASO, María, *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2012.

<sup>73</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 26.

Es necesario conocer estas perspectivas respecto a algunos aspectos que forman parte de la educación formal y de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las instituciones escolares, porque permiten reflexionar ¿Soy consciente de mis acciones, de las acciones de los demás y de sus repercusiones? Pero más allá de la reflexión generan un espacio para la actuación. Si la pedagogía tradicional se centra en el trabajo de lo visible, la recuperación del inconsciente nos lleva a considerar lo invisible con un mismo nivel de importancia para el análisis de lo que ocurre en el exterior y en el interior de las aulas.

Por una parte, se encuentra el conocimiento explícito que es sencillo de codificar o verbalizar, incluso de observar; y por otra, está el conocimiento tácito que se vincula a contextos, personas, lugares, ideas y experiencias, es decir, son conocimientos prácticos, subjetivos y que resultan más complejos de exportar, sistematizar e incluso verbalizar. Polanyi señala al respecto que “sabemos más de lo que podemos decir”; desde el punto de vista del docente, es posible añadir se enseña más de lo que es posible evaluar y desde el del estudiante no todos los conocimientos y habilidades que se adquieren se reconocen como aprendizaje.<sup>74</sup> En ese sentido es indispensable avanzar en las estrategias de evaluación, puesto que todavía muchas de las formas e instrumentos actualmente utilizados omiten o invisibilizan el reconocimiento de aquellas competencias y habilidades que van más allá de las establecidas en el currículo oficial.

En la medida en que se estimule el desarrollo de habilidades y conocimientos que no son reconocidos actualmente, disminuirá el riesgo de ignorar o invisibilizar aquellos talentos de niños y jóvenes, para dar relevancia a los diversos tipos de desarrollo cognitivo como estudiantes. Se requiere expandir lo tradicionalmente aceptado como aprendizaje y que se destaquen habilidades y destrezas tales como: el uso de la creatividad, la capacidad de exploración, resolver problemas o de utilizar estrategias para compartir conocimientos con los demás; de tal forma que el reto consiste en diseñar estrategias fiables para identificar y validar los resultados de los aprendizajes que se adquieren tanto dentro como fuera de la educación formal. Hay

---

<sup>74</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 27.

que reconocer que existen conocimientos generados en otros espacios, y que, aunque no se vean (ni se midan o certifiquen), son también importantes y valiosos. Recordemos que aprendemos de manera continua y muchas veces informal, a través de nuestras interacciones cotidianas.

Actualmente surgen una diversidad de intereses, conexiones y combinaciones para desarrollar habilidades e incorporarlas de manera creativa en los modelos educativos, de manera que el interés colectivo, intergeneracional y multicultural sea valorado y aprovechado. Según Kumar, el aprendizaje en general “ocurre cuando estamos haciendo ‘otras cosas’ por ello, muchas habilidades se adquieren en entornos de socialización informales y de manera no inducida”;<sup>75</sup> por ejemplo: la mayoría de las personas no siguen un curso formal para aprender a utilizar los servicios de redes sociales en línea, o para utilizar el correo electrónico, puesto que estas habilidades provienen de dinámicas cotidianas como la observación o el hecho de aprender haciendo, buscando y/o resolviendo problemas desde contextos no institucionalizados. Al respecto Buckingham agrega que “Una buena parte de este aprendizaje (informativo y tecnológico) se lleva a cabo sin que haya enseñanza explícita, es el resultado de la exploración activa, del ‘aprendizaje a través de la práctica’; esta forma de aprendizaje es social, se trata de colaborar e interactuar con otros”.<sup>76</sup>

Por su parte el profesorado debe tener en cuenta que lo argumentado en clase es una parte mínima de la información que se transmite a los estudiantes, porque el tono de voz, la postura, la indumentaria, el diseño arquitectónico del aula, los colores en las paredes y su decoración (o la ausencia de ella), dejar la puerta, ventana y cortina abierta o cerrada, si se utiliza tecnología o no, la existencia de un reglamento áulico interno, etc., son microdiscursos que configuran el espacio y sumados uno a uno forman un macrodiscurso que modifica de forma invisible pero impactante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Razón por la que la revisión

---

<sup>75</sup> KUMAR, S., “The net generation’s informal and educational use of new technologies”, *Education*, no. 16, vol. 1, 2010, disponible en: <http://www.ineducation.ca/article/net-generation-s-informal-andeducational-use-new-technologies>.

<sup>76</sup> BUCKINGHAM, David y Elena Odiozola, *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*, Argentina, Editorial Manantial, 2008, p. 135.

crítica de la propia práctica, es una necesidad urgente. Más allá del currículum oculto, las pedagogías invisibles abarcan a la infinita cantidad de microdiscursos que debemos ser capaces de ver y comprender, para transformar el acto pedagógico en un ejercicio más democrático, abierto y conectado con el inconsciente.<sup>77</sup>

Otro aspecto hasta ahora invisible en educación es el emocional. Investigaciones recientes afirman que las emociones y las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el aprendizaje y desarrollo de las niñas, niños y jóvenes.

En el período de escolaridad obligatoria es de suma relevancia el desarrollo y la socialización de los menores ya que parte de sus necesidades cognitivas, emocionales y relacionales se manifiestan en la escuela. Hoy se reconoce que las emociones y las relaciones sociales influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que se encomienda a la escuela que, además de los objetivos cognoscitivos e instrumentales, los aspectos del desarrollo socioafectivo se conviertan en objetivos educativos explícitos. Una escuela en consonancia con las demandas y necesidades sociales, debe asumir que los aprendizajes escolares tienen varias dimensiones, y que serán realmente significativos si se orientan a la reflexión y al desarrollo integral del pensamiento, favoreciendo el desarrollo individual y la originalidad personal de manera comprensiva e inclusiva, en lugar de sólo a la transmisión de contenidos.

Actualmente en México la Educación Socioemocional se contempla como un elemento que forma parte del currículo para la educación obligatoria y se incluye también en la malla curricular del Plan de Estudios 2018 para la Licenciatura en Educación Primaria, específicamente en el tercer semestre. En dicho curso se define a la Educación Socioemocional como: “Un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los

---

<sup>77</sup> Ver ACASO, María, *Pedagogías invisibles...*, p. 40 en adelante.

demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética”.<sup>78</sup>

En el ámbito escolar, la Educación Socioemocional tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica algunas herramientas que les permitan generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, a través de experiencias y rutinas asociadas a las actividades escolares. Se pretende también que aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar las metas que se propongan.

Los aprendizajes sociales y emocionales complementan la parte académica en la educación integral de los estudiantes. A decir de Goleman, son las capacidades de autodominio que proporcionan a los niños resiliencia en la vida, en el aprendizaje y sirven para perseguir sus propios fines.<sup>79</sup> Por ello, es fundamental que además de la inclusión teórica en los planes y programas de estudio, se trabaje la capacitación docente en conjunto con especialistas y a su vez se proporcionen cursos y talleres a los padres de familia, por ser un tema importante que debe ser incluido dentro de las revoluciones en el aprendizaje. Cabe mencionar que trabajar formalmente la Educación Socioemocional permite el desarrollo de la inteligencia emocional para enfrentar situaciones personales y colectivas, incluso en momentos de crisis, como el que se vive hoy en día por la pandemia del virus covid-19 y sus variantes en pleno año 2022.

En este momento no se pretende profundizar en las problemáticas que afectan al sistema escolar (las cuáles generalmente reflejan también problemáticas amplias y complejas sociales, económicas y políticas), sin embargo, es posible reconocer que atender los cambios en las legislaciones educativas, en los contenidos curriculares, la introducción de las ‘nuevas tecnologías’, la atención a la diversidad, los nuevos problemas planteados para llevar a cabo las sesiones de

---

<sup>78</sup> SEP, *Programa del curso. Educación socioemocional*, Secretaría de Educación Pública, México, 2019, p. 5.

<sup>79</sup> GOLEMAN Daniel y Senge Peter, *Triple Focus...*, p. 21.

manera virtual y el escaso reconocimiento profesional del maestro, son factores que configuran situaciones que afectan al equilibrio del docente, del estudiante y, en conjunto, a la dinámica escolar. “Se plasma así la paradoja de una sociedad que cada vez responsabiliza más a la escuela de la educación de los niños, pero al mismo tiempo le quita autoridad y no le proporciona suficientes medios para hacerlo bien”.<sup>80</sup> Esta perspectiva general y multifactorial de problemáticas, más que una excusa para la pasividad por parte de los centros escolares, debe ser un reto para mejorar el sistema desde el interior.

Finalmente, es posible afirmar que la capacidad de analizar el tono de voz, la postura, las miradas, los intereses, las necesidades, así como las acciones e inacciones de los diferentes agentes que forman parte de las interacciones que se dan en la escuela y la experiencia de reflexionar al respecto, deben convertirse en hábitos transformadores que contemplen los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una óptica más amplia: aprendemos de lo que está, de lo que se ve, de lo que se presenta; pero también de lo ‘falta’, de lo invisible, lo que inconscientemente se oculta.

Aún son varias las áreas de invisibilidad en la escuela, muchas de ellas no han sido mencionadas en este apartado, sin embargo, a través de la investigación, consulta de materiales al respecto y con la observación consciente de las acciones que se realizan será posible ampliar la visión. Para conseguir que el aprendizaje invisible sea visible, es indispensable debatir qué futuro queremos crear y aclarar cuáles son las distintas visiones y alternativas para lograrlo. Por tanto, es posible afirmar que se debe (r)evolucionar hacia formas de aprendizaje donde se haga uso de los espacios invisibles para construir conocimientos prácticos y valiosos en los niveles personal y social.

---

<sup>80</sup> URIARTE, Juan de Dios, "Construir la resiliencia en la escuela", *Revista de Psicodidáctica*, vol. 11, núm. 1, 2006, p. 12. [Consultado: 19 de agosto de 2020], ISSN: 1136-1034, disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17514747002>

## **1.2 Los Ambientes de aprendizaje y su transformación**

### **1.2.1 El espacio escolar entendido como un ambiente de aprendizaje**

Los ambientes de aprendizaje son también llamados ambientes educativos, en tanto que involucran los objetos, tiempos, acciones y vivencias de sus participantes.

Dicho ambiente remite al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables para el aprendizaje. Es un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores; no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos, sino que se instaure en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes; son además las actitudes, condiciones materiales, socioafectivas y múltiples relaciones que se dan en el entorno para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.<sup>81</sup>

En la educación formal, para generar un ambiente de aprendizaje, se considera tanto el medio físico, como las interacciones que ahí se producen. De manera que se toman en cuenta la organización y disposición espacial, las pautas de comportamiento que se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, también las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan.<sup>82</sup>

Algunas veces, los términos ‘espacio’ y ‘ambiente’ se emplean de modo equivalente, pero hay una diferencia entre ellos: el espacio se refiere sólo a lo físico, mientras que el ambiente se refiere en conjunto al espacio físico y a las relaciones que en él se establecen. Iglesias afirma que “es un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un

---

<sup>81</sup> CHAPARRO, Clara Inés, *El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora*, Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, CINDE-UPTC, Tunja, 1995.

<sup>82</sup> Ver más en DUARTE D., Jakeline, "Ambientes de Aprendizaje. Una Aproximación Conceptual", *Revista Estudios Pedagógicos*, núm. 29, 2003, pp. 97-113, [Consultado: 19 de mayo de 2020]. ISSN: 0716-050X, disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173514130007>".

determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida; el ambiente transmite sensaciones, evoca recuerdos, da seguridad o inquieta, pero no nos deja indiferentes”.<sup>83</sup> Esto puede aplicarse también al ambiente escolar, las paredes, el mobiliario, su distribución, los espacios muertos, las personas, la decoración, todo nos habla del tipo de actividades que se realizan, de la comunicación entre los alumnos de los distintos grupos, de los intereses de alumnos y profesores, de las relaciones con el exterior, etcétera.

Algo indispensable para los docentes, es descubrir cuáles son los elementos que hacen que la clase funcione o no; reflexionar respecto a si el ambiente de aprendizaje que se ha creado es eficaz con relación a los objetivos formativos que se han propuesto. El profesor Enrico Battini señala que “es necesario entender el aula como un espacio en el cual la vida sucede y se desenvuelve: es un conjunto completo”.<sup>84</sup>

Razón por la cual el espacio escolar, entendido como ambiente de aprendizaje, ha de ser considerado un elemento curricular con fuerza formativa. Los presupuestos teóricos que definen un determinado modelo educativo condicionan el diseño del ambiente de aprendizaje y el sentido con que se utiliza, dando lugar a que distintos modelos se configuren de modo diferente. Esta consideración supone la toma de decisiones en torno a cómo ordenar el espacio, cómo equiparlo y enriquecerlo para que se convierta en un factor estimulante de la actividad, cómo organizar el acceso de los niños a los espacios del aula y cómo estructurar el proyecto formativo en relación a los espacios disponibles y los recursos incorporados a ellos.<sup>85</sup>

---

<sup>83</sup> IGLESIAS Forneiro, María Lina, “Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar”, *Revista Iberoamericana de Educación*, mayo-agosto, núm. 47, 2008, p. 52.

<sup>84</sup> BATTINI, Enrico, “Modificazioni, eliminazione, cambiamento riguardante gli spazi attuali, gli arredi attuali in funzione delle attività e della natura della vita scolastica”, en IGLESIAS Forneiro, María Lina, “Observación y evaluación del ambiente...”, p. 51.

<sup>85</sup> IGLESIAS Forneiro, María Lina, “Observación y evaluación del ambiente...”, p. 54.

El aula no se limita a ser un escenario para el diálogo de saberes; es también un espacio para el intercambio de intereses, para la definición de intencionalidades comunes y el establecimiento de criterios de acción que tengan por objeto la consolidación de proyectos culturales y sociales, basados sobre el reconocimiento mutuo en igualdad de oportunidades, que contrasten la búsqueda de homogeneidad e igualitarismo. La escuela tiene gran importancia social y cultural, sigue siendo uno de los espacios de aprendizaje más importantes en las sociedades actuales, por ello es necesario repensar el ambiente que se genera en el aula desde perspectivas diversas, que no reduzcan el problema a una sola de sus dimensiones. Asimismo, cada institución educativa debe ser reconocida desde sus particularidades.

Según Gildardo Moreno y Adela Molina, el ambiente educativo en las escuelas es prescriptivo en cuanto al ordenamiento; respecto a las relaciones interpersonales dominado por consideraciones asimétricas de autoridad (autoritarismo). En relación con el conocimiento, muchas veces aún está inmerso en concepciones transmisionistas y en lo referente a valores se percibe en una farsa donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia que por consideraciones éticas; privilegiando los saberes racionalistas e instrumentales, mientras se descuidan el arte, las diversas posibilidades de reconocimiento cultural, entre otros saberes.<sup>86</sup>

Siendo así, redimensionar los ambientes educativos en la escuela, implica modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, así como un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general. De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables acciones

---

<sup>86</sup> MORENO, Gildardo y Adela Molina, "El ambiente Educativo", en *Planteamiento en educación. Intervención en planteamiento de planteamientos*, Santafé de Bogotá, 1993.

y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales. Por ello, el real papel transformador del aula está en cierta medida en manos del maestro, de la toma de decisiones, la apertura y coherencia entre su discurso democrático y sus actuaciones, así como de la problematización, reflexión crítica y acciones que se realicen en su práctica.

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general.<sup>87</sup>

Es necesario pensar una escuela cuyos ambientes educativos apunten a la formación humana y contemporánea de individuos, alumnos y maestros conscientes de su lugar en la sociedad, y a su vez se consideren las interacciones entre sujetos viéndolos desde su totalidad, más allá de lo cognoscitivo.

Lledó y Cano señalan cinco principios para un nuevo ambiente escolar en el aula:

1. Debe ser un lugar de encuentro entre unos y otros.
2. Sugerir gran cantidad de acciones.
3. Estar abierta al mundo que le rodea.
4. Ser un espacio acogedor.
5. La clase tiene que ser un lugar vivo, distinto, con personalidad propia.<sup>88</sup>

En ese sentido, habrá que pensar en los ajustes que serán necesarios realizar para el regreso a clases presenciales en las aulas, con las debidas medidas de distancia, seguridad, higiene, etc., recordando que el espacio y su distribución no es algo solamente decorativo, la organización del aula está relacionada con opciones metodológicas concretas que pueden ser estimulantes o inhibidoras de la

---

<sup>87</sup> DUARTE D., Jakeline, "Ambientes De Aprendizaje...", pp. 104-105.

<sup>88</sup> CANO, María Isabel y Ángel Lledó, *Espacio, comunicación y aprendizaje*, Serie Práctica, núm. 4. Sevilla, Díada Editorial S. L. 1995.

actividad; por tanto, se deben tomar en cuenta algunas características (y seguir las recomendaciones), destacándose las siguientes propuestas de Laorden:

“Es la posibilidad de admitir usos diversificados, así como cambios en las estructuras a través de tabiques móviles, cortinas, biombos, puertas correderas... Espacios higiénicos, de fácil acceso, seguros, bien iluminados y cuyo colorido y textura contribuyan a crear un ambiente agradable, alegre y cálido; bien planificado según el tipo de actividad que se vaya a realizar en cada momento, dando respuesta individualizada y ajustada a las necesidades específicas de los niños.

Espacios adaptados a las características de las personas que conviven en ellos facilitando el acceso a aquellos alumnos con necesidades específicas para moverse en el centro con seguridad y puntos de referencia claros (eliminando barreras arquitectónicas y adaptando el mobiliario, la iluminación, las texturas, etc.). Los materiales deben ser vistos adecuadamente desde la altura de la mirada de los niños en sus diferentes edades; el material educativo debe estar supeditado al proyecto curricular del centro y a las programaciones de aula. Tanto el mobiliario como los materiales tendrán muy planificada su accesibilidad, cuidado, mantenimiento y visibilidad.”<sup>89</sup>

En definitiva, el ambiente del aula ha de ser un estímulo para el desarrollo y el aprendizaje, al respecto se rescatan algunos aportes realizados por la *Revista de Investigación en la Escuela*<sup>90</sup> con relación a la generación de ambientes de aprendizaje, para poder poner en práctica las revoluciones necesarias en los planteles educativos. La IRES propone una Escuela con los siguientes elementos:

1. Centrada en los estudiantes y en su desarrollo integral, donde sean protagonistas y construyan sus conocimientos en interacción con el entorno,

---

<sup>89</sup> LAORDEN Gutiérrez, Cristina y Pérez López Concepción, “El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado”, en *Revista Pulso*, vol. 25, 2002, p. 135.

<sup>90</sup> Red IRES, disponible en: [www.redires.net](http://www.redires.net)

respetando y tomando en cuenta sus conocimientos previos, sentimientos e intereses, fomentando el interés por conocer, investigar y compartir. Una escuela interesada por cómo aprenden los estudiantes. Abierta a la creatividad y a la diversidad, en la que la singularidad sea reconocida como un valor y la diferencia como una oportunidad, en la que cada niño y cada niña tenga posibilidad de desarrollar sus propias capacidades. Abierta al entorno y centrada en la formación de ciudadanos críticos, activos y comprometidos con su medio, en el marco de valores humanos irrenunciables para una sociedad plural y democrática.

2. Con contenidos vinculados a las problemáticas relevantes de nuestro mundo. Tienen que responder a las necesidades de los estudiantes, construir respuestas útiles para comprender el mundo y promover su transformación. Los contenidos no pueden ser ajenos a los problemas sociales y ambientales relevantes, deben ofrecer diferentes perspectivas sobre las cuestiones trabajadas, de forma que permitan a los alumnos superar dogmatismos y construir sus propias respuestas. Implica admitir que los conocimientos se van aprendiendo mediante un proceso de construcción gradual, con formulaciones intermedias y que, en ese camino hacia un conocimiento más complejo, los errores, más que sujetos a sanción, deben ser oportunidades para aprender mejor.

3. Con metodologías investigativas que favorezcan los aprendizajes funcionales y la capacidad de aprender a aprender. La escuela tiene que ayudar a cuestionar conocimientos y a opinar con libertad y autonomía. Un modelo didáctico basado en la idea de “investigación escolar” (diferente de la científica, pero no reductible a la mera exploración en la vida cotidiana), que promueva el aprendizaje trabajando en torno a problemas sociales y ambientales relevantes. Fundamentada en la motivación intrínseca de querer saber, valorando tanto el proceso de aprender como el resultado de lo aprendido. Para ello es imprescindible la figura del docente, quien también investiga y aprende y es capaz de crear las condiciones para que madure el auténtico conocimiento en colaboración con sus alumnos y en conexión con la realidad.

4. Que disponga de medios y recursos educativos modernos y variados que favorezcan el aprendizaje y faciliten la democratización del saber. Los recursos no deben constituir un fin en sí mismos, sino estar al servicio de una metodología investigadora y crítica, para trabajar con un conocimiento que está en continuo proceso de cambio. Del mismo modo, propiciar el trabajo en equipo y favorecer la cooperación; de manera accesible y al alcance de las posibilidades e intereses del alumnado. Sin pertenecer exclusivamente al centro educativo, pueden ser comunitarios o del entorno natural. Nuestros estudiantes deben utilizar funcionalmente estos medios (libros, revistas, vídeos, documentales, TIC...), de forma que la escuela sea un lugar de intercambio, donde alumnado y profesorado aprendan juntos a construir un conocimiento más complejo.

5. Con formas de evaluación formativas y participativas que involucren a todos los implicados, usándola como un medio útil para mejorar los procesos educativos; formar parte de la planificación de la enseñanza y del aprendizaje, teniendo en cuenta los diferentes elementos y agentes que intervienen en dicho proceso y evitando una burocratización sin sentido, propia de una concepción tecnocrática de la educación. Hay que partir de la singularidad y las necesidades de cada estudiante, que sea una herramienta para conocer la evolución de su desarrollo personal, sus logros y sus dificultades; también para analizar la actuación del profesorado, el funcionamiento de los centros escolares y de la administración educativa, así como los instrumentos y estrategias que favorezcan una evaluación formativa.

Por lo general, un mejor aprendizaje se produce en atmósferas afectuosas, de apoyo, en las que existe una sensación de seguridad, de respaldo y atención, de cercanía y conexión, razón por la cual es importante asegurar que se construya un clima en el aula que favorezca la participación abierta, confiada y segura para el estudiantado.

### 1.2.2 El aula y otros espacios como lugares de encuentro

Sin lugar a dudas la escuela se ha transformado, al menos en su forma y de manera más específica a partir de las adecuaciones implementadas ante la actual pandemia mundial; parte del desafío que tenemos ante nosotros es definir otros entornos para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo descrito a continuación, no se plantea como un reemplazo de los canales instituidos para aprender a través de los planteles educativos, sino como una coexistencia con otros espacios para el intercambio de experiencias, conocimientos y saberes.

La escuela tiene presencia en la formación y socialización de los jóvenes. Actualmente cohabita con otras instancias que contribuyen a ello, como los grupos urbanos de pares y los medios de comunicación, que suponen el establecimiento de nuevas modalidades y estrategias de formación y socialización; a su vez, confieren a la pedagogía un claro sentido social más allá de los escenarios escolares. Sin embargo, es necesario revisar con más detalle la forma en que se promueve la adquisición y renovación de saberes en nuestra sociedad.

Ante las ideas que afirman que aprendemos de nuestro entorno en la medida en que somos capaces de interactuar y adaptarnos a él, Sharples, Taylor y Vavoula afirman que “El ser humano es un ser intercontextual, capaz de aprender de los recursos que lo rodean, haciendo de la vida un permanente estado de aprendizaje y adaptación que trasciende cualquier currículo o plan de estudios”.<sup>91</sup> Esto no sólo posibilita aprender “fuera” del aula, también aprender con y de otros individuos desde contextos, situaciones y experiencias cambiantes a través de las interacciones; pero, no basta con pensar en ampliar las dimensiones del aprendizaje y explorar nuevos contextos, también es necesario favorecer que existan los canales para que estas experiencias se apoyen en comunidades que contribuyan a hacer significativa la adquisición y el intercambio de conocimientos.

---

<sup>91</sup> SHARPLES, M., Taylor, J. y Vavoula, G., “Towards a theory of mobile learning”, *Actas de la conferencia Learn*, 2005, en COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 31.

¿Cómo generar los medios y estrategias (tanto de manera presencial como virtual) para llevar a cabo prácticas integrales de aprendizaje? Existen sugerencias de aproximaciones flexibles que conjugan el ‘aprender haciendo’ con la combinación de aprendizaje formales e informales como son: el ensayo-error, la experimentación individual y colectiva, el intercambio continuo de experiencias, los laboratorios de aprendizaje, el trabajo en equipo, el aprendizaje basado en problemas (o en proyectos), la producción distribuida de contenidos o el trabajo en comunidades de práctica, entre otros. Por tanto, más que basarnos en temáticas es posible analizar situaciones, de manera que el currículo se base en las necesidades del estudiante y sus intereses; asimismo, se deben aprovechar sus experiencias, puesto que la vida cotidiana se convierte en espacio para nuevas pedagogías y prácticas de aprendizaje.

Ahora existen condiciones para avanzar hacia el diseño de espacios de aprendizaje incluyentes, tanto desde lo institucional como en lo experiencial, que permiten combinar entornos, comunidades y contextos, razón por la cual habrá que desarrollar estrategias de (auto) aprendizajes flexibles, incorporando el marco de procesos cotidianos, continuos y significativos; explorar esquemas dialécticos adaptables, capaces de proponer enfoques pedagógicos acordes al panorama actual. De manera que más allá de los aspectos técnicos, hay que priorizar qué es lo que pueden hacer los estudiantes y cómo pueden extraer significado de sus propias experiencias.

Por otro lado, un estudio realizado por *Futurelab*<sup>92</sup> indica que es posible obtener aprendizajes en contextos híbridos, donde los límites de lo formal y lo informal se ‘entrecruzan’, por ejemplo: un estudiante puede tener aprendizajes formales en su casa (hacer una tarea o trabajo escolar) y tener aprendizajes informales en la escuela (aprendiendo con sus compañeros a utilizar funciones específicas de la computadora). Además de los aprendizajes comúnmente denominados no formales e informales, hoy tiene un lugar importante la enseñanza

---

<sup>92</sup> [http://www.futurelab.org.uk/resources/documents/lit\\_reviews/Informal\\_Learning\\_Review.pdf](http://www.futurelab.org.uk/resources/documents/lit_reviews/Informal_Learning_Review.pdf)

formal por medios híbridos que combina la educación presencial con el uso de medios digitales de manera simultánea.

En cuanto al uso de los medios digitales, como es sabido desde hace tiempo las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) forman parte del ambiente escolar, lo importante es saber cómo se adapta el uso de éstas y qué espacio se da a la cibercultura. Uno de los principales aportes de su adopción en la vida cotidiana, es que han permitido ampliar los límites preestablecidos dando lugar a nuevas posibilidades para convertir otros espacios en laboratorios de aprendizaje, con modelos flexibles, exploratorios y participativos; pero el uso de las tecnologías debe tener un propósito y una aplicación concreta, introducirlas al ámbito educativo “sólo porque sí” llevará a que los usuarios las utilicen de manera incorrecta, como una distracción o que se produzcan resultados no deseados.

En realidad, el interés se encuentra en analizar el propósito para el cual se usan y en qué contextos son de utilidad, ya que pueden servir como instrumentos para potenciar la imaginación, creatividad y la capacidad para innovar en el intercambio de conocimientos. Siendo así, el uso creativo de dispositivos tecnológicos con conexión a internet los convierte en potenciales espacios de aprendizaje, razón por la cual muchos docentes han optado por grabar sus clases, generar vídeos en breves cápsulas, realizar reuniones virtuales con los estudiantes, asignar tareas en diferentes plataformas o hacer uso de otras herramientas digitales.

Además, existe un acervo importante de recursos digitales con contenidos interesantes, nuevas formas de generar y distribuir conocimiento donde es posible encontrar por ejemplo: enciclopedias en línea, repositorios de contenidos académicos abiertos, archivos con vídeos educativos, clases, talleres y conferencias públicas, herramientas colaborativas, licencias que favorecen el intercambio de productos, bibliotecas de software libres con recursos educativos, clases abiertas, entre otras. Por tanto, los centros educativos se debe encontrar la manera de generar estos vínculos al conocimiento, explorar, dialogar, compartir y trabajar en equipo.

El desafío de las competencias digitales es que requieren ser estimuladas mediante experiencias prácticas; aparte de conocer la funcionalidad instrumental de un software o dispositivo, se requiere ser capaces de aplicar habilidades para resolver problemas de diversas maneras. Pensar en el futuro únicamente desde el ángulo tecnológico puede reducir nuestra percepción y exponernos a ver de una manera distorsionada el panorama venidero; hay que aceptar que existe un surrealismo en la utilización de los medios de comunicación interactiva, pero, paradójicamente lo virtual tiene una interfaz que nos lleva a 'lo real', a lo práctico y que debe funcionar como un lazo estabilizador buscando "humanizar" las redes como herramientas para entendernos mejor, comunicarnos y (re)encontrarnos.

Al considerar la diversidad de contextos que tenemos en nuestro país, con diferentes posibilidades para acceder o no a recursos digitales, cabe señalar que el diseño de estrategias debe ir más allá de la incorporación de las tecnologías, por importantes que éstas parezcan. Como diría Elena Benito Ruiz: "No tenemos que olvidarnos del profesor anónimo que está en África, quien con pocos elementos es capaz de crear algo importante a partir de la nada, sin ninguna tecnología. Esos profesores con nombre y apellido, pero sin ninguna institución grande detrás".<sup>93</sup> Tampoco olvidar a los profesores en las comunidades indígenas, en los espacios rurales de México, en específico de Michoacán, y a todo aquel que aún se encuentra invisible.

Por lo anterior, es posible afirmar que el aprendizaje ocurre cuando lo relevante no son los límites espaciales, sino las experiencias de construcción y reconstrucción del conocimiento, independientemente del objetivo, entorno, momento o frecuencia en que suceden, y se relaciona con el 'aprendizaje permanente' conocido también como 'aprendizaje continuo'; razón por la cual debe incentivarse la adquisición de conocimientos y habilidades tanto desde la instrucción

---

<sup>93</sup> Elena Benito Ruíz es especialista en ELearning, CMC y redes sociales (España), blog personal: <http://www.elenabenito.com/es/>. Entrevista disponible en Youtube "Inventario de ideas sobre cómo y hacia donde pensar el aprendizaje".

formal (presencial y virtual), como de otras experiencias y contextos de aprendizaje no formales.

Repensar los sistemas e instituciones educativos a fin de que puedan responder a las problemáticas del contexto, se identifica con la necesidad de avanzar hacia una mayor flexibilidad y apertura, para estimular y promover el intercambio de contenidos y recursos de valor, que permitan que todo espacio sea potencialmente un lugar para el aprendizaje, proveniente de diferentes ámbitos y contextos que puedan vincularse entre sí.

De acuerdo con Cobo y Moravec, es posible pensar en un paradigma que tome 'lo mejor' de diversas perspectivas:

“Que combine, amplíe y reconozca las experiencias de aprendizaje de los entornos formales, no formales e informales; incentive el valor del aprendizaje entre pares y a través de comunidades de práctica cara a cara y virtuales. Que más allá del reconocimiento de habilidades y saberes no adquiridos en las instituciones formales, conjugue y valide conocimientos tácitos y explícitos; estimule la creatividad, la innovación y el desarrollo de habilidades no tradicionales. Que comprenda que el rigor académico y la calidad no van en detrimento de la flexibilidad y la renovabilidad de los contenidos impartidos y conciba el aprendizaje como un continuum que se prolonga durante toda la vida”.<sup>94</sup>

La idea no es reemplazar lo ya existente, sino sumar para una mejor experiencia educativa. Reinventar el aprendizaje no significa borrar todo y empezar de cero; significa ser capaces de volver a aprender y darnos cuenta de que hay cosas que podemos hacer mejor. Hasta ahora, los sistemas de educación han avanzado en el ámbito de aprendizaje no formal incluyendo: talleres, actividades deportivas, artísticas, visitas a otros espacios que son algunos ejemplos de estrategias con gran valor.

---

<sup>94</sup> COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible...*, p. 131.

En síntesis, la educación actual debe poner énfasis en nuestra capacidad para aprender, imaginar, crear, innovar, compartir, etc., independientemente del dispositivo digital o cualquier otra herramienta que utilicemos, lo que tenemos que actualizar y expandir constantemente son nuestras capacidades humanas. Es tiempo de pensar en cómo aproximar los aprendizajes formales a los informales y recombinarlos. Adaptarnos a esta situación demanda tiempo, experimentar, aprender haciendo, por tanto, las experiencias adquiridas permiten que los ciclos escolares durante la época de pandemia no sean vistos como años perdido, sino diferentes.

### **1.3 La creatividad y su importancia en los procesos de aprendizaje**

En años recientes, se puede observar un creciente interés por estudiar el tema de la creatividad desde distintos enfoques y perspectivas, así como el rol y la función que la escuela tiene en todos los niveles educativos para lograr su desarrollo. Incluso, se señala que existe una necesidad urgente de educar a los niños y jóvenes de una forma creativa y cambiar esquemas convencionales por esquemas de pensamiento divergente, que estimulen el pensamiento, la formulación de ideas y la originalidad.

Resulta difícil ofrecer una definición general y simple de creatividad, comúnmente se relaciona con lo artístico; cuando se dice que alguien es creativo, se piensa en alguien con inventiva, que es diferente de otros o poco común. Sin embargo, la creatividad ha sido abordada y estudiada en diferentes ámbitos, de manera que con el paso del tiempo el concepto como tal ha sufrido transformaciones. Actualmente cuenta con un elevado número de seguidores dentro de los cuales se pueden distinguir: psicólogos, pedagogos, científicos, artistas, comunicólogos, políticos, empresarios, publicistas, educadores, filósofos, biólogos, entre otros; que investigan, adaptan el concepto y éste responde de acuerdo al momento histórico en el que surge, así como a los enfoques de los

autores que lo sustentan. Al respecto, Gardner postula la importancia de la investigación interdisciplinaria.<sup>95</sup>

En el entendido de que escapan a este documento autores y trabajos importantes, se trata de ofrecer un panorama general de ideas representativas del concepto. Existen diversas aportaciones y definiciones<sup>96</sup> dentro de las cuales se encuentran:

“La capacidad personal de generar obras o productos originales y/o nuevas como resultado de un proceso”. Torrance habla de ella como un proceso de apreciación ante los problemas, la formación de ideas, donde destacan elementos como conectividad, originalidad y relevancia. Consiste en formar combinaciones a partir de elementos con los que se cuenta; estas combinaciones tienen que ser útiles de alguna manera.<sup>97</sup>

Se afirma que es “la habilidad para cuestionar, romper límites, reconocer patrones, analizar desde varias perspectivas, realizar nuevas conexiones, asumir riesgos en busca de soluciones cuando se aborda un problema. Es un proceso de descubrimiento que en ocasiones conduce a un producto, una idea o simplemente una nueva experiencia”.<sup>98</sup> Para ser creativo, se debe estar abierto a todas las alternativas, y aunque todos los humanos generamos bloqueos mentales, una cuestión clave a la hora de mejorar la creatividad es ser conscientes de ello y tratarlos de algún modo.

---

<sup>95</sup> GARDNER, Howard, *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad* (traducción Tosaus Abadía, J. P.), Barcelona, Paidós, 2011.

<sup>96</sup> Con más de cuatrocientas acepciones diferentes para definirla, destacan algunas palabras clave como: novedad, redefinición, originalidad, sensibilidad, fluidez, flexibilidad, elaboración, utilidad, divergencia. Independientemente de cuál sea la expresión de la creatividad, ésta involucra lo divergente y lo que se aleja de lo ordinario al implicar procesos de cambio como parte del pensamiento y como una capacidad de todo ser humano de realizar, hacer o ejecutar un determinado acto, generar cambios.

Ver más en ESQUIVIAS Serrano, María Teresa, “Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones”, *Revista Digital Universitaria UNAM*, vol. 5, núm. 1, 2004, disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>.

<sup>97</sup> TORRANCE, Ellis Paul, *Desarrollo de la creatividad del alumno* (Traducción Schwarz, R. E.), Buenos Aires, Centro Regional de Ayuda Técnica, 1970.

<sup>98</sup> VALQUI Vidal, René Víctor, “La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 2, núm. 49, 2009, p. 3.

De acuerdo al enfoque que se le da en este trabajo, destacan definiciones como las siguientes: “la capacidad para producir cosas nuevas y valiosas, generar relaciones, cambiar las normas existentes de manera razonable y contribuir así a la resolución general de problemas en la realidad social”.<sup>99</sup> Es también “el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, que a través de una atmósfera propicia se pone de manifiesto para generar productos novedosos, de gran valor social y comunicarlos, trascendiendo en determinados momentos del contexto histórico social en el que se vive”.<sup>100</sup>

En cuanto a la disciplina psicológica se refiere, se ha mostrado interés por la creatividad como área de estudio, especialmente con orientación en el ámbito educativo, realizándose incluso investigaciones referentes a esta expresión. De tal forma que cuando se proyectan en escenarios educativos, las teorías psicológicas más adoptadas, retoman este proceso como clave del logro de aprendizajes fundamentales y trascendentes llamados ‘significativos’, para la formación de los estudiantes.

Ante la concepción de que una de las finalidades de la escuela es la formación de personas en futuros ciudadanos, con capacidad de pensar y crear las situaciones cotidianas que enfrentan, es necesario entender dicha escuela como un espacio activo, lúdico, que promueva las situaciones de enseñanza-aprendizaje utilizando el pensamiento divergente, esto aplica tanto en profesores como en estudiantes. Ballester señala que “las situaciones abiertas de aprendizaje, a partir de experiencias y emociones personales, con estímulos del pensamiento en las que el alumnado proyecta sus ideas, potencian la diferencia individual y la originalidad y se convierten en hechos clave y decisivos para una enseñanza activa y creativa”.<sup>101</sup>

Pensar creativa y reflexivamente no es algo que se transmita de una persona a otra, ni hay técnicas exactas que deban explicarse y seguirse, pero sí puede crearse una atmósfera que favorezca las condiciones para que cada individuo cree

---

<sup>99</sup> RODRÍGUEZ Estrada, Mauro, *Manual de creatividad*, México, Editorial Trillas, 2009.

<sup>100</sup> WOLLSCHLÄGER, Gunther, *Creatividad, sociedad y educación*, Barcelona, Promoción Cultural, 1976.

<sup>101</sup> BALLESTER Vallri, Antonio, *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*, España, 2002, p. 72.

sus propios recursos y utilice sus habilidades para aprender a pensar de esta manera. En la escuela se requiere convertir las aulas en espacios para experimentar e investigar, para disfrutar de lo inesperado e incorporarlo dentro de los procesos de aprendizaje; la capacidad de asombrarse ante cada comentario reflexivo o creativo de los estudiantes, dar apertura a la opinión, a la imaginación, a “las ocurrencias”, las sorpresas y situaciones imprevistas o excepcionales; es propiciar y generar conocimientos también a partir del diálogo con intercambio de ideas.

Los entornos que busquen fomentar la creatividad deben caracterizarse por establecer metas, asumiendo responsabilidades pero dando espacio a la flexibilidad, disponer de recursos como: la estimulación de nuevas ideas, colaboración entre las divisiones del trabajo en equipo, reconocimiento y tiempo para pensar, planteamiento de problemas desafiantes, así como favorecer las potencialidades para aprovechar los recursos individuales y grupales. Un ambiente educativo que facilita la manifestación de la creatividad en sus educandos, es aquel que permiten al estudiante manifestarse, funciona de manera cooperativa, se provee un espacio de libertad y respeto hacia las capacidades e intereses de cada estudiante, así como el ejercicio de comunicación en las normas que rigen las actividades académicas del aula.

Ante la idea de que todos los seres humanos, de alguna u otra forma, tenemos un potencial creativo que puede ser desarrollado, Vygotsky enfatiza que parte de la creatividad depende de las oportunidades que el ambiente proporcione a cada persona para experimentar con su fantasía e imaginación “no como entretenimiento festivo de la mente o una actividad detenida en el aire, sino como una función indispensable”.<sup>102</sup> De manera que si la creatividad depende de la fantasía e imaginación y éstas surgen de las experiencias, implementar actividades para fomentarla es una gran estrategia para el desarrollo de dicho potencial dentro del currículo escolar.

---

<sup>102</sup> VYGOTSKY, Lev Semionovich, *Voobrazheniye y tvorchestvo v detskom vozraste* (Traducción: *La imaginación y la creatividad en la edad infantil*), Moscú, 2008, p. 505.

Waisburg y Erdmenger resaltan como responsabilidad social motivar y estimular la creatividad en el ámbito escolar, siendo significativa para el desarrollo del niño y sus acciones con el paso del tiempo.<sup>103</sup> El tema es diverso, complejo y fascinante; la escuela debe enfocar sus actividades en el desarrollo creativo, contribuir a la formación de personas críticas, capaces de expresar sus ideas de forma oral, escrita o artística.

Igualmente, la academia debe propiciar espacios y condiciones para la creatividad. Se requiere actualizar y revisar los programas de estudio para implementar nuevas propuestas e ideas, explorando enfoques hacia una educación creativa, que hasta el momento sigue siendo un área invisible. El problema suele ser la falta de concienciación en este aspecto y deficiencias para comprender y aplicar de forma real métodos que potencien estas capacidades en las escuelas; ya que no sólo debe reforzarse por ley o en teorías del desarrollo personal dentro de los Planes y Programas, sino en la capacitación docente y aplicación real en los centros escolares.

### **1.3.1 El papel de la creatividad para actuar con resiliencia**

Los acelerados cambios obligan a enfatizar la necesidad del ser humano de adaptarse continuamente a nuevas situaciones, esto incluye también al ámbito educativo. Por ello, es indispensable aprovechar el momento actual, así como los espacios y recursos al alcance para reflexionar y actuar de manera individual y conjunta en el diseño de espacios actualizados, capaces de responder a las transformaciones. En este aspecto, el docente también tiene cierta responsabilidad en la formación de los ciudadanos del futuro; viéndolo desde esa perspectiva son necesarias la capacidad de autonomía, autocrítica y resiliencia.

Se entiende por resiliencia a la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformado positivamente por ellas. Tiene que ver también, con la habilidad de una persona o de un sistema

---

<sup>103</sup> WAISBURG, G. y Erdmenger, E., *El poder de la Música en el aprendizaje: cómo lograr un aprendizaje acelerado y creativo*, México, Trillas, 2008.

social para afrontar adecuadamente las dificultades de una forma socialmente aceptable.<sup>104</sup>

Ante las problemáticas que encontramos en nuestra realidad inmediata, es fundamental que todos los que formamos parte de la comunidad escolar, y en particular los docentes, afrontemos los retos y desarrollemos dinámicas que contribuyan a formar personas capaces de participar activamente en la sociedad, preparadas para responder a las dificultades que se presenten. Una actitud mental orientada a la resiliencia, se basa en las fortalezas y oportunidades reales que ofrecen los medios a nuestro alcance para actuar en beneficio, lo que permite tener expectativas altas en relación con el proceso de recuperación-adaptación y aprendizaje.

