



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.

**ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

NÚMERO Y FECHA DE ACUERDO DE VALIDEZ OFICIAL 8931-23

TESIS PROFESIONAL

**“GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DOCENTE DE
HISTORIA I Y II EN SECUNDARIA”**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ANA LAURA RIVADENEYRA ARZOLA

ASESOR:

LIC. GERSON ULISES CERDA OSORIO

ORIZABA, VER.

2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Gracias:

A Dios, que comprende mi peculiar ser espiritual, que me permite ver el mundo y diferenciar lo bueno y lo malo.

A la vida, que me ha dado tanto y más de lo que merecía.

A Teresa y a Esperanza: mis amores de esta vida y de la otra, mis ejemplos a seguir, mis sueños e ideales, mi fuerza y refugio, mis sentimientos y mi ser.

Al pensamiento humano, que retumba en mi intelecto y me sorprende cada día.

Y por último, a todos los seres que en mi han dejado huella.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	VII
Antecedentes	X
<u>Capítulo I</u> Planteamiento del problema	20
1.1 Descripción del problema.....	20
1.2 Formulación del problema.....	21
1.3 Justificación del problema.....	22
1.4 Formulación de hipótesis.....	23
1.4.1 Determinación de variables.....	23
1.4.2 Operalización de variables.....	24
1.5 Delimitación de objetivos.....	25
1.5.1 Objetivo general.....	25
1.5.2 Objetivos específicos.....	25
1.6 Marco conceptual.....	25
<u>Capítulo II</u> Marco contextual de referencia	28
2.1 Antecedentes de la ubicación.....	28
2.2 Ubicación geográfica.....	29
<u>Capítulo III</u> Marco teórico	31
3.1 ¿Por qué y para qué enseñar Historia? El valor formativo de la Historia.....	31
3.1.1 Campo de formación de la asignatura de Historia en secundaria según la Reforma educativa y el Plan de estudios 2011.....	32
3.2 Las funciones de la Historia en nuestra sociedad.....	34
3.3 Los fines generales de la Historia como materia educativa.....	35
3.3.1 Facilita la comprensión del presente.....	37

3.3.2	Contribuye a desarrollar las facultades intelectuales.....	41
3.3.3	Enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre.....	42
3.3.4	Sirve para adquirir sensibilidad o conciencia respecto a las formaciones sociales.....	43
3.4	La Historia como materia escolar en la educación secundaria.....	44
3.4.1	El pensamiento hipotético deductivo.....	44
3.4.2	El pensamiento crítico y la enseñanza de la Historia.....	46
3.4.3	Interpretar, o la visión poliédrica del pasado.....	47
3.4.4	La Historia que no se puede buscar en internet.....	48
3.4.5	El papel de la Historia en el desarrollo de la inteligencia emocional...	50
3.5	Los métodos para la enseñanza de la Historia y las nuevas perspectivas sobre la enseñanza de la Historia.....	52
3.5.1	El concepto de método y su variedad.....	52
3.5.2	Método expositivo.....	54
3.5.3	El método por descubrimiento.....	57
3.5.3.1	La base del método por descubrimiento.....	66
3.5.4	Método cíclico.....	68
3.5.5	Método regresivo.....	70
3.5.6	Enseñar con los objetos o la didáctica del objeto.....	73
3.5.7	Enseñar mediante las imágenes o las fuentes iconográficas del pasado.....	75
3.5.8	Enseñar a través del patrimonio.....	77
3.5.9	Enseñar Historia mediante el juego.....	79
3.6	Los contenidos en la enseñanza de la Historia.....	81

3.6.1	¿Qué Historia enseñar?.....	81
3.6.2	La orientación de los contenidos condiciona la didáctica de la materia.....	82
3.6.3	La enseñanza de una Historia útil.....	84
3.6.4	¿Qué contenidos históricos deberían incluirse en los procesos de enseñanza aprendizaje?.....	87
3.7	El perfil del docente de Historia en secundaria.....	93
3.8	El orden que debe seguirse en la enseñanza de la Historia.....	106
3.8.1	Organización de la materia.....	106
3.8.2	Ordenamiento y exposición de la materia.....	112
3.8.3	La clase como laboratorio.....	114
3.8.4	¿Qué, cuándo y cómo evaluar?.....	118
3.8.4.1	La evaluación inicial.....	122
3.8.4.2	La evaluación formativa.....	124
3.8.4.3	La evaluación sumativa.....	126
	Capítulo IV Propuesta de Tesis	128
4.1	Contextualización de la propuesta.....	128
4.2	Desarrollo de la propuesta.....	132
	Capítulo V Diseño metodológico	235
5.1	Enfoque de la investigación.....	235
5.2	Alcance de la investigación.....	236
5.3	Diseño de la investigación.....	236
5.4	Tipo de investigación.....	237
5.5	Delimitación de la población o universo.....	237
5.6	Selección de la muestra.....	238