Pensar en la reintegración presencial a las aulas, implica entre otras cosas readecuar la infraestructura escolar para respetar medidas de higiene y distanciamiento social. Pero la configuración de cada escuela es distinta y desigual, para las distintas zonas: los lugares rurales y urbanos, las comunidades grandes o pequeñas, escuelas públicas y privadas, cada una vivirá de manera particular el regreso. En palabras de María Noel “Está claro que no será un regreso a la misma escuela, porque nadie podría ‘salir igual’ de esta situación; ni las autoridades, padres, docentes o estudiantes somos los mismos que éramos antes de la pandemia. Esto es una experiencia que nos transformó y que en su momento habrá que analizar cómo fue vivida y cómo es relatada, resignificada y narrada por cada uno de nosotros, puesto que la pandemia no ‘pasó’ sino ‘nos pasó’ y seguramente nos ha transformado”.<sup>105</sup>

Bajo esta lógica, una relación directa que se puede encontrar entre resiliencia y creatividad es que, en términos generales, se considera que en la medida que una persona pueda alcanzar niveles más elevados de creatividad, tendrá también la posibilidad de solucionar situaciones problemáticas y mejorar el medio en el que se

---

<sup>104</sup> HENDERSON, Nan, et al., *Resiliencia en la escuela*, Paidós, Argentina, 2005.

<sup>105</sup> MERA, María Noel, en Mesa Redonda Virtual *Presente y futuro de las escuelas e situación de pandemias y confinamientos*, El Colegio Mexiquense A. C., 11 de junio de 2020, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=8S1Khrw3esg&t=454s>.

desenvuelve. A partir del vínculo entre creatividad y solución de problemas, los espacios escolares requieren de cambios vitales que pongan atención en los procesos y no sólo en los resultados; según Goleman et. al., se trata de reconocer que lo emotivo y lo subjetivo son también valores clave para la generación de nuevas ideas.<sup>106</sup> Por su parte, las soluciones resilientes a los problemas son un medio para dar espacio al ejercicio de la libertad, al mantener la curiosidad, experimentar, usar la lógica y la imaginación para ser responsables de las decisiones y acciones propias, porque aunque no podemos conocer con precisión el futuro, la construcción de múltiples escenarios puede ayudarnos a comprenderlo mejor.

No se trata de “elegir” utópicamente la opción favorita de entre un listado de posibles futuros; es más bien analizar probables realidades, a partir de métodos de investigación prospectiva que sirvan de orientación para prever de qué manera podría suceder cierta situación y cómo reaccionar ante ella. Una planificación de escenarios permite redefinir contextos y procesos clave en la toma de decisiones; esto es distinto a tratar de determinar el futuro, tiene que ver con buscar alternativas de acción que se consideren adecuadas a las necesidades de cada sistema en particular.

Es responsabilidad de profesores e investigadores repensarnos y ver en qué sentido nuestras prácticas orientan y apoyan, a qué le damos prioridad, y qué estrategias podemos tomar para la generación de aprendizajes reales más allá de la simulación. En ese sentido, un aspecto fundamental se encuentra en el apoyo psicológico que se requiere respecto a la contención y comprensión emocional implícitos en los procesos de aprendizaje. Siendo así, cada educador ha de asumir el compromiso, situándose como agente activo, capaz de mostrar iniciativa, estar alerta al cambio, proclive a atender ‘al otro’; deben emerger lazos de diálogo y comunidad, para una nueva escuela que procure ser más democrática y equitativa, dentro de esta llamada “nueva normalidad”.

---

<sup>106</sup> GOLEMAN, Daniel, Paul Kaufman y Michael Ray, *The creative spirit* (Traducción de Rosa Corgatelli) *El espíritu creativo*, Barcelona, Ediciones B S. A., 2016.

Como señala Pilar Güentella el usar herramientas que permiten comunicar el pensamiento para interactuar con los otros “conduce a reencontrarnos, generar espacios de reflexión, compartir y comprender los nuevos retos que enfrentamos los docentes y sus posibles alternativas de solución. Es indispensable asumir el papel de líderes, además debe haber innovación para crear un clima donde se combinen los esfuerzos escolares de todos los participantes y puedan destacar las capacidades de cada estudiante”.<sup>107</sup>

Entre las respuestas creativas y resilientes por parte de los docentes se encuentra la necesidad de desarrollar capacidades para desempeñarnos de manera estratégica y eficaz en diferentes entornos y ecosistemas de información (tanto analógicos como digitales); igualmente tener la capacidad de adaptación y actualización continua. Debemos encontrar la manera de motivar a los estudiantes para adoptar cambios y querer aprender nuevas cosas. Dentro de las tareas a implementar están aquellas que estimulen el desarrollo de la creatividad, con herramientas que promuevan la resolución de problemas, exploración y generación de conocimientos o nuevas asociaciones entre ideas y conceptos ya existentes, donde se utilicen también habilidades de pensamiento crítico para evaluar oportunidades en su entorno.

Este educar en la creatividad de manera resiliente implica aceptar los cambios como parte de un proceso, como un reto o una búsqueda y exploración de múltiples posibilidades y resultados; así como la capacidad de cuestionar, enfrentar desafíos, fomentar el pensamiento imaginativo, ampliar perspectivas y establecer conexiones entre las personas y sus ideas. Para ello, es necesario propiciar una atmósfera de confianza, flexible, reflexiva y perceptiva, con un sentido humanista donde se puedan manifestar y expresar ideas por diferentes medios: ya sea de manera escrita, oral, a través de un dibujo, una canción, una poesía, con expresiones corporales, etc. lo importante es darle sentido para que sean capaces

---

<sup>107</sup> GÜENTELLA Sosa, María del Pilar, “Las prácticas docentes en la contingencia por covid-19: una experiencia formativa”, en *Revista PAIDEIA*, BCENUF “Profr. J. Jesús Romero Flores”, Morelia, mayo 2021, p. 51.

de enfrentar 'lo nuevo' y buscar soluciones o respuestas individual y colectivamente de acuerdo a sus necesidades.

Las alternativas para generar aprendizajes reales implican un desafío, se requiere encontrar formas para lograr que los aprendizajes sean sustanciales<sup>108</sup>, reorientar el trabajo docente, entender las realidades alternas y crear nuevas realidades, con interacciones pese a la distancia; tener encuentros a través de actividades lúdico-recreativas, en una dinámica activa, donde se requiere un gran compromiso y uso de la creatividad para reinventar(se) ante las transformaciones que se presentan.

Sin embargo, para poder hacer frente a estos desafíos primero debemos ser realistas ante las situaciones y las demandas del contexto específico. No se pretende que todos adoptemos una perspectiva única sobre cómo reconstruir la educación; es justamente en la diversidad donde residen las posibilidades de acción. Finalmente, es importante mencionar que uno de los desafíos está en aprovechar creativamente y con responsabilidad los actuales canales de comunicación, a fin de explorar intercambios de experiencias y de construcción distribuida del conocimiento. Por lo que lejos de creer que la escuela tiene que desaparecer, la escuela ha de renovarse, porque es necesaria para pensar en un mundo en común.

---

<sup>108</sup> El aprendizaje sustancial no se limita al hecho de reconocer qué hacer, por qué hacerlo y para qué hacerlo, nos lleva a pensar en cómo pueden ser aplicados los nuevos saberes y cuál es su utilidad en la vida cotidiana del sujeto que aprende. En GÜENTELLA Sosa, María del Pilar, "Las prácticas docentes...", p. 51.

## Capítulo II. *Historia ¿para quién?*

*La única realidad que posiblemente  
puedas conocer, es el mundo tal  
como lo percibes en este momento.  
Y la única certeza, es que las  
realidades percibidas son  
diferentes.* –Carl Rogers.

La historia se ha escrito desde distintas posturas, existen diversas corrientes donde se le asigna un papel, un rol o una función al historiador, asimismo se definen sus características de cierta manera y la forma de escribir depende del ángulo que la analiza, del enfoque para interpretar, así como las intenciones y el público al que se dirige. Todo lo que hace el ser humano como individuo o dentro de una colectividad puede considerarse historia, el dejar testimonio de lo que se realiza permite que las futuras generaciones puedan tener conocimiento de ello; donde el objeto de estudio, que es el pasado del ser humano, se convierte así en la herramienta de su propia investigación. En pocas palabras, se puede decir que la historia son acontecimientos, pero cuando éstos se analizan e interpretan de manera organizada, se transforman y configuran una disciplina, con sus propias nociones, métodos de estudio y de acercamiento al conocimiento.

Cuando se habla de historia, se está refiriendo a ella como una disciplina en constante cambio, abierta a debates y a la generación de nuevos conocimientos, que aborda los complejos procesos humanos que han tenido lugar en el pasado, pero cuyas huellas y registros impactan de cierta manera en el presente. En este sentido, algunos académicos concuerdan con Bloch, quien afirma que “la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo”.<sup>109</sup>

El conocimiento histórico ha pasado por varias etapas y se ha enseñado bajo diferentes ópticas. Con el propósito de comprender la manera en que la historia ha estado presente en las escuelas, se analizan de manera general algunos enfoques que se han implementado en México para el estudio de dicha asignatura; también

---

<sup>109</sup> BLOCH, Marc, *Introducción a la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p. 47.

se mencionan las dificultades que se han enfrentado en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, las innovaciones que han surgido a nivel internacional, así como en nuestro país y su implementación en la educación básica, específicamente en el sexto grado primaria.

Ante la pregunta ¿Para qué la Historia? se puede decir que ayuda a comprender los vínculos de cohesión en una comunidad humana, permitiendo al individuo asumir una actitud consciente ante ello; es además crítica, examina cómo han sido y cómo son las culturas, intenta comprender la condición humana a través de sus posibilidades concretas de vida y cómo un elemento desempeña cierta función. La historia también puede ser utilizada en las aulas como un eje transversal, al integrarla con otras disciplinas y ciencias, donde lo cuantitativo y cualitativo pueden converger, permitiendo así que tenga un carácter científico mediante la investigación y hacer uso de las técnicas sociales.<sup>110</sup> Se estudia historia para avanzar en la interpretación del mundo, reconocer sus raíces y procesos, para transformar a la sociedad defendiendo principios y causas sociales, para defender verdades, denunciar los mecanismos de opresión, fortalecer luchas en busca de la libertad.<sup>111</sup>

Diferentes autores de renombre pueden definir y/o precisar para qué estudiar historia, cuál es su utilidad, cuáles son sus aportes y funciones, incluso cuál es su importancia; esto nos permite preguntar también historia, ¿Para quién?... Quizás para aquella persona a quien le interese conocer sus raíces, encaminar sus acciones presentes, visualizar el futuro, comprender un tiempo, un espacio o una persona en específico; para quien disfruta de maravillarse con los paisajes, pueblos, costumbres, tradiciones, festejos, música, gastronomía, vestimenta, expresiones culturales o ideológicas distintas, del lenguaje y las formas de expresión; o tal vez para quien imagina otros tiempos, con la ilusión de poder comparar el pasado y el presente, “los cambios y las permanencias” en diversos aspectos, pensar en lo que

---

<sup>110</sup> GONZÁLEZ y González, Luis, “De la múltiple utilización de la Historia”, en PEREYRA, Carlos et. al. *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI editores, 1998, pp. 65-70.

<sup>111</sup> BLANCO, José Joaquín, “El placer de la Historia”, en PEREYRA, Carlos et. al., *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI editores, 1988, pp. 75- 82.

“se fue” y lo que “se quedó” como patrimonio natural y cultural por medio de monumentos, arquitectura, arte, libros, ideas y pensamientos.

Quizás para quien quiere opinar de manera crítica, con argumentos, o para reflexionar respecto a la toma de decisiones, de nuestras acciones e inacciones; para alzar la voz y expresarse por diferentes medios, defender los ideales de democracia, justicia, libertad y equidad; para hacer visible la voz de los pueblos originarios, la de indígenas, niños, mujeres, de quienes han sido juzgados o se han olvidado, de nuestra historia viva, nuestras microhistorias y la historia en común; para un mundo global, para las personas del siglo XXI, niños y jóvenes con sus propios pensamientos, ideas y concepciones del mundo, en fin, tal vez una(s) historia(s) para todos(as)...

De manera que, más allá de buscar un modelo ideal en la enseñanza de la historia; el presente capítulo pretende enfocarse en el desarrollo del pensamiento histórico. Razón por la que se presentan algunas ideas orientadas a su desarrollo, teniendo como punto de referencia los estudios realizados por diversos autores nacionales e internacionales, quienes han abordado el tema desde diferentes perspectivas. En lo referente a la enseñanza de la historia en educación primaria en México, es interesante analizar sus procesos de transformación en el curriculum, el papel que han jugado los libros de texto en el acercamiento y conocimiento de la historia, así como los diferentes enfoques que se le ha dado desde que se incluyó como asignatura dentro de los planes y programas.

Analizar los diferentes enfoques para su enseñanza y aprendizaje, posibilita comprender los propósitos atribuidos dentro de los modelos educativos actuales, y con ello sus ventajas y deficiencias; permitiendo reflexionar, con la intención de identificar y atender las dificultades y retos que existen en el aprendizaje de la historia, mediante propuestas orientadas al desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes; donde el fomento del pensamiento creativo juega también un papel fundamental en relación con la Educación Histórica.

## 2.1 Enseñanza de la historia en educación primaria en México

Investigar cómo ha sido la enseñanza de la historia nos permite comprender cuestiones en cuanto a la evolución de su conceptualización, el enfoque que se le da en la escuela, con qué propósito se enseña, así como los motivos para realizar innovaciones en la investigación, difusión y divulgación de la misma. A través de los años el enfoque, propósito y la manera de abordar los contenidos ha cambiado, entre otros motivos, con la finalidad de encontrar modelos que se adapten a las necesidades del mundo actual.

A pesar de que la escritura de la historia se desarrolló a través de los tiempos y espacios, con la especialización profesional de los historiadores se han desarrollado métodos para abordar el conocimiento del pasado. Específicamente los siglos XIX y XX fueron ricos en cuanto a expresión historiográfica se refiere; en el siglo XIX hubo un particular interés por escribir la historia de las naciones americanas y europeas, debido a su conformación como estados nacionales en ambos continentes y la necesidad de escribir su pasado para que los habitantes pudieran sentirse identificados. A partir de entonces, múltiples historiadores de diferentes latitudes han aportado trabajos para impulsar este tipo de conocimiento a través de sus investigaciones e interpretaciones del pasado.

Las historias dependen de la perspectiva ideológica desde donde se narran los sucesos; entre otras cuestiones, es por las divergencias suscitadas que se han desarrollado diversos métodos para indagar en el pasado y narrar lo que se ha investigado. Si bien la historia ha existido a través de relatos que eran transmitidos de generación en generación, se ha constituido también como disciplina, y con ella sus características más importantes, la forma en la que se investiga, la manera en la que se concibe y construye el conocimiento histórico y sobre todo los fines para los que se escribe, surgiendo así diferentes corrientes historiográficas.<sup>112</sup>

---

<sup>112</sup> UNAM, *Historia: interpretaciones*. Obtenido de Portal Académico CCH: <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/historiaInterpretaciones/introduccion>. Consultado el 25 de marzo de 2020.

De esta manera, en las últimas dos décadas del siglo XIX, el positivismo llegó a las escuelas de México, en las aulas nacionales comenzaron a darse clases ya no solamente con el método Lancasteriano, se incluyeron textos y asignaturas como álgebra, geometría, aritmética, principios de ciencias naturales, historia patria y civismo, con una metodología conductista de estímulo-respuesta, es decir, premios y castigos, mediante la disciplina, repetición y memorización. Es de resaltar la enseñanza de la historia patria, cuyo objetivo era despertar en los estudiantes el amor por su país; bajo esta corriente el conocimiento histórico se logra mediante el estudio de héroes y personajes cuyas vidas marcan el rumbo a seguir, se resaltan los hechos más gloriosos que los habitantes de México deben recordar y los valores cívicos que deben imitarse a través del canto a los héroes, el Himno Nacional, la poesía, lectura de efemérides históricas, respeto a los profesores y a las personas mayores.<sup>113</sup>

En manos del Estado, la historia escolar se constituyó como herramienta imprescindible para fortalecer y legitimar los discursos de poder de los gobiernos en turno, dentro de un enfoque nacionalista que en el caso de México, incluía además del amor a la patria y a sus símbolos, una búsqueda por la unidad y homegeneización de los ciudadanos. Según Morín:

“Este destino común es memorizado, conmemorado, transmitido de generación en generación por la familia, los cantos, las músicas, los bailes, las poesías y los libros; luego por la escuela que integra el pasado nacional en el espíritu de los niños, donde resucitan los sufrimientos, los duelos, las victorias, las glorias de la historia nacional, los martirios y hazañas de sus héroes. Así la identificación con uno mismo del pasado hace presente el común destino”.<sup>114</sup>

---

<sup>113</sup> BAZANT, Milada, *Debate Pedagógico durante el Porfiriato*, México, SEP, 1985.

<sup>114</sup> MORÍN, Edgar, “Identidad nacional y ciudadanía”, en GÓMEZ García, Pedro (Coordinador), *Las ilusiones de la identidad*, Madrid, Cátedra, 2001, p. 19.

Más adelante en el ámbito educativo se propició la educación socialista, instaurada en las primeras décadas del siglo XX; con ella, los Planes y Programas de Estudio buscaban fomentar el pensamiento crítico, emancipador y el trabajo colectivo, donde la figura del docente adquirió relevancia al convertirse en un líder, no sólo escolar sino en la comunidad. Bajo el argumento de que el conocimiento histórico impartido en las aulas y la aplicación del mismo sirven a las clases populares, para aprender a distinguir cuáles son sus derechos y defenderlos de la clase capitalista.

Algunos elementos que permiten pensar el contexto en que se encontraba inserta la escuela pública y los principios fundantes históricos de inclusión igualitaria son: la necesidad de integrar una sociedad diversa mediante instituciones que acogieran poblaciones de diferentes niveles culturales y que fueran garantes en la construcción de una identidad nacional, para lo cual las instituciones debían cumplir ciertos fines a través de objetivos cognitivos e instruccionales en la formación de los alumnos, con una naturaleza identitaria, romántica y nacionalista; es decir, bajo el mandato de transmitir una memoria histórica del pasado nacional.

La relación entre la escuela y la historia de cierta manera legitimó un orden político y social, donde el saber y el poder se entrelazaban en una promesa de libertad y progreso. Otro elemento a destacar son las tensiones que se generaron por la pretensión de igualdad para escuelas rurales y urbanas, aún con la evidencia de dos realidades con grandes diferencias económico-sociales. Los debates se centraron en que la escuela pública debía favorecer la conservación de las identidades culturales locales como medio de contribución comunitaria; pero la confrontación de argumentos se dio entre la concepción por un lado, de una escuela unificadora, sustentada en la idea de que todos los niños tienen derecho a una educación general con iguales fines y contenidos independientemente del medio donde viven; y por otro el de una educación diferenciada que requería un enfoque de singularización de acuerdo a las características del contexto. Con estas ideas aparecieron planteamientos ligados a la intervención docente que enfatizaron en la

necesidad de descentralizar la política cultural de la escuela pública y distribuir al conocimiento respetando las necesidades de cada grupo de la sociedad.<sup>115</sup>

De esta forma surgió la necesidad de repensar la escuela como una institución transformadora de la realidad con tareas en el orden ideológico, social y cultural como centros de irradiación y escuelas productivas. En la concepción de una escuela de acuerdo a la función y características, se le asignó significado al conocimiento del educando y a la realidad social que lo rodea, donde antes de empezar la labor educativa, se realizara un diagnóstico del niño y su medio para dar lugar a una educación sustentada en las características intelectuales y sociales de los alumnos. Dichas ideas permanecen vigentes en los Programas de Estudio; donde el trabajo cooperativo prepara al estudiante para la vida en sociedad, el maestro se convierte en guía, orientador y los vínculos que se establecen con los alumnos ya no se basan exclusivamente en la enseñanza de la disciplina.

En tanto que en el historicismo, conocido también como la Historia oficial, no se consideran trascendentes los eventos de la vida cotidiana y la actividad anónima, sino los hechos memorables que dan paso al estudio de la identidad. Se narran los hechos para que no se queden en el olvido, es moralizante, pragmático e intenta encontrar un sentido al quehacer histórico. Así surgió la llamada "Historia de Bronce" al servicio de los intereses ideológicos del Estado, mediante la creación y uso de símbolos e imágenes que muestran los sitios en donde ocurrieron hechos que glorificaron héroes, para crear así un modelo a seguir de personajes que permitieran la construcción de una nación idealizada.<sup>116</sup>

---

<sup>115</sup> BUÉ, María del Rosario, "Entre el mandato de formación y la enseñanza de la historia en la escuela. Vigencia de las problemáticas", en FERNÁNDEZ Labeque, Alicia (Coordinadora), *Cuaderno de Historia, vol. 12, Julio Castro y la enseñanza de la historia: los desafíos de una propuesta vigente*, Montevideo, 2014, pp. 66-68.

<sup>116</sup> Ante la supuesta "imparcialidad" del positivismo para ser el hecho, respondieron los historicistas con interrogantes fundamentales para el desarrollo de la historia: ¿Puede ser la historia recopilación de información o la antología de los hechos? ¿Es la tarea del historiador ordenar los materiales y constatar su autenticidad? ¿Es la presentación veraz y exacta de los hechos la meta que persigue el historiador? ¿Puede el investigador actuar imparcialmente a pesar de la elección del tema y de sus fuentes de estudio? ¿Es posible que el investigador separe su comportamiento valorativo y actitudes subjetivas en el tratamiento de su obra? BLANCO, José Joaquín, "El placer de la Historia", en PEREYRA, Carlos et. al. *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI editores, 1998, pp. 75-82.

Con la escuela de los Annales, el conocimiento histórico muestra características básicas interesantes, entre ellas la reflexión, el análisis, la dialéctica y el estudio que lleva a nuevos argumentos o planteamientos, mediante la investigación histórica. Así, en las primeras décadas del siglo XX, específicamente en Francia ocurre una revolución en la manera de abordar problemas relacionados con la concepción de la historia, sus métodos y el para qué de su estudio. El resultado fue el surgimiento de un enfoque para analizar y percibir la historia, incorporando a su estudio el método y análisis auxiliándose de otras áreas del conocimiento humano; se comienza a indagar dentro de espacios antes inexplorados por la disciplina histórica, como son: la psicología, antropología, lingüística, sociología y de manera más cercana, la geografía.<sup>117</sup>

Para construir el conocimiento histórico, la escuela de los Annales aplica métodos cuantitativos y cualitativos según los objetivos a conseguir; utiliza diversas estrategias, apoyándose primordialmente en herramientas para recuperar saberes que tiene el individuo. En el aula durante una situación de enseñanza-aprendizaje se recurre a estrategias lúdicas para la transmisión de saberes y éstas pueden ser utilizadas como eje transversal, es decir, estar ligadas a otras asignaturas.<sup>118</sup>

Tener en cuenta las posturas historiográficas y el acercamiento que se ha dado a la historia como asignatura dentro del mapa curricular, nos permite analizar y reflexionar sobre su función en los diversos contextos educativos. Es evidente que han existido cambios respecto a la manera en la que se enseña y aprende la historia; puesto que durante muchos años la asignatura tenía como propósito principal la transmisión de datos, el reconocimiento de personajes destacados, la memorización de fechas y lugares, propiciando un aprendizaje principalmente memorístico, sin contemplar la relación temporal-espacial de los hechos y procesos

---

<sup>117</sup> La denominada “Nueva Historia” que plantean Febvre y Bloch, invoca a una serie de rupturas; una de ellas tiene que ver con el tiempo histórico, otra es la historia integradora, en la cual tiene lugar la economía con sus fluctuaciones, ciclos y variaciones, apoyada en estadísticas que cuantifican los movimientos de los precios, del consumo, de los privilegios y la pobreza; la demografía, que consigna los nacimientos, los casamientos y las muertes; la cultura, que permite invocar la construcción de mentalidades e imaginarios colectivos; la geografía, que recupera los paisajes y sus transformaciones, etc.

<sup>118</sup> CARR, Edward Hallett, *¿Qué es la Historia?*, Barcelona, Editorial Ariel S. A., 1984.

históricos, ni contextualizar los acontecimientos o establecer relaciones causales con otros acontecimientos nacionales o mundiales.

Sin embargo, actualmente dentro del sistema educativo se plantean cambios en cuanto a la manera de aproximarse a su estudio, asegurando que éste debe ir más allá de “mantener vivo el recuerdo y conservar la memoria social”, o de legitimar a los gobernantes con una enseñanza basada en cuestionarios, dictados y lugares donde ocurrieron batallas. Fue con la reforma a los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica en 1993, que la Secretaría de Educación Pública planteó una serie de modificaciones, al proponer un enfoque formativo en su enseñanza, con la finalidad de “establecer continuidad y sistematización en la formación dentro de cada línea disciplinaria, evitando la fragmentación y las rupturas en el tratamiento de los temas”, separando el estudio de historia, geografía y educación cívica, que anteriormente se englobaban en una sola asignatura denominada Ciencias Sociales.<sup>119</sup>

En el año 2009, se presentó un Plan de Estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria que incluía dos cursos referentes a la historia, donde se pretendía que el futuro docente enfatizara “menos” en el aprendizaje relativo a eventos, personajes y fechas, y prestara más atención a las nociones históricas como: los procesos de permanencia y cambio, causalidad, la influencia mutua entre eventos, diversidad cultural, entre otras (con influencia de corrientes historiográficas como la escuela de los Annales), disminuyendo así el peso que se le otorgaba a la historia política y militar.<sup>120</sup>

Para 2011, la SEP modificó una vez más los Planes y Programas de Estudio para la enseñanza en Educación Básica, bajo el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), donde los cursos referentes a la historia toman al enfoque de Educación Histórica asumiéndola como una forma específica de conocimiento con sus propias nociones, objetos de estudio, fuentes, mecanismos de

---

<sup>119</sup> SEP, *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria*, México, SEP, 1993.

<sup>120</sup> CASTILLO Prieto, Daniel, *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, Editorial La Crujía CICCUS, 1999.

corroboración y validación, que son una aproximación al trabajo del historiador.<sup>121</sup> La enseñanza de la historia desde esta perspectiva nos lleva a dar prioridad a la comprensión temporal-espacial de sucesos y procesos en un contexto significativo para el alumno; por consiguiente es posible lograr el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, valores, objetos y situaciones del pasado impactan en el presente de la sociedad.

De acuerdo con los Programas de Estudio 2011, este enfoque pretende fomentar el aprecio por la diversidad de nuestro legado cultural, además del sentido de pertenencia e identidad de la comunidad y el país, donde el docente debe tratar de comprender al alumno, responder adecuadamente a sus intereses y “estar consciente de que vivimos en un mundo cambiante, que requiere de individuos capaces de llevar a cabo transformaciones, con una visión de la realidad en la que se encuentran que permita prever y plantear alternativas”.<sup>122</sup>

En cuanto al proceso de aprendizaje, es fundamental que el alumno adquiera la conciencia y noción del tiempo, reconozca la importancia que ha tenido la participación de diferentes actores sociales dentro de un espacio y tiempo determinados en donde han ocurrido los hechos y procesos históricos; asimismo que tenga una percepción clara de los espacios y objetos que nos rodean y ofrecen información del pasado, fortaleciendo diferentes aspectos como secuencias cronológicas, la noción de cambios y permanencias referidas a situaciones de la vida cotidiana; además se busca “privilegiar el análisis y la comprensión histórica, dejando en segundo término la exposición del docente, el dictado, la copia de textos y memorización, mediante situaciones que motiven y generen empatía en el alumno para comprender mejor el pasado” con la aplicación de estrategias que faciliten el desarrollo de la habilidad ‘aprender a aprender’.<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup> SEP, *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Sexto grado*, México, SEP, 2011.

<sup>122</sup> SEP, *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Sexto grado*, México, SEP, 2011, p. 147.

<sup>123</sup> SEP, *Programas de Estudio 2011...*, p. 148.

Se hace énfasis en el pasado para explicar el presente y comprender cómo actúan las sociedades ante distintas circunstancias, donde los acontecimientos históricos no se presenten como verdades absolutas e irrefutables, sino a través de diferentes puntos de vista de un acontecimiento. Por ello, se pretende el acercamiento a la historia de una manera integral que incluya aspectos económicos, políticos, sociales y culturales, con sus múltiples protagonistas que incluyen tanto personajes destacados como personas de la vida cotidiana.

Al respecto, el gobierno del actual sexenio en coordinación con la Secretaría de Educación Pública ha propuesto la implementación de un modelo educativo denominado *La Nueva Escuela Mexicana* o NEM por sus siglas. Dicho modelo entró en vigor a partir del ciclo escolar 2020-2021, y sus Planes y Programas de estudio ya se utilizan en diferentes centros educativos. De acuerdo con *La Nueva Escuela Mexicana*, el enfoque pedagógico para la enseñanza de la historia es:

“Promover la enseñanza de una historia formativa que analiza el pasado para encontrar explicaciones del presente y entender cómo las sociedades actuaron ante determinadas circunstancias que permita vislumbrar un futuro mejor. Para ello se considera necesario encaminar el aprendizaje a reflexionar respecto al pasado, responsabilizarse y comprometerse con el presente”.<sup>124</sup>

Se parte de la concepción de que los conocimientos históricos están en permanente construcción, sujetos a nuevas interrogantes, hallazgos e interpretaciones; estableciendo el rol del docente como gestor del aprendizaje, responsable de generar vínculos entre contenidos, materiales educativos, conocimientos e interpretaciones de los estudiantes, “con el fin de poner énfasis en el cómo estudiar -estrategias y actividades para el aprendizaje, sin descuidar el qué estudiar -ejes, temas y aprendizajes esperados, para sensibilizarlos en el conocimiento histórico y propiciar su interés y gusto por la historia”.<sup>125</sup>

---

<sup>124</sup> SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 6°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017, p. 298.

<sup>125</sup> SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral...*, p. 299.

En esta ocasión la asignatura se organiza por cinco ejes de aprendizaje que son: *“Construcción del conocimiento histórico”, “Civilizaciones”, “Formación del mundo moderno”, “Formación de los Estados nacionales” y “Cambios sociales e instituciones contemporáneas”*, cuyas características generales se describen a continuación:

**-Construcción del conocimiento histórico.** Con este eje se busca que los estudiantes tengan un acercamiento al aprendizaje de la historia y utilicen sus conceptos, fuentes y estrategias de investigación. Debe desarrollarse a lo largo de todos los grados de educación primaria y secundaria.

**-Civilizaciones.** Se refiere a las formaciones históricas (como Mesoamérica, la civilización grecorromana o la cristiandad medieval) que han desarrollado sus propias tradiciones políticas y religiosas a partir de fenómenos de concentración del poder y de la población. Las civilizaciones están ligadas al desarrollo de las actividades económicas, al comercio, al crecimiento demográfico y la formación de ciudades con una organización estratificada. Se desarrolla en cuarto y sexto grados de educación primaria y en segundo de secundaria.

**-Formación del mundo moderno.** Trata procesos de conexión de las distintas regiones del mundo a partir de los vínculos coloniales y la formación o integración del nuevo sistema económico y político mundial que caracteriza a la Era Moderna. Este eje se desarrolla también en cuarto y sexto grados de educación primaria y en segundo de secundaria.

**-Formación de los Estados nacionales.** Se ocupa del modo en que se construyeron las entidades políticas actuales a partir de las experiencias coloniales e imperiales de las etapas anteriores. Se desarrolla en quinto grado de primaria, y en primero y tercer grados de secundaria.

**-Cambios sociales e instituciones contemporáneas.** Los estudiantes conocen los hechos y procesos del siglo XX y los inicios del XXI que conformaron las instituciones y la organización política que existe actualmente en México y el

mundo. Se aborda en quinto de primaria y en primero y tercer grados de secundaria.<sup>126</sup>

Puesto que no se trabajaban los cinco ejes temáticos en todos los grados, el formato de dosificación y los aprendizajes presentan particularidades en las características propias de su contenido; la gradualidad está organizada por cortes temático-temporales de la historia de México y de la historia del mundo. Para sexto grado de primaria se manejan tres ejes: “Civilizaciones”, “Formación del mundo moderno” y “Construcción del conocimiento histórico”.<sup>127</sup>

Cada país interpreta y define su devenir histórico; lógicamente éste determina ciertos fines y contenidos de la educación, donde influyen los regímenes políticos imperantes y las clases dominantes en el ambiente de la vida pública. Hoy en día, todavía es posible encontrar algunos obstáculos y retos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia; no obstante, es tarea de la investigación histórica (en el aula y fuera de ella), buscar alternativas, producir conocimientos e incorporar nuevos saberes, en busca de mejores resultados; a su vez, la preparación y orientación del docente son fundamentales para el análisis reflexivo sobre los conceptos e interpretaciones que se construyen con criterio histórico al abordarlos en las escuelas.

### **2.1.1 Enseñar y aprender historia. Dificultades, retos y propuestas**

La historia es una interpretación del pasado, la creación de un discurso que provee de sentido a los hechos. Como señala Ana Zavala, enseñar historia, es mostrar alguna versión inteligible del pasado que el docente "...nutre de intención, objetivos y fines específicos, en los que predomina, más allá del conocimiento en sí, la preocupación de su transmisión asimilable".<sup>128</sup> Lo anterior logra expresar una idea con actualidad dentro del campo de la didáctica; puesto que el proyecto de un profesor es una actividad intencional que reúne varias dimensiones, entre ellas la

---

<sup>126</sup> SEP, *Aprendizajes clave...*, pp. 306-307.

<sup>127</sup> Ver más en SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 6°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017.

<sup>128</sup> ZAVALA, Ana y Magdalena Scotti (Compiladoras), *Relatos que son teorías. Historias de la enseñanza de la historia*, Montevideo, CLAEH, 2005, p. 20.

intención de actuar, donde se producen cuestionamientos sobre el valor de lo que se enseña ¿Por qué y para qué enseñar historia?, también produce reflexiones y argumentos con sentido sobre el qué y el cómo de esa enseñanza.<sup>129</sup>

Con la intención de indagar, comprender y explicar los diversos procesos que se experimentan en la enseñanza de la historia, tanto en los sistemas escolares como fuera de ellos, han participado en la investigación psicólogos, pedagogos e historiadores de diversas partes de México y el mundo; estas investigaciones constan de una gran trayectoria. En un primer momento se trató de incluir en los Programas de Estudio la metodología utilizada por los historiadores; al mismo tiempo, la atención se focalizó en el desarrollo cognitivo necesario para pensar históricamente desde una perspectiva psicogenética de origen piagetiano; a partir de la última década del siglo XX se incluyeron temas como la didáctica de la historia, con diversas perspectivas socioculturales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde la conjunción de habilidades de pensamiento, representaciones sociales y las características del pensamiento histórico diversificaron las metodologías de investigación y los objetos de estudio.<sup>130</sup>

En México, la enseñanza de la historia ha tenido también un impulso interesante; de acuerdo con Plá, la primera investigación significativa data de 1970 y se enfocó en la historia dentro de los libros de texto. Posteriormente se estudiaron los mecanismos para renovar diversos materiales didácticos que se ofrecen en la enseñanza de la historia,<sup>131</sup> se ha indagado respecto a la función de la escritura de la historia para construir interpretaciones sobre el pasado dentro de la escuela,<sup>132</sup> y sobre el sentido que se le da a su enseñanza en la formación docente.<sup>133</sup> Sin embargo, todavía predominan en el país los estudios de carácter deontológico; esto

---

<sup>129</sup> BUTELMAN, Ida, *Pensando las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

<sup>130</sup> PLÁ, Sebastián, “La enseñanza de la historia como objeto de investigación”, en *Revista Secuencia*, núm. 84, México, 2012, pp.163-184.

<sup>131</sup> LERNER, Victoria, “Como enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos”, en *Perfiles Educativos*, vol. 19, núm. 75, 1997, México, pp. 44-53.

<sup>132</sup> PLÁ, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en bachillerato*, Plaza y Valdés/Colegio Madrid, México, 2005.

<sup>133</sup> TREJO Barajas, Deni, “La enseñanza de la historia en escuelas secundarias de Michoacán. Una perspectiva desde la historia oral”, en *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, núm. 8, 2009, pp. 39-44.

se debe en gran medida, a la indefinición que presenta como campo de investigación, así como a la relación jerárquica entre investigación histórica y enseñanza de la historia como prácticas del quehacer profesional; puesto que la investigación se valora como esencial, mientras a la enseñanza se le atribuye un papel secundario que reduce su identidad significativa sólo en relación con la primera; es decir, se percibe a la enseñanza como transmisora del saber obtenido por los investigadores, difundida hacia amplios sectores de la población.<sup>134</sup>

Esta percepción trae consigo apreciaciones negativas de la enseñanza de la historia, como su minusvaloración en cuanto a práctica profesional y su negación como objeto de investigación. En realidad, parte importante de la relación entre investigación y enseñanza radica en las formas en que cada una de ellas produce el conocimiento histórico; entre ellas existen semejanzas que las unen, pero también diferencias que las hacen ser particulares y permiten demostrar la riqueza y complejidad de la enseñanza de la historia como campo de investigación.

Autores como Edmundo O’Gorman<sup>135</sup>, Michel de Certeau<sup>136</sup> y Enrique Florescano<sup>137</sup> dan algunas pautas para pensar a la enseñanza de la historia como una práctica condicionada también por formas particulares de producción de conocimiento sobre el pasado, en la que entran en juego políticas educativas que responden según el momento histórico a lógicas curriculares, códigos lingüísticos y extralingüísticos específicos, memorias colectivas, historias locales, identidades múltiples, posicionamientos historiográficos y prácticas docentes que se entremezclan en el aula para configurar diversos sentidos a la historia, entendiendo por enseñanza de la historia la construcción de significados sobre el pasado dentro de la escuela. El resultado, no es un conocimiento jerárquicamente inferior al de la historiografía profesional, sino distinto; esta producción particular de conocimientos históricos dentro de la escuela tiene vínculos irreductibles con la historiografía profesional, pero también se caracteriza por estar fuera de ella, ser poseedora de

---

<sup>134</sup> PLÁ, Sebastián, “La enseñanza de la historia...”.

<sup>135</sup> O’GORMAN, Edmundo, *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*, Prensa Universitaria, México, 1947.

<sup>136</sup> CERTEAU, Michel de, *La escritura de la historia*, Universidad Iberoamericana, México, 2010.

<sup>137</sup> FLORESCANO, Enrique, “Breve incursión a los sótanos del oficio” en *La historia y el historiador*, FCE, México, 1997, pp. 38-62

una lógica propia y, por tal motivo, susceptible de convertirse en objeto de investigación.

Hoy en día, la didáctica, entendida como la teoría acerca de las prácticas de enseñanza significadas en los contextos socio-históricos en que se inscriben, incluye comprender a los métodos y metodologías como categoría fundamental; por ello, cuando se pretende dar cuenta de la evolución de esta categoría y por ende, de la práctica docente, se reconocen los cambios experimentados en diversas etapas de estructuración y reestructuración; sin olvidar que los enfoques tradicionales coexisten con las nuevas propuestas, donde es fundamental el análisis de su pluralidad, abordajes y elementos teóricos.<sup>138</sup>

La Educación Histórica, es un concepto que ha cobrado fuerza dentro de la investigación en enseñanza de la historia. En nuestro país ha sido introducida en las escuelas normales (aunque no en las licenciaturas en historia); a pesar de esto, parece seguir vigente una lógica binaria de investigación-enseñanza, que al final resulta acercarse más a una propuesta de transposición didáctica. Autores relevantes como Samuel Wineburg y Peter Seixas se preguntan ¿Qué historia en la escuela y para qué futuro de sociedad? Ya que la mayoría de las investigaciones en enseñanza de la historia tienen como finalidad mejorar las prácticas dentro del aula, ambos autores responden que hay que enseñar Educación Histórica, es decir, el conjunto de habilidades cognitivas que pueden desarrollarse a través del método científico del historiador. Esta respuesta se basa en profundas investigaciones que demostraron cómo estas habilidades<sup>139</sup> requieren de un proceso de enseñanza formal y sistemático sin el cual no es posible alcanzar niveles complejos del pensamiento histórico.

Renovar, mejorar e innovar en la didáctica de la historia, son elementos de cambio que se requiere introducir en los diferentes niveles de educación. Con referencia a ello, son interesantes los comentarios de Levstik, quien menciona que

---

<sup>138</sup> LITWIN, Edith, *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires, Paidós, 2008.

<sup>139</sup> Ubicación espacial y temporal, cambios y permanencias, interpretación de fuente y contextualización, entre otras.

un estudio realizado en Estados Unidos a fines del siglo XX reveló que se habían producido muy pocos cambios en la práctica de la enseñanza de las ciencias sociales y en particular de la historia, con las siguientes palabras:

“A nadie le gusta la manera como la historia es enseñada. Los conservadores piensan que es demasiado multicultural, y los multiculturalistas creen que es demasiado conservadora. Los políticos dicen que no promueve el patriotismo, y los reformadores sociales que no promueve la reflexión crítica. Los partidarios de los estudios sociales se inquietan ante la importancia que tiene la historia, y los especialistas en historia por la poca importancia que recibe. Los legisladores argumentan que las escuelas deben enseñar para el examen, y las escuelas argumentan que deben enseñar para que [el alumnado] piense mejor. Los investigadores critican al profesorado por no utilizar las fuentes primarias, los profesores critican a los estudiantes porque no quieren aprender y lo estudiantes critican los libros de texto por ser mortalmente aburridos”.<sup>140</sup>

Estos planteamientos parecen tener vigencia actualmente. Ante el panorama de descontento y recogiendo las aportaciones de la investigación didáctica, es posible reconocer algunas dificultades, retos y proponer estrategias con la intención de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia. Para atender las dificultades se requiere comprender las finalidades que le otorga el profesorado con su enseñanza y la utilidad que le concede el alumnado a su aprendizaje. En ese sentido, Joaquín Merchán<sup>141</sup>, afirma que existe una enorme distancia entre lo que los docentes contemplan como metas fundamentales en la enseñanza de la historia y el desarrollo práctico de sus clases.

---

<sup>140</sup> LEVSTIK, L. S. y C. Tyson (eds.) *Handbook of Research in Social Studies Education*, Routledge, New York/London, pp. 239-258, en ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia para otra escuela*, España, Universidad de Huelva/uhu.es Publicaciones, 2017, pp. 18-19.