5.7 Instrumento de prueba.....	238
Capítulo VI Resultados de la investigación.....	239
6.1 Tabulación.....	239
6.2 Interpretación de resultados gráficos	241
6.3 Conclusiones del tratamiento estadístico.....	257
Conclusión.....	258
Referencias.....	259
Glosario.....	263
Anexos.....	268

INTRODUCCIÓN

Se reconoce que para que México sea competitivo en un mundo globalizado la enseñanza tendrá que darle prioridad a las ciencias y a las matemáticas para ser capaz de generar sus propias tecnologías; sin embargo, no deben descuidarse las otras materias básicas. La enseñanza de la historia es importante por ser la memoria de la humanidad, que nos introduce en la evolución de la civilización y los logros del género humano. Este saber ha acompañado a los hombres desde el despegue de su vida, permitiendo que la memoria de sus experiencias y descubrimientos acumule su conocimiento y su avance continuo. A medida que la vida y la cultura de los seres humanos se hicieron más complejas, el registro del pasado también se transformó. Es natural que los primeros registros fueran sencillos: orales; a través de pinturas, como las rupestres, o mediante grandes piedras recordatorias de hechos especiales. Al aparecer la escritura, se hizo un recuento de mitos y acontecimientos en estelas, rollos o códices. La necesidad de guardar noticia de las obras humanas respondía sin duda a la conciencia de la limitación inexorable de la muerte, que empujaba a los hombres a dejar noticia de su paso por la Tierra. Como es aparentemente el único ser que no sólo tiene conciencia de sí, sino que reflexiona sobre sí mismo, el ser humano desde muy antiguo empezó a preguntarse por el sentido de la vida e interpretó de diversas formas su pasado. En las primeras explicaciones del pasado y del cambio continuo de las cosas se mezclaron relaciones reales y míticas, que lentamente se transformaron en intentos por explicar las causas profundas de los hechos humanos y hasta

deducir —los” de su comportamiento. También ha habido momentos del pasado y del presente en que se le niega valor a la historia y hasta se le ha considerado dañina. No obstante, su necesidad hace que siga presente, puesto que lo que somos, nuestras actitudes vitales, valores y creencias están determinadas por lo que hemos sido, es decir, por nuestra historia. De ahí la afirmación de José Ortega y Gasset: —El hombre no tiene naturaleza... tiene historia”

Es por esto que se consideró importante abordar el tema de la enseñanza de la historia en el presente proyecto de tesis titulado —Guía de estrategias didácticas para el docente de Historia I y II en secundaria” que gira en torno al por qué y para qué enseñar historia, las herramientas, las habilidades, las competencias, los métodos y las perspectivas de la enseñanza de esta materia que un profesor puede desarrollar dentro de su práctica con la finalidad de otorgar a los estudiantes un mejor aprendizaje. A continuación se presentan los capítulos con los contenidos que se investigaron.

Capítulo I. En el que se describe, formula y justifica la problemática que se estudió, así como también, se detallan los objetivos, la hipótesis y el marco conceptual que orientaron el trabajo de investigación.

Capítulo II. Aquí se describe el marco contextual de referencia, en el que se encuentran los antecedentes y la ubicación geográfica de la escuela secundaria general Xicohténcatl, institución en la cual se desarrolló el proyecto.

Capítulo III. Dentro de éste se esboza el marco teórico, donde se desarrollan los temas que coadyuvaron el impulso del presente estudio como: el valor formativo de la historia; sus funciones y fines educativos, el perfil docente; los contenidos, los métodos y el orden que debe seguirse en la enseñanza de la historia.

Capítulo IV. Contiene el desarrollo de la propuesta; que se divide en once secciones donde se ofrecen estrategias didácticas que se pueden incorporar o adaptar dentro de cualquier tema, (tanto de Historia Universal o de México) con la finalidad de que, quien haga uso de ellas pueda adecuarlas a sus necesidades y preferencias.

Capítulo V. Donde se hace referencia al diseño metodológico de la investigación; rescatando, el enfoque, el alcance, el diseño y el tipo de investigación, su población y muestra y el instrumento de prueba que se utilizó.