<sup>141</sup> MERCHÁN, F. J., *La producción del conocimiento escolar en la clase de historia: profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la educación secundaria*, Tesis doctoral inédita, Universidad de Sevilla, 2001.

Tras un estudio realizado por el Ministro de Educación francés a docentes de Historia, Geografía y Educación Cívica, se determinó que, aunque en el discurso se concede importancia a comprender el presente, educar en valores o desarrollar el pensamiento crítico como objetivos y valores formativos, por lo general el profesorado considera más importante que los alumnos conozcan y aprendan la explicación de hechos y periodos históricos; por lo que la mayoría se centran en la enseñanza de contenidos conceptuales, sobre todo acontecimientos de los distintos períodos históricos o 'edades de la historia'. En tanto que los estudiantes no suelen atribuir a la historia utilidad más allá de la adquisición de una cultura general. Dicha investigación concluye en que para la mayoría del alumnado resulta ser una de las materias más difíciles, en gran medida por el uso de un vocabulario conceptual complejo y abstracto, y porque los contenidos implican el dominio y automatización de una serie de procedimientos cognitivos que no suelen dominar.<sup>142</sup>

De acuerdo con diferentes autores, uno de los problemas esenciales que se genera, se relaciona con la carencia de significado que para los estudiantes tiene su estudio; con un aprendizaje memorístico, donde no se resuelven ni analizan los problemas existentes en la vida actual, sin posturas que permitan la reflexión o la toma de conciencia acerca de los conflictos sociales. En consecuencia, no se alcanza la intención educativa de facilitar la construcción racional y sistemática de explicaciones de la realidad histórico-social, ni una comprensión que propicie la participación del educando en la vida social.<sup>143</sup>

De igual forma, la necesidad de que los educandos desarrollen su pensamiento histórico para 'leer la realidad' en términos históricos, no converge con un discurso y conceptualización compleja al no recibir la atención adecuada en los

---

<sup>142</sup> Los argumentos son resultados de una encuesta realizada en el curso 2005-2006, sobre las finalidades o propósitos de la enseñanza a docentes. Resulta relevante que a pesar de ser un estudio realizado hace ya varios años, los aportes de dicha investigación sean aún vigentes. Ver más en PAGÉS, Joan, "Las relaciones entre investigación y práctica en la enseñanza de la historia", en R. LÓPEZ Facal y otros (edit.), *Pensar históricamente en tiempos de globalización. Actas I Congreso Internacional sobre enseñanza de la Historia*, Universidad de Santiago de Compostela, 2011, pp. 123-146 y en ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, pp. 20-26.

<sup>143</sup> SOLÉ, Isabel "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje", en C. Coll, et. al., *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó, 1993, pp. 20-35.

materiales curriculares ni en la práctica. Esto no impide que memoricen, ordenen y recuerden hechos o personajes, pero sí es un obstáculo para que comprendan, interpreten y valoren los hechos y problemas históricos con conocimiento de causa, que los vinculen con sus experiencias personales y que los proyecten en la mejora de su práctica social.

Autores como Rodas Carpizo y Ricardo Nassif hacen un análisis en relación a la educación escolar y cómo ésta debe cumplir con la función de sostener un estatus cultural y nivel de progreso que demanda la sociedad, por lo que son fundamentales la preparación de los docentes y el impacto real de los planes educativos en los estudiantes, donde se reconsidere la importancia de la historia como asignatura formadora y no sólo informadora.<sup>144</sup> En ese sentido, a pesar de que el enfoque y los propósitos de la educación se han transformado dentro de los Planes y Programas de Estudio, parece que sólo ha sido en algunos aspectos superficiales y externos; por ejemplo, se pretende fomentar la creatividad, el protagonismo y la actividad del alumno, pero no se incentiva su curiosidad, ni se orienta a elegir, cuestionar o investigar; se señala la ampliación de los temas que se abordan, pero sin cambiar o incluir temáticas relevantes y actuales a los contenidos de enseñanza; y se habla de modernizar los libros de texto, pero se introducen más cambios en el formato de presentación que en los contenidos y las actividades a realizar.

A pesar de las reformas y modificaciones planteadas dentro de los planes, programas y mallas curriculares actuales<sup>145</sup>, tanto en Educación Básica como para la formación docente, se encuentran ciertos desfases en la aplicación práctica, lo mismo ocurre en la orientación de los libros de texto, que no muestran una total congruencia con lo que se marca en los programas, respecto a fomentar el pensamiento crítico, el desarrollo del pensamiento histórico ni el establecimiento de relaciones entre pasado y presente.

---

<sup>144</sup> GONZÁLEZ Ovalle, María Teresa, “La enseñanza de la Historia en la Educación Básica”, en *Revista Historia*, 2013, pp. 5-85.

<sup>145</sup> Sería interesante realizar un análisis crítico al modelo de La Nueva Escuela Mexicana con respecto a sus planteamientos y aportes; digno de una investigación compleja, su estudio se deja para otra ocasión.

La obsesión por un currículo cargado de contenidos factuales es uno de los principales obstáculos para el desarrollo del pensamiento histórico. Aunado a ello, la presión que se ejerce sobre el profesorado por finalizar los programas impide profundizar en la complejidad de los saberes históricos y dedicar tiempo para que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje. Por esta razón es difícil establecer vínculos con los aprendizajes escolares de la historia; de manera que el alumnado puede utilizar maneras de pensar conceptos habituales de su vida pero no conceptos interpretativos elaborados por la historia para explicar y comprender el pasado y el presente.<sup>146</sup>

En relación con la escuela, los fines y los contenidos de los programas han sido claros en cuanto a la enseñanza para la construcción de la identidad nacional mexicana. Entre las finalidades que hoy en día se ha propuesto la enseñanza de la historia en la vida escolar se encuentran: proporcionar al estudiante información sobre los hechos y personas del pasado con la intención de comprender las huellas que han dejado en la humanidad y crear un sentido de pertenencia e identidad; a su vez debe comprender las causas y consecuencias de las acciones del ser humano por medio del análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales; así como desarrollar su pensamiento crítico por medio de algunas nociones propias de la historia (como tiempo-espacio, cambios y permanencias y uso de fuentes).<sup>147</sup>

Es posible afirmar que de las finalidades mencionadas, la primera sí ha sido preocupación permanente de la enseñanza en la escuela, las otras en cambio, no. Esta idea convoca a pensar en los fines románticos que han contribuido a lo largo de la historia, más que a los objetivos de desarrollar el pensamiento crítico, creativo, reflexivo y el acercamiento activo al conocimiento en las instituciones escolares. Si bien la reflexión sobre la enseñanza constituye un aporte valioso, todavía existe cierta continuidad entre las prácticas decimonónicas nacionalizantes y las actuales, como fuente de conocimiento histórico. Estas prácticas comunes en la escuela,

---

<sup>146</sup> PAGÈS, Joan, "El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía", en *Reseñas de Enseñanza de la Historia* núm. 7, 2009, p. 82.

<sup>147</sup> SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral...*,

favorecen el logro de objetivos de naturaleza identitaria, pero pueden obstaculizar el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva requerida para la comprensión histórica; puesto que, desde esa concepción, se está ante la adquisición de formas de interpretación y juicios de valor por parte de los estudiantes, pero con escaso análisis y reflexión. Un abordaje así, hace que se configuren concepciones únicas e indiscutibles que acompañan su proceso de formación.

Esta enseñanza que ha sido tradicionalmente un metarrelato, se enfrenta en el aula con la historiografía profesional, tradiciones pedagógicas de los maestros, historias comunitarias de los alumnos, formas culturales e históricas de ser, finalidades educativas, desarrollos cognitivos y procesos de escolarización. Es decir, en cada aula y comunidad escolar, la posición jerárquica que ocupan estos elementos en relación con los otros varía, por lo tanto la construcción de significados sobre el pasado puede ser distinta.

Dentro de las posibilidades de enseñanza en tanto creación de componentes identitarios, hay algunos postulados que siguen vigentes en nuestro país y época, como la defensa de la soberanía nacional, la exaltación de los valores cívicos, la historia 'común', los ideales de paz, de convivencia universal y de justicia social; en lo internacional el equilibrio en el desarrollo; en lo interno la justicia social, el reconocimiento y aprecio por la diversidad, entre otros. Sin embargo, aún si existe vigencia en los postulados, hay que plantearse para qué y de qué forma propiciar su enseñanza en las aulas, aunado a ello se hace explícito el interés por desarrollar capacidades críticas y reflexivas.

Por otro lado, aunque la investigación en enseñanza de la historia puede tener la finalidad de analizar libros de texto, excluye a los procesos de enseñanza y aprendizaje si no se observan los procesos de interacción dentro del aula; puede indagar sobre el saber disciplinar como forma de pensamiento, pero es incompleto si no estudia su relación con las múltiples historias que entran en juego; puede observar el desarrollo de habilidades cognitivas, pero empobrece su análisis si no incluye su accionar en espacios específicos. Para comprender esta complejidad, es necesario repensar las fronteras disciplinares, los métodos y diseñar categorías

analíticas, es decir, la legitimidad del conocimiento histórico disciplinar en la escuela no está dada sólo por la institución educativa, sino por la estructura jerárquica del conocimiento dentro de la sociedad, por el sentido cultural que se le otorgue e incluso el grupo social al que se pertenece. Esto demuestra una relación entre investigación, enseñanza e historia en la escuela como un conocimiento más amplio, condicionado por múltiples factores que desbordan los límites disciplinares.

Cabe señalar que cuando se plantea un cambio en el modelo didáctico tradicional predominante en la escuela, desde la renovación e innovación didáctica, se hace referencia no sólo a modificar la legislación que regula y ordena el sistema educativo vigente; también se encamina a la importancia de un cambio en las prácticas del profesorado en el aula escolar.

Con respecto a la manera de enseñar, en ocasiones se parte de la convicción, de que basta con un buen dominio de la asignatura por parte del profesor, quien como método habitual utiliza la transmisión verbal de conocimientos, apoyado con el libro de texto o videos de internet como recursos básicos; acompañado de la realización de una serie de actividades con intención de reforzar o ilustrar lo expuesto. Ahí, la relación fundamental que se da entre el profesor y estudiantes, considera sus concepciones previas, ideas y/o intereses, ni favorece los intercambios horizontales entre el alumnado. Mientras que en la evaluación, casi siempre se trata de medir la cantidad de conocimientos "almacenados" luego de memorizar y reproducir la información obtenida mediante el llenado de cuestionarios o exposiciones orales.

Otra de las paradojas en la enseñanza de la historia, es que a pesar de que se indica debe ayudar a comprender el presente, generalmente éste no se estudia. Es común la organización de contenidos por secuencia cronológica que va de pasado a presente, donde se sigue una lógica que pretende ordenarlos para facilitar su aprendizaje. Sin embargo, los alumnos organizan la información (generalmente por medio de líneas del tiempo), recuerdan algunas fechas, pero no encuentran la utilidad de la historia en relación con su presente, ni muestran interés por su estudio para comprender los procesos, las relaciones, la organización y los cambios en las

realidades sociales presentes y pasadas. Aunado a ello, Daniel Cosío Villegas señala la dificultad que presentan los niños para la comprensión de ciertas nociones históricas; dentro de las complicaciones y confusiones destaca el tiempo en su sucesión y asociación con otras épocas o etapas históricas.<sup>148</sup>

A manera de síntesis, se expone una recopilación de las dificultades de aprendizaje y problemas de enseñanza más comunes:

- 1) El conocimiento histórico y social utiliza conceptos de gran abstracción (revolución burguesa, feudalismo, capitalismo, etc.), mientras que el alumnado tiene representaciones más bien anecdóticas y personalistas de tales conceptos.
- 2) La historia en su estudio del pasado supone un tipo de conocimiento diferente del conocimiento sociológico, puesto que al historiador le interesa el tiempo, los cambios y permanencias. Lo que implica el dominio de las convenciones temporales y las unidades y medidas del tiempo por parte del estudiante.
- 3) Los contenidos históricos escolares sufren enormes transformaciones debido a influencias ideológicas y políticas.
- 4) La influencia de los valores en el cambio conceptual. Por ejemplo, no resulta lo mismo cambiar la concepción sobre el papel de los españoles en la conquista de América.
- 5) La historia es una actividad de razonamiento, que implica el manejo de inferencias lógicas.
- 6) La historia no se basa en experimentos, ni tiene leyes generales, por ello la simulación y los juegos de simulación son útiles para vivir y comprender el pasado (pero se debe tener especial cuidado con las subjetivizaciones).
- 7) Frente a la importancia de las explicaciones estructuralistas en la enseñanza de la historia, es necesario incidir para una mejor comprensión en las interrelaciones entre individuo y sociedad, entre determinismo y libertad.
- 8) En la enseñanza de la historia no sólo se utilizan explicaciones causales sino también intencionales, que incluyen los motivos y las intenciones de los agentes históricos. La empatía histórica es necesaria para entender los límites y

---

<sup>148</sup> Cosío Villegas, Daniel (Coordinador), *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1976.

condicionamientos de tales agentes o personas de otros tiempos, sin embargo no es fácil el proceso para desarrollarla.

9) Cualquier dinámica de enseñanza-aprendizaje de la historia exige trabajar a partir de las fuentes del pasado, pueden ser fuentes primarias y secundarias pero antes deben someterse a un juicio crítico, por su natural subjetividad.<sup>149</sup>

De manera que en los centros educativos se observan dos situaciones: “por un lado, que la historia provoca rechazo por considerarse compleja, aburrida, memorística y de nula utilidad fuera de las aulas; y por otro lado, que en ocasiones se produce una especie de aceptación resignada, mediante la cual, se considera que la asignatura es un trámite, más o menos tedioso, que hay que pasar como requisito para aprobar un grado u obtener el título correspondiente. Esto explica la preferencia de muchos alumnos de optar por la memorización y el papel pasivo, ante otras actividades que requieren una participación más activa y 'laboriosa’”.<sup>150</sup>

Aunque no es posible confiar totalmente en “el poder transformador” de los currículos ni de quienes los generalizan, sí se deben aprovechar los cambios curriculares para intentar transformar la propia práctica. Este es uno de los más grandes retos a los que hay que poner énfasis. El conocimiento y análisis son rasgos distintivos que exigen nuevas respuestas educativas para que la enseñanza de la historia contribuya al desarrollo del pensamiento histórico del alumnado; enseñar historia constituye un reto, en especial si se pretende que el conocimiento social e histórico sea útil a los alumnos, significativo para su vida cotidiana y para desenvolverse con mayor autonomía, responsabilidad y capacidad reflexiva dentro de las complejas realidades sociales.

Una perspectiva crítica de la educación permite plantear ciertas finalidades para la enseñanza de la historia, cuya meta principal sea el desarrollo del pensamiento histórico de manera responsable, activa, reflexiva, social y global. A partir de esta finalidad integradora, se toman como base los argumentos de

---

<sup>149</sup> Ver más en FELIU Torruella, María y Francisco Xavier Hernández Cardona, *12 Ideas Clave. Enseñar y aprender historia*, Barcelona, Graó Editorial, 2011; y en ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, pp. 58-59.

<sup>150</sup> SUÁREZ, M. A. *Enseñar y aprender Historia con el patrimonio. Evaluación cualitativa en museos de Asturias*, Tesis Doctoral inédita, Universidad de Oviedo, 2017, p. 56.

Perrenoud,<sup>151</sup> respecto a la escuela y sus intenciones educativas orientadas a los procesos de aprendizaje de la historia que a manera de retos educativos se desglosan brevemente a continuación.

Educar en valores y para la comprensión del presente, donde la enseñanza de la historia se deslinde de modelos basados en la desigualdad y exclusión social; mediante la promoción de valores que contribuyan a construir una sociedad más justa e inclusiva. Entre los valores básicos destacan la equidad, racionalidad, empatía, responsabilidad, participación ciudadana, el respeto a otros puntos de vista y a otras culturas, la solidaridad, así como la valoración, defensa y conservación del patrimonio natural y cultural. Educar también, para el desarrollo de habilidades cognitivas y de estrategias que ayuden a afrontar las incertidumbres propias del presente y futuro. Lo que implica introducir al estudiante en el manejo de información ante la que puedan reflexionar, argumentar, distinguir entre opiniones y prejuicios, entre descripciones y valoraciones, al tiempo que realicen deducciones y, en última instancia, puedan emitir juicios sobre cuestiones controvertidas y debatibles.<sup>152</sup>

Es necesario preparar a los estudiantes para comprender nuevas perspectivas profesionales y actitudes ante el aprendizaje, que permitan abordar problemas sociales relevantes, así como iniciar a los alumnos en el planteamiento de problemas sociales globales y fundamentales, en cuyo contexto puedan ser entendidos también otros de carácter parcial y local, orientados por explicación histórica. Esto incluye problemáticas globales que tienen repercusión en su propio entorno, sobre las que se considera importante que inicie procesos de investigación escolar que le permitan acercarse a su comprensión.

Entre los retos también se encuentra contribuir a través de la enseñanza de la historia, a la construcción de actitudes democráticas que se pongan en práctica desde el entorno más próximo al alumnado; se trata de educar en y para la participación, a partir del conocimiento de los derechos y deberes del estudiante

---

<sup>151</sup> PERRENOUD, Philippe, *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*, Barcelona, Graó Editorial, 2012, pp. 11-17.

<sup>152</sup> ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, p. 47.

como ciudadano escolar, pero también de experiencias, que den sentido a estos saberes aportándoles vivencias, para que el aprendizaje sea significativo y funcional. Asimismo, el educar para la valoración, conservación, difusión y disfrute del patrimonio cultural y natural; que su estudio facilite la comprensión de las sociedades actuales e históricas, para la toma de decisiones en el presente y futuro, estableciendo vínculos con las raíces culturales y tradiciones, pero al mismo tiempo despertando una actitud de respeto por los diferentes símbolos culturales de otras sociedades.<sup>153</sup>

De igual forma, es importante que los estudiantes desarrollen una conciencia de globalidad temporal, comprendiendo que entre el presente, pasado y futuro existen relaciones dinámicas. Aunque en la cultura actual se manifiesten rasgos presentistas que asocian el pasado a lo obsoleto y el futuro como incierto y amenazante, las interpretaciones del pasado deben surgir de preocupaciones y prioridades actuales así como de las percepciones del futuro.<sup>154</sup>

Parte de los desafíos en la conformación del pensamiento histórico, es ser capaces de deslindarnos de las teorías eurocéntricas y orientar hacia un diálogo de saberes e interculturalidad, en el que se reconozca la historicidad de los grupos sociales que han sido invisibilizados por la historia oficial, de manera que no se restrinja el desarrollo de otros discursos, conceptos y permita reivindicar los saberes que emergen dentro de otras epistemes, propias de grupos y movimientos sociales que han demostrado su poder transformador de la realidad social. Por lo que uno de los mayores retos, es que el acercamiento a la historia se muestre de forma inclusiva y

---

<sup>153</sup> CUENCA, José María, *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*, Tesis Doctoral, Universidad de Huelva, 2002. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648>, (Consultada 18 de noviembre de 2021).

<sup>154</sup> El desarrollo del pensamiento histórico y los retos que implica la enseñanza-aprendizaje de la historia, son cuestiones que invitan a reflexionar en torno a la enseñanza de las disciplinas escolares en términos didácticos y pedagógicos, situados en los saberes escolares y en el terreno de la práctica o praxis. Esta reflexión no puede abstraerse del contexto social y cultural; por lo que el principal desafío consiste en ir más allá de la concepción de la disciplina como campo científico productor de teorías en abstracto, para enseñar a pensar históricamente. Este ejercicio crítico de interpretación no es posible sin el reconocimiento de las narrativas (tanto hegemónicas como subalternas) de la historia, sus interpretaciones, los debates enfrentados y la relatividad de la verdad.

contextualizada, que propicie el interés, genere vínculos entre el conocimiento histórico y las comunidades particulares, con impactos reales en la vida cotidiana.

Ante las nuevas realidades sociales y educativas, es indispensable plantear propuestas y estrategias para el acercamiento al conocimiento histórico en los espacios escolares. En la tarea de innovación didáctica existen planteamientos de profesores e investigadores que muestran propuestas y experiencias que sirven como ejemplo para el diseño y aplicación de propuestas didácticas orientadas a mejorar los procesos de acercamiento al conocimiento histórico y su aplicación práctica.

Teniendo presente que la didáctica no sólo se ocupa de la manera de enseñar, sino de lo que se enseña, cabe señalar que no existe un consenso generalizado entre quienes se dedican a la didáctica de la historia sobre qué contenidos seleccionar, por lo que se distinguen variadas respuestas que se han traducido en propuestas curriculares de diversa orientación. Dichas propuestas, suelen estar constituidas por un conjunto de tareas o acciones en las que el estudiante pone en funcionamiento su capacidad de analizar, relacionar y tomar decisiones, permitiendo, al mismo tiempo, la consideración y la evolución de sus significados previos.

Por lo general se estructuran en cuatro fases o momentos específicos y utilizan una tipología de actividades variadas en función del nivel de participación del alumnado, con posibilidades de evolución progresivas hacia la capacidad de tomar decisiones.

Se requieren participaciones negociadas que reflejen tanto los intereses de los alumnos, como las intenciones didácticas del profesor, quien como orientador del proceso debe facilitar los medios y recursos que promuevan el aprendizaje, favorezcan la comunicación interactiva y multidireccional.

Con este fin, las propuestas también se han categorizado y es posible delimitar al menos dos perspectivas respecto a la selección de contenidos: una es la academicista, que sitúa en primer lugar la materia, de forma que el conocimiento contenido en ella ha de ser trasladado a la enseñanza; la segunda opción, establece como preocupación a la educación, donde lo que las disciplinas aporten se enfoca

en la consecución de metas educativas. Los planteamientos de esta problemática no giran en torno a ¿Qué Historia enseñar? sino ¿Qué enseñar de la Historia? Con respecto a la formación integral de las personas.

Desde la segunda perspectiva, Rafael Altamira propone los siguientes principios para la selección de contenidos:

1.- La idea del cambio de las cosas, mostrando al estudiante los cambios y permanencias en diversos elementos, en especial si se dirige a niños se presenta como que el mundo no ha sido siempre como es hoy, mediante ejemplos concretos y usando todo el material gráfico que sea posible.

2.- Hacer visible la diferencia de las épocas, sirviéndose de hechos no de palabras, como ejemplo: la forma y condiciones de las casas hoy día y en la época romana; la invención de muebles u objetos que hoy consideramos indispensables, pero que no siempre se han tenido, etc. (esto por ser pintoresco, es atractivo para los niños).

3. - Acudir siempre a lo presente para explicar lo pasado. Esta aportación puede ser de interés para seleccionar los contenidos a partir del presente y de sus problemas, con el fin de predisponer al alumnado ante el conocimiento histórico y su potencial educativo; requiere conocimiento y acercamiento a la investigación por parte del profesorado, que puede orientarse a los problemas de su propio tiempo y no sólo la utilización de libros de texto como material de apoyo.<sup>155</sup>

Tras una larga polémica surgida en los años setenta y ochenta del siglo XX sobre las posibilidades de enseñanza de la historia y del tiempo histórico a partir de la selección de contenidos, muchas propuestas curriculares de carácter innovador se centraron en las categorías y nociones históricas, específicamente en la noción temporal-espacial; con la intención de que los estudiantes desarrollen capacidades para apreciar la existencia de un tiempo exterior y social, para profundizar en las estructuras cognitivas que le permitan acceder a la comprensión del tiempo histórico.

Dentro de esta visión, por ejemplo los conceptos de tiempo histórico y sociedades históricas, ayudan a diferenciar de manera descriptiva tipos de sociedades y/o períodos históricos (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad

---

<sup>155</sup> ALTAMIRA, Rafael, *La enseñanza de la historia*, Madrid, Akal, 1997, p. 311, en ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, pp. 50-51.

Moderna y Edad Contemporánea), el tiempo cronológico (sucesión, simultaneidad,...), el tiempo interno de los procesos históricos, que es un tiempo cualitativo establecido por los historiadores para valorar la velocidad del cambio en cada uno de los niveles de la realidad social, la diversidad de ritmos (rápidos, medios, lentos, muy lentos), las permanencias, continuidades o resistencias de los fenómenos históricos y la variedad de sus duraciones (acontecimiento, coyuntura y larga duración), etc.<sup>156</sup> En dichas propuestas es indispensable valorar el conocimiento cotidiano y considerar las ideas e intereses del alumnado a la hora de seleccionar qué enseñar de la historia y cómo hacerlo.

Por otro lado se propone que entre los criterios a destacar para la selección de contenidos estos pertenezcan a diversas fuentes, entre ellas parte del conocimiento científico-disciplinar, también del conocimiento metadisciplinar, así como a los problemas socioambientales y al conocimiento cotidiano; no de una manera aditiva, sino mediante la elaboración de un conocimiento escolar peculiar, diferenciado de cada una de ellas. Con respecto a la fuentes de los problemas socioambientales relevantes, se sugiere seleccionar como tales aquellos que afecten a toda la humanidad, los directamente vinculados con su existencia y subsistencia, los que pueden ser relacionados con el equilibrio ecológico, aquellos que afectan a personas que sufren situaciones de discriminación y los relacionados con la identidad colectiva o con las formas de organización del poder político.

"Se trata de mostrar aquello que el objetivismo oculta: la conexión entre conocimiento e interés. De modo que, no es posible construir conocimiento sin interés y todo interés lleva acompañado algún tipo de conocimiento".<sup>157</sup> Desde un punto de vista didáctico, esto implica que los contenidos de la historia que se pretenden enseñar deben ser cercanos a los intereses y vivencias del alumnado para que se implique en un proceso de aprendizaje significativo y funcional; lo cual no significa que se debe enseñar sólo aquello que "les guste", porque se reducirían irresponsablemente las posibilidades de abordar temas relevantes para ellos, se

---

<sup>156</sup> ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, p. 52.

<sup>157</sup> ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, p. 55.

trata más bien de que el docente propicie la interacción y retome las ideas o concepciones que los estudiantes tienen, con la finalidad de ampliar su campo de intereses y de reflexión.

En tanto que la Neurociencia, particularmente orientada hacia la neuroeducación se presenta como disciplina emergente y valorada en la actualidad para afrontar algunos retos, debido a su interdisciplinariedad que integra las ciencias de la educación y las que se ocupan del desarrollo neurológico; en relación con la enseñanza de la historia se propone como parte de las estrategias plantear problemas cotidianos, que conecten con la vida de los estudiantes, así como fomentar la curiosidad, la emocionalidad y el uso de la creatividad en las clases para la adquisición de nuevos conocimientos.<sup>158</sup>

Dentro de las propuestas, han aparecido también otros enfoques interesantes como el comparativo, que se organiza a partir de la selección de aspectos socialmente significativos, cuyo comportamiento se compara en períodos y países diferentes; los estudios en profundidad de uno o varios períodos históricos; al igual que los enfoques de historia retrospectiva, que parten del presente y van retrocediendo cronológicamente hacia el pasado; más recientemente, el enfoque por tópicos o centros de interés; así como la historia a través de estudios familiares y de estudios comunitarios locales; en algunas propuestas de varios proyectos curriculares alternativos se parte de un problema del presente, se acude al pasado para buscar explicaciones, conocer su genealogía y finalmente ‘regresar’ al presente.<sup>159</sup>

---

<sup>158</sup> Existen estudios referentes al enfoque de la neurociencia en el plano educativo, con diversas ramificaciones de interesantes aportes, orientadas a la relación entre pensamiento, creatividad, emotividad y aprendizaje activo, donde destacan conceptos como: neurodidáctica, neuroaprendizaje y neuroprocesos. Ver más en BUXARRAIS, María Rosa y Miguel Martínez (Eds.), *Retos educativos para el siglo XXI: autonomía, responsabilidad, neurociencia y aprendizaje*. Barcelona, Ediciones Octaedro S. L., 2015, pp. 119-154; IZAGUIRRE, Manuel, *Neuroproceso de la enseñanza y aprendizaje*, Bogotá, Alfaomega, 2017 y LOJA, M., *Neuroaprendizaje en el aula*, Ecuador, ERIM, 2015; ROTGER, Marilina, *Neurociencias y neuroaprendizajes: las emociones y el aprendizaje. Nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro*, Argentina, Editorial Brujas, 2017.

<sup>159</sup> Hay una diversidad de propuestas con diferentes enfoques. Para una revisión de las innovaciones que han surgido en diferentes partes del mundo respecto a la secuenciación de contenidos de carácter histórico pueden verse autores como Maestro, P., *Historiografía y enseñanza de la Historia*, Tesis Doctoral inédita, Universidad de Valencia, 1998 quien desarrolló propuestas como el *Proyecto Gea-Clío*; igualmente existe el *Proyecto Historia 13-16* dirigido por Shemilt, D. *El proyecto historia 13-16 del School Council: pasado, presente*

En algunos estudios se utilizó el enfoque experimental para indagar cuándo, cómo y hasta qué nivel de elaboración los niños y jóvenes mostraban ideas de carácter histórico. Algunos ejemplos son el proyecto *History School 13-16* y los estudios de Booth y de Cooper; los cuales proporcionaron pistas relevantes para el área, particularmente a corto plazo, por la influencia que han tenido en el diseño curricular y en la enseñanza de la historia.<sup>160</sup> Actualmente, los estudios en los salones, con observación participante o no participante, tienden a asumir características descriptivas con énfasis en un enfoque cualitativo apoyado por el tratamiento cuantitativo de los datos. Algunos otros, se vinculan con las experiencias en el salón de clase donde se combina el concepto de profesor investigador con el de investigación-acción.

Dado que muchos de estos estudios se realizaron con muestras reducidas por la necesidad de un análisis de datos en profundidad, no se afirma la representatividad y la generalización de los resultados. Sin embargo, como señala Lee, hay una considerable convergencia de resultados sobre los modos de progresión conceptual de niños y jóvenes en historia, provenientes de varios grupos de investigación independientes en diversos lugares.<sup>161</sup>

Mientras que la metodología de enseñanza que constituye la forma en que se proyectan en la práctica las opciones adoptadas respecto al enfoque seleccionado, puede utilizar diversos modelos didácticos como el investigativo con fundamentación en el aprendizaje significativo<sup>162</sup>, el modelo de aprendizaje por

---

y futuro, 1987, en AA. VV. *La geografía y la historia dentro de las ciencias sociales: hacia un curriculum integrado*, Madrid, MEC, pp. 173-207.

<sup>160</sup> La bibliografía bajo los títulos originales es la siguiente: Shemilt, D., *History 13-16. Evaluation Study*. Edimburgh: Holmes, Mc-Dougall, 1980; Booth, M. "A modern world history course and the thinking of adolescent pupils", *Educational Review*, no. 32, vol. 3, 1980, pp. 245-257; Cooper, H. "O pensamento histórico das crianças", en Barca, I. (Ed), *Para uma educacao histórica de qualidade*, Braga, Cied, Universidade do Minho, 2004; y Lagarto, M., Profiles of teaching and learning moments in the history classroom, *History Education Research Journal*, no. 16, vol. 1, 2019, pp. 127-138. Más estudios de este tipo se encuentran publicados en las terceras, cuartas y quintas Actas de las jornadas Internacionales de Educación Histórica. Centro de investigaciones en Educación de la Universidad de Minho, Portugal.

<sup>161</sup> LEE, Peter, "¿Por qué aprender Historia?", en *Revista Educar*, núm. 42, pp. 19-24.

<sup>162</sup> AUSUBEL, David, Joseph Novak y Helen Hanesian, "Aprendizaje por descubrimiento", en *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas, 1990, pp. 447-535.; y MOREIRA, Marco, "La teoría

descubrimiento<sup>163</sup>, así como el de aprendizaje cooperativo, o para la solución de problemas, considerados idóneos para articular los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la Educación Primaria. Estas estrategias se centran en la investigación escolar de problemas, por lo que implican la concreción del conocimiento escolar en diferentes objetos de estudio que deben ser investigados por los alumnos, constituyendo el eje de la secuencia de actividades.

Crear un espacio de debate, reflexión colaborativa y difusión del conocimiento en el ámbito de la educación escolar, como una forma de enfrentar los desafíos producidos por la realidad cultural y social en acelerada transformación, es parte de la propuesta que en contacto con investigaciones innovadoras y estimulantes permite explorar el desarrollo del pensamiento histórico y la formación de la conciencia histórica en el espacio escolar.

Finalmente, el contexto en el que docente y alumno coinciden, tienen espacios que escapan a la planeación, donde la relación humana puede llevar a la pregunta por parte de alguno de ellos, derivando en una breve entrevista donde el docente puede conocer un poco más de su estudiante y estos breves momentos cobran gran valor, pudiendo generar en la parte formal un proceso dialéctico para atender las necesidades. En ese sentido, se coincide con las ideas de Paulo Freire y Sócrates al aseverar que: saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.

## **2.2 La relevancia de pensar históricamente**

En el campo de la enseñanza de la historia, una línea de investigación en Educación Histórica se ocupa de nuevos problemas y abordajes analíticos, al colocar en el centro a los procesos, la naturaleza de la enseñanza, del aprendizaje, así como, las ideas y sentidos constituidos acerca de éstos; que contribuyen para repensar el concepto de aprendizaje histórico en el ámbito escolar e indican posibilidades de superación de la dicotomía ciencia de la historia de un lado-

---

*del aprendizaje significativo crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea*", en *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, núm. 31, UNIÓN, 2012, pp. 9-20.

<sup>163</sup> BRUNER, J.S., Goddnow, J. y Austin, G.A., *El proceso mental en el aprendizaje*, Madrid, Narcea, 1978.

enseñanza y aprendizaje escolar del saber histórico del otro. Además presenta caminos para la construcción de procesos educativos significativos que promuevan el humanismo y aprendizajes liberadores.

Resulta trascendental definir el modelo de Educación Histórica para adaptar la enseñanza y la evaluación de las competencias en relación al pensamiento histórico. Un gran número de trabajos han abordado esta cuestión, a través de debates que giran en torno a qué historia se debe enseñar y cuál es el valor educativo de los conocimientos históricos. Se ha puesto énfasis en la construcción del pensamiento histórico y lo que supone aprender habilidades en la interpretación del pasado, más allá de un conocimiento conceptual o memorístico.

De acuerdo con algunos autores, el proceso de educación histórica se puede dividir en tres etapas. La primera tiene lugar dentro del contexto original de la coexistencia de cualquier individuo, generalmente en lo que se llama familia, o grupo social de origen, en cualquiera de sus formatos. La segunda etapa, suele ser la escolarización formal; esta educación es a largo plazo, donde los problemas históricos, como disciplina específica, no están presentes en todos los grados. Mientras la tercer etapa corresponde a la autonomía del pensamiento histórico lograda por el sujeto, sin que sea posible definir si existe un momento preciso genérico válido para todos, es decir, no parece posible establecer una característica universal del pensamiento histórico homogéneamente presente en todas las personas; esta etapa se extiende a lo largo de la experiencia de vida del sujeto, realizada tanto por iniciativa propia como de manera inducida.<sup>164</sup>

En lo referente al desarrollo del pensamiento histórico los avances en investigación alrededor del mundo, ofrecen una visión de las funciones de la historia en educación y la manera en que ésta debe ser abordada en la escuela, de los cuales a continuación se destacan algunas ideas centrales.

---

<sup>164</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (Editores), *Educación histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos*, Colombia, Editorial Universidad Icesi, 2021, p. 23.

Para Joaquín Prats, "...es necesario retomar la Historia entendida como una materia escolar con alto grado de posibilidades educativas, y enseñar cómo se construye el conocimiento histórico a través de situaciones de simulación de la indagación histórica, centrándose en el aprendizaje de conceptos fundamentales de la Historia"<sup>165</sup>, bajo el enfoque de Educación Histórica.

Oresta López, identifica al conocimiento histórico como uno de los saberes necesarios para construir un futuro sustentable de la humanidad y hace una fuerte crítica a las escuelas, señalándolas como espacios formadores de estereotipos patrióticos, lugares comunes, con tiempos y espacios inamovibles, donde no se permite el diálogo; razón por la que la asignatura debe recuperar su lugar como materia formativa en la personalidad de los alumnos, "para que comprendan su lugar en el mundo, con base en una enseñanza crítica y reflexiva". Son importantes los aportes de Oresta, porque también analiza y propone una enseñanza diferente de la historia, que se editen libros de texto innovadores y se pongan en práctica las herramientas intelectuales de los alumnos que les para comprender la disciplina, con una memoria activa y selectiva, enfocándose en la reflexión y en la construcción del conocimiento.<sup>166</sup>

Según algunos estudios realizados por Plá y Margarita, la memoria colectiva<sup>167</sup> es fundamental en las formas de pensar el pasado, en ocasiones por encima de la historia escolar; desafortunadamente hasta el momento la escuela mexicana parece haber fracasado en su intención de enseñar a pensar

---

<sup>165</sup> PRATS, Joaquín, *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, España, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 35. Prats hace una diferenciación del término *Historia* con mayúscula, entendido como un conocimiento construido y validado por la comunidad de historiadores; e *historia* con minúscula como un proceso social de la memoria histórica, es decir, la historia recordada por los colectivos sociales.

<sup>166</sup> LÓPEZ, Oresta, *Entre lo emergente y lo posible: retos compartidos de la investigación educativa*, Barcelona-México, Ediciones Pomares, 2007.

<sup>167</sup> La memoria colectiva, entendida como aquella que se forma a través de las experiencias vividas o transmitidas por medio de testimonios, imágenes o símbolos que dan pertenencia a un determinado grupo en particular. Es selectiva, y consciente o inconscientemente retoma las experiencias cotidianas para la reconstrucción de un pasado. De esta forma, es posible distinguir el pasado reciente que se trata de pensar desde cierta objetividad del pensar históricamente o aquel que se hace desde la memoria, es decir, sin ciertos criterios de objetividad, pero igualmente legítimas. En PLÁ, Sebastián y Margarita Pérez Caballero, "Pensar históricamente...", p. 6. Ver más en WIESEL, E., "Prefacio", en *¿Por qué recordar? Foro Internacional Memoria e Historia*, Buenos Aires, Granica, 2007; y BLOCH, Marc, *Introducción a la Historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2006.

históricamente. Para Joaquín Prats, la memoria no sirve como contenido de aprendizaje si no pasa por el filtro del pensar históricamente.<sup>168</sup> Las dos posturas son importantes, porque hacen referencia a que el pensar históricamente es un proceso complejo, riguroso y abstracto que permite comprender el pasado con base en la racionalidad; sin embargo resultan reductoras al sólo legitimar una forma de pensar la historia en la escuela y anular la posibilidad de comprender cómo se relacionan ambas dentro de los espacios escolares para crear significados sobre el pasado.

Por tanto, lo importante no es contraponer historia frente a memoria, sino analizar cómo la memoria permea la historia escolar, ya sea para crear significados o para bloquear el pensamiento científico, puesto que la memoria colectiva se introduce de múltiples maneras en las formas en que las personas piensan históricamente.

Plá, afirma que es importante abordar la relación entre los procesos de educación formal e informal en el desarrollo del pensamiento histórico, puesto que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia van más allá del aula y de los diseños en los programas curriculares, al relacionarse con los usos políticos y públicos que se le asignan. De tal forma la discusión sobre el enfoque de ciertos contenidos, las conmemoraciones a celebrarse, las representaciones sociales sobre determinados sujetos o entidades históricas, el papel de la historia nacional frente a las historias regionales y la inclusión o no de la historia reciente, se posicionan según las condiciones políticas y sociales de cada momento histórico; en otras palabras, son representativas de lo que ciertos sectores de una sociedad tratan de convertir en memoria y en olvido de una sociedad en su conjunto.<sup>169</sup>

El pensamiento histórico tiene una perspectiva que permite la interpretación y apropiación social, crítica y creativa de la experiencia colectiva del ser humano en el mundo; se compone y retroalimenta de distintos campos de conocimiento e

---

<sup>168</sup> PRATS, Joaquín, "Memoria histórica y enseñanza de la Historia", *Revista Escuela*, núm. 3877, 2010, p. 3.

<sup>169</sup> PLÁ, Sebastián y Margarita Pérez Caballero, "Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México", en *Revista Clío & Asociados* núm.17, 2013, pp. 27-55. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6208/pr.6208.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6208/pr.6208.pdf)

implica integrar elementos ontológicos, conceptuales, relacionales, demostrativos, lógicos, simbólicos y creativos. Es muy frecuente que al analizar el presente se intente explicarlo como el resultado o la secuencia que proviene del pasado, por ello tiene una dimensión ontológica, que se vincula a nuestra dimensión de existencia humana y atraviesa diferentes nociones de tiempo experimentadas individual y colectivamente. Como proceso intelectual, por medio de la valoración y conjugación de diversas visiones acerca del pasado y sus múltiples relaciones con el presente, permite a las personas entender cómo se construye el conocimiento acerca de fenómenos distanciados en el tiempo y, a partir de allí, definir sus posicionamientos críticos sobre éstos.<sup>170</sup>

En consecuencia, desde este enfoque la enseñanza de la historia no busca imponer una visión determinada del mundo; por el contrario, se centra en la expansión del aparato conceptual y la definición de posicionamientos reflexivos que permitan tomar acción en la vida práctica. De esta forma, el desarrollo de categorías y dimensiones procedimentales-analíticas especializadas, tales como relevancia histórica, perspectiva histórica, continuidad y cambio, agenciamiento histórico, entre otras, permiten que la aproximación escolar a contenidos formales asociados a hechos y acontecimientos históricos concretos se transforme, pasando de ser descriptiva-memorística a analítico-crítica.<sup>171</sup>

De gran importancia son los aportes de Wineburg, quien menciona que durante mucho tiempo se ha buscado explicar por qué los estudiantes no saben historia, en sus propias palabras: “puede ser que hayamos pasado demasiado tiempo descubriendo (o solamente redescubriendo una y otra vez) lo que los estudiantes no saben, descuidando preguntas más útiles sobre el conocimiento histórico de los jóvenes; por ejemplo: ¿Qué es lo que sí saben los estudiantes del pasado? ¿Qué fuentes, además de maestros y libros de texto, contribuyen a su conocimiento? ¿Cómo descifran el conocimiento que proviene de documentos

---

<sup>170</sup> IBAGÓN, Nilson y A. Minte, “El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío” en *Zona Próxima*, núm. 31, p. 109.