Capítulo VI. En este último capítulo se presentan los resultados de la investigación. Este apartado engloba el tratamiento estadístico que arrojó el instrumento de prueba, la conclusión general y las referencias bibliográficas que se utilizaron dentro de todo el proyecto.

ANTECEDENTES

Desde la antigüedad clásica, a la instrucción histórica se le dieron atribuciones prácticas. Como los recuerdos del pasado les daban a los individuos un sentido de pertenencia a un grupo determinado, pronto a la historia se le adjudicó una estrecha relación con el ejercicio del poder. Así, se le consideró —maestra de la vida”, por tanto indispensable para la formación de los gobernantes. Los gobernantes mexicas, por ejemplo, se percataron de la importancia de las relaciones históricas: decidieron quemar los códices que explicaban sus viejos mitos fundadores para cambiarlos por otros que pudieran inyectar unas metas ambiciosas a sus miembros para impulsarlos a la conquista de otros pueblos.

La transmisión de una versión simplificada de la historia, en forma de mitos o crónicas, y después de historias, siempre formó parte de la socialización de los individuos, a través de una transmisión oral y rituales conmemorativos que contribuían a fortalecer los lazos de unión entre los miembros de un grupo. Éstos han sido sumamente fuertes en algunos pueblos; como el judío, que a pesar de haber sido dispersado desde los tiempos tempranos del Imperio Romano, sus miembros pudieron mantener su sentido de pertenencia a través de los siglos.

La utilidad de la historia adquirió nuevos objetivos con las revoluciones atlánticas de los siglos XVIII y XIX, puesto que abrían el camino al poder y a la elección de gobernantes para la mayoría de los pobladores. La historia entonces debía responder a una meta: contribuir a la transformación de súbditos en

ciudadanos y, en razón del nuevo pacto social, convertir pueblos heterogéneos, que habían sido súbditos de un monarca, en naciones unificadas por el idioma, el sistema gubernamental, las leyes y el deseo de un futuro compartido. Fue entonces urgente trasladar al nuevo gobierno la lealtad que se había tenido al monarca, tarea que se le iba a conferir al recuento de la saga libertaria. Por eso Juan Jacobo Rousseau pensaba que los niños debían aprender —~~la~~ su historia”, conocer todo evento y héroe importante que le diera a sus —~~almas~~ la formación nacional y dirigir sus opiniones y gustos de tal manera, que sean patrióticos por inclinación, por pasión, por necesidad” (Rousseau, 1953).

La necesidad de construir estados-nación a partir de las viejas monarquías multinacionales transformó a la historia en vehículo de legitimación de las revoluciones y en instrumento para educar cívicamente al pueblo. De esa manera, la instrucción histórica pasó a servir al Estado, transmitiendo una visión del pasado que subrayara la gesta revolucionaria y el nuevo sistema político. La confluencia de la formación de Estados-nación con el liberalismo y el romanticismo llevó a los historiadores a empeñarse en descubrir el origen de las naciones, inaugurando en ese proceso el patriotismo histórico con la acuñación de héroes e interpretaciones que serían utilizadas por políticos y maestros. Este uso de la historia se consolidó en la segunda mitad del siglo XIX hasta convertirla en una forma —~~de~~ exaltar el patriotismo”.

En el mundo hispánico esta tendencia se inició con la constitución española de 1812, (SEP, 2011) que estableció al patriotismo como una

obligación de todos los españoles. En México, esa práctica se iba a fortalecer con la independencia.

Los fundadores de la República, conscientes de la heterogeneidad de la población mexicana, consideraron conveniente la unificación de los sentimientos nacionales. José María Luis Mora estaba convencido de que para convertir a los mexicanos en verdaderos ciudadanos era necesario que aprendieran el catecismo político y la historia. Carlos María de Bustamante buscó en el pasado prehispánico y la gesta independentista —las acciones heroicas de nuestros mayores— merecedoras de ser imitadas, además de acuñar los primeros héroes y mitos de la nueva nación (Bustamante, 1835). Bustamante concibió un México existente desde el principio de la historia, al que le había sucedido la conquista española, misma que la independencia vengaba ahora. Esta visión esencialista pasaba por alto que México había resultado de ese pasado y que era algo en continuo cambio, como todo lo histórico. Las culturas prehispánicas eran un componente de la nación, pero la conquista había dado nacimiento a algo distinto que, al madurar, se había independizado.

El reacomodo social y político que produjo la independencia y las amenazas externas provocaron que sólo hasta la victoria definitiva de la república pudieran establecerse un gobierno más o menos estable y un sistema educativo. Benito Juárez, Sebastián Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz iban a impulsar la educación pública y la enseñanza de la —historia patria—. Pero a pesar de la derrota de los conservadores, las diferencias ideológicas hicieron aparecer dos versiones de interpretación escolar del pasado mexicano: las que favorecían

el pasado prehispánico y rechazaban el virreinato, y las favorables a éste y que aun llegaban a denigrar a las culturas originales. Las dos posiciones eran absurdas y fueron combatidas por el grupo de grandes pedagogos que apareció durante el porfiriato, quienes se dieron cuenta de que estaban forjando dos naciones. Justo Sierra, como historiador y como ministro de Instrucción Pública, promovió una interpretación de la historia como un proceso evolutivo del pueblo, sin negar ninguna etapa. Pero la Revolución Mexicana vino a revivir la cuestión de los orígenes, favoreciendo el indigenismo, y fue hasta mediados del siglo XX cuando se institucionalizó la visión de un México mestizo.

La profesionalización de la historia a partir de los años cuarenta del siglo XX y la creciente influencia de la historiografía extranjera mexicanista que estaba libre de los maniqueísmos hispanistas o indigenistas, empezaron a producir interpretaciones más interesadas en explicar los procesos sociales, económicos, políticos y culturales del país, y lentamente comenzaron a influir en la historia enseñada en la escuela. Esto estuvo a tono con los esfuerzos internacionales para moderar los nacionalismos perniciosos, a los que se culpó de las dos guerras mundiales.

Los excesivos maniqueos mexicanos han influido en decisiones desafortunadas, aunque fueron menos nocivos que los excesos nacionalistas en otras partes del mundo. El —orgullo de las naciones” se expresó en diversas formas en el mundo. Mientras los ingleses interpretaron su colonialismo como el cumplimiento de carga histórica para civilizar países bárbaros (Scott, 1926), los franceses definieron a su nación como el centro de la civilización y desarrollaron

un patriotismo con el lema —al patria es la nación que debemos amar, honrar y servir con toda la energía y toda la devoción de nuestras almas” (Compayré, 1955) que también debía extender sus dominios por el mundo. Consolidados como Estado más tarde, los alemanes desarrollarían la interpretación paranoica que en alguno de sus textos definía a su país como —unpaís rodeado de enemigos” (Reisner, 1922).

Estas posiciones hicieron que desde el fin de la Primera guerra Mundial empezara a reflexionarse sobre las consecuencias de las prédicas nacionalistas, lo que no impidió que la dura paz impuesta en 1918 produjera la segunda guerra Mundial. Este hecho patrocinaría el nacimiento de las Naciones Unidas y una de sus dependencias, la UNESCO, la cual se empeñó en promover una nueva enseñanza de la historia que moderara los nacionalismos negativos. Se han hecho progresos, pero es difícil eliminar las posiciones nacionalistas de los textos escolares. Tampoco es fácil adoptar una posición ante el nacionalismo. La conquista del actual territorio mexicano fue hecha en buena parte por indígenas tlaxcaltecas y algunos otros ya aculturados que permitieron penetrar la tierra chichimeca. En este territorio dividido en reinos, gubernaturas y capitanías logró imponerse un gobierno centralizado en gran parte desde la Ciudad de México. Los españoles introdujeron plantas y animales de tiro y carga que aligeraron la movilidad y el transporte, y evangelizaron a los pueblos indígenas, quienes con la conquista perdieron la coherencia de sus culturas. La convivencia de esa nueva población durante una administración de tres siglos generó costumbres, relaciones y símbolos que crearon lazos de unidad, semillas de un sentimiento

nacional. Sin embargo, el grado en que México ha llegado a ser un Estado-nación es el resultado del esfuerzo deliberado del gobierno a través de la educación.

Aunque la migración y la globalización han cambiado algunas metas, la identidad de los pueblos continúa siendo conveniente, lo que hace que la transmisión de la historia tenga que seguir cumpliendo esa tarea. Muchos grupos sostienen que debe excluirse la enseñanza de la historia, sin considerar que incluso para mostrar las diferentes interpretaciones de los hechos hace falta partir de una visión general del pasado. Es en la educación secundaria cuando los jóvenes pueden explorar versiones distintas de los eventos conflictivos del pasado, de manera que formen sus propios juicios y desarrollen el espíritu de tolerancia, indispensable para la convivencia. En ese estadio de la enseñanza, los alumnos pueden analizar documentos que les permitan darse cuenta de la complejidad de los eventos y comprender por qué hay interpretaciones contrastantes.