<sup>171</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*, p. 160

históricos complejos? ¿Cómo navegan entre imágenes del pasado aprendidas en su hogar y aquellas que aprendieron en la escuela? ¿Cómo ubican su historia personal en el contexto de la historia nacional y mundial?”<sup>172</sup>

Josep Fontana señala que la función de los docentes al impartir la asignatura de historia, no debe ser inculcar a los estudiantes una serie de verdades establecidas sobre el pasado; es más bien “...alimentar sus mentes, no sólo con conocimientos históricos concretos para que puedan operar con ellos, sino contribuyendo a formar un sentido crítico, que les lleve a entender que son ellos quienes deben utilizar este aprendizaje para juzgar, con la experiencia adquirida, el paisaje social que les rodea, sin admitir que se les diga que es el producto de una evolución lógica, natural e inevitable, y que debe, por tanto, aceptarse sin discusión, crítica ni resistencia”.<sup>173</sup>

El pensamiento histórico se distingue dentro del aprendizaje de procedimientos tales como: saber utilizar y analizar evidencias, formular preguntas, sintetizar y comunicar información, comprender los mecanismos de cambio y la complejidad de la causalidad histórica, argumentar los propios puntos de vista y valorar los de los demás y respetar la diversidad cultural. Esto es fundamental para formar ciudadanos que sepan vivir y actuar en sociedad y puedan aplicar sus competencias en diversas situaciones, problemas y en su propia vida. En ese sentido, la enseñanza se ha de orientar según las potencialidades educativas que pueda tener para el alumnado, comunicar la intencionalidad, articular estrategias que combinen el uso de diversos recursos y el trabajo individual con el cooperativo.<sup>174</sup>

---

<sup>172</sup> WINEBURG, S., *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*, Filadelfia, Temple University, 2001, p. 8, en ARTEAGA, Belinda y Siddartha CAMARGO, “Educación histórica: una propuesta...”

<sup>173</sup> FONTANA, Josep, *¿Para qué sirve la historia?*, México, SEP, 2008, p. 48.

<sup>174</sup> PAGÉS, Joan, “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”, en *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, núm. 7, 2009, pp. 69-91.

### **2.2.1 Perspectivas del pensamiento histórico y categorías orientadas a su desarrollo en la escuela**

Pensar históricamente implica un ejercicio reflexivo de apropiación del conocimiento, sustentado en habilidades que permiten dar sentido a lo que se aprende. Dicha construcción de sentido es la que viabiliza la conexión entre la historia y la vida práctica. Incorpora además, la articulación de la política, la economía y la cultura insertos en el tiempo y el espacio. Constituye categorías que se configuran a través de la narración, del lenguaje como medio para conocer y explicar los procesos sociales en unidades descriptivas y argumentativas en la que se realiza el pensamiento. Para su abordaje se han categorizado y definido conceptos y nociones, en ellos se encuentran puntos de coincidencia y divergencia, de acuerdo al autor; incluso se agregan visiones propias con la intención de ampliar la perspectiva.<sup>175</sup>

En este apartado, se procura mostrar un conjunto de ellas que permita un análisis más completo. Las categorías son formas de generalización consciente, que permiten ordenar las experiencias sociales en conexión con la observación, el pensamiento y la misma práctica; son también el resultado del desarrollo histórico del conocimiento, la práctica social y los modos de significación que se desarrollan en el lenguaje y deben entenderse como un elemento estructurante que permite definir, caracterizar y desarrollar el Pensamiento Histórico en la escuela.

Nilson Ibagón, propone que el pensamiento histórico se desarrolle en conjunto con el pensamiento holístico, relacional e interdisciplinar. Traza un modelo de seis categorías interrelacionadas que son: narración, tiempo, espacio, relacional, económica y política. Bajo el argumento de que “pensar históricamente implica la articulación de la política, la economía y la cultura insertos en el tiempo y el espacio” por lo que estas categorías forman parte del pensamiento y se materializan a través de la narración, del lenguaje como medio connatural de la forma por el cual

---

<sup>175</sup> IBAGÓN, Nilson y Pedro Miralles, “Historia a enseñar, historia enseñada e historia aprendida. Posibilidades investigativas en el campo de la educación Histórica en Iberoamérica”, en *Historia y espacio*, núm. 15, vol. 53, pp. 9-18.

conocemos y explicamos los procesos sociales como unidad descriptiva y explicativa en la que se realiza el pensamiento. Éstas pueden ser abordadas y comprendidas en conjunto, por ser interdependientes una de la otra; se ingresa por alguna categoría, para en el proceso articular a las otras; se deben considerar varios tipos de relación para identificar y desarrollar en el aula a partir de su definición.<sup>176</sup>

Respecto a las categorías establece que el pensamiento temporal implica concebirlo y pensarlo desde diferentes tiempos como el personal, social, natural y cronológico; el espacial implica concebirlo y pensarlo desde los espacios objetivos, subjetivos y como construcción social; por su parte el pensamiento político debe ser concebido y pensado desde el poder, conflicto, acción y la intersubjetividad; el económico, implica pensarse desde la producción, la distribución y el consumo; mientras que el pensamiento relacional-cultural se concibe desde las formas simbólicas de representaciones, imaginarios e identidades; finalmente, el pensamiento narrativo es desde diferentes formas narrativas, tipos de historias y fuentes y lenguajes. Las categorías, aunque se encuentran en un relativo movimiento autónomo son interdependientes a la hora de aprehender procesualmente los cambios, permanencias y transformaciones de la sociedad en el tiempo, ya que los cambios que se producen en una categoría de pensamiento afectan a otras categorías y a la vida en sociedad.<sup>177</sup>

Para Salazar, es ubicar y comprender los hechos que sucedieron en un espacio y un tiempo determinados, comprender que el pasado no es algo “muerto”, sino que constituye el presente. Involucra habilidades cognitivas específicas, como plantear preguntas sobre fuentes históricas, establecer analogías, hacer inferencias, proponer hipótesis, reflexionar sobre la realidad social e histórica, interpretar y hacer inteligible el conocimiento mediante la narrativa.<sup>178</sup>

---

<sup>176</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, “El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico”, en IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robín Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*, pp. 145-146.

<sup>177</sup> Ver más en IBAGÓN Martín, Nilson Javier, “El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico”, en IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robín Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*, pp.155-184.

<sup>178</sup> SALAZAR, Julia, *Narrar y aprender historia*, México, UNAM, 2006.

En un esfuerzo por conjuntar diferentes posicionamientos internacionales, los autores españoles Antoni Santisteban, Joan Pagès y Neus González<sup>179</sup> han definido cuatro categorías centrales, dentro de las cuáles se interrelacionan aspectos epistemológicos y procedimentales como una estructura conceptual sobre la cual es posible fomentar el pensamiento histórico, éstas son: representación de la historia, interpretación histórica, imaginación histórica y conciencia histórico-temporal, cuyas características principales se exponen a continuación. Es de señalar que las categorías no están aisladas ni son unidireccionales, al contrario, se relacionan entre sí, inciden unas en otras e incluso comparten habilidades; desde luego todas están ligadas al oficio del historiador.

1.- Imaginación histórica. El término imaginación, relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia “no se refiere a los sentimientos de fantasía de la gente sobre el pasado (pura imaginación), sino a una disposición clave para dar sentido a las acciones y evidencias históricas”. De manera que la imaginación proporciona a la historia herramientas valiosas para reconfigurar el pasado, darle sentido y comprenderlo, además permite desarrollar la creatividad, la empatía, permite contextualizar y, a decir de Santisteban, elaborar un juicio moral.<sup>180</sup>

Es posible sostener estos argumentos ya que al crear narraciones históricas se hace uso de la imaginación, pues sin ella se presentarían los acontecimientos desarticulados o desvinculados; no obstante se deben evitar los anacronismos y para ello hay que estar conscientes de que observamos el pasado con nuestra perspectiva desde el presente, y que nos acercamos a él desde nuestro contexto, incluso con nuestros prejuicios y preguntas.

Dentro de la categoría de imaginación se encuentra la empatía, porque sin ésta no habría comprensión de los hechos históricos; es la que permite cambiar nuestra percepción de los actores y de las decisiones que tomaron en cierto momento histórico, a su vez, adquieren sentido procesos históricos que tal vez no

---

<sup>179</sup> SANTISTEBAN, Antoni, Neus González y Joan Pagès “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en *XXI Simposio internacional de didáctica de las Ciencias Sociales Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2010, pp. 114-130.

<sup>180</sup> SANTISTEBAN, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” ..., pp. 46-48.

se comprendían. La imaginación histórica brinda también cierta sensibilidad ante creencias y sentimientos, al desarrollarla se pueden elaborar juicios históricos sobre el pasado, por ejemplo: tal personaje actuó así por..., o tal proceso histórico tuvo estas consecuencias por..., pero no hay que olvidar que para emitir un juicio es necesaria la reconfiguración del contexto, la temporalidad, la espacialidad, las intenciones, los prejuicios, los sentimientos y las costumbres de las personas del pasado de acuerdo a la época específica que se analiza.<sup>181</sup>

2.- Interpretación histórica. Esta categoría tiene como objetivo presentar a las fuentes históricas como un recurso para la formación del pensamiento histórico; pero presentar fuentes históricas en el aula requiere de planeación para conseguir los aprendizajes esperados y no caer en una presentación de documentos que sólo adornen la clase. Las actividades con fuentes históricas primarias y secundarias permiten acercar a los alumnos al oficio del historiador, por un lado comprenden que el historiador estudia al ser humano en el tiempo, de manera que los testimonios que dejaron las personas son la “materia prima” con la que se trabaja; por otro lado, el alumno puede identificar y diferenciar fuentes primarias de fuentes secundarias y comprender que fueron elaboradas en un tiempo-espacio específico, por lo tanto están impregnadas de ideologías, representan estructuras políticas, económicas y/o sociales; de ahí que sea de suma importancia que aprendan a contrastarlas para conocer diferentes opiniones y comprender que no existe una sola versión ni una sola historia.

Las fuentes pueden permitir al alumno acercarse a la historia y reconstruirla, también lo insertan en el conocimiento histórico al repensar de forma diferente el discurso que se presenta en los textos de manera oficial, fomentan la participación y el gusto por el trabajo en espacios abiertos o con una diversidad de materiales.

3.- Conciencia histórico-temporal. El tiempo histórico es un tiempo social, distinto y complejo que abarca diferentes conceptos como: espacio, pasado, presente, futuro, cambio, continuidad y simultaneidad. Aunque su enseñanza y

---

<sup>181</sup> SANTISTEBAN, Antoni, “La formación de competencias...”, p. 39.

aprendizaje han quedado reducidos a las cronologías y periodización, organizadas desde una visión política consistente en repetición y memorización de hechos factuales, es posible terminar con esa visión al explicar a los estudiantes algunas características del tiempo como que es irreversible, es decir, no se puede retroceder; es relativo, depende de la época y cultura en que nos ubiquemos, por ser una construcción cultural; es múltiple, cada persona vive el tiempo de manera distinta; y es indisoluble del espacio.<sup>182</sup>

De igual forma es necesario hacer comprender a los alumnos que el cambio de fechas de un año a otro no necesariamente determinan los procesos históricos; para ello un concepto clave es el binomio cambio-continuidad. El cambio es de los conceptos más importantes en el estudio de la historia, porque marca la periodización histórica y a su alrededor se encuentra también la interpretación o la explicación histórica.<sup>183</sup> Por lo anterior, es necesario reconstruir la idea de tiempo histórico en las aulas para que los alumnos se vean como protagonistas de la historia, sin ser invadidos por el preceptismo, que sólo apela al aquí y ahora, sino la comprensión de las diferentes temporalidades, recordando que la historia no se basa en un tiempo lineal, y que existen retrocesos, avances, estancamientos, cambios y permanencias en los procesos.

4.- Representación histórica. Es aquí donde se entrelazan claramente todas las categorías, pues la narración da sentido a los acontecimientos a través de un discurso ya sea oral o escrito. La práctica narrativa desarrolla el análisis de textos históricos y permite formular interrogantes: ¿Quién lo escribe?, ¿Por qué lo escribe?, ¿Cuándo lo escribe?, ¿Para qué y para quién lo escribe? Al responder estas preguntas se conoce al autor, el contexto, la intencionalidad y el público al que va dirigido un texto. De esta manera, es posible brindar un sentido de problematización a la enseñanza de la historia, ya que el alumno empieza a formular hipótesis o supuestos respecto a lo que está leyendo.

---

<sup>182</sup> PAGÈS, Joan y Antoni Santisteban, "Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica", en JARA, M. A. (coordinador), *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*, Argentina, EDUCO-Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2008, p. 107.

<sup>183</sup> PAGÈS, Joan, "Conciencia y tiempo histórico", en *Perspectiva Escolar*, núm. 332, 2009, p. 6.

En este acercamiento al conocimiento histórico, el estudiante es capaz de comprender que el historiador escribe desde su perspectiva, que tiene una carga ideológica expresada en la selección y forma de narrar los acontecimientos. También pueden desarrollar la imaginación, al recrear un escenario histórico con los personajes y hechos. Es natural si al principio las narrativas de los alumnos carecen de sentido o incluso contienen fantasía, es la práctica la que conduce a obtener mejores resultados.

De manera que, pensar históricamente requiere tener conciencia de la temporalidad, “desplazarse en el tiempo” y construir relaciones entre el pasado, el presente y el futuro; requiere capacidades para la representación histórica que se manifiesta principalmente a través de la narración, la capacidad para dar explicaciones causales e intencionales. Exige el uso de la imaginación histórica para contextualizar, desarrollar capacidades empáticas y formar un pensamiento crítico-creativo a partir del análisis; demanda conocer el proceso de construcción de la historia, así como la capacidad para interpretar fuentes históricas.<sup>184</sup> La constante práctica de estas categorías permitirá al alumno obtener un pensamiento histórico basado en la reflexión, el análisis, la comprensión y a establecer un diálogo permanente con el otro incluso sobre problemas actuales; en conjunto, el estudiante puede desarrollar una actitud crítica y consciente para la toma de decisiones en su propio contexto.

De acuerdo con Estepa Giménez, de manera concreta es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

- El tiempo cronológico. Las unidades de medida temporales: día, semana, mes, año, década, siglo, milenio, el reloj y el calendario; las eras y periodizaciones; la sucesión o el orden temporal; la simultaneidad.
- El tiempo histórico. Las tres categorías de la temporalidad humana (presente-pasado-futuro); cambio y permanencia: la duración de los distintos hechos históricos y las cualidades del cambio (corta y larga duración;

---

<sup>184</sup> SANTISTEBAN, Antoni y Joan Pagès, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en SANTISTEBAN, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” en *Clío y asociados*, núm. 14, 2010, p. 42.

acontecimiento, coyuntura y estructura; ciclos y crisis); los ritmos o la velocidad entre dos o más cambios (evolución / revolución; crecimiento /desarrollo; transición / transformación; aceleración /estancamiento /retroceso).

- Tiempo cronológico e histórico referidos al pasado personal, familiar y local.
- Aplicación del tiempo cronológico, histórico y futuro a algún aspecto básico de la vida cotidiana y de objetos próximos como: vivienda, trabajo, bicicleta, automóvil, televisión, vestimenta, etc.
- Aspectos de la vida cotidiana y hechos históricos relevantes asociados en los siglos XX y XXI: comparativos, cambios sociales, políticos y culturales.
- Normas, ideas, manifestaciones artísticas, valores y vida cotidiana, personas y hechos en las sociedades de los períodos históricos: en la actualidad, durante la revolución industrial, la etapa de los descubrimientos, la época medieval, con los griegos y romanos, los primeros agricultores y ganaderos, cazadores y recolectores, etc.
- Aplicación a los vestigios del pasado del tiempo cronológico e histórico: cascos antiguos de las ciudades, iglesias, palacios, conventos, castillos, murallas, antiguas instalaciones industriales, usos y costumbres en las labores agrícolas, ciclo festivo y tradiciones...
- El patrimonio cultural como fuente para la reconstrucción del pasado, testimonio del paso del tiempo y legado histórico para su disfrute y conservación. Los centros de interpretación patrimonial, museos y archivos.<sup>185</sup>

Tras décadas de investigación educativa llevada a cabo en diversas latitudes del mundo, el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes se estructura como una alternativa viable de respuesta. En la medida que pensar históricamente implica generar conexiones temporales de sentido, definidas a partir de la comprensión del pasado y su vínculo con el presente, las posibilidades de resignificar el conocimiento histórico y su aprendizaje se amplían significativamente. Desde esta perspectiva, las dificultades que tienen las personas para comprender el pasado, derivadas de la naturalización del presente como referente único de su acción vital y del predominio de ideas provenientes del sentido común comienzan a

---

<sup>185</sup> ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia...*, p. 60.

ser superadas, dejando espacio a razonamientos que dan cuenta de la complejidad para definir a los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales que se pretende analizar.

### **2.3 Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento creativo para el aprendizaje de la historia**

Las necesidades de la época actual posmoderna y globalizante exigen una visión holística de los diversos aspectos educativos. Las últimas décadas han marcado una nueva direccionalidad en el campo educativo, donde instancias como la UNESCO y la OEI identifican puntos clave a fortalecer; entre ellos, se enuncian aspectos como la profesionalización docente en términos de competencias y el fortalecimiento de las capacidades creativas, tanto para alumnos como para docentes.<sup>186</sup>

El término pensamiento comúnmente se utiliza para definir a todos los productos que la mente puede generar, incluyendo las actividades racionales del intelecto o las abstracciones de la imaginación. Todo aquello que sea de naturaleza mental es considerado pensamiento; bien sea abstracto, racional, creativo o artístico, pensar sugiere realizar un plan o un procedimiento para llevar algo a cabo.<sup>187</sup> Así, el pensamiento como capacidad humana permite la expresión y a su vez una forma propia de conceptualizar la realidad, para enfocar aspectos de la vida desde diversos ángulos.

Es por medio del pensamiento que se conforman criterios, se entretienen ideas, puntos de vista y percepciones de la realidad que permiten subjetivar y expresar; haciendo referencia al valor inherente al ser humano como ser racional. Por su parte, la autonomía de pensamiento conlleva un potencial de emancipación respecto a las necesidades o imposiciones naturales o sociales, a partir de las cuales la persona ejerce la toma de decisiones y el ejercicio de su libertad. Por ello, de acuerdo con Elizabeth López, la escuela debe constituirse como uno de los

---

<sup>186</sup> LÓPEZ Garnica, María Elizabeth, "Importancia del pensamiento creativo en educación", en *Revista Paideia*, BCENUF "Profr. J. Jesús Romero Flores", Morelia, mayo 2021, p. 97

<sup>187</sup> CAMARENA, Yurén, *Formación y puesta a distancia*, México, Paidós, 2000.

principales escenarios donde se lleven a la práctica actividades referentes al desarrollo del potencial humano en general y de las capacidades del pensamiento en particular. Este acto de pensar no surge del vacío, las habilidades de pensamiento se pueden favorecer o estimular (origen) a través de una práctica constante (desarrollo), así se logra la adquisición (madurez) cuando la persona aplica esa habilidad de manera constante. De tal forma que en el ámbito escolar el docente puede favorecer conscientemente las habilidades de pensamiento propias y las de los estudiantes en pro de su práctica docente.<sup>188</sup>

En tanto que el pensamiento creativo, también denominado pensamiento divergente o lateral, se refiere a la búsqueda de formas diferentes para realizar actividades; se separa de lo convencional, busca otras posibilidades y alternativas para la creación de algo, dar resolución a diversas situaciones o problemas. Se considera que la creatividad consiste en establecer o producir algo, así como desarrollar nuevas ideas y conceptos; se relaciona también con la habilidad para formar combinaciones de ideas ya existentes pero con un resultado o producto que tiende a ser original.

Guilford y Dedboud, han sugerido algunas habilidades que componen al pensamiento creativo que son: sensibilidad para los problemas, fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición, análisis y síntesis.<sup>189</sup> Mientras que Sternberg, intentó determinar las teorías implícitas sobre la creatividad, la inteligencia y la sabiduría definiendo al pensamiento creativo con ocho componentes:

- Persona capaz de ver las cosas de manera nueva
- Integrado e intelectual
- Gusto estético e imaginación
- Habilidad para tomar decisiones
- Perspicacia (agudeza de percepción y comprensión)
- Fuerza para el logro

---

<sup>188</sup> LÓPEZ Garnica, María Elizabeth, "Importancia del pensamiento...", p. 98.

<sup>189</sup> Ver más en *Revista UNAM*, Vol. 5, Núm. 1, ISSN: 1607-6079, Disponible en [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4-2b.htm#:~:text=Guilford%20\(1950\)%20y%20Dedboud%20\(,Fluidez](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4-2b.htm#:~:text=Guilford%20(1950)%20y%20Dedboud%20(,Fluidez) (Consultada 08 de enero de 2022).

- Curiosidad
- Intuición<sup>190</sup>

Bajo esta lógica, las personas mostramos diferentes grados de creatividad a lo largo de nuestra vida. Normalmente nos ajustamos a un patrón o estilo de pensamiento; razón por la cual es relevante comprender nuestro propio estilo creativo. Cada individuo cuenta con una personalidad, donde las diferencias y preferencias personales hacen que abordemos y resolvamos un problema de manera distinta, lo que se vuelve una cuestión crucial cuando se trabaja en grupo, porque cada persona puede hacer una contribución dado su perfil único; resulta efectivo combinar diferentes estilos de modo que se estimule el pensamiento en diversas direcciones y obligue a replantear enfoques habituales.<sup>191</sup>

De acuerdo a las funciones cognitivas que según Ferreiro se despliegan con el pensamiento creativo y en contraste con la acción docente, se identifica que los profesores:

1. Ejercitan la sensibilidad a los problemas en diversos momentos del trabajo escolar; por ejemplo, pueden darse cuenta de los estados de ánimo de los alumnos, percibir cuándo se comprendió el tema de estudio o si al contrario no ha sido comprendido y se enfrentan dificultades.

2. Que la flexibilidad de pensamiento está presente cuando se buscan estrategias diferentes para enseñar, así como en la búsqueda de alternativas respecto a las diversas problemáticas que se presentan en el aula.

3. La originalidad, es parte intrínseca a la labor docente, observable en las dinámicas de activación colectiva que cada docente plantea de manera diferente o en la participación de eventos y actividades extraescolares a través de coreografías en los bailables, rondas, poesías corales, diseño del periódico mural, etc. En general a lo largo del día se ha de ser original hasta en la forma de comunicarse e interactuar con los estudiantes.

4. Al trabajar un mismo tema con un grupo diferente, o un ciclo escolar distinto; es decir, cuando se requiere extrapolar una estructura de razonamiento cognitivo

---

<sup>190</sup> STERNBERG, R., "La Teoría Triárquica de la Inteligencia: comprender el autogobierno mental", en: PUEYO, A., *Los componentes cognitivos de la inteligencia. Cap. 5*, Barcelona, Paidós, 1996, pp. 97-124.

<sup>191</sup> VALQUI Vidal, René Víctor, "La creatividad...", p. 8.

(dominio base) a otra situación donde se requiere aplicar una resolución equivalente (dominio objetivo o meta).<sup>192</sup>

La creatividad es un componente esencial que se expresa en el pensamiento, se reconoce como aspecto básico para los procesos de cambio e innovación en todas las áreas de la acción humana. Su desarrollo en el aula escolar se debe propiciar en un ambiente de buenas relaciones, abiertas, amplias y enriquecedoras; puesto que se requiere de un clima psicológico que permita emerger intereses y propicie la expresión y la participación de los miembros del grupo. También requiere de humanismo y mutua aceptación, donde los participantes se relacionen desde sus propias posibilidades e inquietudes. Desde luego se debe propiciar la acción e invención que posibiliten propuestas con originalidad y flexibilidad de pensamiento.

Los métodos creativos son necesarios para resolver problemas en la práctica. Las habilidades vinculadas con el pensamiento creativo determinan flexibilidad e imaginación al abordar problemas, realizar tareas y dar alternativas de solución; significa desarrollar capacidades y habilidades, mediante la interacción con otras personas, el autodescubrimiento y la autodisciplina. Esta forma de pensamiento debe complementarse con el racional en la solución de problemas en la vida real. En ese sentido, el docente debe contar con habilidades que orienten a las situaciones de aprendizaje propias de los estudiantes, lo que conlleva a movilizar el pensamiento creativo a partir de elementos como: originalidad, iniciativa, fluidez, divergencia, flexibilidad, sensibilidad, diseño, motivación, independencia, innovación, invención y racionalización, entre otros recursos del potencial humano.

### **2.3.1 La creatividad como parte fundamental para el desarrollo del pensamiento histórico**

Una vez definidos el pensamiento histórico y el pensamiento creativo, así como sus implicaciones en el ámbito escolar, en este segmento se presentan algunas características y semejanzas que se encuentran entre ambos que permiten

---

<sup>192</sup> FERREIRO, Ramón, *La creatividad un bien cultural de la humanidad*, México, Trillas, 2008.

relacionarnos; con la intención de que sean integrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia dentro del curriculum escolar.

El pensamiento permite hacer ajustes, encuentra la manera de satisfacer distintas necesidades, diseñar y plantear nuevas plataformas para conocimientos futuros. “Pensar es experimentar, problematizar, a la vez, plantear y criticar problemas. No hay en la raíz del pensamiento una relación de fidelidad o de adecuación, o incluso de identificación con lo pensado, sino un acto, una creación cuya necesidad implica criterios distintos a los de un objeto supuestamente exterior, independiente y preexistente”.<sup>193</sup>

Con relación al pensamiento histórico, el sujeto necesita comprender las experiencias de vida en el tiempo, de una manera reflexiva y explicativa. No es suficiente describir o enumerar experiencias y sucesos, se requiere comprender, articular, explicar, interpretar. Por lo tanto, es imperativo pensar, reflexionar, poner en perspectiva lo vivido (en el pasado y presente), así como proyectar dentro lo posible lo esperado o previsto a futuro. Tal proceso reflexivo no tiene lugar de manera totalmente intuitiva o espontánea. Cada tema se encuentra inmerso en la cultura, cuya historicidad es determinada y determinante.<sup>194</sup>

A través del concepto Historia (ιστορία), desde su original formulado en la Grecia Antigua, como una forma más de conocimiento y pensamiento del ser humano y de su sociedad (junto con la filosofía, la poesía y la literatura), en su definición y diferentes acepciones encontramos que es preguntar, inquirir, cuestionar, investigar, conocer a través de la pregunta; siendo así, la pregunta constituye el inicio del proceso de conocimiento y es “...la maquinaria, la fuerza que impulsa el pensamiento. Sin las preguntas, no tenemos sobre qué pensar” y para pensar es necesario usar nuestra creatividad.<sup>195</sup>

---

<sup>193</sup> ZOURABICHVILI, François, *Deleuze: Una filosofía del acontecimiento*, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones, 2004.

<sup>194</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*

<sup>195</sup> ELDER, Linda y Richard Paul, *El arte de Formular Preguntas Esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002, p. 2 Disponible en <https://www.academia.edu/17938468/>. Consultado 15 de diciembre de 2021.

De manera que es posible afirmar una relación entre el pensamiento histórico y el creativo, donde ‘cuestionar’ es un elemento importante en ambas formas de pensamiento. Por ejemplo, por medio de las preguntas se da la orientación para comprender el desarrollo y la configuración del presente de una sociedad, para encontrar o crear sentido (que de cierta manera es ya empezar a interpretar) a partir de los problemas y situaciones del presente. Las respuestas se construyen procesualmente por medio de la investigación, con fines de hallar soluciones o de actuar socialmente en el presente. Así, conocer el pasado cobra sentido cuando contribuye a comprender el presente y a buscar alternativas en las problemáticas de la sociedad, bien retomando ideas de solución del pasado todavía válidas, o creando nuevas sobre la experiencia misma.

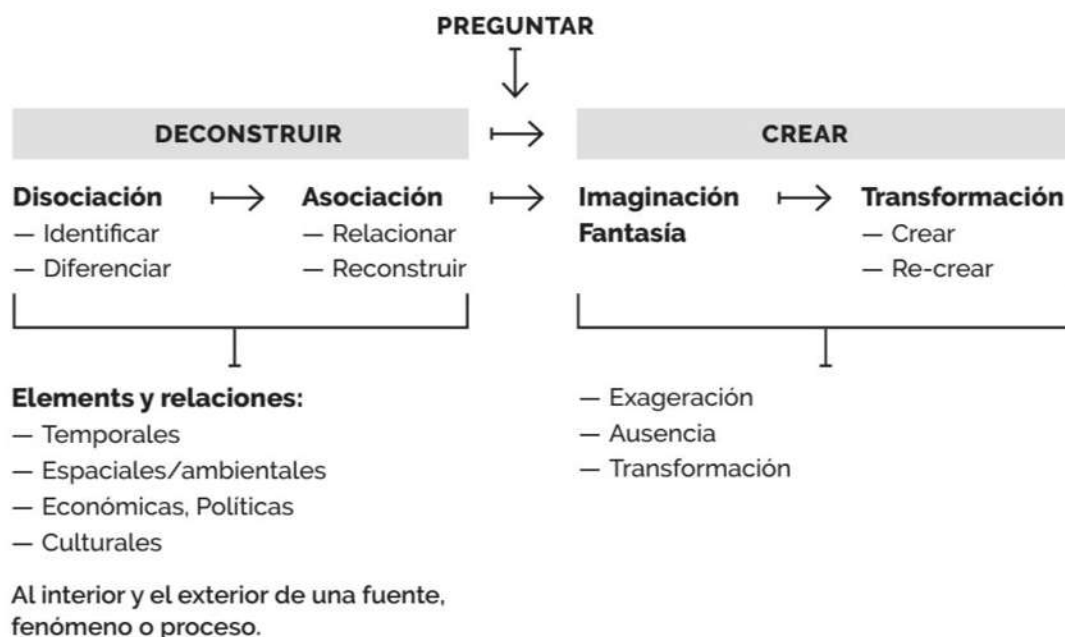
Llevándolo a la experiencia escolar, en el proceso de respuesta ante algún cuestionamiento el estudiante razona, evalúa, recuerda, resuelve, toma decisiones y explica por sí mismo desarrollando operaciones mentales que lo llevan a movilizar sus saberes, donde genera conocimientos a partir del propio contexto de formación y puede desarrollar procesos de pensamiento, para proponer nuevas perspectivas de solución o respuestas. Sí se enseña formulando preguntas, se requiere tiempo para pensarlas, establecer relaciones, entrar en un ámbito de complejidades. El foco está en cómo formular preguntas que problematicen, agudicen la observación y el asombro, y que exijan cierta suspensión por encontrar una rápida resolución. En el caso del docente, asumir una actitud investigadora sobre la propia práctica implica poner en acto este modo de interrogar; mantener el espíritu de indagación, de creatividad, de no necesariamente entenderlo todo, es un trabajo diario que conlleva la búsqueda de aliados, es decir, generar y sostener un pensamiento colectivo.<sup>196</sup>

El presente en el que se desenvuelve la vida de los escolares, puede usarse como punto de partida motivacional por la incidencia emocional que en ellos causa, para pensar históricamente con el fin de comprenderlo y darle sentido. Las preguntas al presente, manifiestan inconformidad y al mismo tiempo el deseo de

---

<sup>196</sup> DUSCHATZKY, Laura, *¿Cómo disfrutar de mis clases? Cartas del siglo XXI entre dos profesoras españolas y una asesora pedagógica argentina*, Ediciones Morata, Madrid, 2019.

comprender cómo se ha estructurado a lo largo del tiempo para transformarlo al proponer un sentido distinto que satisfaga lo esencial de acuerdo a sus necesidades e inquietudes. Bajo esa lógica, Darío Campos propone un esquema respecto al proceso de búsqueda e indagación, que se presenta a continuación por ser aplicable dentro de los procesos mentales propios del pensamiento histórico y creativo.



Este autor argumenta que ‘la pregunta’ (cuestionar) cuando se formula, fragmenta lo que se presenta incomprensible, con la intención de aclarar, actuar y tomar decisiones a futuro; a ese proceso de fragmentación ejercido por la pregunta se le asocia con la deconstrucción, entendida como una secuencia articulada de procedimientos para transformar situaciones del presente y crear nuevas posibilidades. A su vez, la secuencia de procedimientos que se gestan a partir de la pregunta, crea una dimensión disociativa (habilidad de pensamiento que separa elementos de una unidad, y fragmenta para identificar y diferenciar partes componentes de la unidad, en este caso el presente, conocimientos terminados, fuentes, fenómenos sociales). Finalmente a la disociación le sigue la asociación o reconstrucción, que subyace en el proceso deconstructivo de nuevas formas de relacionar, asociar y unir. En síntesis, es una serie de procesos y habilidades que forman parte del pensamiento y son intervenidos por la imaginación y la fantasía

propiciando transformaciones y re-creaciones novedosas que culminan con un acto creativo y una nueva interpretación.<sup>197</sup>

De igual forma, al campo del Pensamiento Histórico le es inherente la crítica reflexiva y constructiva surgida en el diálogo. La interacción e interrelación entre disciplinas, es una perspectiva que se sigue explorando y que ofrece grandes posibilidades de innovación gracias al encuentro de conceptos y formas de investigación que permiten enriquecer y resignificar los conocimientos construidos en cada disciplina. Como forma de pensamiento se debe desarrollar en el medio escolar, es decir, enseñar a pensar la sociedad como un todo en el devenir para comprender, desenvolverse y solucionar problemas del presente.

Un aspecto fundamental de la conceptualización de lo social en el campo del Pensamiento Histórico es su posibilidad de identificar aspectos, temas, relaciones y problemas intemporales, es decir, fenómenos constantes de lo humano a lo largo de los procesos sociales; su valor radica en la potencialidad de estructurar una red coherente de categorías y relaciones, que permitan comprender y elaborar juicios creativos en torno a las dinámicas humanas. Las formas de relacionar en el campo de Pensamiento Histórico tienen que ver tanto con la asociación coherente de categorías y conceptos estructurantes (cambio, permanencia, continuidad, simultaneidad, causalidad, causa-efecto, evidencia, intencionalidad), como con el reconocimiento de secuencias y relaciones sociales a través del tiempo. Estas dos formas de relacionar, son cruciales para interpretar de forma crítica y creativa la dialéctica de las dinámicas sociales locales y mundiales; aunado a ellas se encuentra la articulación de distintas áreas de conocimiento. Esta perspectiva abandona la “vieja racionalidad” centrada en la separación y fraccionamiento de hechos, fenómenos o áreas de conocimiento, para verlos de manera conjunta.<sup>198</sup>

---

<sup>197</sup> IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*, pp. 149-150.

<sup>198</sup> VILAR, Sergio, *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*, Barcelona, Ed. Kairós, 1997, pp. 13-14. En IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (Editores), *Educación histórica...*, p. 141.

Precisamente el pensamiento, como una habilidad necesaria para desarrollar en los estudiantes, se consideró como base para sustentar la propuesta curricular de la Secretaría de Educación Pública. En 2018 a partir de una innovación curricular articulada que contemplaba el desarrollo de los estudiantes no por grados escolares sino por ciclos, los aprendizajes se reorganizaron cambiando las 'áreas' por campos de conocimiento; y dentro de ellos se organiza el currículo por campos de pensamiento, éstos son: campo de pensamiento matemático, de pensamiento científico-tecnológico, de pensamiento histórico, de pensamiento en comunicación, y de arte-expresión; enfocados en los diferentes tipos de pensamiento para desarrollar habilidades y conocimientos, más que en los contenidos específicos de información relacionados con las disciplinas científicas o humanísticas, como una manera flexible y significativa de co-construir conocimiento con los estudiantes.<sup>199</sup>

Aunque todavía los escolares cursan a lo largo de su estadía en la escuela varias asignaturas con una gran cantidad de horas, donde las materias se presentan desarticuladas unas de las otras; esta situación puede superarse mediante proyectos transversales, que relacionen los temas y aspectos que tienen en común las asignaturas. Esto es posible si el currículo y los procesos pedagógicos se organizan en función de los intereses de conocimiento y pensamiento de los alumnos, a partir del entusiasmo y la motivación, el aprendizaje adquiere significado y posibilita la exploración de diversos caminos de acceso al conocimiento.

Una de las propuestas es que mediante proyectos interdisciplinarios o transversales se trabajen varias asignaturas en conjunto, de acuerdo a las temáticas o componentes en común, donde se generen vínculos entre los elementos a destacar incluidos en el curriculum; para ello se requiere el proceso creativo por parte del docente en el diseño y planeación de las estrategias que conformen el proyecto, de igual forma el estudiante debe poner en práctica sus habilidades de pensamiento creativo en la realización de las actividades, donde además entran en juego los diversos estilos de aprendizaje y es importante señalar que éstos se

---

<sup>199</sup> SEP, *Plan y programas de estudio*, Secretaría de Educación Pública, México, 2021.

pueden potenciar y utilizar de manera creativa para manifestar conocimientos históricos a partir de distintas actividades y evidencias.

Ante la propuesta de que el estudiante integre con asertividad la realidad del exterior a su realidad interior, Guilford afirma que “La solución de problemas humanos depende de la educación, un pueblo informado y dotado de aptitudes que le permitan utilizar esa información, es un pueblo creativo y capaz de solucionar sus problemas”.<sup>200</sup> Dicha afirmación también es aplicable en el ámbito de la historia.

El desarrollo del pensamiento creativo debe ayudar al individuo a devenir autónomo, a pensar por sí mismo, a desarrollar al máximo su capacidad de reflexión y sus características diferenciadas de identificación e identidad. Esto es posible a través de la interiorización de los elementos y no de modo superficial. Se concibe a la reflexión como un modo de pensar que implica profundizar, analizar, estudiar y meditar sobre algo detenidamente, es también observar con atención; cuestionar, presentar una mente abierta y comprensiva hacia la crítica; implica además, establecer nexos entre conocimiento-acción y tomar conciencia del papel o rol que se desempeña. De manera que la elaboración de reflexiones desde edades tempranas, va más allá de la enseñanza de la historia, al permitir la autonomía de pensamiento.

Una de las relaciones entre el pensamiento creativo y el histórico, es reconocer las capacidades que como seres pensantes, dotados de libertad y de poder creador pueden permitir formular nuevas respuestas ante la(s) realidad(es) actual(es). Al considerar las posibles acciones se responde a ejercer la autonomía y todo el potencial de las personas, para construir propuestas y alternativas con miras a integrar una sociedad crítica, reflexiva, empática y activa. Trabajar en la comprensión y aplicación de las facultades del pensamiento dota a los seres humanos de autonomía y de herramientas para transformarse y transformar su realidad. Cuando se aplican las habilidades de pensamiento se ejerce la libertad de crear, expresar y desarrollar el potencial.

---

<sup>200</sup> GUILFORD, J., *Creatividad y educación*, Buenos Aires, Paidós, 1977, p. 21.

Es fundamental fomentar la actuación con independencia de criterio y juicio crítico para analizar los hechos, acciones y opiniones con sentido histórico. De forma que la conjunción del pensamiento histórico y creativo para el desarrollo de las actividades, son determinantes en la toma de decisiones al momento de intervenir en la escuela, a través del diseño de situaciones didácticas y de aprendizaje. Las situaciones caracterizadas por problemas complejos e intrincados requieren una combinación de enfoques racionales y creativos. Para ello, existe un enfoque denominado de Solución Creativa de Problemas (SCP), que proporciona un marco para afrontar problemas, el cual puede ajustarse y utilizarse en combinación con las estrategias de aprendizaje histórico, ya que se relacionan directa con el uso de las categorías y nociones históricas bajo el enfoque de Educación Histórica.

Los cinco pasos fundamentales de este enfoque son los siguientes:

1) Localización de los hechos: hay que observar cuidadosa y objetivamente, la información sobre la situación problemática. Es preciso explorar e identificar los hechos principales de la situación. Acción: ¿Quién?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Por qué?, ¿Cómo (es y no es)?

2) Localización del problema: clarificar el reto o la situación problemática considerando distintas formas de percibir y reflejarla en las siguientes opciones. Acción: ¿De qué maneras podríamos...?, ¿Cómo podemos hacer...?

3) Localización de ideas: buscar ideas, alternativas, opciones, senderos, caminos y enfoques más diversos, utilizar diversos métodos y técnicas (uso del pensamiento divergente).

4) Localización de soluciones: examinar las ideas de formas nuevas y diferentes, utilizando otros puntos de vista y criterios; ser consciente de las consecuencias, implicaciones y reacciones hacia una idea o solución tentativa. Seleccionar o combinar ideas para crear un plan de acción (pensamiento convergente). Acción: ¿Efectos sobre quién?, ¿Efectos sobre qué?, ¿Cómo mejorar?

5) Localización de aceptaciones: desarrollar un plan de acción teniendo en cuenta a quiénes se dirige. Buscar modos de hacer que la idea o solución sea más

practicable, aceptable, reforzada, efectiva y beneficiosa. Acción: ¿Qué objeciones presentarán los diferentes grupos hacia esta idea o plan? ¿Cómo puede ser llevado a la práctica este plan? ¿Quién lo hará?

Resulta recomendable comenzar cada paso con el pensamiento divergente para producir tantas ideas o soluciones como sea posible y después cambiar el planteamiento hacia el pensamiento convergente para seleccionar aquellas ideas más adecuadas y acertadas.<sup>201</sup>

Dependiendo el enfoque que se utilice, la solución de conflictos es otra área donde las herramientas de creatividad y el modelo SCP podrían ser empleados, considerando un problema común que los participantes han de solventar. En dicha estrategia es indispensable la búsqueda de información y conocimiento; hacer uso de herramientas digitales como el internet, que da acceso a una enorme cantidad de información y conocimiento, puede ser relevante para el tema a tratar, recordando la postura crítica ante la información obtenida y con la fuente de la misma.

Por su parte, la distancia que media entre lo que el estudiante reconoce de su vida cotidiana en el tiempo actual y lo que ocurrió en épocas anteriores, no es sólo la que impone la historia o el tiempo histórico; es la que marcan los sujetos y sus implicaciones en cada acto educativo, observando al otro y a sí mismo en ese proceso. Pensar al otro y procurar ubicarnos en 'su lugar', es poner en juego la percepción, la comprensión y el espíritu crítico, junto a esos lugares teóricos desde los que cada época nos instala para pensar. De manera que, el momento de lo común, de lo que se hace con..., al lado de..., parecería que es, indiscutiblemente, el momento de enseñar y aprender. Son esas instancias o instantes en los que los actores educativos se convierten en creadores y autores de los contenidos sobre los cuales pensar y construir nuevas experiencias. Los actos creadores de pensamiento son únicos y se producen en espacios y tiempos singulares, situados,

---

<sup>201</sup> VALQUI Vidal, René Víctor, "La creatividad...", 9, p. 7.

son los instantes en los que predomina lo subjetivo y lo particular del pensamiento.<sup>202</sup>

Un profesional competente es capaz de innovar y ser creativo, de romper los límites impuestos en la formación disciplinar y presentar el contenido histórico en estrecha relación con problemas del presente, que adquieran relevancia y significado en la vida del estudiante. En definitiva, se trata de apostar por una enseñanza de la historia en consonancia con los retos actuales y para cada época en particular.

En este orden de ideas, es imprescindible considerar el conocimiento como un constructo humano, producto de condiciones sociales, ideológicas y materiales; un producto dinámico en constante cambio y en cuya construcción, todos tenemos la posibilidad y el derecho de participar. Tras la argumentación teórica sobre lo que significa pensar histórica y creativamente dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, a la luz de un nuevo currículo dirigido hacia el pensamiento y no a la reproducción, se diseñó una propuesta didáctica que se presenta en el capítulo siguiente.

---

<sup>202</sup> DUSCHATZKY, Laura, *¿Cómo disfrutar de mis clases? Cartas del siglo XXI entre dos profesoras españolas y una asesora pedagógica argentina*, Ediciones Morata, Madrid, 2019, pp. 77-78.

## CAPÍTULO III. El pensamiento histórico en sexto grado de primaria

### 3.1 Histórica-Mente. Una propuesta de intervención

*El método no precede a la experiencia, el método emerge durante la experiencia y se presenta al final, tal vez para un nuevo viaje.*

-Edgar Morín.

En este capítulo se expone la propuesta de intervención didáctica, constituida por las fases de planeación, implementación, evaluación y reflexión incluidas dentro de un *Plan de Acción*.<sup>203</sup> Su propósito es mediante herramientas teóricas, metodológicas e instrumentales, determinar diversas actividades orientadas a la enseñanza y el aprendizaje significativo de la historia. Surge del interés por erradicar algunas de las dificultades existentes respecto a su estudio como asignatura en la escuela, pretende además ser un apoyo para lograr aprendizajes graduales en los estudiantes respecto a diversos elementos y aportes que trae consigo su estudio para comprender su importancia e impacto en la vida cotidiana; así como la relevancia de desarrollar nociones propias del pensamiento histórico.

El trabajo conjunto de la teoría y la práctica ha sido esencial en el diseño de la propuesta, al permitir determinar las acciones a desarrollar, reconocer las áreas de oportunidad y las posibles dificultades a enfrentar. Es por ello que su elaboración requirió de un proceso de análisis, reflexión y sistematización de las diversas actividades que se exponen a lo largo capítulo dividido en 4 apartados secuenciales, que abarcan el diseño, su aplicación y los resultados obtenidos al implementarla en un grupo de sexto grado de educación primaria.

---

<sup>203</sup> El Plan de Acción se establece como una especie de guía que brinda un marco o estructura a la hora de llevar a cabo un proyecto. Incluye el análisis de la situación inicial/actual de la organización o el proyecto, define los propósitos u objetivos, traza una ruta de actividades para alcanzarlos, con acciones, tareas y estrategias específicas. Ver más en MCKERNAN, J., *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid, Morata, 1999.

En un intento de transformar la visión del contenido curricular como aspecto principal en la práctica docente, para superar la transmisión y acumulación de conocimientos, por el desarrollo de habilidades del pensamiento histórico. No se enfoca sólo en lo disciplinario, incluye la articulación de las diferentes formas de pensamiento social; es decir, la praxis social de los estudiantes y sus preguntas surgidas de la contingencia del presente, vistas como el punto de partida para pensar históricamente su contexto, actuar e intervenir propositivamente sobre éste.

En el primer apartado se presenta la justificación y los propósitos específicos, que dan sustento a las acciones realizadas. Enseguida se desglosa el *diseño de la propuesta* en cuanto a su estructura, organización y tiempo de trabajo; con una descripción precisa de a quiénes va dirigida, con qué autorizaciones, cómo se aplicó, en qué periodo de tiempo, cuál es su ubicación curricular y el contenido de las unidades didácticas, así como la metodología implementada, las estrategias, materiales, recursos, medios y forma de evaluación. Se incluye además una serie de recomendaciones para quienes deseen utilizarla o retomar y adecuar algunos aspectos en su propia práctica docente.

También se mencionan las características principales que forman parte del contexto (ubicación de la escuela, vínculos, relaciones existentes entre el personal de la institución y la comunidad escolar) así como las características del grupo seleccionado, en cuanto a sus dinámicas de trabajo, organización, comunicación y las formas de interacción entre docente, estudiantes y padres de familia. Estas particularidades fueron fundamentales para llevar a cabo las actividades que conforman el Plan de Acción, ya que por medio del diagnóstico se identificaron algunos elementos influyentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje para enfocarlos, en este caso, a la asignatura de historia, planificar y hacer las adecuaciones pertinentes a la propuesta de intervención.

De manera que se tomaron en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, procurando trasladar y conectar lo estudiado con otras situaciones similares, conocidas e incluso con experiencias propias de su vida cotidiana. En el

apartado *Reflexiones e impactos de la aplicación*, se muestra una evaluación cualitativa de los resultados obtenidos al implementar la propuesta.

### **3.1.1 Justificación**

La malla curricular educativa ha variado de acuerdo a las coyunturas sociales, intereses políticos, propuestas y contextos culturales. En estos cambios, el rol de la enseñanza de la historia ocupa un espacio fundamental; implica una orientación integral de las disciplinas basadas en las humanidades que fundamenten el proceso formativo de personas críticas y propositivas, conscientes de las necesidades sociales y de los diversos contextos culturales existentes tiene como propósito la generación de sujetos capaces de modificar las circunstancias sociales y las del entorno en el que viven.

De acuerdo con la SEP, en el Programa Sectorial de Educación (2019-2024), el enfoque para la enseñanza y el aprendizaje de la historia dentro de los Planes y Programas de Educación Básica en México, muestra que el docente debe buscar estrategias para comprender al alumno, responder a sus intereses; por ello, una de las finalidades de la enseñanza de la historia, es fomentar el desarrollo del pensamiento histórico de manera que el estudiante analice, comprenda e interprete diferentes procesos históricos.<sup>204</sup>

Se requiere una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad para que la clase de historia resulte significativa. En ese sentido, la presente propuesta procura contribuir en los procesos que los estudiantes realicen para situar los acontecimientos y sucesos históricos, comprenderlos, interpretarlos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro; para ello, se considera el desarrollo cognitivo de los alumnos, sus motivaciones e intereses, haciendo énfasis en los principios necesarios para la comprensión de las nociones básicas de la historia.

---

<sup>204</sup> SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 6°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017

De esta forma, al emplear diferentes conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares se buscó responder a las necesidades del contexto en el que se aplicó. Para ello se tomaron como marco de referencia curricular los *Aprendizajes Clave* que forman parte de los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica vigentes, incluidos dentro del modelo de la denominada *Nueva Escuela Mexicana*, así como algunos referentes teóricos que sustentan y dan validez a los argumentos que se plantean. Cabe señalar que debido a la modalidad de clases a distancia implementada por el sistema educativo mexicano, se optó por adecuar la propuesta a un *curso-taller*<sup>205</sup> *virtual* enfocado en la asignatura de historia, con orientación en el desarrollo del pensamiento histórico y el pensamiento creativo de manera integral, razón por la cual ha sido nombrado *Histórica-Mente*.

Respecto a la pregunta ¿Para qué implementar un curso-taller orientado hacia la Educación Histórica? Se puede argumentar que es indispensable dar significado a su enseñanza en educación básica, porque es ahí donde los niños y jóvenes adquieren un bagaje histórico y una percepción sobre la asignatura de historia, en cuanto a su utilidad, donde pueden generar simpatía o antipatía de acuerdo a la manera en que se dé el acercamiento al conocimiento histórico.

Además el curso-taller, como proceso planificado y estructurado de enseñanza tiene una finalidad específica e involucra a los participantes del grupo; se trata de una forma de aprender a través de la realización de actividades que en

---

<sup>205</sup> En enseñanza, el curso-taller es una metodología híbrida de trabajo, cuya definición nace como la combinación de dos modalidades de enseñanza ya existentes (los cursos y los talleres) con el fin de presentar una alternativa. Se caracteriza por la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en equipo. En su aspecto externo se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado, teniendo como fin la elaboración de un producto tangible. Como modalidad de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por la interrelación entre la teoría y la práctica, en donde el instructor expone los fundamentos teóricos y procedimentales, que sirven de base para que los alumnos realicen un conjunto de actividades diseñadas previamente y que los conducen a desarrollar su comprensión de los temas al vincularlos con la práctica activa. Es considerado más completo que los cursos puramente teóricos, ya que el curso-taller presenta el ambiente idóneo para el vínculo entre la conceptualización y la implementación, en donde el instructor permite la autonomía de los estudiantes bajo una continua supervisión y la oportuna retroalimentación. Un curso-taller es también una sesión de entrenamiento o guía de varios días de duración, que enfatiza en la solución de problemas, capacitación y requiere la participación de los asistentes. Ver más en MAYA, Arnobio, *El taller educativo y su fundamentación pedagógica*, [Consultado: 13 de Enero de 2021]. disponible en <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica>.

gran medida se llevan a cabo conjuntamente. Es considerado importante en los procesos pedagógicos, porque además de conocimientos, aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional e implica una formación integral del alumno, quien de manera activa incorpora sus vivencias, así como los conocimientos que considera relevantes y significativos mediante un proyecto, donde las actividades se orientan a desarrollar la capacidad de investigar por cuenta propia, a través de la opinión personal, reflexión, argumentación y uso de la imaginación, bajo la dirección y guía de quien imparte el taller.

Su diseño básico consta de:

- Introducción que es la presentación inicial, negociación y establecimiento de los objetivos;
- Acción, son las actividades que se realizan, ejercicios grupales, aportaciones, conversaciones, productos del taller, etc.; y
- Cierre, que incluye la presentación de los productos realizados, agenda para entregas pendientes, evaluación y expresión de opiniones-reflexiones.

Aunque la estructura básica sirve como eje de la planificación, el contenido y la forma varían dependiendo de la finalidad del taller y de las necesidades de los participantes.<sup>206</sup>

Entre las ventajas que tiene desarrollar la propuesta didáctica bajo esta metodología se encuentran:

- Que es un proceso activo y colaborativo. Se inicia con la identificación de la realidad de los alumnos: sus expectativas, aspiraciones, conocimientos, experiencias previas positivas y negativas, esperanzas, temores, motivación, recursos, características personales, entre otras. En este espacio de identificación la dinámica de grupo con sus técnicas específicas es de gran ayuda para lograr una mayor implicación de los participantes de manera activa y colaborativa.

---

<sup>206</sup> GUTIÉRREZ, Delia, "El taller como estrategia didáctica" en *Razón y Palabra*, vol. 14, núm. 66, 2009, Universidad de los Hemisferios, Ecuador, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520908023> [Consultado: 23 de Enero de 2021].

- Es posible aprovechar el tiempo disponible. El taller se personaliza para los participantes, de acuerdo a sus necesidades y a la finalidad global del mismo.
- Se enfoca en el aprendiz, está diseñado específicamente para que participe de manera activa, opine, argumente, cuestione y contribuya.
- Las actividades se acompañan de reflexiones. Es la reflexión la que activa los aprendizajes y da comprensión cuando se ponen palabras a los sentimientos, experiencias y pensamientos.
- Es dinámico y atractivo. La variedad genera dinamismo e implicación, al ser un 'proceso vivo', atrae la atención de los participantes y les implica de modo activo. Esto es posible a partir del diálogo, la interacción, la generación de espacios de confianza, así como la demostración de exposiciones breves, actividades físicas, elaboración de productos, discusiones y presentación de los trabajos realizados.

Por todos estos elementos, el uso del curso-taller como estrategia metodológica constituye una alternativa viable en la enseñanza virtual, que permite conectar el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje procedimental, dando a los estudiantes herramientas para usarlas en la adquisición de conocimientos, incluso para las demás asignaturas de su plan de estudios.

Para sus efectos, la propuesta se dirigió a estudiantes que cursan el sexto grado de educación primaria, bajo la modalidad de clases a distancia. Con la intención de implementarse virtualmente, las sesiones se programaron y diseñaron para llevarse a cabo semanalmente, con una duración total de 20 horas activas distribuidas en 10 sesiones de dos horas cada una, asignadas los días viernes por la mañana de acuerdo a un cronograma establecido, cuyas fechas específicas se mencionan en el apartado 3.2 “Diseño de la propuesta”.

Puesto que se inscribe dentro de los Planes y Programas actuales, se respeta el orden cronológico asignado para la dosificación temática de la asignatura; sin embargo parte de la propuesta es que ante los elementos que ofrece el sistema educativo y de acuerdo a los lineamientos que se deben seguir, los docentes puedan diseñar y buscar alternativas para que la forma de abordar los contenidos

resulte significativa; es decir, aunque se estudian los temas asignados de acuerdo a los aprendizajes esperados y se evalúan las competencias, el objetivo fundamental es el uso de las nociones históricas para el desarrollo del pensamiento histórico y creativo, por lo que independiente del contenido, el taller se enfoca en el uso de herramientas orientadas a las categorías, a la reflexión y el diálogo, para cuestionar y argumentar, donde la serie de actividades que se realizan en el taller dan lugar a otra manera de acercarse al conocimiento histórico.

De igual forma, es importante resaltar la relación existente entre juego, pensamiento y lenguaje, tomando al juego como un elemento que le permite a los niños desarrollar habilidades mentales con relación a su entorno; da lugar a los procesos de construcción de identidad y pertenencia cognitiva, también reside en el lenguaje constituyéndose como un medio y fuente que permite relacionar sus pensamientos para producir nuevos. Se debe ser consciente que en la formación del niño y el joven interactúan varios factores, y que lo lúdico es un escenario enriquecedor si se quieren abordar pedagogías propias del imaginario y representaciones de ellos.<sup>207</sup> Destaca que puede emplearse con una variedad de propósitos dentro del contexto de aprendizaje. Sus potencialidades básicas son la posibilidad de construir autoconfianza e incrementar la motivación en ‘el jugador’.

Es un método eficaz que posibilita una práctica significativa de aquello que se aprende, en la educación ha servido como recurso didáctico, potencial como espacio de conocimiento y de creatividad. Permite vivir en micro-mundos usualmente entretenidos y amigables, situaciones fantasiosas y especulativas, pero ceñidas a ciertas reglas, que no son necesariamente lógicas o ceñidas al comportamiento del mundo físico, pueden inventarse o concertar unas nuevas formas de camino pero dan orden a la interacción entre los participantes; esto brinda una sólida base para potenciar las capacidades, traspasar el umbral de lo conocido, desarrollar el potencial creativo del ser humano y dar lugar para simbolizar el mundo por medio de la “libertad simbólica”.<sup>208</sup>

---

<sup>207</sup> FERRARI, C., “¿Qué es el juego? Alrededor del fútbol”, Revista *Universidad de Antioquia* LXIII, vol. 236, 1994, pp. 47-49, en DUARTE D., Jakeline, "Ambientes De Aprendizaje...", p. 109.

<sup>208</sup> Para el antropólogo Gilbert Durand, el símbolo remite la libertad del sujeto para crearse y crear el mundo: “Así se revela el papel profundo del símbolo: es “confirmación” de un sentido a una libertad personal. Por eso

### 3.1.2 Propósitos: general y específicos

Con la intención de analizar, atender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia mediante las acciones incluidas en la propuesta, es posible señalar como propósito general:

Propiciar en el alumno el interés por el aprendizaje de la historia, mediante actividades que fomenten la creatividad, para que por medio de éstas logre evidenciar algunos elementos que conforman el pensamiento histórico.

Propósitos específicos de aplicación:

- Utilizar estrategias didácticas adecuadas al grupo, en las cuales se consideren las categorías que conforman el pensamiento histórico (conciencia histórico-temporal, interpretación, representación e imaginación histórica), así como la creatividad y el uso de la tecnología que tienen a su alcance.
- Promover la reflexión y el análisis, para que los estudiantes comprendan diferentes procesos históricos, permitiéndoles conectar los conocimientos con la vida cotidiana personal y social.
- Fomentar nociones como: tiempo, espacio, cambio y permanencia para vincular al pasado con el presente y el futuro, así como orientar al estudiante para manejar fuentes primarias y secundarias, con la finalidad de que realicen investigaciones e inicien sus procesos de desarrollo de autonomía en el de aprendizaje.

Propósitos específicos para los estudiantes:

- Entender la importancia de aprender historia y cómo se construye el conocimiento histórico.

---

el símbolo no puede explicitarse... DURAND, Gilbert, *La imaginación simbólica*, Buenos Aires, Amorrortu editores, s/f., en DUARTE D., Jakeline, "Ambientes De Aprendizaje...", p. 110.

- Ubicar en el tiempo-espacio algunos hechos y procesos considerados importantes de la historia de México y del mundo, de acuerdo al contenido curricular específico para sexto grado de primaria.
- Relacionar acontecimientos o procesos del presente con el pasado para comprender la sociedad a la que pertenecen, explicar causas y consecuencias, cambios, permanencias y simultaneidad de distintos acontecimientos.
- Analizar fuentes históricas para argumentar y contrastar diferentes versiones de un mismo acontecimiento histórico, así como explicar características de las sociedades para comprender acciones de los individuos y grupos sociales en el pasado.
- Reconocer la importancia de desarrollar valores y actitudes para comprender al otro y fomentar el respeto a la diversidad cultural a lo largo del tiempo.
- Reconocer que valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural contribuye a fortalecer la identidad.

## 3.2 Diseño de la propuesta

### 3.2.1 Organización y estructura

El curso-taller virtual '*Histórica-Mente*' se diseñó específicamente para un grupo de estudiantes que cursan el sexto grado de educación primaria, con 36 integrantes, de los cuales 12 son del sexo femenino y 24 del sexo masculino, con edades que oscilan entre los 11 y 12 años.

Para su aplicación, se obtuvieron las autorizaciones correspondientes del plantel educativo "*Escuela Primaria Urbana Estatal Octavio Paz. Modalidad de tiempo completo*" como son: directivos, docente titular del grupo 6° "B" y padres de familia. Así como la validación, asesoría, seguimiento y apoyo por parte de la Maestría en Enseñanza de la Historia ofertada en el *Instituto de Investigaciones Históricas*, perteneciente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

De acuerdo a la malla curricular, en sexto grado la asignatura es vista como *Historia del mundo*, con temas que abarcan desde la Prehistoria hasta el Renacimiento. Los contenidos se abordan conforme a la dosificación anual oficial, que marca por semanas las temáticas y aprendizajes esperados para analizar en cada trimestre durante el ciclo escolar 2020-2021.

El taller fue programado para realizarse virtualmente, por medio de la plataforma *meet*. Distribuido en 10 sesiones, con una duración de 2 horas por sesión, que comprende de 9:30 a 11:30 am los días viernes, por ser el día correspondiente para la asignatura de historia en el horario oficial del grupo. Tomando en cuenta las fechas marcadas como recesos escolares, reuniones de Consejo Técnico o días feriados de acuerdo al calendario escolar oficial, y con la intención de no interferir en la programación anual, se divide en tres etapas o periodos de implementación, cuyos temas se tratan de acuerdo a las especificaciones semanales con las fechas y contenidos que a continuación se muestran:

| Temporización                                                                                                                                                                                                 | Contenidos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1era etapa<br/>Del 23 de octubre al 13 de noviembre de 2020<br/>(4 sesiones)</p> <p>Fechas:<br/>23 de octubre de 2020<br/>30 de octubre de 2020<br/>6 de noviembre de 2020<br/>13 de noviembre de 2020</p> | <p><i>Las civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo</i></p> <p>Incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Las primeras civilizaciones</li> <li>*Civilizaciones a orillas de los ríos y del Mediterráneo</li> <li>*Los griegos</li> <li>*Los romanos</li> </ul> <p>1° sesión. Presentación, establecimiento de acuerdos y muestra de las 4 categorías y nociones del pensamiento histórico<br/>2° sesión. Las primeras civilizaciones (Egipto, India, China y Mesopotamia)<br/>3° sesión. Los griegos<br/>4° sesión. Los Romanos</p> |
| <p>2da etapa<br/>Del 29 de enero a 12 de febrero de 2021<br/>(3 sesiones)</p>                                                                                                                                 | <p><i>Civilizaciones mesoamericanas y andinas.</i></p> <p>Incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Mesoamérica</li> <li>*Civilizaciones mesoamericanas</li> <li>*El área andina antes de los incas.</li> <li>*Los Incas</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Fechas:<br/>29 de enero de 2021<br/>05 de febrero de 2021<br/>12 de febrero de 2021</p>                                                                  | <p>*Elementos comunes entre mexicas e incas<br/>*Los tianguis mexicas y la educación inca</p> <p>5° Sesión. ¿Historia para qué y para quién?<br/>6° Sesión. Características principales de las civilizaciones de Mesoamérica / Acercamiento a las categorías temporalidad e imaginación históricas.<br/>7° Sesión. Características principales de las civilizaciones Incas/Semejanzas y diferencias entre las culturas mexica e Inca.</p>                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>3era etapa<br/>Del 16 al 30 de abril de 2021<br/>(3 sesiones)</p> <p>Fechas:<br/>16 de abril de 2021<br/>23 de abril de 2021<br/>30 de abril de 2021</p> | <p><i>La Edad Media en Europa y el acontecer de Oriente</i></p> <p>Incluye:<br/>*Organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales.<br/>*Características principales de la edad Media.</p> <p>8° Sesión. Rasgos de la organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales / Acercamiento a las categorías interpretación y representación históricas<br/>9° Sesión. Características de la edad Media / Ejercicios orientados al uso de las categorías del pensamiento histórico<br/>10° Sesión. Cierre del taller, intercambio de opiniones, experiencias y presentación de trabajos finales.</p> |

**Ubicación curricular:** Para diseñar las secuencias didácticas fue indispensable hacer una revisión a varios elementos incluidos en el Programa de Estudios correspondiente a los Aprendizajes Clave para sexto grado de educación primaria, en cuanto a ejes temáticos, aprendizajes esperados y organización de los contenidos, de igual forma se tomó en cuenta la dosificación anual y distribución de contenidos (Ver ejemplo del diseño de una secuencia didáctica en el apartado de anexos).

**Estrategias:** Las intenciones de las actividades que se proponen tienen una relación directa con los temas y aprendizajes esperados que permiten desarrollar nociones y habilidades para la comprensión de acontecimientos y procesos históricos y el desarrollo de habilidades para el uso de la información. Al tomar como base el eje “*Construcción del conocimiento histórico*” de los Aprendizajes clave para

el sexto grado, se plantea la necesidad de enseñar historia utilizando los 'instrumentos del historiador', así como reconocer la relación de la historia con otras ciencias sociales para la construcción de explicaciones. Los conceptos propios de la historia se relacionan con el tiempo, espacio, cambio y permanencia, multicausalidad, relación pasado-presente-futuro y ordenamiento cronológico.

La estructura pretende favorecer el desarrollo de estrategias o actividades a partir de la ubicación temporal-espacial de hechos y procesos históricos. Se comienza con el planteamiento de preguntas detonadoras que conducen al manejo de información sobre acontecimientos o sociedades del pasado para el desarrollo de la comprensión del periodo de estudio. Dentro de las estrategias se recurre al conocimiento previo a través de preguntas, ejercicios que explican el tema de manera desglosada parte por parte; con apoyo en medios de comunicación, clasificación de la información e inducción al diálogo con los compañeros.

Los ejercicios presentan información, para que luego los estudiantes opinen al respecto, hay imágenes también que se deben describir. Asimismo se permite relacionar o comparar la descripción e información que se ofrece con la vida cotidiana de hoy en día y con las experiencias personales (¿Cómo son las condiciones de vida en una época y la otra, qué diferencias y similitudes tienen con la tuya, en cuánto a vestimenta, alimentación, hogar, formas de resolver conflictos?)

Se procura propiciar una visión de los acontecimientos considerados importantes en la historia oficial desde diversos ángulos, en lugar de visión centralista (el que no se analicen sólo las ciudades, los personajes "principales", o se justifiquen las acciones y las condiciones de vida que se presentaron en el período que se analiza). Además abarca los niveles personal y social, así como de lo cercano a lo más lejano, de lo común y lo conocido a las escalas local, nacional, e internacional. En cuanto a las fuentes históricas, identificar y diferenciar una fuente primaria de una secundaria; comprender, comparar y contrastar información. Importancia del análisis, argumentación e imaginación histórica, y el uso de la inducción para que los estudiantes realicen inferencias e interpretaciones propias.

**Materiales, medios y recursos:** Puesto que las sesiones son virtuales, la forma de comunicación con los estudiantes se establece por medios digitales. Se creó un grupo en Facebook con el mismo nombre que el taller (Histórica-Mente) integrado por los participantes del curso, con carpetas específicas en las que suben como fotografías o documentos las evidencias de las actividades que se realizan durante las sesiones y las asignaciones de tarea. También hay un grupo de WhatsApp en el que se envía información, dudas, comentarios o informes para la continuidad de las sesiones.

Dentro de los materiales de apoyo digitales se encuentra una página web y una revista didáctica-informativa diseñada específicamente para implementarse en el curso, cuyos enlaces se encuentran al final de este capítulo como anexos. Además se presentan videos de YouTube, exposiciones en PowerPoint y juegos temáticos a los que los estudiantes pueden acceder terminadas las sesiones. Como materiales físicos se utilizan elementos que estén al alcance de los estudiantes o que no sean difíciles de conseguir como: hojas de revista, periódicos, hojas blancas y de colores, tijeras, resistol, plastilina o materiales moldeables para la elaboración de maquetas, máscaras y escritos de acuerdo a lo programado en las sesiones.

**Evaluación y evidencias:** El proceso de evaluación se desarrolla utilizando recursos metodológicos y técnicos que permiten valorar cada una de las acciones realizadas y las evidencias obtenidas para someterlas a ejercicios de análisis y reflexión que nos lleven a su replanteamiento con vistas a mejorar; por tanto se deben utilizar los instrumentos más adecuados y pertinentes para dar seguimiento y evaluar de manera continua las acciones que realiza el alumno; esto es importante, ya que contribuye a la mejora del proceso educativo tanto para los estudiantes como para docentes, porque permite a éstos últimos reflexionar sobre su práctica y a la vez los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar en su propio proceso de aprendizaje.

Se propone una evaluación formativa, continua y permanente, que considere el contenido conceptual, la adquisición y uso de habilidades y el fortalecimiento de actitudes y valores de acuerdo a los referentes ubicados dentro de los Aprendizajes esperados que los estudiantes deben alcanzar. También se propone la evaluación sumativa, la autoevaluación y la coevaluación, a su vez, cada estrategia será analizada mediante rúbricas y escalas estimativas diseñadas con indicadores o niveles de logro específicos que evalúen los conocimientos, habilidades y actitudes de manera cualitativa y cuantitativa<sup>209</sup>, se hará uso del portafolio de evidencias, lista de cotejo, diarios de clase y observación directa en las participaciones, trabajos individuales y en equipo realizados por los estudiantes. Una evaluación situada, da la oportunidad de identificar cómo aprende cada estudiante, con el fin de buscar nuevas alternativas para abordar las dificultades; también puede concebirse y utilizarse como un momento destinado al mejoramiento del aprendizaje.<sup>210</sup> Para sintetizar la información, a continuación se presenta un esquema general con los datos relevantes de las sesiones a realizar:

---

<sup>209</sup> El propósito esencial de un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje, debe apuntar a establecer niveles de avance o progreso en el acercamiento a un determinado conocimiento, tomando en consideración su incorporación significativa. Por lo tanto, en un proceso destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza; mediante las rúbricas y escalas estimativas se pueden obtener respuestas a interrogantes como: ¿Qué deben aprender los estudiantes? ¿A qué nivel lo están aprendiendo? ¿Cómo podemos mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje?

<sup>210</sup> SANTOS Guerra, Miguel Ángel, *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana*, Madrid, Narcea, 2014.

|                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombre del plantel, facultad o escuela: | <i>Escuela Primaria Urbana Estatal Octavio Paz. Modalidad de tiempo completo.</i>                                                                                                                                                                                                                                             |
| Nombre del plan de estudios:            | Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación primaria 6°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.                                                                                                                                                                      |
| Nombre del programa:                    | Taller virtual Histórica-Mente. El pensamiento histórico y creativo en sexto grado de primaria                                                                                                                                                                                                                                |
| Tipo de unidad didáctica                | <input type="checkbox"/> Curso<br><input type="checkbox"/> Taller<br><input checked="" type="checkbox"/> <b><u>Curso-Taller</u></b><br><input type="checkbox"/> Seminario<br><input type="checkbox"/> Laboratorio                                                                                                             |
| Ubicación:                              | Ciclo escolar: 2020-2021<br>Con sesiones correspondientes al primer y segundo trimestre<br>Área de formación: Historia del mundo (Historia Universal)<br>Línea o eje: Desarrollo del pensamiento histórico<br>Etapa o fase de formación: Educación Primaria                                                                   |
| Modalidad                               | <input type="checkbox"/> Presencial<br><input checked="" type="checkbox"/> <b><u>En línea</u></b><br><input type="checkbox"/> Mixta<br><input type="checkbox"/> Abierta<br><br>Es necesario contar con conexión a internet, pertenecer al grupo de Facebook y WhatsApp correspondientes para estar en constante comunicación. |
| Nombre del responsable académico:       | Imparte el taller: Clío Elizabeth Villaseñor Hernández.<br>Docente titular del grupo: Yajaira Durán Hernández.                                                                                                                                                                                                                |
| Duración total del programa:            | Destinado a estudiantes que cursan el sexto grado de educación primaria, para trabajar específicamente la asignatura de Historia Universal.                                                                                                                                                                                   |



### 3.2.2 Recomendaciones

Algo muy importante para implementar la propuesta es saber cómo desarrollar los contenidos, reconociendo las estrategias, actividades y recursos más adecuados para cada tema; tomando en cuenta a los alumnos y sus características, el contexto, su inserción dentro del sistema educativo y funcionamiento cotidiano, así como los fines, valores y objetivos que guían la escuela desde sus bases filosóficas e históricas; con una visión más completa, superando el planteamiento básico de la didáctica en el que la tríada (docente, alumno y saber) bastaba para explicar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin atender elementos ajenos a ello. Finalmente, es importante recordar que las estrategias se pueden trabajar por proyectos y/o de manera transversal con las demás asignaturas y que además pueden funcionar adaptadas a cualquier tema de los que se ven en la primaria.

No es una receta que se presenta de manera rígida como única posibilidad; aunque existen puntos esenciales que se pretende sean tomados como marco de referencia y una metodología sugerida para propuestas que a partir de la presente puedan surgir, siempre es válido explorar otras posibilidades y ampliar las ya existentes a partir de las particularidades del grupo en el que se implemente, o bien encontrar diversos medios y realizar las adecuaciones que se consideren pertinentes. Es fundamental plantear estrategias didácticas que contemplen los objetivos de enseñanza-aprendizaje a partir de diversos métodos, los cuales deben dirigirse a las necesidades particulares de cada grupo, por lo tanto los docentes debemos conocer y emplear actividades que nos permitan concretar los procesos apoyados en una variedad recursos.

En la elaboración de variaciones didácticas que se realicen a esta propuesta se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Las líneas generales que se desean subrayar en el aprendizaje de la historia (aprendizajes esperados).
- El grado de desarrollo cognitivo y la edad del estudiante a quien se dirige la enseñanza.
- Las habilidades y destrezas que se pretenden desarrollar y,

- Los contenidos temáticos de cada grado escolar.

Se recomienda continuar con estrategias didácticas (grupales e individuales) en las que se trabajen: líneas del tiempo, mapas, maquetas, fichas de investigación, uso de bibliotecas y medios digitales, materiales audiovisuales y gráficos, elaboración de narraciones personales, cuentos e historietas, juegos de simulación, uso del periódico, de la televisión y el cine, trabajos en equipo y dentro de las posibilidades hacer 'historia viva' con visitas a lugares históricos, arqueológicos y museos.

Por otro lado, si se comparte el trabajo con otros facilitadores o activadores en el taller, es necesario concertar las distintas aportaciones que se harán, se deben establecer también acuerdos previos de colaboración para evitar desajustes e interferencias.

Algunas sugerencias:

Hay que considerar la forma más apropiada para tratar el contenido y el modo de implicar a los participantes en el proceso. También conviene tener previstas las cuestiones prácticas como: espacios, mobiliario, tiempo, disposición, materiales, recursos y herramientas tecnológicas alcance.

Un guion o Plan de Acción es una ayuda importante en la planificación e implementación del taller, no hace falta que sea muy detallado, pero sí debe ser flexible; en él se debe ajustar el tipo total disponible y los tiempos asignados a cada actividad para evitar programar actividades en exceso.

La planificación didáctica debe contemplar cuatro aspectos:

- Contenido. ¿De qué trata el taller y cómo se estructura el proceso?
- Participantes. ¿Cuál es el grupo destinatario del taller?
- Finalidad. ¿Qué se quiere conseguir con el taller?
- Motivación. ¿Por qué queremos hacer el taller?

Finalmente, es mejor ajustar el taller a las necesidades de los participantes y tener preparado un "Plan B" para modificar lo planificado, si así lo requieren las circunstancias.

### **3.3 Manos a la obra. Implementación de la propuesta didáctica**

#### **3.3.1 Reconocimiento de la situación inicial. Contextualización del centro educativo y características del grupo**

La comunidad juega un papel fundamental, de acuerdo con Mario Carretero “El contexto comunitario influye en el alumno y la forma en la que se desenvuelve determina algunos factores de aprendizaje, así como comportamientos o actitudes”<sup>211</sup> de manera que la vinculación de la escuela con la comunidad establece lazos que posibilitan o dificultan los procesos de aprendizajes escolares.

Muchas veces el “entender conceptos históricos exige conocer y asimilar el contexto en el que surgen o cobran relevancia”,<sup>212</sup> por ello conocer el contexto institucional en el que se desarrolla el grupo de trabajo permite comprender las características de la escuela, la forma en la que se organiza, sus costumbres, ideales, objetivos, prospectivas e incluso la manera en que se trabaja este ciclo escolar de acuerdo a los protocolos establecidos en el sector educativo debido a la pandemia por SARS-COV-2, conocido también como covid-19. Dichos elementos influyen de manera directa en la práctica docente, hay que recordar que las relaciones entre los diferentes actores que intervienen dentro de una institución escolar son de suma importancia para lograr el desarrollo de las actividades educativas que se llevan a cabo en el plantel, y que sirven para orientar las actitudes de los alumnos hacia la integración de una vida en sociedad; de igual forma estas relaciones influyen en el ambiente que se presenta dentro del entorno áulico.

La institución en la que se sitúa la presente propuesta de intervención es la Escuela Primaria Urbana Estatal “Octavio Paz”, modalidad de tiempo completo, perteneciente a la zona escolar 263, sector 10, con clave 16DPR3224M; ubicada en la Avenida Patamban S/N del Fraccionamiento Villa Magna, C. P. 58330 perteneciente a la ciudad de Morelia, en el estado de Michoacán.

---

<sup>211</sup> CARRETERO, Mario, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en el mundo global*, Buenos Aires, Paidós, 2006, p. 155.

<sup>212</sup> CARRETERO, Mario y Manuel MONTANERO, “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, en *Cultura y Educación*, núm. 20, 2008, p. 138.

Es una escuela amplia que cuenta con doce salones de clase, un aula de medios, aula de manualidades, una biblioteca, tres canchas, dos áreas para sanitarios de hombres y mujeres, cocina, comedor y un patio amplio (ver croquis en anexos). Actualmente atiende una matrícula de 480 estudiantes distribuidos en grupos "A" y "B" para cada grado, con entre 37 y 42 alumnos por grupo. Al ser una institución con organización y modalidad de tiempo completo los 12 grupos son atendidos cada uno por un docente titular, tienen también 2 maestros de educación física, 1 de biblioteca, 2 de aula de medios, 1 de manualidades y 4 psicólogas para el área de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular) que se encargan de trabajar con los niños de necesidades especiales o con problemáticas de aprendizaje; hay personal administrativo, de cocina y auxiliares de intendencia.

Dentro de cada institución debe haber una organización para saber hacia dónde se dirigen o cuáles son sus objetivos, metas y visión a nivel institucional, social y de infraestructura. Por su parte, la tarea de un educador no se limita al proceso de enseñanza y aprendizaje, debe cumplir también con otras responsabilidades que le permitan al centro escolar funcionar como Institución Social y ofrezca oportunidades a los alumnos de un desarrollo integral.

El personal directivo, docente y administrativo conforman el Consejo Técnico, donde cada participante cumple con una función específica para en conjunto atender las necesidades de la escuela con la finalidad de mantener una buena organización y funcionalidad. Entre las comisiones que los profesores tienen a su cargo en la Escuela Primaria se encuentran:

-Acción social: Es una comisión permanente que se establece para plantear y optimizar el funcionamiento de las actividades consideradas importantes para el ciclo escolar entre las cuales se encuentran: actos cívicos, organización de kermes, cooperativas y fechas festivas. Actualmente se encargan de entregar materiales de trabajo impresos, libros de texto o frascos pequeños con alcohol y gel antibacterial a los padres de familia, quienes una vez al mes asisten a la escuela siguiendo las medidas de seguridad para la “sana distancia” y reciben los materiales que la escuela les proporciona.

-Disciplina: Su finalidad es vigilar el orden y la disciplina de los alumnos durante el horario de clases, además de organizar al personal docente en las guardias o brigadas de seguridad y lograr el desarrollo del plan de trabajo. Los encargados de la comisión llevan a cabo roles de guardia durante los actos cívicos, así como a la hora de entrada, receso y salida escolar con el fin de evitar accidentes. En dichos roles de guardia participan todos los docentes, generalmente les corresponden dos días por semana a cada uno. Para este ciclo escolar se han encargado también de realizar los balances e informes de encuestas respecto a contagios de covid-19 en las familias de estudiantes, atender bajas escolares, generar constancias para los estudiantes de sexto grado y recibir documentación para nuevo ingreso.

-Cívica: Es la que se encarga de organizar los actos cívicos y realizar el calendario de los periódicos murales. Para este ciclo escolar, los periódicos murales se diseñan de manera virtual y se comparten en los grupos, también se envían videos con fechas importantes y acontecimientos históricos.

-Técnico pedagógico: Comisión que se encarga de los CTES, la organización del Programa escolar de mejora continua, de revisar planeaciones a los maestros y buscar proyectos para que se trabajen en conjunto todas las áreas. Actualmente su función es comunicarse con los padres de familia, llevar el control y hacer aclaraciones respecto a las dudas y comentarios para continuar el ciclo escolar a distancia y realizar propuestas de trabajo colaborativo.

-Relatorías: Se encarga de registrar los acuerdos que se toman en la escuela

-ETC: Persona encargada de los movimientos relacionados con el programa de tiempo completo.

En las reuniones de Consejo Técnico cuerpo directivo, docente y administrativo conversan a través de reuniones virtuales, en ellas se hace una valoración sobre cada comisión, el desempeño, los aspectos a mejorar, las problemáticas que enfrentan y sugerencias de rutas de mejora. En concreto las

comisiones han adquirido nuevas tareas y se busca trabajar también con la sociedad de padres de familia, así como la participación de los padres en general.

Puesto que la escuela se ubica dentro del conjunto habitacional Villa Magna, ha sido más fácil mantener el contacto entre personal de la escuela y padres de familia. El personal continua laborando a través de reuniones virtuales, y la comunicación con padres de familia y estudiantes se da mediante plataformas digitales, pero también se hace entrega de material escolar como libros de texto, fichas de trabajo impreso, entrega de documentación, etc. de manera presencial cada cierto tiempo, con los acuerdos que establecen para reunirse cuando lo consideran necesario y oportuno.

Respecto al grupo específico al que se dirige el curso-taller *Histórica-Mente*, cabe mencionar que es el sexto grado, grupo “B”, a cargo de la profesora Yajaira Durán Hernández. Cuenta con un total de 36 estudiantes, de los cuales son 12 niñas y 24 niños, con edades entre 11 y 12 años. Es importante señalar algunas características presentes en este grupo, ya que tales particularidades fueron consideradas para la planeación y adecuaciones realizadas a la propuesta de intervención.

Siempre será necesario reconocer que nos enfrentamos a diferentes situaciones, con problemáticas específicas que en muchas ocasiones se pueden mejorar. Para ello hay que buscar los mecanismos que sirvan de apoyo, orientación y contribuyan en las soluciones. El caso que nos ocupa es el análisis de la asignatura de historia, con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en el grupo así como fomentar el interés y acercamiento al conocimiento histórico de una manera interactiva, creativa y atractiva que permitan valorar su importancia en la educación, comprender su función y utilidad en la vida cotidiana.

En un principio fue necesaria la observación y el registro de los acontecimientos relevantes en la clase de historia, más adelante se realizaron entrevistas y pláticas informales tanto con la docente titular del grupo como con algunos estudiantes; se hizo también una revisión a las evidencias de trabajo y a

las evaluaciones semanales y trimestrales del grupo, así como la aplicación de un cuestionario diagnóstico y de un test de inteligencias múltiples, con el propósito de obtener elementos para la elaboración de una propuesta más completa y contextualizada.<sup>213</sup>

A continuación se presentan algunos elementos recuperados con el diagnóstico:

Desde el comienzo del ciclo escolar 2020-2021 se diseñó un horario para trabajar las diferentes asignaturas de lunes a viernes a través de sesiones en línea de tres a cuatro horas por medio de la plataforma meet. Sin embargo, a decir de la docente, el grupo en general mostró dificultades para conectarse a internet con el horario continuo, habitual o similar al que tendrían en la escuela presencial; razón por la cual, padres de familia y docente establecieron en conjunto acuerdos para continuar con los aprendizajes. Dentro de los acuerdos se optó por seguir un plan semanal diseñado por la docente con las actividades que los estudiantes deben realizar para cada asignatura, éste se envía como archivo PDF a través de un grupo de WhatsApp creado específicamente para comunicarse continuamente, enviar información relevante, dudas, aclaraciones o comentarios.

Los padres pueden descargar el documento con las actividades semanales para que los estudiantes las realicen en sus cuadernos o en documentos de Word y suban sus trabajos como evidencias (ya sea fotografías o archivos digitales) con fecha, nombre y título en un grupo de Facebook llamado "*Sexto grado. Octavio Paz*". Son integrantes del grupo los padres de familia, la docente titular y los maestros que imparten talleres, cursos, materias de apoyo y complementarias como: manualidades, aula de medios, educación física, biblioteca e *Histórica-Mente*. Las materias complementarias tienen álbumes independientes en el grupo, para que cada trabajo se agregue y sea revisado por el docente correspondiente; asimismo

---

<sup>213</sup> Para la elaboración del diagnóstico grupal se utilizaron los siguientes instrumentos: • Diario de campo. Mediante el cual se registraron las observaciones. • Entrevista informal. Dirigida a la docente titular del grupo con énfasis en la enseñanza de asignatura de historia. • Test y encuestas semi-estructuradas: Aplicados para conocer los intereses de los alumnos respecto a las asignaturas que llevan en sexto grado, a la adaptación a clases virtuales y otro para conocer el estilo de aprendizaje de cada estudiante a través de preguntas respecto a las inteligencias múltiples. <<Los formatos de encuestas y enlaces de test aplicados se encuentran en el apartado *Anexos*>>

cada estudiante tiene una carpeta personal con nombre y apellidos para agregar en ella sus tareas o evidencias de las asignaturas español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía y formación cívica y ética. Las tareas se asignan cada fin de semana, de manera que tienen cinco días para realizarlas y enviarlas.