Una razón de que la historia que se enseña en la escuela esté entre las asignaturas más rechazadas, es porque se centra en el relato político y bélico, dando cuenta de cambios de gobierno, guerras y actos heroicos, pero pasando por alto los procesos sociales, económicos, y culturales fundamentales para comprender el complejo histórico. Una historia explicativa debe incluir los diversos aspectos de la vida de modo que involucre a los jóvenes y no los atosigue con los simples nombres y fechas. La enseñanza debe mostrarles la complejidad de la conducta humana, para que comprendan el mundo en el que

viven y prepararlos para los cambios que traerá el futuro y a los que tendrán que adaptarse.

La enseñanza de la historia en la escuela es importante, como nos recuerda Marc Ferró: —~~N~~os engañemos: la imagen que tenemos de otros pueblos y hasta de nosotros mismos, está asociada a la historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja su huella en nosotros toda la vida” (Ferró, 1990). Eso hace urgente purgar a la enseñanza de la historia de las viejas confrontaciones estériles. Los historiadores y los maestros deben comprender el pasado y explicarlo, no regañarlo. Lo que pasó, nos guste o nos disguste, ya pasó y ha dado forma a lo que somos.

El siglo XXI es un mundo globalizado en el que cualquier evento llega a nosotros gracias a las vías de comunicación en el momento en que sucede. Por eso es más fácil hoy comprender que la Historia de México ha estado siempre inmersa en la Historia Universal, y si ignoramos esto no comprenderemos su verdadero sentido. Eso no obsta para desterrar el europeocentrismo todavía imperante, lleno de prejuicios raciales y culturales.

Uno de los retos del maestro de historia hoy en día es el presentismo de los jóvenes, quienes viven bajo la influencia de los medios masivos de comunicación; esto fuerza al docente a ingeniarse para despertar el interés de los estudiantes y persuadirlos de la utilidad e importancia de la historia. Un buen camino es comentar con ellos los acontecimientos del momento y hacerlos pensar en sus antecedentes, de manera que comprendan que la explicación

requiere el conocimiento del pasado. La inmersión en un mundo con novedades tecnológicas constantes ha hecho a los jóvenes inmunes a la curiosidad por el pasado, que parece tan lejano, o bien, como sostiene Sartori, la primacía de la imagen, de lo visible sobre lo inteligible, conduce irremediablemente a un ver sin entender, y a mermar en forma significativa la capacidad de un pensamiento abstracto (Sartori, 1998).

La tarea de educar se ha hecho cada día más exigente. Las transformaciones sociales, la expansión del conocimiento y de los medios de comunicación, así como la competencia económica dentro del mundo globalizado, ejercen gran presión sobre la escuela, ya que preparar a los mexicanos del presente y del futuro se ha convertido en una prioridad. Todos sabemos que la explicación del milagro de los “tigres asiáticos” y de India es la excelente educación que el Estado proporciona a su población. La educación en China y Japón siempre ha sido buena, aunque quizá demasiado dura en cuanto a tiempo de clases, de estudio y de exigencias, pero el resultado está a la vista. Los países que han logrado el progreso de toda su población privilegian las matemáticas y las ciencias, sin descuidar las otras materias. Incluso Vietnam, que sufrió una devastación de décadas de lucha por la independencia y consolidación en un Estado, se ha recuperado y gracias a los logros educativos ya entró al mercado internacional.

México tuvo mejores momentos en el sistema educativo y decayó por diversas razones. La explosión demográfica ha servido de explicación dominante, aunque es menos convincente cuando nos damos cuenta que ésta

también afectó a China y a la India sin que haya sido obstáculo para su transformación. Lo cierto es que México aparece siempre en los últimos lugares de los informes sobre la educación de los países de la OCDE, hecho que se ha convertido en un reto para el sistema político y debía ser un incentivo para los maestros que pueden impulsar la transformación del sistema educativo mexicano. La memorización de datos que dominaba la educación hace tiempo es, desde luego, totalmente inoperante para el mundo de hoy. Ahora lo importante es enseñar a los alumnos a aprender, a buscar información por los diferentes medios a su alcance, a discriminar la útil de la inútil, a ordenarla y utilizarla para que puedan enfrentar un futuro cambiante. El sistema educativo dista de contar con todos los medios tecnológicos convenientes, pero ello no hace menos urgente que los maestros se preparen para su utilización, para aprovechar recursos como internet, excepcional para el aprendizaje y la enseñanza.

Desde luego, conocimientos y métodos de enseñanza no parecen estar a la altura del gran reto que enfrenta el país. Dado que el conocimiento se transforma constantemente a una velocidad increíble, no es fácil para los profesores mantenerse al día. Eso obliga a los programas de actualización y formación de maestros a ser renovadores y hacerlos capaces de utilizar los nuevos medios de información.

La Secretaría de Educación Pública, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), pone en las manos de maestras y maestros los Programas de estudio 2011. La Articulación de la Educación Básica se centra en

los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal. La acción de los docentes es un factor clave, porque son quienes generan ambientes propicios para el aprendizaje, plantean situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus habilidades. En los programas de estudio de historia se consideran los siguientes elementos, que se abordan con la profundidad necesaria en cada grado a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos:

- Una estructura organizada para el desarrollo de tres competencias: comprensión del tiempo y del espacio histórico, manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia.
- El análisis de cuatro ámbitos: económico, político, social y cultural del periodo de estudio

El conocimiento histórico actual es heredero de una larga reflexión sobre el sentido y el valor formativo que tiene para los alumnos el análisis de la sociedad. Por esta razón, la complejidad del mundo actual, resultado del continuo y acelerado proceso de transformación de las sociedades, plantea a la Educación Básica el reto de brindar a los alumnos los elementos que necesitan para actuar como personas reflexivas y comprometidas con su comunidad y con la sociedad.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Si el profesor intenta enseñar el método de análisis de la realidad social y de muchas ciencias humanas, se le acusa de querer hacer del alumno un pequeño historiador. Esta manera de pensar, que reduce a la historia a una mera comparsa de la educación en valores que la transforma en una disciplina sin valor crítico, ametodológica y, a menudo, aburrida, la prepara para ser eliminada de los sistemas educativos y diluida en un magma de ciencias sociales. De esta forma, la historia puede acabar minimizada en los programas educativos como una especie de educación cívico-social sin estructura interna, sin aparato crítico y sin ningún tipo de utilidad. El resultado de aplicar este pensamiento es la eliminación real de la historia de la educación.

Dentro del currículo de las escuelas secundarias en nuestro país, se encuentran las materias de Historia I Universal e Historia II de México, materias a las cuales en su mayoría los alumnos les tienen una curiosa aversión debido a que la encuentran sin razón para ser estudiada, tediosa y teórica. Esta es una situación que se refleja en bajas calificaciones, apatía, ausencia de conocimientos, falta de conexión con la realidad, etc. El alumno considera que esta materia es carente de sentido por falta de una metodología docente que los invite a aprender todo lo que encierra la asignatura.

Para que la historia tenga una aceptación favorable de parte de los estudiantes, es importante que el profesor se instruya de estrategias didácticas que le permitan impartir su clase y despierte en el docente el interés y el entusiasmo por la historia.

El profesor de historia debe mantener latente la capacidad de análisis y descripción de los sucesos para poder transmitirlos al alumno de manera clara, objetiva y expedita, obteniendo así como resultado una metodología más didáctica a la que el alumno tenga acceso y por ende mayor entendimiento.

La escuela Secundaria General Xicohtécatl ubicada en la ciudad de Fortín de las Flores, Veracruz; cuenta con cuatro profesores de historia (dos de ellos imparten Historia I Universal en segundo grado y los dos restantes Historia II de México en tercer grado), que han sido cuestionados en cuanto a las estrategias didácticas que aplican en la enseñanza de la materia, y se ha observado que las estrategias que emplean no tienen como resultado la mejora del aprendizaje en los alumnos. Es por ello que se plantea la siguiente interrogante.

1.2 Formulación del problema

¿Es la falta de una guía de estrategias didácticas en la enseñanza que imparte el docente de historia en la escuela Secundaria General Xicohtécatl, un factor de influencia negativa en la mejora del aprendizaje de la asignatura en los alumnos?

1.3 Justificación del problema

Normalmente caemos en la monótona y redundante idea de que enseñar historia en la escuela secundaria es lo más aburrido que se puede llevar al aula; se cree dentro de la población estudiantil que de todas las asignaturas que se muestran en el plan de estudios es la materia de historia la que sale sobrando, la que debe tener menos tiempo y que de preferencia no debe existir pues solo retoma temas que están en el pasado y que no interesan en la actualidad.

A los docentes muchas veces se les olvida que esta asignatura está hecha con un fin, se les olvida que ese pasado que en ocasiones resulta aburrido es lo que ha dado pie a nuestra actualidad, es lo que ahora nos permite vivir como vivimos y estar donde estamos.