Por otro lado, como ya se mencionó, las planeaciones de clase se realizan de acuerdo a la dosificación anual y se adaptan cada semana conforme al número de clases que se tienen, se consideran las del sector como guía para realizar adecuaciones y poder desarrollar la clase con indicaciones específicas por día. A decir de la docente, el sector manda planeaciones por proyecto con algunas actividades recomendadas, pero de acuerdo al tiempo real de clase se escogen y se realiza lo planeado en menos o más días de los indicados. Uno de los problemas más grandes para llevar a cabo los planes es el tiempo, porque el hecho de las dificultades de conexión con los estudiantes no permite ver un tema a detalle, entonces se tienen que abordar los contenidos de manera más general sin que se permita profundizar en ellos, aunado a lo anterior, cabe señalar que el tiempo destinado para la asignatura de historia es de dos horas semanales los días viernes.

En lo que respecta a las sesiones virtuales, la mayoría de los estudiantes mantienen su cámara apagada, escuchan las indicaciones de la docente y para tomar la palabra cuando tienen dudas o comentarios utilizan el botón de “levantar la mano” que tiene como opción la plataforma meet de google, activan cámara y micrófono.

Las sesiones virtuales se establecieron para llevarse a cabo sólo miércoles y viernes en un horario de 9 a 11 de la mañana, en ellas por lo general no se trabajan los temas y contenidos de las asignaturas, sino se tratan las dudas que surgen al responder las actividades semanales o se destinan para realizar evidencias específicas, resolver desafíos matemáticos de repaso o exponer temas de alguna materia. Además, cada dos semanas, la docente toma lectura de manera individual por videollamada a los estudiantes y lleva un registro individual.

Durante las sesiones de historia observadas antes de implementar el taller, se puede decir que el desarrollo de la clase fue normativo, se vieron los temas con apoyo del libro de texto de la SEP, con indicaciones para los alumnos, el interés se centró en ver que cada uno comprendiera las indicaciones para realizar el trabajo. El rol que asumió la maestra fue de coordinadora, encargada de apoyar el cumplimiento de las actividades programadas, mientras los estudiantes en general seguían las indicaciones; durante las clases observadas realizaron los ejercicios sugeridos como: elaboración de tablas comparativas, mapas conceptuales, responder cuestionarios, tablas de información y ubicación en mapas, resúmenes y textos copiados del libro de texto al cuaderno.

La evaluación se realiza mediante el registro de tareas-evidencias, de los trabajos realizados en clase y como evaluación trimestral final, realizan un examen de los contenidos correspondientes, diseñado de manera digital al cual acceden en google forms.

Al hacer un análisis de las características en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de la historia, específicamente en el sexto grado, grupo “B” de la Escuela Primaria Octavio Paz, se puede señalar que es necesario:

- Fortalecer el manejo del enfoque actual de la asignatura, para evitar actividades de enseñanza centradas principalmente en la lectura de textos, el copiado o resumen y en la evaluación con examen ubicada en la memorización.
- Relacionar las formas de trabajar los contenidos con situaciones que presentan los alumnos en su vida cotidiana.
- Además de los libros de texto aprovechar otros recursos como: bibliotecas virtuales, videos de canales educativos disponibles en YouTube y el uso de la tecnología disponible y al alcance de los estudiantes.
- Promover la reflexión y autoreflexión sobre el qué, para qué, con qué y cómo aprender historia, para que trascienda incluso fuera del aula escolar.

- Fortalecer las estrategias de enseñanza y aprendizaje para que el alumno encuentre menos dificultades en la ubicación de hechos y procesos históricos respecto a las nociones de tiempo y espacio.

- Promover el desarrollo de actitudes y valores para el conocimiento, cuidado y conservación del patrimonio natural y cultural.

### **3.3.2 Desarrollo del Plan de Acción - Aplicación en grupo**

El Plan de Acción como guía, es útil para llevar a cabo un proyecto mejor organizado. Incluye un análisis de la situación inicial, tiene propósitos u objetivos definidos y traza una ruta de actividades con la finalidad de alcanzarlos; es decir, son acciones, tareas y estrategias específicas que se llevan a cabo para obtener un resultado o llegar a una meta. En este caso, el Plan se enfocó en el diseño, implementación y evaluación del curso-taller virtual *Histórica-Mente*, razón por la cual el apartado anterior detalla los aspectos de planeación y diseño, mientras este se enfoca en la implementación y desarrollo en cuanto a cómo se llevaron a cabo las acciones en la práctica, para finalmente presentar en el siguiente apartado una evaluación-reflexión de las decisiones y acciones realizadas.

Como es sabido, ante la situación actual de pandemia, en este momento no es posible implementar una propuesta de acercamiento a los estudiantes de manera presencial. En México, las clases en todos los niveles educativos se han realizado “a distancia”, generalmente a través de los medios de comunicación como canales educativos en radio y televisión o por plataformas digitales, desde mediados de marzo de 2020 y las indicaciones para el ciclo escolar 2020-2021 son las mismas, por ello se modificaron y adaptaron diversos elementos de la propuesta que se tenía contemplada inicialmente para que pudiese llevarse a cabo de manera virtual.

De tal forma que fue necesario contactar a una docente de educación primaria, compañera de trabajo, quien accedió para que se llevaran a cabo las sesiones del taller con el grupo a su cargo; posteriormente se realizó la solicitud de manera formal a la institución escolar, para implementar la propuesta diseñada bajo

la modalidad de educación virtual, que al poco tiempo fue aceptada por las autoridades correspondientes y se notificó a los padres de familia de los estudiantes.

A partir de octubre de 2020 se mantuvo contacto con la docente titular del grupo, con la finalidad de establecer acuerdos y planificar en conjunto algunos aspectos de las sesiones. Mediante reuniones virtuales se abordaron cuestiones como: horario, programación de fechas de aplicación y contenidos temáticos correspondientes; de igual forma se realizó una entrevista a la docente respecto a las características del grupo, la manera en la que trabajan durante la pandemia (ventajas y desventajas), cómo ha sido la relación e interacción entre docente, estudiantes y padres de familia, organización y participación de la comunidad escolar, entre otros aspectos relacionados con los contextos institucional y grupal.

Con la intención de conocer a los estudiantes que serían participantes en el curso-taller, se presenciaron primero algunas sesiones de clase, de las cuales los datos o momentos considerados relevantes se registraron en un diario de observación de campo personal; posteriormente se pidió a los estudiantes responder algunos test relacionados con el conocimiento histórico, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, intereses y motivaciones escolares para completar el diagnóstico y diseñar las planeaciones de las secuencias didácticas contextualizadas. Además del diagnóstico, fue necesaria la revisión de diferentes fuentes teóricas de carácter histórico, didáctico, pedagógico y psicológico, que sirvieron de sustento y como un elemento fundamental que permitió conocer avances existentes en investigación, para posteriormente diseñar la propuesta de intervención para la mejora.

El curso-taller se adaptó a las circunstancias, posibilidades y necesidades del grupo; de manera que llegada la semana acordada para dar inicio a éste, la dinámica fue la siguiente: los lunes la docente titular enviaba al grupo de whatsapp el trabajo semanal, los miércoles iniciaban sesión de clases por meet para resolver ejercicios matemáticos y analizar algún tema correspondiente a ciencias naturales, mientras los viernes de 9:00 a 9:30 am se resolvían dudas en cuanto a las actividades asignadas y de 9:30 a 11:30 am se impartía el taller *Histórica-Mente*;

cuya finalidad fue abordar las temáticas correspondientes al primer y segundo trimestre en la asignatura de historia, mediante planteamientos teórico-prácticos complementarios relacionados con un periodo, hecho o proceso histórico. Se procuró poner énfasis en la participación, interacción, trabajo colaborativo y en equipo, investigación, uso del pensamiento creativo así como de la imaginación, el intercambio de experiencias, opiniones y el establecimiento de relaciones entre las temáticas abordadas con la vida cotidiana, los intereses, decisiones y acciones personales.

Durante la primera sesión se realizó una dinámica de presentación, se mostraron los propósitos del taller y los temas a tratar, también se establecieron reglas y acuerdos entre los participantes y se les preguntó qué esperaban del curso, sobre qué tema de historia les interesaría aprender y cuál sería la forma de evaluación. Para continuar se mostraron las primeras páginas de la revista digital que forma parte del material de apoyo diseñado específicamente para este taller, como introducción a las nociones y categorías que conforman el pensamiento histórico; finalmente con los ojos cerrados se realizó un “viaje en el tiempo” para trasladarnos a otra época y lugar con la imaginación, a partir de la narración de un posible día en la prehistoria. Se asignó la tarea de investigación y de los materiales manipulables necesarios para la siguiente sesión.

Desde entonces fue posible la comunicación con los estudiantes y padres de familia a través de los grupos de Facebook y WhatsApp. Después de cada sesión, los materiales presentados (videos, exposiciones y juegos virtuales) utilizados se subieron como enlaces a los que podían acceder y consultar. No se describirá cada sesión de manera detallada; sin embargo, es posible señalar algunos elementos en común de las sesiones, comenzando con que cada una tuvo su planeación específica, con una secuencia didáctica que consta de tres momentos clave: inicio, desarrollo y cierre. A partir de la segunda sesión y hasta la décima (que fue la última), se dio inicio con dinámicas de agilidad mental y de activación física ligera, por ejemplo: observar una imagen e identificar dentro de ella la mayor cantidad de figuras en 15 segundos o decir un trabalenguas y hacer coordinar manos y piernas.

Se daba lectura al diario de clase (un estudiante registraba lo que consideraba importante durante la sesión y en la siguiente leía las anotaciones). Respecto a los temas, se procuró partir de los conocimientos previos con los que contaban los estudiantes a través de preguntas y comentarios, lo cual permitió hilar los conocimientos (o “desconocimientos”) del tema con el contenido a abordar; seguido de una breve exposición proyectada para los estudiantes con datos relevantes o interesantes. En este caso las temáticas fueron: las civilizaciones antiguas del mediterráneo, cultura griega, cultura romana, civilizaciones mesoamericanas, andinas y la Edad Media en Occidente; durante o terminada la exposición los estudiantes realizaban preguntas, compartían dudas, inquietudes u opiniones.

Otro elemento importante fue la estrategia de “activación del chip de viaje al pasado”, en la cual los estudiantes debían cerrar sus ojos e imaginar la historia que se narraba de acuerdo al tema visto en la sesión, se incluía música de ambientación y el uso de paisajes sonoros.<sup>214</sup> También se realizaron actividades complementarias para las temáticas, generalmente manualidades como: líneas del tiempo con hojas de colores e imágenes, esculturas de material moldeable de barro, plastilina, arcilla, yeso o masa de sal, pergaminos de papel encerado u hojas blancas con tintura de café en las que practicaron escritura antigua, maquetas, cartas decoradas para introducir dentro de cápsulas del tiempo y tallado de escritura en jabones por mencionar algunas; mientras hacían preguntas y/o comentarios de experiencias relacionadas con el tema de la sesión.

---

<sup>214</sup> Se denomina *paisaje sonoro* al conjunto de sonidos de un lugar, medio o momento determinado, donde existe una relación entre el ser humano, el ambiente que lo rodea y los sonidos percibidos por el oído. La percepción en el sentido de procesamiento de la información, implica operaciones mentales de exploración, selección, comparación e identificación. Como conocimiento, percibir se determina por tres dimensiones: sensorial (reacción física-sensación), psicológica (reacción afectiva-sentimiento) y racional (reacción mental-conocimiento); de manera que el paisaje sonoro da información sobre un lugar (espacio geográfico, paisaje natural, humanizado, agrario, industrial, urbano, etc.) y sobre un momento preciso (climático: lluvia, viento, hora: mañana, tarde o noche; personas o animales que coinciden en ese momento y lugar). Ver más en CABRELLES Sagredo, Ma. Soledad, “El paisaje sonoro: una experiencia basada en la percepción del entorno acústico cotidiano” en *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes* disponible en [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com), consultado 13 de abril de 2021.

Al finalizar las sesiones, a manera cierre se regresaba al "chip del presente" para hacer una relación entre el tema analizado y la época actual desde nuestro espacio con preguntas como ¿Qué aprendimos? ¿Hay información que los sorprendió? ¿Consideran que hemos heredado o adaptado algún elemento de esa época/período? ¿Qué ha cambiado y qué se mantiene? ¿Por qué es importante estudiar este periodo? entre otras. Respecto a la organización del grupo, de acuerdo a las diferentes actividades y al momento de la sesión se trabajó de manera individual para realizar las actividades manuales y evidencias; otras veces en parejas e incluso en equipos para organizar exposiciones y pequeños proyectos de investigación, grupalmente durante las exposiciones así como para los momentos de socialización.

A continuación se presentan algunas actividades y estrategias implementadas para atender las categorías que conforman el pensamiento histórico.

| Nombre de la actividad              | En qué consiste                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Línea del tiempo vida personal      | Elaboren una línea del tiempo autobiográfica, que incluya momentos o etapas de su vida personal que consideren importantes.                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Mis raíces                          | Realicen una investigación familiar que les dé elementos para elaborar un árbol genealógico, consulten a sus padres, abuelos, etc. para completar todas las líneas posibles.                                                                                                                                                                                                                 |
| Si yo fuera...                      | Elijan un personaje histórico e investiguen quién era: dónde vivía, a qué se dedicaba, por qué es considerado importante en la historia, cuáles fueron sus aportes. Posteriormente hagan un escrito donde relaten, si pudieran viajar en el tiempo, qué le preguntarían, ¿Habría algo que cambiarían de la historia? ¿Cómo lo harían? y ¿Por qué?                                            |
| Representación de momento histórico | Puesta en escena de una mini obra de teatro. Elijan un momento de la historia que les resulte interesante, con una investigación orientada, elaboren un guion teatral con extensión máxima 5 minutos. Diseñen su vestuario y escenografía de manera creativa.                                                                                                                                |
| Historia en una película...         | Analicen la película: qué idioma hablan, en dónde viven, en que época, ¿es futurista, actual o del pasado?, cómo es su ropa, de qué trata la historia, qué objetos identificas que no tenemos en esta época o que son distintos, qué no conoces de lo que se menciona, con qué personaje te identificas más, qué tienes en común, qué es similar al lugar en donde vives y qué es diferente. |
| Yo y mi relación con la historia    | Elijan un tema de interés e investiguen su historia. Ejemplo: historia de las bandas de guerra, del patinaje artístico, de algún videojuego, del surgimiento de cierto tipo de música, etc.                                                                                                                                                                                                  |

|                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Costumbres y tradiciones en mi comunidad y en mi familia | Cuáles hay en su familia, desde hace cuánto, por qué las realizan, qué significan, seleccionen una tradición y elaboren un dibujo, maqueta, collage o video de cómo se lleva a cabo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Invencción de cuentos, leyendas, poemas y canciones.     | Mostrar videos sobre algunos mitos, cuentos y leyendas tradicionales. Elaboren cualquiera de las opciones, respecto al tema de las civilizaciones mesoamericanas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Juguemos a historiar                                     | Explicar lo que se hace en los archivos históricos y seguir un juego de simulación desde casa como si estuvieran en un archivo (clasificación por cajas, selección de la información, tratamiento de los documentos, uso de guantes y cubre-bocas). Clasificación de monedas antiguas (a las que tengan acceso física o virtualmente mediante imágenes).                                                                                                                                                                                             |
| Comparando las versiones                                 | <p>Comparación de fuentes secundarias. Lectura de fragmento del libro “Visión de los vencidos” y fragmento del libro de texto gratuito en México año 1964. Tema: <i>La noche triste</i> (periodo conquista y colonización en México).</p> <p>Adecuación a la actualidad: Propagación de noticias falsas en internet, cómo se validan o invalidan, importancia de cuestionar las fuentes de información, reflexionar y comprobar. Tema: covid-19 (teorías respecto a dónde, cómo y por qué surgió, cómo se propaga, qué contiene la vacuna, etc.)</p> |
| Historia a través de las fotografías                     | Mostrar fotografías de un lugar en diferentes épocas, distingan los cambios y permanencias. Elaboren su propio álbum fotográfico de distintas épocas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Viaje al centro de Morelia                               | Visita a algunos museos, recorrido por centro histórico, con Google eart acercamiento a diferentes calles, monumentos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                     |                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿Quién es?                          | Seleccionen el nombre de alguna calle, colonia o escuela e investiguen quién es el personaje. Ejemplo: ¿Por qué mi calle/escuela se llama así?                                                                                           |
| Yo también soy parte de la historia | Investigación personal: de dónde es mi familia, cómo es nuestra historia, a dónde vamos de vacaciones, por qué mis ojos son así, el color de mi cabello, etc. ¿A quién me parezco?                                                       |
| Lo que se fue... lo que se quedó    | Recolección de objetos antiguos y modernos por medio de fotografías o en físico. Comparación de lugares sus casas, calles, etc. cómo eran antes y ahora.                                                                                 |
| Culturas prehispánicas              | Moldear con diversos materiales objetos representativos de las civilizaciones mesoamericanas como: escultura de piezas, instrumentos, máscaras, pirámides, penachos, etc.                                                                |
| En los zapatos de...                | Tras un análisis acorde al nivel de los estudiantes propiciar un debate respecto a la conquista de México, desde el punto de vista de los colonizadores y de los nativos ventajas, desventajas, aportes, qué pudo ser diferentes y cómo. |
| Sincretismo cultural                | Elaboren recetas de cocina tomando en cuenta ingredientes que había en América y los que trajeron de Europa, cómo funcionan las combinaciones. Collage con imágenes que forman parte del sincretismo cultural.                           |
| Mi historieta                       | Elaboren una historieta del tema histórico que prefieran tomando en cuenta elementos y categorías de redacción.                                                                                                                          |
| Youtuber por un día                 | Elaboren un video hablando de historia en el aspecto que decidan (qué entienden por historia, un recorrido por calles, mostrando fotografías, hablando de un tema específico que les parezca interesante, etc.)                          |

En la última sesión se realizó un “viaje final en el tiempo”, a distintas épocas, que tuvo como destino el día de hoy (la actualidad), con el propósito de pensar y reflexionar en las decisiones y acciones personales que se pueden asumir al considerarnos sujetos históricos a partir de ahora. Se compartieron experiencias respecto a cómo se sintieron durante el taller, si cambió su visión respecto a lo que es y estudia la historia, si consideran que forman parte de la historia o no, etc. Finalmente, como parte de la evaluación se les envió a sus correos un formulario para responder de manera anónima y evaluar el taller, además autoevaluaron su participación de acuerdo a una escala estimativa.

Se llevaron a cabo las 10 sesiones contempladas en tiempo y forma, incluso hubo una sesión extra con la finalidad de hacer una ‘reunión especial’ en meet el 30 de abril por ser considerado ‘día de la infancia’ en México. Por lo tanto, la sesión programada para el viernes 30 de abril se adelantó al miércoles 28, día en que el taller finalizó mientras que el 30 se dedicó a generar un ambiente de festejo para los estudiantes, a través de juegos en la pantalla, cortometrajes de terror, intercambio de anécdotas, convivencia y desayuno virtual en pijama. Es importante mencionarlo, ya que forma parte del ambiente de aprendizaje, del acercamiento humano e interacción en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de tomar en cuenta los intereses y motivaciones de los estudiantes, aspectos mencionados al inicio de esta tesis; además de ser parte de la adaptación, el uso de la creatividad, resiliencia ante las circunstancias y sobre todo un momento histórico en la vida cotidiana y personal en este peculiar cambio a la acostumbrada celebración.

### **3.4 Presentación y análisis de resultados**

#### **3.4.1 Reflexiones e impactos de la aplicación**

La reflexión es un procedimiento que permite dar significado a las acciones realizadas y analizar críticamente. Incluso, a partir de las áreas de oportunidad se puede iniciar un nuevo ciclo visto como proceso en busca de mejoras continuas.

Involucra realizar una mirada retrospectiva para evaluar el proceso y posteriormente revisar de manera prospectiva para valorar si hay un avance.<sup>215</sup>

Este apartado se enfoca en los resultados obtenidos al implementar la propuesta de intervención didáctica en el sexto grado grupo “B”, de la Escuela Primaria “Octavio Paz”. Al conjugar la observación, el diagnóstico del grupo y la planeación de actividades, fue posible poner en marcha las acciones, para después reconstruir la práctica docente desde el análisis y la reflexión de las experiencias vivenciadas.

Es de mencionar que los planes cambiaron cuando la propuesta tuvo que adaptarse y pasar de la modalidad presencial a modalidad en línea, con un escenario distinto a partir de la pandemia. Estos cambios permitieron llevar a la práctica lo que en teoría se argumentó en el primer capítulo, es decir: un conjunto de revoluciones y evoluciones necesarias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde fue importante tomar en cuenta las particularidades del contexto escolar para diseñar una propuesta didáctica situada, asumiendo las responsabilidades propias del rol del docente, lo fundamental que resulta hacer uso del pensamiento creativo y cómo ante las dificultades y/o retos se debe actuar de manera resiliente con los elementos que se tienen al alcance. Intervienen varios factores, incluido el tiempo que se debe dedicar antes, durante y después de clase; pero sobre todo pensando en el estudiante, en lo que se puede implementar para interesarlo, motivarlo y acompañarlo en el aprendizaje.

Es posible afirmar que la planificación supone elecciones conscientes; hay un sinfín de posibilidades, pero el acierto reside en elegir un proceso guiado por las necesidades de los participantes. Lograr los propósitos planeados no fue una tarea sencilla, sin embargo con las adecuaciones pertinentes en el desenvolvimiento de las diferentes actividades, fue posible el desarrollo de algunas habilidades históricas; éstas cobran más sentido si se considera que le permiten al estudiante

---

<sup>215</sup> Es necesario sistematizar y analizar la información que se recoja, para en función de los momentos y/o fases del proceso, evaluar la efectividad de las acciones implementadas y los cambios personales logrados por los participantes, con el fin de tomar decisiones respecto a posibles ajustes con un análisis a través de ciclos en espiral, donde la reflexión es la base para la acción.

abordar el estudio de la historia con cierta autonomía, cuestionar y realizar sus propias representaciones del pasado a partir del análisis, la investigación y reflexión, pero sobre todo establecer vínculos con el presente y con su vida cotidiana. Para ello se procuró acompañar a los estudiantes en procesos propios de la investigación histórica, que implicaron:

- Formularse preguntas sobre el presente, el pasado y el futuro.
- Cuestionar situaciones o explicaciones sobre los hechos.
- Clasificar y contrastar fuentes.
- Diferenciar fuentes primarias de secundarias.
- Diferenciar hechos de ficciones y de opiniones.
- Desarrollar nociones como: tiempo histórico, cambio y permanencia, causalidad, evidencias históricas, relevancia y empatía.

Con el propósito de que los alumnos desarrollaran las habilidades anteriores, se diseñaron y pusieron en práctica distintas estrategias mediante actividades y recursos específicos. Para ello se tomaron en cuenta las sugerencias establecidas en el Programa de Estudios vigente en sexto grado de primaria, y de acuerdo al enfoque de Educación Histórica se procuró contribuir al logro de las competencias y aprendizajes esperados con las diferentes actividades realizadas.

Cabe señalar que es papel de quien enseña historia ayudar a formar una conciencia crítica, lo que tiene que ver con analizar objetos dignos de estudio y hechos históricos, que no sólo se refieren a la vida del Estado-gobierno ni a los protagonistas reconocidos como personajes ilustres, sino aquellos en donde estamos presentes todos los que formamos parte de la comunidad, donde se relacionan también aspectos de la propia vida cotidiana.

El impacto al poner en práctica el Plan de Acción, en lo individual fue que el alumno adquiriera conocimientos y habilidades que le permitieran analizar de manera responsable y consciente su entorno, así como aprender del pasado y cómo éste influye en la vida actual. En el aspecto social, que con el análisis y reflexión poco a poco se reconozcan como seres integrantes de la sociedad y que sus decisiones

afectan al resto de los individuos; en el aspecto institucional, es necesario devolverle a la historia su lugar como formadora integral de una cultura que impacta profundamente en el devenir histórico. También se realizó un análisis respecto a cómo se llevaron a cabo los procesos de intervención, tanto en el aspecto didáctico como en el de investigación, los resultados de la evaluación y la reflexión de la aplicación de la propuesta de intervención son los siguientes:

Haciendo un análisis del proceso de intervención que se llevó a cabo, se puede señalar que se lograron algunas mejoras en cuanto al propósito principal planteado: hacer un cambio en la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje de la historia en el sexto grado de primaria; pasando de la enseñanza de la historia con un modelo tradicional al desarrollo del pensamiento histórico que forma parte del modelo de educación histórica, mediante el diseño, la aplicación y evaluación de una propuesta de intervención docente que propiciara en el alumno el interés por el aprendizaje de la historia, a través de diferentes acciones.

En este sentido, las actividades que estructuraron la intervención estuvieron asociadas con el desarrollo del pensamiento histórico y creativo, punto desde el cual se realizaron actividades visibilizando habilidades que antes no se tomaban en cuenta, tales como el pensamiento crítico y la empatía histórica, procurando evitar la presentación de los contenidos de forma cerrada, memorística y con tratamiento de certeza. En su lugar se optó por actividades donde los estudiantes jugaran un rol activo, a partir de los canales establecidos para la comunicación (grupo de Facebook y WhatsApp) realizaron preguntas, compartieron información de los temas para realizar sus proyectos, intercambiaron ideas, subieron videos con temáticas de libre interés dándole orientación a la asignatura, diseñaron cuentos, historietas, maquetas, figuras representativas y sobre todo lo vincularon con sus propias experiencias e inquietudes.

Mediante el método de evaluación de Stenhouse<sup>216</sup> fue posible apreciar los resultados de los estudiantes y de la aplicación de la propuesta. Al estructurar los propósitos de aprendizaje no se hizo énfasis en el manejo de contenidos y el desarrollo de la memoria, sino en la formación de desempeños en torno a la comprensión de los fenómenos históricos que se abordaron en el curso, a los procesos creativos y su materialización a través de las producciones en evidencias; en otras palabras, se buscó que los estudiantes comprendieran los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, lo cual tiene que ver con pensar con sustentos y el uso de la conciencia histórica.

Ese propósito se encuentra vinculado a la estructura de las actividades que se desarrollaron durante del curso enfocadas en el pensamiento crítico. Trabajar sobre el pensamiento crítico, facilitó que la intervención traspasara la barrera impuesta por la organización temporal lineal, permitiendo por una parte dar cuenta de unas exigencias institucionales alrededor de los contenidos que debía desarrollar, y por otra, viabilizar procesos formativos de fondo que cuestionaron las representaciones clásicas acerca de la historia como son la memorización y reproducción de discursos, desde las cuales se soporta tradicionalmente el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, en el trabajo con fuentes históricas primarias y secundarias se buscó que los estudiantes se aproximaran directamente a un tipo de conocimiento, no mediado por una interpretación del pasado. Este contacto tuvo como función posibilitar que los alumnos formularan preguntas y problemas que les fueran significativos, por ejemplo, a partir del tema *las pandemias en la historia*, se utilizó el método histórico para realizar una investigación respecto a otras pandemias que han suscitado a lo largo del tiempo, luego se enfocó específicamente en la pandemia por covid-19, donde con la intención de comparar noticias informativas se buscaron fuentes en los medios de comunicación más utilizados como internet, las redes sociales, televisión, radio y periódicos para la recolección de información,

---

<sup>216</sup> En este método, se seleccionan ciertas categorías para comparar la situación inicial y la situación final, tras implementar ciertas acciones, con el propósito de comparar y percibir el progreso, los logros o alcances obtenidos.

formulación de explicaciones (hipótesis), análisis y clasificación de las fuentes, establecimiento de causalidades y explicación del hecho estudiado la comprensión ampliara sus marcos referenciales frente al saber histórico de un fenómeno o proceso determinado. En otras palabras, la lectura y discusión para interpretar un acontecimiento o proceso histórico desde diferentes posturas se enfocó en promover y fortalecer la comprensión en los estudiantes, la necesidad de tomar en cuenta el grado de veracidad y perdurabilidad de dicha información y el análisis crítico que se requiere para interpretar información.

La presente propuesta muestra planteamientos aplicados en la asignatura de historia, cuya intención fue lograr aprendizajes contextualizados y significativos para el estudiante, no sólo en sus años escolares sino en su vida cotidiana, buscando favorecer su pensamiento crítico, histórico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.

En el desarrollo de las sesiones, es importante mencionar que existieron algunas circunstancias que condicionaron y limitaron en gran medida la aplicación de la propuesta; se pueden señalar aspectos como la adecuación de los espacios escolares en su diseño y equipamiento, los problemas de conexión e interacción tecnológica a los que nos enfrentamos los participantes del taller, la dificultad para poder salir a museos y otros sitios propios de la “enseñanza vivida” de la historia (en el propio sitio donde ocurrió un hecho determinado).

Al principio una dificultad más, fue que al inicio el alumno se encontraba ya “acostumbrado” a leer, transcribir, resolver cuestionarios y otras actividades sin hacer crítica, análisis, reflexión, y al presentarle otras formas de abordar la historia se mostró frustrado o desconcertado para realizar las actividades, donde influyó la falta de nociones claras de iniciativa y responsabilidad para trabajar de manera autónoma, tampoco estaban familiarizados con realizar investigaciones básicas; sin embargo, conforme avanzaron las sesiones y tras las adecuaciones necesarias para mejorar el ambiente, orientar la búsqueda de información, realizar estrategias de apoyo, hacer algunos ejercicios grupales, mediante dinámicas generar confianza entre los participantes para cuestionar, expresar sus inquietudes, dudas y buscar

alternativas de solución en conjunto, el desarrollo de las sesiones y el interés de los estudiantes mejoró significativamente.

Aunado a ello, la participación familiar fue un elemento esencial, ya que conforme avanzaron las sesiones se integraron al taller algunos padres de familia y hermanos de los estudiantes, para unirse en las diferentes actividades como elaborar maquetas, figuras de plastilina, escritura en jabón, al igual que en los ejercicios de activación física y mental, en la estrategia de búsqueda del tesoro, para escuchar los cuentos, las exposiciones y ver videos; así como para conseguir los materiales que se utilizarían en las siguientes sesiones y subir las evidencias de tareas y trabajos realizados en las carpetas correspondientes del grupo de Facebook.

Finalmente se situó la evaluación como un elemento clave que articuló las actividades con los propósitos de aprendizaje propuestos. Este elemento se concibió como un proceso en el que lo cualitativo primó sobre lo cuantitativo. En esa medida, bajo el soporte de escalas estimativas se dio a conocer al estudiante lo que se esperaba y el avance en el desarrollo de las nociones históricas de manera individual, variables entendidas como desempeños de comprensión que permitieron valorar los avances o dificultades que se presentaron en torno a las actividades propuestas para pensar históricamente.

Por su parte, los estudiantes realizaron una autoevaluación y coevaluación de su participación en el taller, también se evaluó el portafolio de evidencias con las actividades que subieron a las carpetas personales correspondientes dentro del grupo de Facebook, así como la resolución de una prueba de conocimientos escrita diseñada y aplicada por la docente titular del grupo. Cabe señalar que la evaluación debe constituyó una oportunidad para demostrar lo que los alumnos aprendieron y lo que pueden hacer aplicando el conocimiento adquirido, donde las preguntas de los exámenes son funcionales siempre que lleven sugerencias para la acción y reflexión, la clave consiste en saber cuándo y qué preguntar. Asimismo evaluaron el curso-taller de manera anónima a través un formulario.

Tras la realización de la investigación y después del análisis de la propuesta didáctica en sus diferentes fases, es posible afirmar, que mediante el uso de estrategias didácticas contextualizadas, contenidos pedagógicos pertinentes y una comunicación dialógica, es posible que el aprendizaje se considere significativo, puesto que mejora las relaciones docente-alumno y desde luego prepara al estudiante para enfrentar y resolver los retos que se le presentarán a lo largo de sus actividades particulares durante su vida cotidiana. Por lo tanto, es importante la generación de espacios de aprendizaje significativos, asimismo considerar los aportes de la investigación en la construcción del pensamiento histórico dentro de los espacios escolares para vincularlo con el pensamiento creativo y que puedan incluirse en el mapa curricular, de manera que el estudiante sea el protagonista activo en la construcción de sus conocimientos.

Hoy en día se requiere de sujetos críticos, reflexivos, participativos y propositivos, para tal fin, es fundamental el trabajo en conjunto de la comunidad escolar, que incluye docentes, directivos y el apoyo de padres de familia. Cada colectivo de profesionales de la educación debe conocer la realidad de sus alumnos y plantear ideas en función de sus condiciones. Son tiempos de innovación y adecuación ante las circunstancias que se están viviendo; también son momentos en que los alumnos demandan acompañamiento en su formación.

## **La enseñanza en educación primaria vista por Clío. A manera de consideraciones finales**

En este espacio me permito pasar de la redacción en tercera persona a primera persona, con la finalidad de compartir a manera de consideraciones finales, parte de los frutos de esta investigación, de lo que fue una búsqueda de información, apoyo, orientación y desde luego un sinfín de experiencias teóricas y prácticas; de resignificados, deconstrucción de conceptos, percepciones, reflexiones, (auto) representaciones y sin duda 'revoluciones' para/con/en el propio quehacer docente. Son significados que me deja este viaje, cuyo embarque para realizar un proyecto de tesis comenzó a fines de 2019, y que ahora, a inicios de 2022 se concreta dando lugar al cierre de un maravilloso ciclo.

Al terminar la redacción de cada capítulo y hacer una lectura detenida a manera de revisión, para encontrar coherencia, congruencia, revisar si había faltas de ortografía, párrafos quizás no del todo comprensibles, información incompleta, repetitiva o que quizás algún autor reconocido abordó en sus materiales el tema de una manera más clara y profunda; he de confesar que debido a mi formación docente, tendiente a la disciplina, en determinados momentos surgieron inquietudes en cuanto a la presentación del documento. Sin embargo, éstas poco a poco se despejaron cuando recordé el punto de inicio, conecté una memoria usb y en la pantalla de mi laptop aparecieron carpetas creadas y modificadas durante los dos últimos años con relación a la maestría. Al abrirlas encontré documentos que hoy considero invaluable en mi propia superación personal y profesional; estaban ahí algunos archivos que tras las sesiones de clases realizaba, notas de colores en diferentes libros digitales, cronogramas de actividades, reflexiones personales y una especie de diario que incluye los propósitos, metas y objetivos que escribí para mí misma.

Considero oportuna esta sección para compartir parte de las notas subrayadas en los libros y algunas reflexiones personales. De manera que, a continuación presento: *La enseñanza en educación primaria vista por Clío*; que hace referencia al acto de enseñanza en un doble sentido, porque pretende ser un

acercamiento a temas pedagógicos, y a su vez, hace explícito ese lugar personal de la reflexión desde el cual se observa a la educación, a la enseñanza de la historia y a los sujetos del aprendizaje. Bajo esa lógica, es por medio de la docencia y de la historia, que los espacios se transforman en lugares para pensar, para decir o posicionarse frente a temas tan ajenos como propios. Donde "decir" a través de la palabra escrita implica examinar dentro de sí mismo y explorar por el mundo subjetivo para llegar al otro, con quien se pretende a través del conocimiento encontrado establecer vínculos, dialogar, enseñar...

El tener la oportunidad de combinar la teoría con la práctica, es sin duda relevante, puesto que los aprendizajes y experiencias al convivir con los estudiantes sirven para comprender desde otro ángulo el proceso educativo. Es además la parte que permite buscar, conocer y aplicar elementos de la investigación para aportar e incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje; que posibilita el diseño de propuestas didácticas argumentadas con la intención de mejorar situaciones específicas. Tal es el caso del presente trabajo, que orientado por la investigación, el análisis, la reflexión, así como por las vivencias y experiencias adquiridas con la práctica y el seguimiento de actividades realizadas con los alumnos del sexto grado, grupo "B" de la Escuela Primaria "Octavio Paz"; donde se abordó como objeto de estudio la enseñanza y el aprendizaje de la historia, bajo el sugerente título *Histórica-Mente. El desarrollo del pensamiento histórico y creativo en educación primaria*.

Dentro de los planteamientos en este documento se hace énfasis en los denominados 'ambientes de aprendizaje', que hacen referencia a la generación de espacios como lugares de encuentro para el intercambio de ideas, opiniones, expresiones y reflexiones respecto a los conocimientos; tienen relación con la libertad para opinar, cuestionar, dar lugar a la diversidad, a la creatividad y propiciar el diálogo en un marco de respeto, comprensión, empatía y confianza. En ese sentido, los vínculos que se generan a través de la interacción son esenciales.

La educación institucional durante la pandemia ha resultado sumamente compleja, con la búsqueda de otras formas para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje, dar prioridad y dirigir los esfuerzos hacia la formación en sintonía con la información de y para nuestros estudiantes. Recordando que el contexto influye en la escuela, en las decisiones, en las acciones (y viceversa), es importante pensar que nos encontramos frente a otros modos de expresión, los cuales tienen lugar dentro y fuera de la escuela.

Como docentes, debemos reflexionar sobre nuestras prácticas, ampliar las perspectivas que permitan desde diferentes ángulos reconocer los aciertos y buscar los puntos de mejora. También ser más sensibles, perceptibles, tener disposición para observar, escuchar y mostrar que la opinión de los estudiantes importa, poner atención a sus expresiones, intereses, motivaciones, ideas, miedos e inquietudes. Aunque los contenidos son importantes, no están por encima de las personas y su salud. Se requiere la unidad de padres de familia y docentes para contribuir en la formación de los estudiantes y buscar su desarrollo integral en ambientes propicios; donde la comunicación, iniciativa y capacidad para gestar ideas en medio de crisis son habilidades en las que debemos trabajar los profesores para generar ambientes formativos en situaciones como la que actualmente se vive.

De igual forma, no podemos eludir a nuestro lado humano, a la complejidad que cada uno representamos; la influencia que tiene los diferentes eventos y acontecimientos de la vida cotidiana, la forma en que aprendemos, en que nos expresamos, cómo nos comunicamos y los encuentros que tenemos con los demás (ya sea de manera virtual o directa) donde estamos presentes, a veces a través de una pantalla, por medio de vídeos y grabaciones de voz; otras ocasiones en un espacio físico, como el aula, en los pasillos de la escuela, en el jardín o en una reunión informal, pero siempre interactuando ¿Cómo generamos esos vínculos?

Por otro lado, aprender a ser maestro, no es aprender una teoría para aplicarla en un contexto que aún no conocemos ¿Cómo podría concebirse la teoría separada de la práctica? Más bien actúan en conjunto, ya que toda teoría tiene una práctica donde se conforma y viceversa. No obstante, siempre hay algo que se

escapa y no puede resumirse en categorías o conceptos. Por ello, hay que tener cuidado con totalizar y querer que todo sea siempre de un modo, lo que implica dejar de lado las suposiciones y no subestimar al estudiante, que aunque puede no saber determinados contenidos no puede ser considerado “incapaz”.

En cuanto al diseño de planeaciones y secuencias didácticas, es evidente que cuando planificamos no están presentes los estudiantes, pero sí la imagen que tenemos de ellos. De manera que la planificación no puede ser una estrategia que se traza de antemano para aplicarla con rigidez; se trata de planificar para poder estar presente, observar lo que acontece y actuar en consonancia. Constituye una guía que nos orienta, brinda herramientas para sentirnos con mayores recursos y mejor preparados, marca una dirección, pero no el trayecto a recorrer. Incluso pueden ser útiles para registrar nuestras sensaciones a posteriori y pensarlas. Pensar en nuestras prácticas de enseñanza implica considerar cuáles son los discursos que nos hacen reflexionar, los que generan interés; es pensar también en las voces que se escuchan en un aula. Donde el saber, conocer, explorar, la curiosidad, el asombro, se encuentran en esos “entres” que unen y construyen elementos comunes.

En relación con la enseñanza de la historia ¿Cómo quiero que sea mi discurso docente para generar una conversación? Es posible afirmar que toda disciplina, según como la 'interpretemos' puede ser adormecedora o convocante, de un solo color o llena de matices. Para ello, son necesarios los cambios, las transiciones, así como el trabajo común entre la didáctica y el sistema educativo respecto al aprendizaje. Considero que, como todo cambio, aporte e innovación, el que vive en general la educación en México en este momento, tendrá que ser probado, analizado y revisado, lo cual significa, a su vez, un adelanto en la manera de abordar la educación en nuestro país para dejar de considerarla como algo estático y acabado. A reserva de lo que el análisis y la práctica escolar de la misma puedan reportar a futuro, creo que el enfoque de Educación Histórica con que se presenta la historia y su enseñanza representa un cambio sustancial y significativo digno de ser considerado por la sociedad a la que va dirigido.

Siempre será necesario considerar cuestiones como: que el nuevo libro para el maestro se conciba de manera distinta, donde a diferencia de los aún vigentes, no se presente un listado detallado de contenidos y actividades descontextualizadas, sino que exprese con la mayor claridad posible el propósito concreto de esos contenidos, el carácter que tienen y, sobre todo, que ofrezca propuestas flexibles para que el maestro las seleccione y adapte según las condiciones particulares de su trabajo. Con el mismo enfoque, definición y en armonía se deben diseñar los Programas y Planes de Estudio, los libros de texto que utiliza el estudiante y las guías para el maestro. Pero sobre todo, se requiere ofrecer al docente cursos de capacitación, actualización, apoyo y orientación hacia el mismo fin: el desarrollo del pensamiento histórico.

Es válido diseñar proyectos dentro de los cuales los temas puedan ser abordados de manera interdisciplinaria, con un enfoque que permita realizar actividades tanto individuales como grupales donde los estudiantes adquieran conocimientos útiles en las diferentes asignaturas mediante vínculos, que admite desde la perspectiva pedagógica buscar la forma de integrar y utilizar los contenidos curriculares transversalmente. Por consiguiente, se requiere partir de los conocimientos previos de los estudiantes, valorar el papel que se le da a las nociones históricas como el espacio-tiempo, el análisis de fuentes, la imaginación histórica, las representaciones e interpretaciones; pero fundamentalmente a la contextualización, vinculación con el presente y con la vida cotidiana.