Actualmente y de generación en generación se ha transmitido la idea de ese fastidio que trae consigo la historia. Un error que como docente se llega a cometer, es el conformismo de no aceptar esta asignatura y a veces, sin pensarlo con las actitudes también se transmite ese descontento; se ve a la historia como algo que se tiene que enseñar porque lo estipulan los programas de estudio con el solo fin de asignar una calificación para poder llenar una boleta, por esto cuando se llega a abordar la asignatura como tal, la información que se le proporciona al alumno se percibe hueca, dado las explicaciones superficiales y sin sentido en el conocimiento que se quiere transmitir, y, por consiguiente solo se hace con el afán de cumplir con un trabajo y no con la vocación de hacerlo

Es por todas estas razones que se desarrolla este tema en el presente trabajo de investigación, que tiene como finalidad la dotación de los medios para que el docente pueda impartir adecuadamente el contenido y el alumno aprenda de manera significativa y con empatía la asignatura.

1.4 Formulación de hipótesis

El diseño de una guía de estrategias didácticas para la enseñanza del docente de Historia I y II en la escuela Secundaria General Xicohtécatl, está altamente relacionado con la mejora del aprendizaje de los alumnos en la asignatura.

1.4.1 Determinación de variables

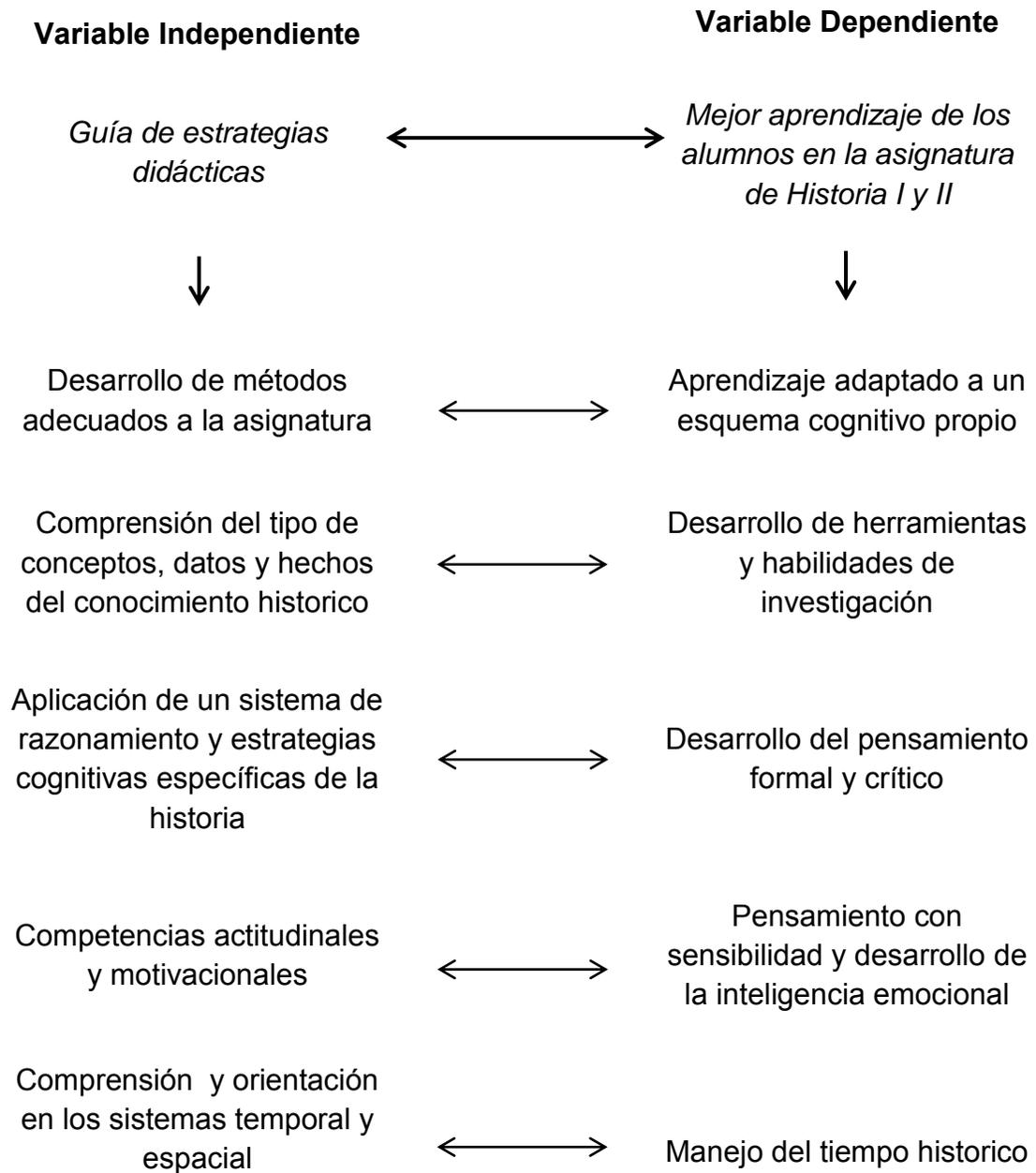
Variable independiente.