Puede resultar interesante optar por una enseñanza de la historia que Alberto Sánchez define como:

“Un tipo de historia que sugiera no acontecimientos sino procesos; no hechos sino mutaciones; no descripciones sino conceptos que definan relaciones de la vida social; por una historia, que enriquecida con el diálogo mantenido con las demás ciencias sociales, sea ampliamente interdisciplinar. Una historia que deje ser corpus de doctrina para ser la ciencia que desde el pasado explique el presente y proyecte el futuro; una historia que, respetuosa de la personalidad y el desarrollo

cognitivo del niño y del joven, ofrezca los conceptos históricos fundamentales que permitan construir sobre ellos conocimientos más complejos a medida que avanza la escolaridad; una historia plural que enseñe a mujeres y hombres de todas las condiciones sociales a pensarse históricamente, que dé explicaciones multicausales y no azarosas o providenciales”.<sup>217</sup>

Acercándonos al pensamiento creativo, es imprescindible hacer uso de éste para crear otros posibles escenarios, que más que rechazar, incluyan y que en lugar de invisibilizar las realidades éstas puedan enfrentarse con diversas herramientas. Dentro de este proyecto se defiende la idea de que la creatividad y la resiliencia son habilidades indispensables en el ejercicio docente. Viene a mi mente una reflexión que mientras estaba en mi propio proceso de formación como estudiante normalista, un profesor nos compartió y que ahora comparto también en este espacio:

#### *El corcho pedagógico*

El Inspector visitó una escuela primaria. En su recorrido observó algo que le llamó la atención: una maestra estaba atrincherada detrás de su escritorio, los alumnos estaban alborotados, se veía un gran desorden; el cuadro era caótico.

Decidió presentarse:

«Disculpe, soy el Inspector... ¿Tiene algún problema?»

«Estoy abrumada señor, no sé qué hacer con estos chicos... No tengo láminas, no tengo libros, el ministerio no me manda material didáctico, no tengo recursos electrónicos, no tengo nada nuevo que mostrarles ni qué decirles...»

El inspector que era un «Docente de Alma», vio un corcho en el desordenado escritorio, lo tomó y con aplomo se dirigió a los chicos:

“¿Qué es esto?”

---

<sup>217</sup> SÁNCHEZ Cervantes, Alberto, "Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia", en *Cero en Conducta*, núm. 28, vol. 6, noviembre-diciembre, México, 1991, p. 30.

“Un corcho señor «....gritaron los alumnos sorprendidos.

«Bien, ¿De dónde sale el corcho?».

«De la botella señor. Lo coloca una máquina...», «del alcornoque... de un árbol»... «de la madera...», respondían animosos los niños.

«¿Y qué se puede hacer con madera?», continuaba entusiasta el docente.

«Sillas...», «una mesa...», «un barco».

“Bien, tenemos un barco. ¿Quién lo dibuja? ¿Quién hace un mapa en la pizarra y coloca el puerto más cercano para nuestro barquito?

Escriban a qué provincia argentina pertenece.

¿Y cuál es el otro puerto más cercano?

¿A qué país corresponde? ¿Qué poeta conocen que allí nació? ¿Qué produce esta región?

¿Alguien recuerda una canción de este lugar? Y comenzó una tarea de geografía, de historia, de música, economía, literatura, religión, etc.

La maestra quedó impresionada. Al terminar la clase le dijo conmovida:

«Señor nunca olvidaré lo que me enseñó hoy. Muchas Gracias.»

Pasó el tiempo. El inspector volvió a la escuela y buscó a la maestra. Estaba acurrucada atrás de su escritorio, los alumnos otra vez en total desorden...

«Señorita... ¿Qué pasó? ¿No se acuerda de mí?»

“Sí señor, ¡Cómo olvidarme! Qué suerte que regresó. No encuentro el corcho. ¿Dónde lo dejó?».

-Enrique Mariscal

Día a día podemos encontrarnos ante diversos retos o dificultades propios del sistema educativo, de cada centro escolar, del contexto en el que se ubica la escuela, del grupo que se nos asigna, etc. pero ¿Qué actitud tomamos? ¿Cómo actuamos ante las dificultades? ¿Cómo podemos intervenir haciendo uso de la creatividad para buscar soluciones y con los recursos que tenemos a nuestro alcance para continuar los procesos de enseñanza-aprendizaje? en el caso de la

pandemia y las clases virtuales ¿Cómo comunicarnos con los estudiantes, establecer lazos, percatarnos de sus aprendizajes, desde la virtualidad? si no es posible el regreso presencial ¿Cómo continuar el ciclo escolar, sin que sea sólo simulación? y si no hay acceso a la tecnología ¿Qué hacer? ¿Cómo utilizar ese “corcho pedagógico”?

Muchas veces los avatares escolares, el cansancio, la falta de materiales de apoyo y recursos, el desinterés por parte de los estudiantes o la sensación de que sin un enorme esfuerzo no podremos lograr que ellos aprendan, atentan contra la idea de que es posible que se generen conocimientos. Y ante ello ¿Qué presencia tenemos en el aula? ¿Cómo nos proyectamos? ¿Cómo escuchamos lo que pasa al interior del aula? Son muchas las cuestiones que surgen. Sin embargo, parte del ser y actuar con resiliencia tiene relación con tratar de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformado positivamente por ellas.

Se trata de disponernos a observar y escuchar de manera más consciente; más allá de los modelos, estándares y estereotipos. Habitar nuestros espacios, de forma que contribuya a sentirnos más libres y menos alienados a la hora de ejercer la tarea docente. Cuanto más capaces seamos de nombrar lo que vivimos, más aptos somos para vivirlo y transformarlo.

Encontrar una 'voz propia' implica actuar de un modo auténtico, con sentido, que permita crear puentes con los demás donde podamos conversar e implica hacernos cargo de lo que sí está en nuestras manos y asumir nuestras responsabilidades. Es grata la idea de responsabilidad que nos ayuda a hacernos cargo de lo que nos toca y en ese mismo acto, pensar qué les toca a los alumnos; teniendo en cuenta que, para que los alumnos aprendan podemos generar condiciones, pero no determinaciones y asimismo no podemos cambiar al otro, pero sí la relación con el otro.

Por lo que se ha de poner el acento en lo que podemos generar, más que en lo no está en nuestra manos. Es enfocarnos en ese “entre” que se genera como espacio único e irrepetible, conformado por las relaciones entre profesores y estudiantes donde los mundos a explorar son elementos en común.

¿Cómo hacemos para que los estudiantes escuchen lo que tenemos para ofrecerles y quieran estar presentes? Pareciera que la motivación y la creatividad son "un toque de magia" previo a la enseñanza para que los alumnos se interesen. Se requiere el trabajo docente para instalar la disponibilidad para ser escuchado y desplegar las propuestas, plantear actividades que impliquen desafíos y exploración tanto para ellos como para docentes, convertir el aula en 'semilleros de pensamientos'.

En gran parte el haber seleccionado como metodología la investigación-acción, tuvo que ver con la intención de tener una postura que me permitiera teorizar también desde la experiencia práctica personal. Argumentar desde esta posición, requiere estar atentos, sensibles, perceptivos, para poder entablar mejores encuentros. Tratando de no caer en reduccionismos; procurar no juzgar, realizar un trabajo consciente para no volvernos insensibles y no confundir el fortalecimiento con la dureza, ni la vulnerabilidad o la sensibilidad con debilidad.

Escribir este texto significó realizar un recorte y aceptar que muchas cuestiones centrales de la enseñanza y del aprendizaje han quedado sin tratar; se procuró incluir las que me rodean en la cotidianeidad de la práctica docente y sostienen mi trabajo. Esta no pretende ser una antología o compilación, guía de pasos a seguir puntualmente ni recopilación de teorías de enseñanza y de aprendizaje; tampoco es la intención que los planteamientos plasmados sólo se queden en la fase de reflexión mental sin llevarse a la práctica, o peor, que se lleven como mera simulación. Son planteamientos que se cree pueden resultar funcionales. Como en toda investigación orientada a la enseñanza, aquí se procura ofrecer sugerencias, que ojalá puedan ser retomadas, adaptadas, reinventadas para seguir pensando histórica y creativamente.

Dentro de los retos personales encuentro el poder establecer vínculos significativos con cada grupo de estudiantes que se me encomienden en la labor docente, encontrando equilibrios; ser cada vez más consciente, para no invisibilizar a los estudiantes, ni mi enseñanza, ni a los demás factores que hasta ahora han sido invisibles en la práctica educativa; otro gran reto es generar condiciones que cobren sentido y que ayuden a habitar los espacios; con respecto a la enseñanza de la historia, tener en cuenta la importancia que tienen mis palabras, el alcance y relevancia de mis acciones, del enfoque que le dé al acercamiento del conocimiento histórico, de acuerdo a la dinámica y circunstancias reales que requiere una educación pertinente en nuestro país y en cada contexto específico; entonces como desafío y meta principal encuentro continuar investigando, actualizándome pero sobre todo, seguir aprendiendo a pensar(me) históricamente...

## FUENTES CONSULTADAS

### Bibliográficas

- ACASO, María, *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*, Madrid, Ed. Catarata, 2012.
- ACASO, María, *rEDUvolution. Hacer la revolución en la educación*, Barcelona, Paidós, 2013.
- ALTAMIRA, Rafael, *La enseñanza de la historia*, Madrid, Akal, 1997.
- AUSUBEL, David, Joseph Novak y Helen Hanesian, *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas, 1990.
- BALLESTER Vallri, Antonio, *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*, España, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt, *44 cartas desde el mundo líquido*, Barcelona, Paidós, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt, *Modernidad líquida*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010.
- BAZANT, Milada, *Debate Pedagógico durante el Porfiriato*, México, SEP, 1985.
- BLOCH, Marc, *Introducción a la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- BRUNER, Jerome S., Jacquelin J. Goodnow, y George A. Austin, *El proceso mental en el aprendizaje*, Madrid, Narcea, 1978.
- BUCKINGHAM, David y Elena Odiozola, *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*, Argentina, Editorial Manantial, 2008.
- BUTELMAN, Ida, *Pensando las instituciones*, Buenos Aires, Paidós, 2006.
- BUXARRAIS, María Rosa y Miguel Martínez (Eds.), *Retos educativos para el siglo XXI: autonomía, responsabilidad, neurociencia y aprendizaje*. Barcelona, Ediciones Octaedro S. L., 2015.
- CAMARENA, Yurén, *Formación y puesta a distancia*, México, Paidós, 2000.
- CARR, WILFRED Y KEMMIS, Stephen, *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona, Editorial Martínez Roca, 1988.
- CARRETERO, Mario, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en el mundo global*, Buenos Aires, Paidós, 2006.
- CARRETERO, Mario, et. al. (Coordinadores), *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor, 1989.
  - POZO, Juan I., Mikel, Asensio y Mario Carretero, "Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia", pp. 211-240.

- CARRETERO, Mario y F. V. James, *Aprender y pensar la historia*, España, Amorrortú, 2004.
  - LEE, Peter, Alaric Dickinson y Rosalyn Ashby, "Las ideas de los niños sobre la historia" pp. 217-248.
  - MARTÍNEZ Shaw, Carlos, "La historia total y sus enemigos en la enseñanza actual".
- CASTILLO Prieto, Daniel, *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, Editorial La Crujía CICCUS, 1999.
- CERTEAU, Michel de, *La escritura de la historia*, Universidad Iberoamericana, México, 2010.
- COBO Romaní, Cristóbal y Moravec, John W., *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*, Barcelona, Col·lecció Transmedia XX, Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, 2011.
- COLÁS, E. y Buendía, L. *Investigación educativa*, 1994, Sevilla, Alfar,
  - COLÁS Bravo, Ma. P., "La investigación-acción", pp. 291-315.
- COSÍO Villegas, Daniel (Coordinador), *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1976.
- DE LA TORRE, Saturnino, *Creatividad y formación*, México, Editorial Trillas, 1999.
- DELVAL, Juan, *Hacia una escuela ciudadana*, Madrid, Morata, 2006.
- DÍAZ Barriga, Ángel, *Didáctica y curriculum*, México, Paidós, 2007.
- DUSCHATZKY, Laura, *¿Cómo disfrutar de mis clases? Cartas del siglo XXI entre dos profesoras españolas y una asesora pedagógica argentina*, Ediciones Morata, Madrid, 2019.
- ESTEPA Giménez, Jesús, *Otra didáctica de la historia para otra escuela*, España, publicaciones Universidad de Huelva, 2017.
  - LEVSTIK, L. S. y C. Tyson (eds.) *Handbook of Research in Social Studies Education*, Routledge, New York/London, pp. 239-258.
- FELIU Torruella, María y Francisco Xavier Hernández Cardona, *12 Ideas Clave. Enseñar y aprender historia*, Barcelona, Graó Editorial, 2011.
- FERNÁNDEZ Labeque, Alicia (Coordinadora), *Cuaderno de Historia, vol. 12, Julio Castro y la enseñanza de la historia: los desafíos de una propuesta vigente*, Montevideo, 2014.
  - BUÉ, María del Rosario, "Entre el mandato de formación y la enseñanza de la historia en la escuela. Vigencia de las problemáticas".
- FERREIRO, Ramón, *La creatividad un bien cultural de la humanidad*, México, Trillas, 2008.

- FLORESCANO, Enrique, "Breve incursión a los sótanos del oficio" en *La historia y el historiador*, FCE, México, 1997, pp. 38-62.
- FONTANA, Josep, *¿Para qué sirve la historia?*, México, SEP, 2008.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1997.
- GALVÁN Lafarga, Luz Elena, *La formación de la conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006.
- GARDNER, Howard, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, Colombia, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- GARDNER, Howard, *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad* (traducción Tosaus Abadía, J. P.), Barcelona, Paidós, 2011.
- GUILFORD, J., *Creatividad y educación*, Buenos Aires, Paidós, 1977.
- GOLEMAN Daniel y Senge Peter, *Triple Focus. Un nuevo planteamiento de la educación*, Ediciones B, S. A., Barcelona, 2016.
- GÓMEZ García, Pedro (Coordinador), *Las ilusiones de la identidad*, Madrid, Cátedra, 2001.
- -MORÍN, Edgar, "Identidad nacional y ciudadanía".
- HENDERSON, Nan, et al., *Resiliencia en la escuela*, Paidós, Argentina, 2005.
- IBAGÓN Martín, Nilson Javier, Rafael Silva Vega, et. al. (Editores), *Educación histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos*, Colombia, Editorial Universidad Icesi y Universidad del Valle, 2021.
- IGLESIAS, Severo, *Valores y sociedad*, México, Editorial Tiempo y Obra, 2000.
- IZAGUIRRE, Manuel, *Neuroproceso de la enseñanza y aprendizaje*, Bogotá, Alfaomega, 2017.
- JARA, M. A. (coordinador), *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*, Argentina, EDUCO-Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2008.
- JIMÉNEZ Becerra, Absalón, *La práctica investigativa en ciencias sociales*, Bogotá, UPN, 2004.
- KEMMIS, Stephen y McTaggart, Robin, *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, Laertes, 1988.
- LOJA, M., *Neuroaprendizaje en el aula*, Ecuador, ERIM, 2015.
- MARTÍNEZ Miguélez, Miguel, *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*, México, Trillas, 2004.

- MCKERNAN, James, *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*, Madrid, Morata, 1999.
- MORÍN, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Barcelona, Paidós, 2001
- LITWIN, Edith, *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires, Paidós, 2008.
- LÓPEZ, Oresta, *Entre lo emergente y lo posible: retos compartidos de la investigación educativa*, Barcelona-México, Ediciones Pomares, 2007.
- O'GORMAN, Edmundo, *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*, Prensa Universitaria, México, 1947.
- ORNELAS, Carlos, *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*, México, CIDE-FCE-NF, 1995.
  - ORNELAS, Carlos, "Democracia y autoritarismo: el currículo oculto del Sistema Educativo Mexicano".
- PANTOJA Vallejo, Antonio (Coordinador), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, España, Editorial Madrid-EOS, 2015.
  - CAMPOY Aranda, Tomás J., et. al., "Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos Capítulo 10".
- PAGÈS, Joan y Antoni Santisteban, "Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica", en JARA, M. A. (coordinador), *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*, Argentina, EDUCO-Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2008, pp. 95-127.
- PLÁ, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. México, Plaza y Valdés, 2005.
- PRATS, Joaquín, *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, España, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001.
- PEREYRA, Carlos et. al., *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI editores, 1988.
  - BLANCO, José Joaquín, "El placer de la Historia".
  - GONZÁLEZ y González, Luis, "De la múltiple utilización de la Historia".
- PERRENOUD, Philippe, *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*, Barcelona, Graó Editorial, 2012.
- PUEYO, Antonio Andrés, *Los componentes cognitivos de la inteligencia*, Barcelona, Paidós, 1996.

- STERNBERG, R., “La Teoría Triárquica de la Inteligencia: comprender el autogobierno mental”, pp. 97-124.
- RODRÍGUEZ Estrada, Mauro, *Manual de creatividad*, México, Editorial Trillas, 2009
  - ROTGER, Marilina, *Neurociencias y neuroaprendizajes: las emociones y el aprendizaje. Nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro*, Argentina, Editorial Brujas, 2017.
  - R. LÓPEZ Facal y otros (edit.), *Pensar históricamente en tiempos de globalización. Actas I Congreso Internacional sobre enseñanza de la Historia*, Universidad de Santiago de Compostela, 2011, pp. 123-146.
  - RODRÍGUEZ Estrada, M., *Manual de creatividad*, México, Editorial Trillas, 2009.
  - SALAZAR, Julia, *Narrar y aprender historia*, México, UNAM, 2006.
  - SANTOS Guerra, Miguel Ángel, *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana*, Madrid, Narcea, 2014.
  - SCHEUER, N., POZO, J., PÉREZ, M., MATEOS, M., MARTÍN, E., De la Cruz, M. (coordinadores), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos*, Barcelona, Graó, 2006.
    - POZO, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, M., “Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza”.
  - SEIXAS, Peter y Karla Peck, *Estándares de pensamiento histórico, primeros pasos*, Québec, s/e, 2011. (Traducción de la Subdirección de enfoques y contenidos de la DGSPE para los miembros de la comunidad normalista para la Educación Histórica (CONEHI), con permiso de distribución limitada concedida por el autor).
  - SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria 6°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, SEP, 2017.
  - SEP, *Plan de estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*, México, SEP, 1997.
  - SEP, *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria*, México, SEP, 1993.
  - SEP, *Plan y programas de estudio*, Secretaría de Educación Pública, México, 2021. Obtenido de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index.html> Ver también <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-perfil-educ-obligatoria.html>.
  - SEP, *Programa del curso. Desarrollo y aprendizaje. Licenciatura en Educación Primaria*, SEP, México, 2018.

- SEP, *Programa del curso. Educación socioemocional. Licenciatura en Educación Primaria*, SEP, México, 2018.
- SEP, *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro*, México, SEP, 2012.
- SKILIAR, Carlos y Jorge Larrosa (coordinadores), *Experiencia y alteridad en educación*, FLACSO-Homo Sapiens Ediciones, Argentina, 2011.
- SCHEUER, N., Pozo, J., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E., De la Cruz, M.(coords.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos*, Barcelona, Graó, 2006.
  - MARTÍN, E. Mateos, M., Martínez, P., Cevi, J., Pecharromán, A. y Villalán, R. “Las concepciones de los profesores de educación primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje”.
- STENHOUSE, Lawrence, *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid, Morata, 1994.
- TORRES Santomé, Jurjo, “¿De qué hablamos en las aulas?, en Rubio, E. y Rayón, L. (coords.), *Repensar la enseñanza desde la diversidad*, Sevilla, M. C. E. P., 1999.
- TORRES Santomé, Jurjo, *El curriculum oculto*, Madrid, Ediciones Morata, 1998.
- TORRANCE, E. P., *Desarrollo de la creatividad del alumno* (Traducción Schwarz, R. E.), Buenos Aires, Centro Regional de Ayuda Técnica, 1970.
- VILAR, Sergio, *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*, Barcelona, Ed. Kairós, 1997.
- VILAR, Pierre, *Pensar históricamente*, Barcelona, Crítica, 1997.
- VYGOTSKY, L. S., *Voobrazheniye y tvorchestvo v detskom vozraste* (Traducción: *La imaginación y la creatividad en la edad infantil*), Moscú, 2008.
- WAISBURG, G. y Erdmenger, E., *El poder de la Música en el aprendizaje: cómo lograr un aprendizaje acelerado y creativo*, México, Trillas, 2008.
- WOLLSCHLAGER, G., *Creatividad, sociedad y educación*, Barcelona, Promoción Cultural, 1976.
- ZAVALA, Ana y Magdalena Scotti (Compiladoras), *Relatos que son teorías. Historias de la enseñanza de la historia*, Montevideo, CLAEH, 2005, p. 20.
- ZOURABICHVILI, François, *Deleuze: Una filosofía del acontecimiento*, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones, 2004.

## Artículos de revista

- ARTEAGA, Belinda, "Los caminos de Clío", en *Estudio de cultura y conciencia histórica*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, pp. 35-42.
- ARTEAGA, Belinda y Sidartha Camargo, "Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios 2012 para la formación de maestros de Educación Básica", en *Revista Tempo e Argumento*, vol. 6, núm. 13, Editorial Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil, 2014.
- ANGONA Álvarez Juan y Ramón Ignacio Correa García, "La escuela de papel y la escuela de las pantallas" (Revisión crítica de una tecnoutopía), *Revista de Educación*, Siglo XXI-Universidad de Huelva, núm. 3, 2001, pp. 179-188.
- BAUSELA Herreras, Esperanza, "La docencia a través de la investigación-acción", en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 35, núm. 1, enero 2004.
- BAQUERO, R. "La concepción moderna del desarrollo y su repercusión en las aulas", en *Sujetos y aprendizaje*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006, pp. 21-23.
- CANO, María Isabel y Ángel Lledó, *Espacio, comunicación y aprendizaje*, Serie Práctica, núm. 4. Sevilla, Díada Editorial S. L. 1995.
- CARRETERO, Mario y Manuel Montanero, "Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales", en *Cultura y Educación*, núm. 20, 2008.
- CASAL, Silvana, "Aprender Historia En La Escuela Secundaria. El caso de Morelia, Michoacán", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 48, México, Editorial Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., 2011, pp. 73-105.
- CARRETERO, Mario y Manuel MONTANERO, "Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales", en *Cultura y Educación*, núm. 20, 2008, pp. 133-142.
- COLMENARES, Ana Mercedes y Ma. de Lourdes, Piñero, "La Investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas", en *Revista Laurus*, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto 2008, pp. 96-114.
- DE CORTE, Erick, "Aprender Activamente en ambientes educativos dinámicos", en *Revista Prisma*, núm. 11, España, 1999, pp. 5-19.
- DICK, B., "La Investigación-Acción: Estrategia Cualitativa de Investigación", en *Revista Candidus*, Núm. 6, 2005, pp. 15-27.

- DUARTE D., Jakeline, "Ambientes De Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual", Revista *Estudios Pedagógicos*, núm. 29, 2003, pp. 97-113, [Consultado: 19 de mayo de 2020]. ISSN: 0716-050X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173514130007>
  - CHAPARRO, Clara Inés, "El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora", Especialización en gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, CINDE-UPTC, Tunja, 1995.
  - FERRARI, C., "¿Qué es el juego? Alrededor del fútbol", Revista *Universidad de Antioquia LXIII*, vol. 236, 1994, pp. 47-49.
  - DURAND, Gilbert, *La imaginación simbólica*, Buenos Aires, Amorrortu editores, s/f.
- EDELSTEIN, Gloria y Edith Litwin, "Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículum universitario", en *Revista Argentina de Educación*, Núm. 19, Año XI, marzo, Buenos Aires, 1993.
- ESQUIVIAS Serrano, María Teresa, "Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones", en *Revista Digital Universitaria UNAM*, vol. 5, núm. 1, 2004, disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>.
- GARCÍA Díaz, J. E., "De los problemas científicos a los problemas socioambientales (y vuelta)" *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales*, vol. 29, pp. 25-33.
- GONZÁLEZ Ovalle, María Teresa, "*La enseñanza de la historia en la Educación Básica*", *Revista Historia*, 2013.
- GUTIÉRREZ, Delia, "El taller como estrategia didáctica" en *Razón y Palabra*, vol. 14, núm. 66, 2009, Universidad de los Hemisferios, Ecuador, disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520908023> [Consultado: 23 de Enero de 2021].
- IBAGÓN, Nilson y A. Mente, "El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío" en *Zona Próxima*, núm. 31, pp. 100-124.
- IBAGÓN, Nilson y Pedro Miralles, "Historia a enseñar, historia enseñada e historia aprendida. Posibilidades investigativas en el campo de la educación Histórica en Iberoamérica", en *Historia y espacio*, núm. 15, vol. 53, pp. 9-18.
- IGLESIAS Forneiro, María Lina, "Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar", *Revista Iberoamericana de Educación*, mayo-agosto, núm. 47, 2008, pp. 49-70.

- KUMAR, S., "The net generation's informal and educational use of new technologies", *Education*, no. 16, vol. 1, 2010, disponible en: <http://www.ineducation.ca/article/net-generation-s-informal-andeducational-use-new-technologies>.
- LAORDEN Gutiérrez, Cristina y Pérez López Concepción, "El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado", en *Revista Pulso*, vol. 25, 2002, pp. 133-146.
- LEE, Peter, "¿Por qué aprender Historia?", en *Revista Educar*, núm. 42, pp. 19-24.
- LERNER, Victoria, "Como enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos", en *Perfiles Educativos*, vol. 19, núm. 75, 1997, México.
- LÓPEZ Garnica, María Elizabeth, "Importancia del pensamiento creativo en educación", en *Revista Paideia*, BCENUF "Profr. J. Jesús Romero Flores", Morelia, mayo 2021, pp. 97-102.
- MARÍN García, Teresa "Teoría sobre la creatividad", en *Estrategias creativas*, grupo pintura, s/f.
- MARTÍNEZ García, José Saturnino, *Revista España*, núm. 18, Universidad de La Laguna, 2012, pp. 155-158, en Martín Criado, Enrique, *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, Barcelona, Ediciones Bellaterra, 2010.
- MOREIRA, Marco, "La teoría del aprendizaje significativo crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea", *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, núm.31, UNIÓN, 2012, pp. 9-20.
- OROZCO Gaona, Manuel, "Prácticas sociales del lenguaje y el aprendizaje de la lengua", en *Revista Paideia*, BCENUF "Profr. J. Jesús Romero Flores", Morelia, 2013, pp. 69-74.
- PAGÈS, Joan, "Conciencia y tiempo histórico", en *Perspectiva Escolar*, núm. 332, 2009, pp. 1-7.
- PAGÈS, Joan, "El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía", en *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, núm. 7, 2009, pp. 69-91.
- PLÁ, Sebastián y Margarita Pérez Caballero, "Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México", en *Revista Clío & Asociados* núm.17, 2013, pp. 27-55. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6208/pr.6208.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6208/pr.6208.pdf).
- PLÁ, Sebastián, "La enseñanza de la historia como objeto de investigación", en *Revista Secuencia*, núm. 84, México, 2012, pp.163-184.
- PRATS, Joaquín, "Memoria histórica y enseñanza de la Historia", *Revista Escuela*, núm. 3877, 2010.

- RAZO Pérez, Ana Elizabeth, "TIEMPO DE APRENDER. El aprovechamiento de los periodos en el aula", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm.69, México, 2016, pp. 611-639. [Consultado: 3 de agosto de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14045395011>.
- *Revista PAIDEIA*, BCENUF "Profr. J. Jesús Romero Flores", Morelia, mayo 2021.
  - GÜENTELLA Sosa, María del Pilar, "Las prácticas docentes en la contingencia por covid-19: una experiencia formativa", pp. 45-52.
  - LÓPEZ Garnica, María Elizabeth, "Importancia del pensamiento creativo en educación", pp. 97-102.
- SÁNCHEZ Cervantes, Alberto, "Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia", en *Cero en Conducta*, núm. 28, vol. 6, noviembre-diciembre, México, 1991.
- SANTISTEBAN, Antoni, "La formación de competencias de pensamiento histórico" en *Clío y asociados*, núm. 14, 2010.
  - SANTISTEBAN, Antoni y Joan Pagés, "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico".
- SANTISTEBAN, Antoni, Neus González y Joan Pagès "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico", en *XXI Simposio internacional de didáctica de las Ciencias Sociales Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2010, pp. 114-130.
- SOLÉ, Isabel, "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje", En C. Coll, *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó, 1993.
- SUÁREZ Pazos, Mercedes, "Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la Educación", en *Enseñanza de las ciencias*, vol. 1, núm. 1, Facultad d Ciencias de educación, México, 2002, pp. 25-39.
- TREJO Barajas, Deni, "La enseñanza de la historia en escuelas secundarias de Michoacán. Una perspectiva desde la historia oral", en *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, núm. 8, 2009, pp. 39-44.
- TORRES Páramo, Isabel, "Una aproximación a la didáctica de las matemáticas", en *Revista Paideia*, BCENUF "Profr. J. Jesús Romero Flores", Morelia, 2006, pp. 16-26.
- URIARTE, Juan de Dios, "Construir la resiliencia en la escuela", *Revista de Psicodidáctica*, vol. 11, núm. 1, 2006. [ISSN: 1136-1034], disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17514747002>.
- VALQUI Vidal, René Víctor, "La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones", en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 2, núm. 49, 2009, pp. 2-11.

- WIESEL, E., "Prefacio", en *¿Por qué recordar? Foro Internacional Memoria e Historia*, Buenos Aires, Granica, 2007.
- ZAVALA, Ana, "Caminar sobre los dos pies: Didáctica, Epistemología y Práctica de la Enseñanza", *Práxis Educativa (Brasil)*, vol.1, núm. 2, julio-diciembre 2006, pp.87-106. [fecha de Consulta 1 de mayo de 2020]. ISSN: 1809-4031. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=894/89410210>
- ZAVALA, Ana, "Pensar 'teóricamente' la práctica de la enseñanza de la Historia", en Revista *História Hoje*, vol. 4, núm. 8, 2015, pp. 174-196.

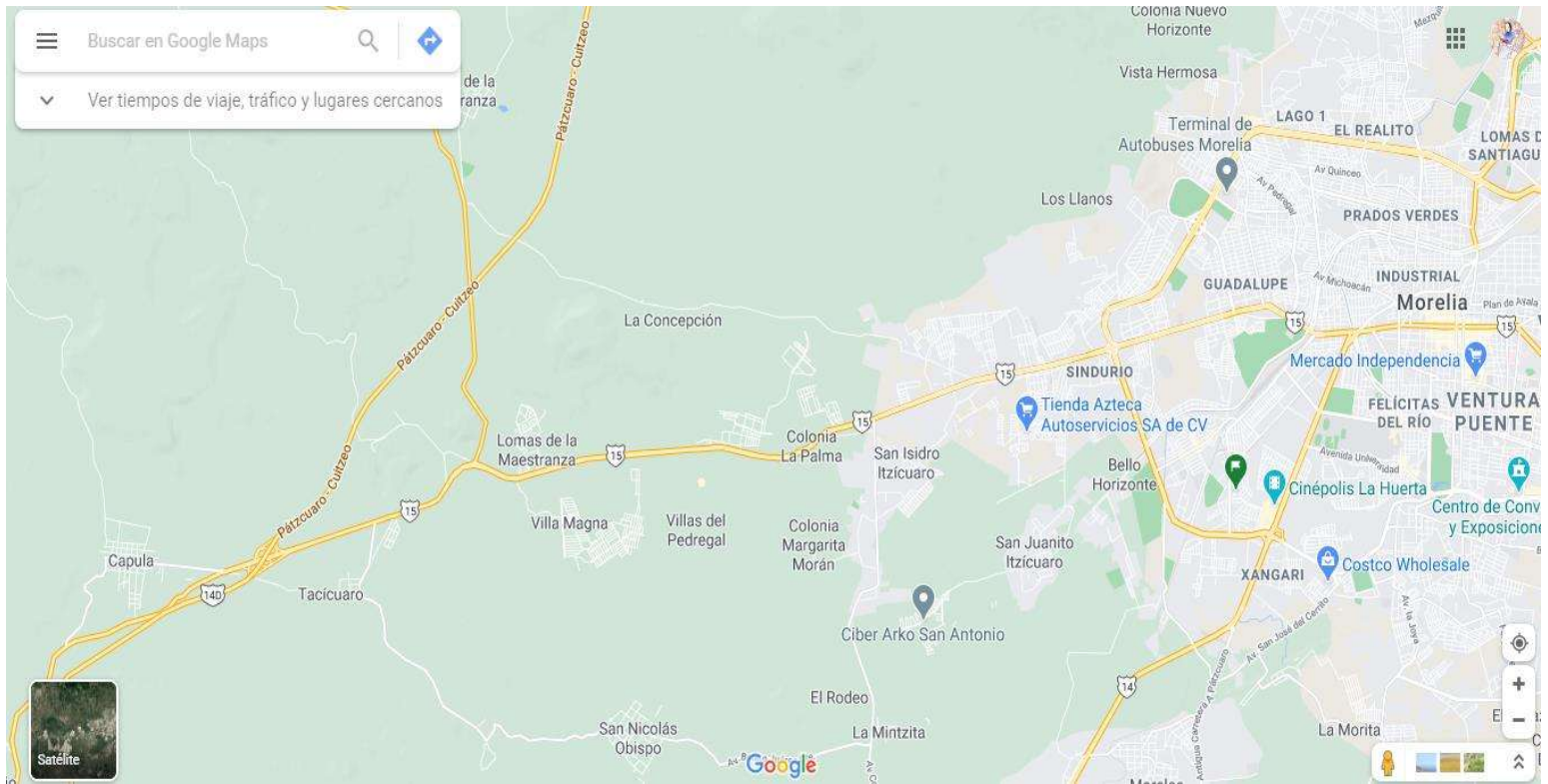
### Tesis

- CUENCA, José María, *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*, Tesis Doctoral, Universidad de Huelva, 2002. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2648>, (Consultada 18 de noviembre de 2021).
- DE LA FUENTE R., Erica y Carlos Mario Recio B., "Los castigos en la escuela ¿cambios o continuidades?", apartado de Tesis para obtener el título de licenciatura en Historia, *Poder disciplinario y castigos en el marco escolar colombiano, 1880-1930*, Universidad del Valle, en Revista *Historia y Espacio*, núm. 19, pp. 90-108.
- MERA, María Noel, *Devenir maestro de historia. La formación docente como experiencia de subjetivación*, Tesis para obtener el título de doctora en ciencias sociales, Universidad Autonoma del Estado de México, noviembre de 2016.
- MERCHÁN, F. J., *La producción del conocimiento escolar en la clase de historia: profesores, alumnos y prácticas pedagógicas en la educación secundaria*, Tesis doctoral inédita, Universidad de Sevilla, 2001.
- SUÁREZ, M. A. *Enseñar y aprender Historia con el patrimonio. Evaluación cualitativa en museos de Asturias*, Tesis Doctoral inédita, Universidad de Oviedo, 2017.
- ZAVALA Huerta, Dianet Miroslava, *El tiempo histórico y la pintura: una propuesta interdisciplinaria para la enseñanza de la historia y la educación artística en primaria*, Tesis para obtener el título de Maestra en Enseñanza de la Historia, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, 2020.

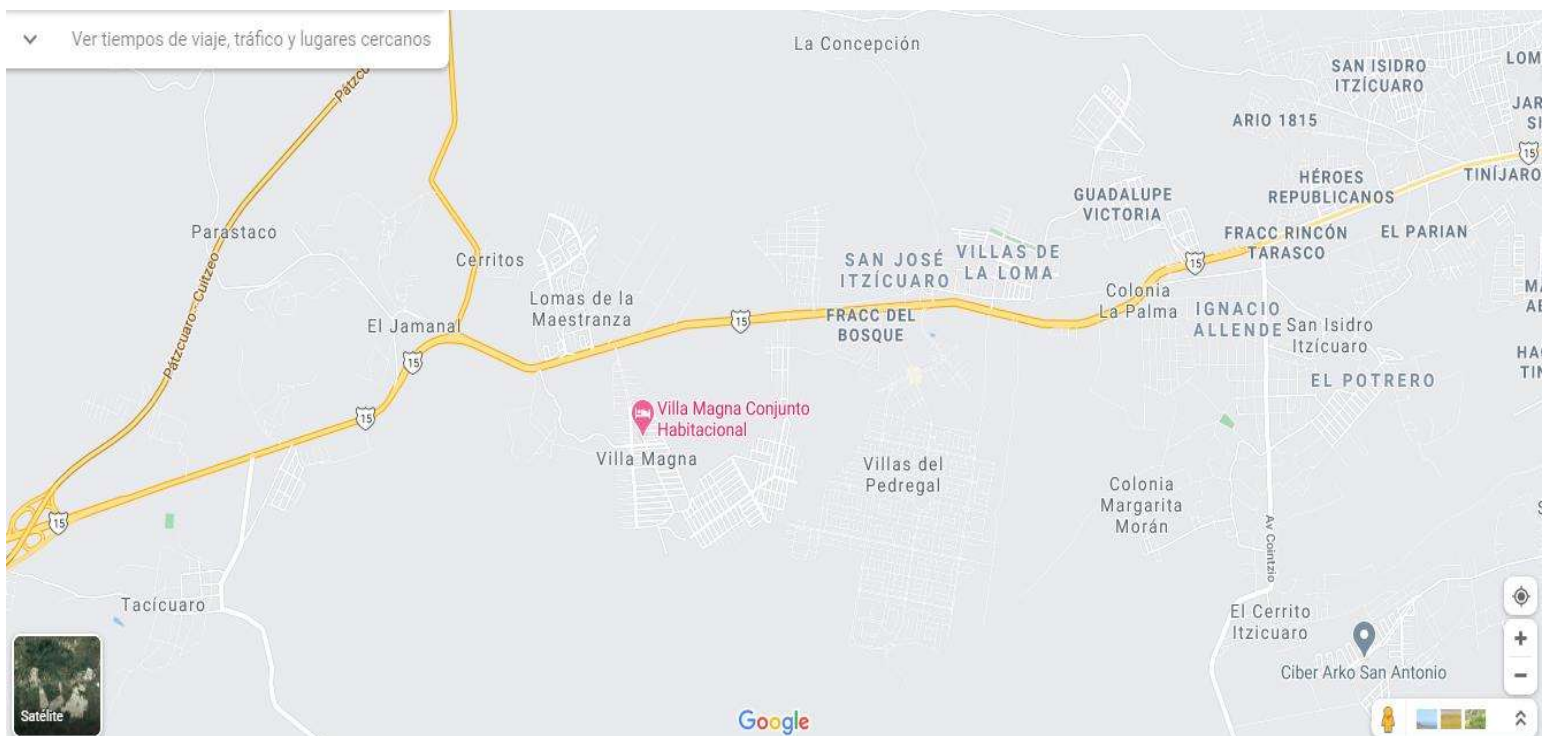
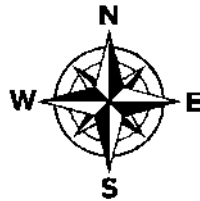
## Sitios electrónicos

- CABRELLES Sagredo, Ma. Soledad, “El paisaje sonoro: una experiencia basada en la percepción del entorno acústico cotidiano” en *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*, disponible en [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com)
- ELDER, Linda y Richard Paul, *El arte de Formular Preguntas Esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002. Disponible en <https://www.academia.edu/17938468/>. Consultado 15 de diciembre de 2021.
- Elena Benito Ruíz, Blog personal: <http://www.elenabenito.com/es/>. Entrevista disponible en Youtube “Inventario de ideas sobre cómo y hacia donde pensar el aprendizaje”.
- MAYA, Arnobio, *El taller educativo y su fundamentación pedagógica*, disponible en <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica>. [Consultado: 13 de Enero de 2021].
- MERA, María Noel, en Mesa Redonda Virtual Presente y futuro de las escuelas e situación de pandemias y confinamientos, El Colegio Mexiquense A. C., 11 de junio de 2020, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=8S1Khrw3esg&t=454s>.
- *Revista UNAM*, Vol. 5, Núm. 1, ISSN: 1607-6079, Disponible en [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4-2b.htm#:~:text=Guilford%20\(1950\)%20y%20Dedeboud%20\(,Fluidez](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4-2b.htm#:~:text=Guilford%20(1950)%20y%20Dedeboud%20(,Fluidez) (Consultada 08 de enero de 2022).
- UNAM, *Historia: interpretaciones*. Obtenido de Portal Académico CCH: <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/historiaInterpretaciones/introduccion>. Consultado el 25 de marzo de 2020.

## Mapa de ubicación y croquis de la escuela primaria donde se implementó la propuesta



Ubicación del Conjunto Habitacional Villa Magna a través de Google Maps





# Constancia y validación para realizar la propuesta



## COORDINACIÓN DE LA MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Morelia, Michoacán, 19 de enero de 2021

**PROF. PEDRO GUTIÉRREZ BARRIOS**

DIRECTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA URBANA "OCTAVIO PAZ"

MODALIDAD DE TIEMPO COMPLETO, SECTOR: 10

ZONA ESCOLAR: 263, CLAVE: 16DPR3224M

**P R E S E N T E**

Estimado Profesor Gutiérrez:

Por este medio, me es grato saludarle e informarle que, la profesora **Clío Elizabeth Villaseñor Hernández** es alumna del Programa de Maestría en Enseñanza de la Historia en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Actualmente está próxima a cursar el cuarto semestre de dicho programa por lo que, de acuerdo a su cronograma de trabajo, y como una exigencia de los posgrados adscritos al padrón de calidad de CONACyT, como es el caso de nuestra maestría, la señorita Villaseñor tendrá que desarrollar prácticas de campo que le permitan desarrollar la última unidad de su tesis, la cual lleva por título *"Histórica-mente. Una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en sexto grado de primaria"*. Por tal motivo, Clío Elizabeth ha decidido colaborar en la primaria que usted dignamente dirige, con el **grupo de 6° B**, a cargo de la docente **Yajaira Durán Hernández**.

Debido a lo anterior, solicito a usted, de la manera más atenta, la autorización correspondiente, a fin de que Clío Elizabeth Villaseñor pueda desarrollar sus prácticas de campo con el grupo referido durante las próximas semanas, de acuerdo a las indicaciones de la docente responsable del grupo. Como directora de la tesis de Clío Elizabeth y coordinadora del Programa de Maestría en Enseñanza de la Historia, respaldaré personal y académicamente a nuestra estudiante para que su labor en la Escuela "Octavio Paz" sea fructífera para su formación, y sobre todo, para los alumnos con los que ella lleve a cabo su trabajo. Clío Elizabeth Villaseñor es una docente dedicada y con un alto sentido del deber y responsabilidad, por lo que tiene el apoyo de nuestra Institución permanentemente.

Sin otro particular y en espera de su respuesta favorable, le reitero mis más seguras consideraciones y quedo a sus órdenes.

Atentamente:

  
Mtra. Juana Martínez Villaseñor  
Directora de tesis



y Coordinadora del Programa de Maestría en Enseñanza de la Historia

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS **UNIVERSIDAD MICHOCANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO**  
Edificio C-1, Área de Institutos, Ciudad Universitaria • Av. Francisco J. Múgica s/n, Colonia Villa Universidad  
58030 Morelia, (Michoacán), México • Teléfono y Fax +52 (443) 3265765 • Teléfono +52 (443) 322 3500 ext. 4172  
<http://www.iih.umich.mx>

## Estructura del test de preguntas aplicado a docentes y estudiantes

¡Buen día maestro (a)!

El siguiente instrumento de carácter anónimo busca conocer la metodología y recursos que los docentes utilizan para la enseñanza en la asignatura de historia, la información recopilada servirá como insumo para la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de historia.

Instrucciones: Por favor seleccione la opción que mejor defina su respuesta, es importante que elija solamente una de las opciones brindadas.

1. Disfruto leer textos históricos.

A. De acuerdo

B. A veces

C. En desacuerdo

2. La historia tiene relación con el presente y con el futuro.

A. De acuerdo

B. A veces

C. En desacuerdo

3. Considero que un alumno aprendió historia cuando identifica personajes históricos y fechas.

D. De acuerdo

E. A veces

F. En desacuerdo

4. Doy la misma importancia a la asignatura de Historia que a las demás.

A. De acuerdo

B. A veces

C. En desacuerdo

5. La historia nunca cambia, es un conocimiento acabado.

A. De acuerdo

B. A veces

C. En desacuerdo

6. Las fuentes históricas primarias son aquellas que no han sido sometidas a ninguna interpretación.

A. De acuerdo

B. A veces

C. En desacuerdo

7. Las fuentes históricas secundarias son las que se elaboran a partir del análisis, la interpretación y contrastación de fuentes históricas primarias.
- A. De acuerdo                      B. A veces                      C. En desacuerdo
8. En el desarrollo de las clases de historia procuro diversificar los recursos y materiales que utilizo.
- A. De acuerdo                      B. A veces                      C. En desacuerdo
9. Es importante que los alumnos generen sus propias hipótesis sobre los hechos históricos, aunque éstas difieran de lo que dice libro de texto.
- A. De acuerdo                      B. A veces                      C. En desacuerdo
10. Los cuestionarios y resúmenes son los instrumentos fundamentales para saber si los alumnos aprendieron historia
- A. De acuerdo                      B. A veces                      C. En desacuerdo

¡Muchas gracias por su ayuda!

Para estudiantes:

¡Hola!

Esta pequeña encuesta que vas a contestar tiene como objetivo conocer lo que piensas sobre la historia, me va a servir para comprender qué es lo que te gustaría aprender y cómo te gustaría que fueran las clases. En las preguntas abiertas NO busques definiciones en internet, me interesa saber lo que tú piensas y lo que conoces, por favor responde con honestidad.

**Instrucciones:** Lee con atención y contesta lo que se te solicita. No hay respuestas correctas o incorrectas, sino opiniones personales.

1. Enumera las clases que más te gustan colocando el número uno en la que más te gusta y el 6 en la que menos te gusta

|  |                          |
|--|--------------------------|
|  | Español                  |
|  | Matemáticas              |
|  | Ciencias Naturales       |
|  | Geografía                |
|  | Historia                 |
|  | Formación Cívica y Ética |

2. Ahora vas a hacer lo contrario, enumera de la clase que menos te gusta colocándole el número 1 y a la que más te gusta poniendo el número 6.

|  |                          |
|--|--------------------------|
|  | Español                  |
|  | Matemáticas              |
|  | Ciencias Naturales       |
|  | Geografía                |
|  | Historia                 |
|  | Formación Cívica y Ética |

3. ¿Para ti qué es la historia?

4. ¿Para qué sirve la historia?

5. ¿Por qué crees que se estudia historia en la escuela? Y ¿Qué cosas estudia la historia?

6. ¿Qué sucesos, hechos o acontecimientos históricos conoces?

7. Además del libro de texto, ¿Crees que se puedan utilizar otros materiales en la clase de historia? ¿Cómo cuáles?

8. ¿Te gusta estudiar historia? Mucho \_\_\_\_\_ Poco \_\_\_\_\_ Nada \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

9. ¿Qué temas te gustaría que se analizaran en las clases de historia?

10. ¿Cómo te gustaría que fueran las sesiones del taller *Histórica-Mente*?

11. ¿Consideras que tú formas parte de la historia? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

12. ¿Cuáles son los compromisos y responsabilidades que vas a asumir en este taller?

13. ¿A qué quieres dedicarte cuando seas mayor?

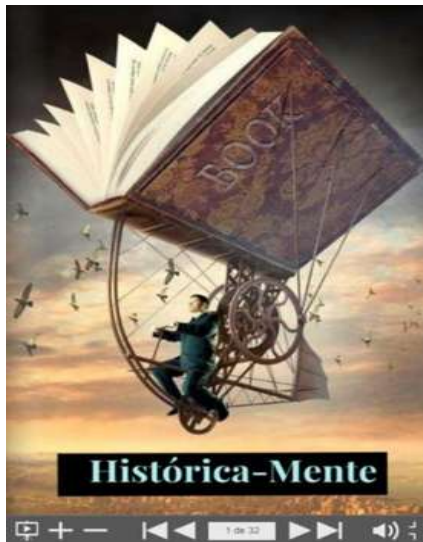
Escribe tu nombre comenzando por los apellidos en el siguiente renglón:

---

¡Muchas gracias por tu ayuda!

## Enlaces a internet con el material didáctico diseñado específicamente para implementar esta propuesta

Para abrir revista digital *Histórica-Mente*: <https://www.magglance.com/Magazine/c717a265a8b7c176a2f3461d36f8a27b/white>



Para abrir test de inteligencias múltiples: <https://forms.gle/Lup9FEk5eVoEa1pMA>



Para abrir página virtual: <https://sites.google.com/umich.mx/historica-mente/inicio>

## Ejemplo de secuencia didáctica implementada

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                         |                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Escuela primaria:</b><br><br>“Octavio Paz.<br>Modalidad de tiempo<br>completo”<br><br><b>CLAVE:</b><br><b>16DPR3224M</b>                                                                                                                                                                         | <b>Grado y Grupo:</b><br><br>6° “B”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <b>Fecha de aplicación:</b><br><br><u>Semana 6</u> – 05 de febrero de 2021.<br><u>Semana 7</u> – 12 de febrero de 2021. | <b>Asignatura:</b><br><br>Historia del Mundo.<br><br><b>Trimestre:</b> II.<br><br><b>Bloque:</b> III | <b>Competencias que se favorecen:</b><br><br>*Comprensión del tiempo y del espacio histórico.<br><br>*Manejo de información histórica.<br><br>*Formación de una conciencia histórica para la convivencia. |
| <b>Nombre de docente titular del grupo:</b><br><br>Profesora Yajaira Durán Hernández.<br><br><b>Imparte el taller:</b><br>Profesora Clío Elizabeth Villaseñor Hernández.                                                                                                                            | <b>Aprendizajes esperados:</b> Ubica la duración y simultaneidad de las civilizaciones mesoamericanas y andinas aplicando los términos siglo, milenio, a. C. y d. C. y localiza sus áreas de influencia.<br><br>Reconoce la importancia del espacio geográfico para el desarrollo de las culturas mesoamericanas e identifica las características de los periodos.<br><br>Identifica algunas características de las civilizaciones de los Andes. Distingue las características de la organización económica, social, política y cultural de los incas.<br><br>Señala semejanzas y diferencias entre las culturas mexica e inca.<br><br>Investiga aspectos de la cultura y vida cotidiana del pasado y valora su importancia. |                                                                                                                         |                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Propósitos:</b> Ubicar temporal y espacialmente a las civilizaciones mesoamericanas y andinas. Conocer las principales características ideológicas, económicas, políticas y sociales de las civilizaciones americanas, así como sus semejanzas y diferencias.                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                         |                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Tema:</b> <i>Civilizaciones mesoamericanas y andinas.</i><br><br><b>Subtemas:</b><br><br>*Mesoamérica      *Civilizaciones mesoamericanas      *El área andina antes de los incas      *Los Incas      *Elementos comunes entre mexicas e incas<br><br>*Los tianguis mexicas y la educación inca |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                         |                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                           |

| SECUENCIA DIDÁCTICA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| EVIDENCIAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | ACTIVIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | RECURSOS Y MATERIALES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p><b>Semanas 6 y 7</b></p> <p>Mapa de México con ubicación de las civilizaciones mesoamericanas.</p> <p>Línea del tiempo sobre las culturas en los periodos preclásico, clásico y posclásico.</p> <p>Historieta o cuento de las civilizaciones.</p> <p>Sopa de letras (material impreso) “Ubicación temporal y espacial de las culturas mesoamericanas” resuelta.</p> | <p><u><b>Semana 6</b></u></p> <p>Comenzar con la dinámica “El espejo” – Consiste en activar todas nuestras cámaras. Una persona será quien guíe la actividad, realizará diferentes movimientos y gestos que todos los demás deben imitar, como si estuvieran frente a un espejo.</p> <p>Exponer breve presentación en PowerPoint sobre las culturas mesoamericanas. Incluye similitudes en características generales de las culturas y diferencias-particularidades que las representan e identifican.</p> <p><i>Chip al pasado.</i> Mostrar videos de algunas leyendas respecto a las culturas mesoamericanas.</p> <p>En un mapa ubiquen por colores a las culturas de Mesoamérica. Agreguen en la esquina inferior simbología con los nombres y el periodo en que se desarrolló cada cultura. (Localizan áreas de influencia y ubicación espacial-temporal)</p> <p>Elaborar paso a paso con hojas de colores una línea del tiempo para ubicar las culturas en los periodos preclásico, clásico y posclásico, agreguen imágenes e información. (Abordar los conceptos de duración y simultaneidad). Socializar ¿Qué aprendimos, hay alguna información que nos sorprendió, hemos heredado o adaptado algún elemento de las civilizaciones mesoamericanas, qué ha cambiado, qué se mantiene?</p> <p>Tareas: -Elaboren una historieta o cuento con dibujos en el que representen alguna civilización y las cosas interesantes que imaginan sucedieron en esa época. (Ejemplo cómo sería un día de ritual o ceremonia dedicada a algún dios, la preparación para la cosecha o para la guerra, cómo elaborarían los recursos y utensilios que utilizaban, su acercamiento a la medicina, matemáticas, astronomía o a la ciencia, etc.)</p> <p>-Respondan sopa de letras tema “Ubicación temporal y espacial de las culturas mesoamericanas”</p> <p>-Consigan plastilina, masa de sal, arcilla, barro, yeso o cualquier material moldeable.</p> | <p>Presentación en PowerPoint de las civilizaciones mesoamericanas y andinas</p> <p>Libro de la SEP. <i>Atlas del Mundo. Sexto grado.</i></p> <p>Colores</p> <p>Resistol</p> <p>Tijeras</p> <p>Hojas de colores</p> <p>Videos en YouTube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=eVPZfNjXZog&amp;t=3s">https://www.youtube.com/watch?v=eVPZfNjXZog&amp;t=3s</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=BZqkrsU1TuA&amp;t=14s">https://www.youtube.com/watch?v=BZqkrsU1TuA&amp;t=14s</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=QgoLddp6HxA&amp;t=18s">https://www.youtube.com/watch?v=QgoLddp6HxA&amp;t=18s</a></p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Mapa de América con ubicación de las civilizaciones andinas.</p> <p>Elaboración de piezas, instrumentos o utensilios que representen alguna cultura.</p> <p>Video exposición individual sobre alguna cultura.</p> <p>Material impreso “<i>Legado cultural de los pueblos mesoamericanos y andinos</i>” resuelto</p> <p>Video apreciaciones personales del tema.</p> | <p><b>Notas:</b> Continuen escribiendo su diario. Recordar a los estudiantes que comiencen a pensar qué materiales quieren guardar en su cápsula del tiempo.</p> <p style="text-align: center;"><b><u>Semana 7</u></b></p> <p>Dinámica “El bambú, el árbol de roble y la bolsa de papel”. Con las cámaras activadas y de pie seguir las indicaciones, una persona será ‘el viento’ y hará mímica simulando que sopla fuertemente o muy despacio, los demás serán ‘bambús ligeros’ que se moverán de acuerdo al viento, luego serán ‘árboles de roble’ con troncos fuertes y finalmente ‘bolsas de papel’ que de igual forma se mueven de acuerdo a la fuerza del viento.</p> <p>En un mapa ubiquen por colores a las civilizaciones andinas como hicieron con las de Mesoamérica. (Agreguen en la esquina inferior simbología con los nombres y el periodo en que se desarrolló cada cultura)-Localizan áreas de influencia y ubicación espacial/temporal</p> <p>Mostrar video cultura Inca. Poner juego en kahoot de trivia civilizaciones americanas.</p> <p>Breves exposiciones de semejanzas y diferencias entre las culturas mexica e inca. Elementos comunes entre mexicas e incas; los tianguis mexicas y la educación inca. ¿Qué aprendimos, hemos heredado, conservado o adaptado algún elemento de las civilizaciones prehispánicas?</p> <p>Con el material moldeable elaboren piezas que representen alguna cultura (ejemplo: con plastilina hacer cabeza Olmeca, un Atlante, una pirámide, una máscara maya, instrumentos y utensilios utilizados en los periodos preclásico, clásico o posclásico, etc.)</p> <p>Tarea: -“<i>Youtuber por un día</i>”. Seleccionen una cultura y completen su “<i>bitacora del investigador</i>” – Realicen un video de mínimo 3 minutos donde expongan la información que consideren relevante y presenten las piezas que elaboraron durante la sesión virtual.</p> <p>En otro video corto respondan preguntas como las siguientes: ¿Qué cosas heredamos y se conservan actualmente de estas culturas? ¿Qué ha cambiado? ¿Percibiste algunas representaciones? ¿Cómo te sentiste al realizar las actividades? ¿Crees que sea útil saber esta información? ¿Por qué? ¿Qué te gustaría que de nuestra cultura actual trascienda y sea estudiado en un futuro? ¿Te imaginas algunas piezas que en muchos años más otros estudiantes puedan moldear para representar tu cultura actual?, ¿Qué utensilios, instrumentos o materiales crees que podrían ser? Y ¿cómo te representarías a ti mismo si hicieras una máscara o figura de barro?</p> <p>-Respondan sopa de letras tema “Legado cultural de los pueblos mesoamericanos y andinos”</p> | <p>Material impreso “<i>Ubicación temporal y espacial de las culturas mesoamericanas</i>”</p> <p>Material moldeable (plastilina, masa de sal, arcilla, barro, yeso o cualquier otro)</p> <p>Libro de la SEP. <i>Historia del Mundo. Sexto Grado</i>. (Páginas 56-75)</p> <p>Mapa de América con división política sin nombres</p> <p>Cartulinas</p> <p>Videos en YouTube<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=i4a7ukZxwSs&amp;t=243s">https://www.youtube.com/watch?v=i4a7ukZxwSs&amp;t=243s</a></p> <p>Página de juegos y trivias <i>Kahoot</i></p> <p>Ejercicio impreso “<i>Legado cultural de los pueblos mesoamericanos y andinos</i>”.</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Ejemplo de formato escala estimativa para evaluación

| No. de lista | Conocimientos                                                                                                                                                |    |   |     | Habilidades                                                                                                                                                                           |    |   |     | Actitudinal                                                                                                                                                               |    |   |     | PROMEDIO |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---|-----|----------|
|              | Reconoció la importancia del espacio geográfico para el desarrollo de las culturas mesoamericanas y andinas, señaló algunas características de los periodos. |    |   |     | Identificó características de una civilización en específico y con base en ellas elaboró una historieta o cuento, así como figurillas representativas en plastilina, barro o arcilla. |    |   |     | Mostró desempeño en el trabajo, participación individual, respeto a la opinión de sus compañeros y disposición para el trabajo en equipo (en las diferentes actividades). |    |   |     |          |
|              | Distinguió semejanzas y diferencias de las culturas mesoamericanas y de las andinas.                                                                         |    |   |     | Diseñó una línea del tiempo con los periodos preclásico, clásico y posclásico de las civilizaciones mesoamericanas.                                                                   |    |   |     | Fue puntual y responsable en la entrega de evidencias.                                                                                                                    |    |   |     |          |
|              | E                                                                                                                                                            | MB | S | N/A | E                                                                                                                                                                                     | MB | S | N/A | E                                                                                                                                                                         | MB | S | N/A |          |
| 1            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 2            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 3            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 4            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 5            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 6            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 7            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 8            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 9            |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 10           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 11           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 12           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 13           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 14           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 15           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 16           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 17           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 18           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 19           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 20           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 21           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 22           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 23           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |
| 24           |                                                                                                                                                              |    |   |     |                                                                                                                                                                                       |    |   |     |                                                                                                                                                                           |    |   |     |          |

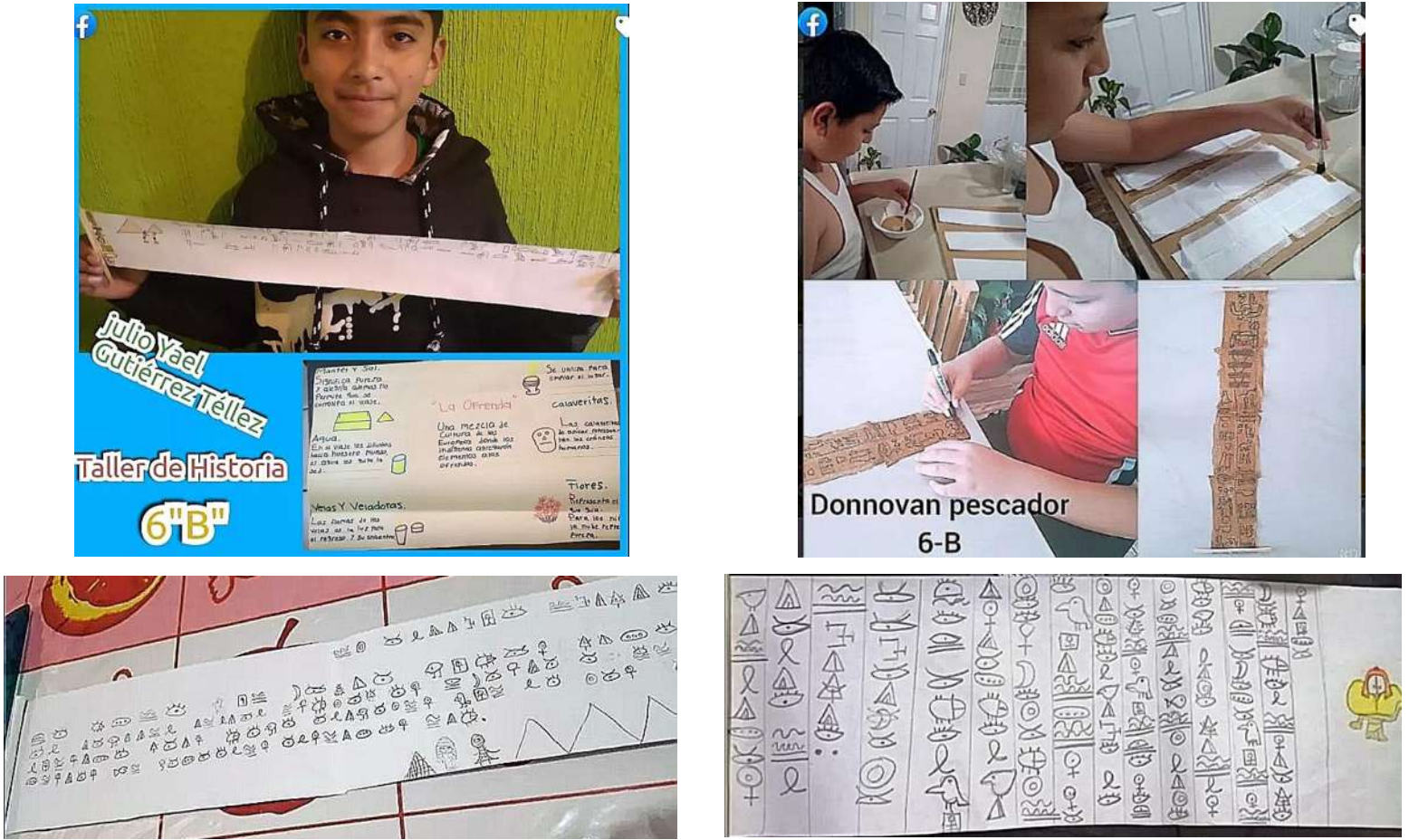
## Evidencias de trabajos realizados por los estudiantes en diferentes sesiones del taller virtual

Las imágenes expuestas a continuación, cuentan con previa autorización del Plantel Educativo (Director y docente titular del grupo), así como de los padres de familia de los estudiantes y forman parte de las evidencias dentro del grupo de Facebook.

### Maquetas primeras civilizaciones del Mediterráneo (Mesopotamia, Egipto, India y China)



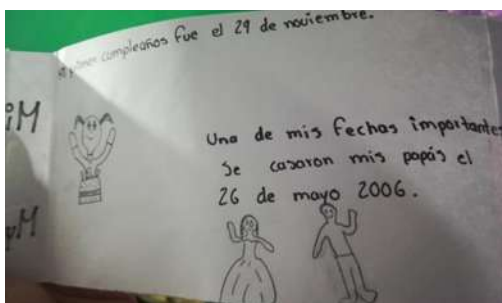
### Jeroglíficos, escritura egipcia



## Ideogramas, escritura china



## Líneas del tiempo historia de vida personal



## Esculturas civilizaciones mesoamericanas



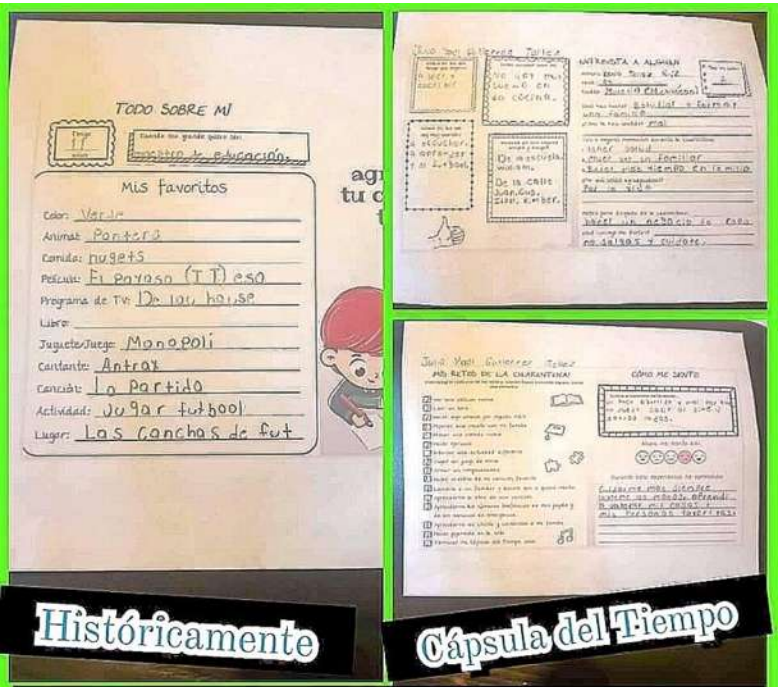
## Líneas del tiempo civilizaciones mesoamericanas



## Cápsulas del tiempo



Cápsula del Tiempo



Históricamente

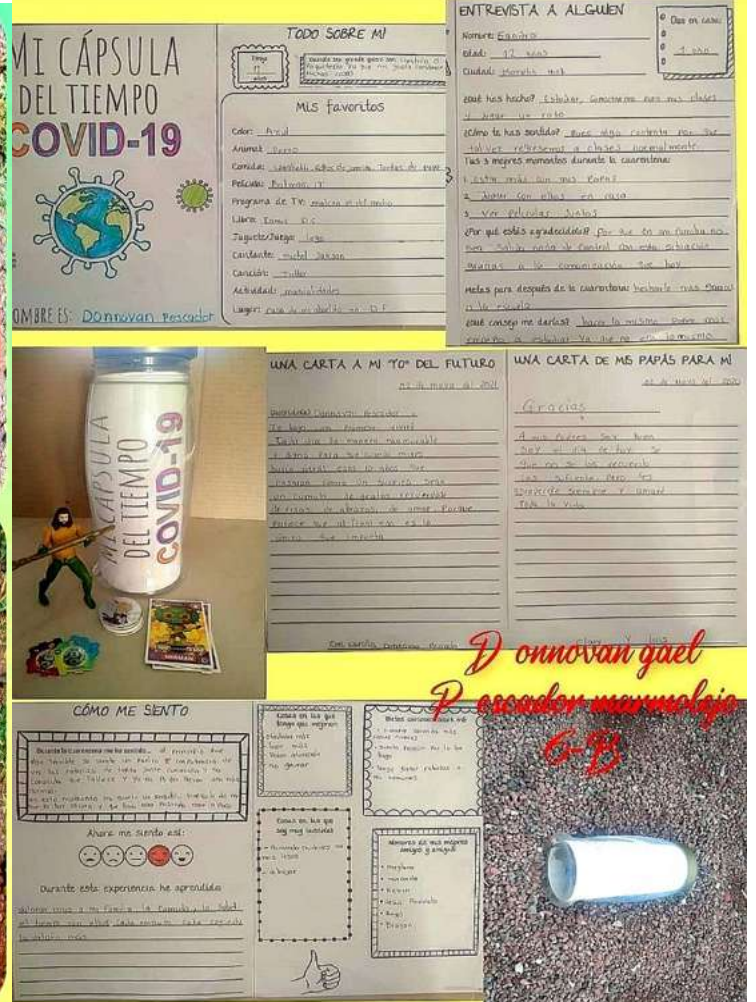
Cápsula del Tiempo

Julio Yael Gutiérrez Téllez

Julio Yael Gutiérrez Téllez



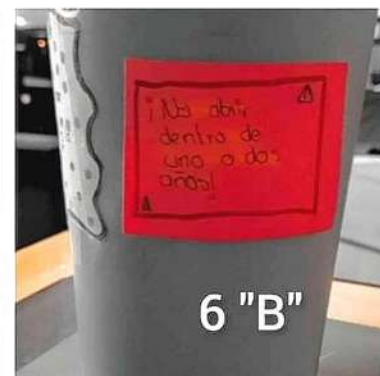
Erik Noe  
Alcantar Yañez



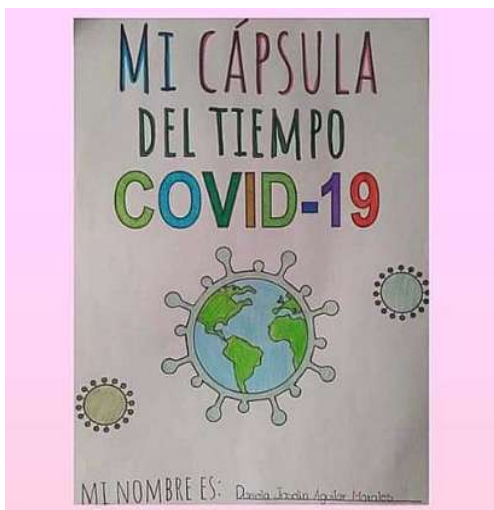
Donnovan gael  
Pescador marmolejo  
6-B



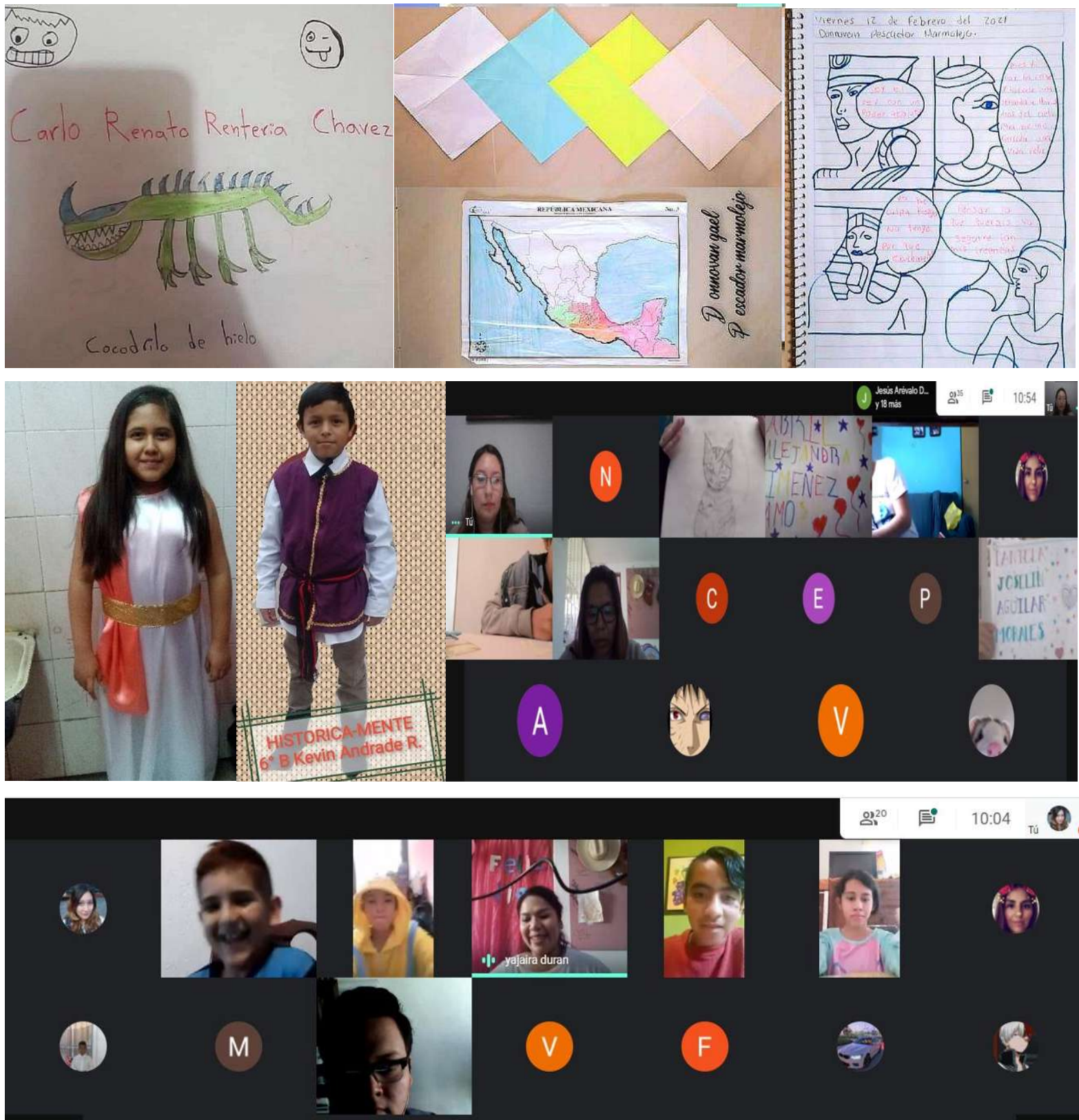
Myriam Elizabeth y Gabriel Torres ✨



6 "B"

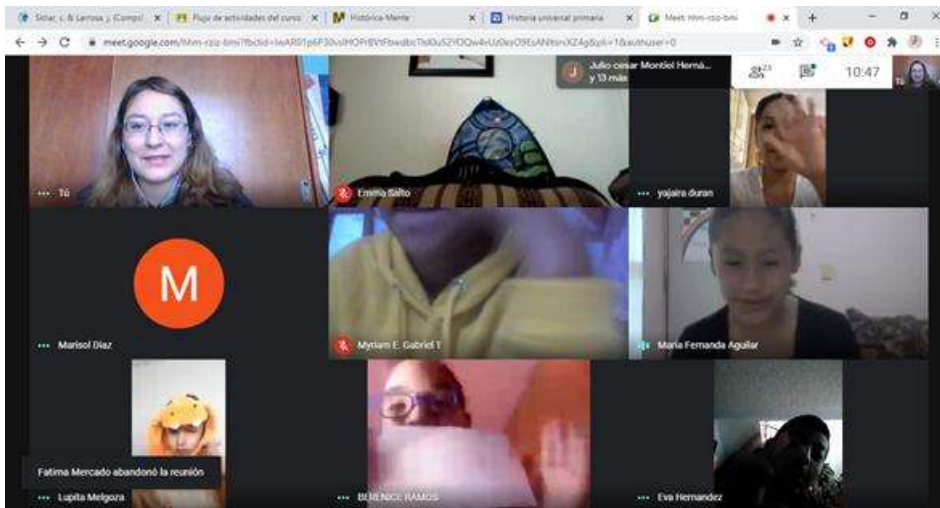
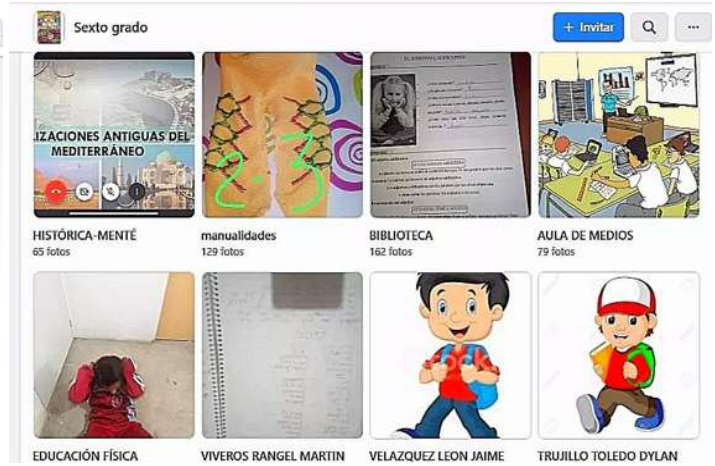


## Actividades diversas

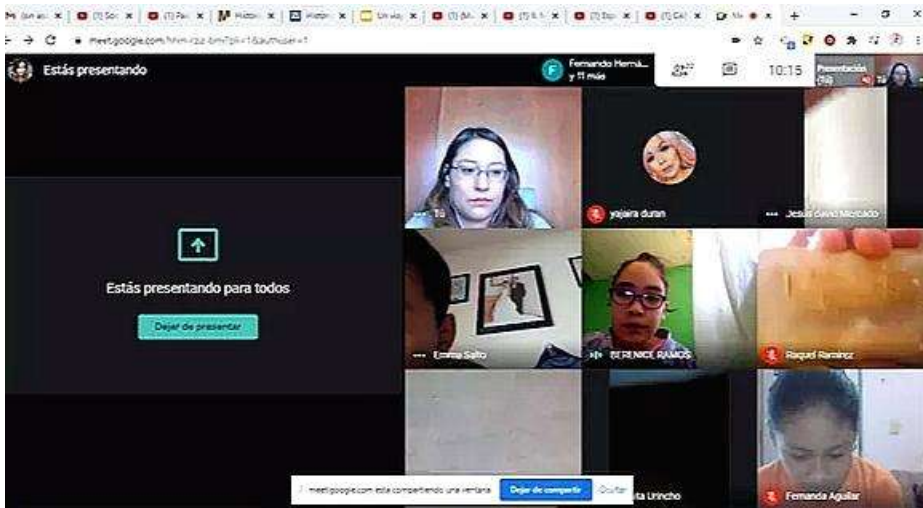


Las imágenes corresponden a las siguientes actividades en orden de izquierda a derecha: representación de su nombre a través de un dibujo / línea del tiempo y mapa de ubicación civilizaciones mesoamericanas / historieta civilizaciones antiguas / captura de videos: representación cultura griega y época medieval respectivamente / reunión en meet por celebración día de la infancia.

# Capturas de pantalla. Grupo de facebook y sesiones en meet



**Primera sesión:** 23 de octubre 2020



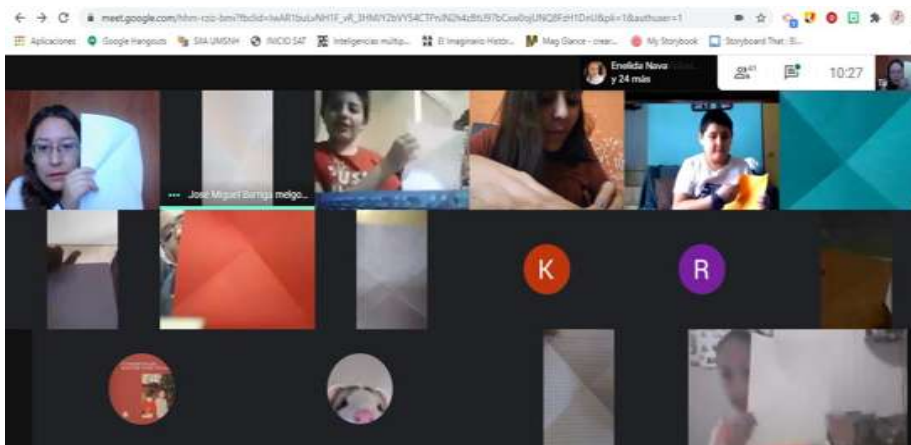
**Segunda sesión:** 30 de octubre 2020



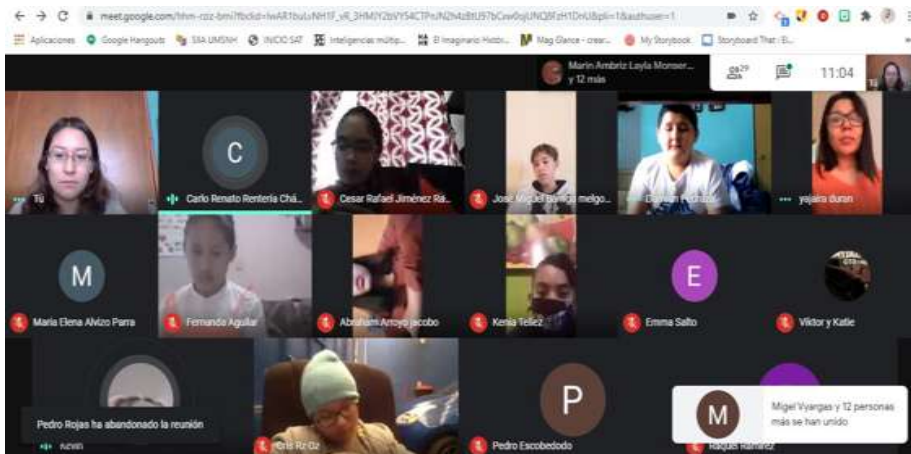
**Tercera sesión:** 06 de noviembre 2020



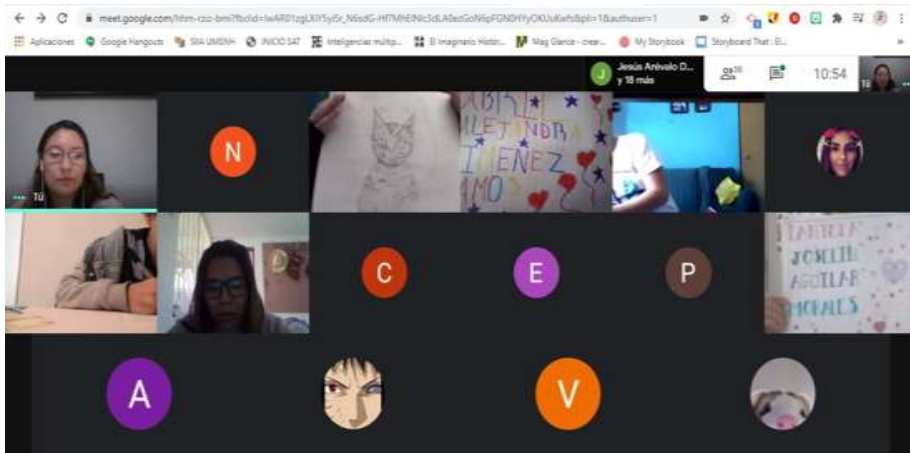
**Cuarta sesión:** 13 de noviembre 2020



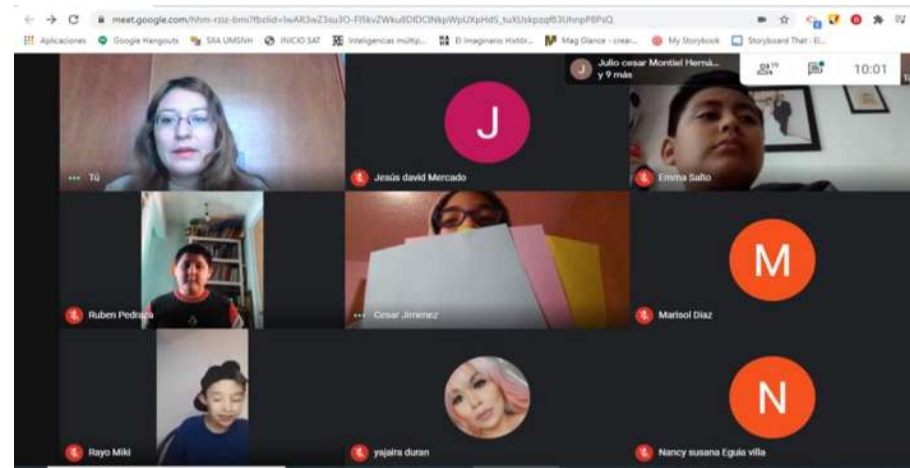
**Quinta sesión:** 29 de enero 2021



**Sexta sesión:** 05 de febrero 2021



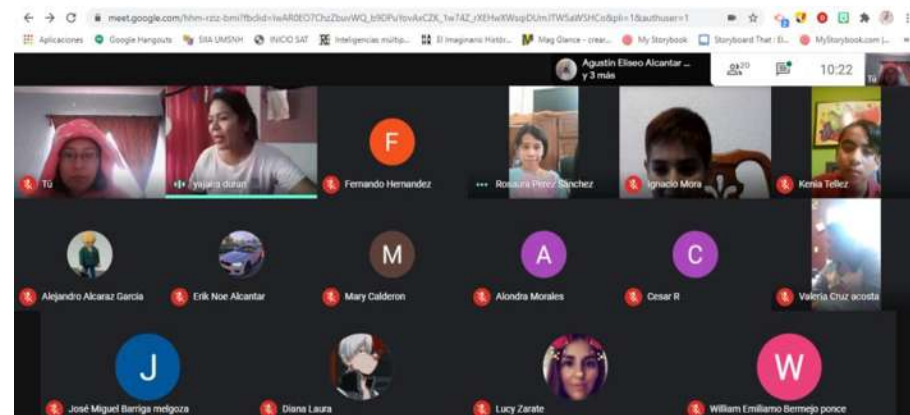
**Séptima sesión:** 12 de febrero 2021



**Octava sesión:** 16 de abril 2021



**Novena sesión:** 23 de abril 2021



**Décima sesión:** 30 de abril 2021