Guía de estrategias didácticas.

Variable dependiente.

Mejor aprendizaje de los alumnos en la asignatura de Historia I y II.

1.4.2 Operalización de variables



1.5 Delimitación de objetivos

1.5.1 Objetivo general

- Diseñar una guía de estrategias didácticas para la enseñanza de la materia de Historia I y II en secundaria a fin de lograr una mejora en el aprendizaje de los alumnos.

1.5.2 Objetivos específicos

- Determinar y seleccionar las estrategias didácticas docentes de la asignatura de Historia I y II más ajustadas a las necesidades del alumnado en secundaria.
- Desarrollar las estrategias didácticas por medio de actividades aplicables al contenido de la asignatura de Historia tanto Universal como de México, en secundaria.
- Proporcionar al docente las estrategias didácticas adecuadas para impartir la materia de Historia I y II a nivel secundaria.

1.6 Marco conceptual

Guía

Existen muchos tipos de guías con infinidad de utilidades. La guía que se pretende detallar en este proyecto es de tipo directiva; es decir, no trata de un tema, sino de fragmentos que unidos forman un conjunto armónico y graduado

de sugerencias metodológicas que, puntualizando al docente y al estudiante, los objetivos educativos que se persiguen en la materia, las estrategias didácticas y el proceso de enseñanza aprendizaje les proporciona las herramientas necesarias para su construcción (Ferrini, 2000).

Estrategia Didáctica

Las estrategias didácticas de enseñanza son instrumentos, situaciones, actividades y experiencias a partir del cual el docente traza el recorrido pedagógico que necesariamente deberán transitar sus estudiantes junto con él para construir y reconstruir el propio conocimiento; deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos ajustándolo a demandas socioculturales del contexto (Pimienta, 2012).

Enseñanza

Históricamente, la enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades. En la enseñanza el docente debe actuar como mediador en el proceso de aprender de los alumnos; debe estimular y motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de aprendizaje de cada alumno y del conjunto de la clase, clarificar y aportar valores y ayudar a que los alumnos desarrollen los suyos propios, por último,

debe promover y facilitar las relaciones humanas en la clase y en la escuela, y, ser su orientador personal y profesional.

Aprendizaje.

Proceso por medio del cual el alumno se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, habilidades, actitudes y valores, etc. El aprendizaje es un proceso de construcción, no es un evento aislado de acumulación. Un supuesto básico del constructivismo es que los individuos son participantes activos y que deben construir el conocimiento. El aprendizaje es un proceso constructivo que implica —“buscar significados”, así que los estudiantes recurren de manera rutinaria al conocimiento previo para dar sentido a lo que están aprendiendo.

Las afirmaciones anteriores nos conducen a considerar que la enseñanza aprendizaje es un proceso continuo de construcción a partir de la apropiación que profesores y estudiantes hacen en torno a su quehacer. Así pues la enseñanza se concibe como el proceso en el que se proporcionan al estudiante escenarios adecuados y útiles para el desarrollo de sus capacidades de construcción de significados a partir de las experiencias de aprendizajes.

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL DE REFERENCIA

2.1 Antecedentes de la ubicación

La escuela secundaria general Xicoténcatl, con clave: 30DES0095O, ubicada en la calle San Lázaro, privada Santa Cecilia S/N; colonia Santa Leticia del municipio Fortín de las Flores fue fundada el 20 de agosto de 1980; por iniciativa de un grupo de vecinos de la localidad encabezados por el señor Pablo Arroniz y el señor Félix Sorcia, quienes gestionaron ante la Secretaria de Educación Pública la creación de una escuela secundaria en la zona.

El propietario del terreno, el señor Eduardo Gallad Naredo donó a la SEP una superficie total de 10,010 m² convencido de los beneficios que se obtendrían en materia educativa por la apertura de una escuela; además de que, era favorable para los jóvenes que vivían entre las ciudades de Fortín de las Flores y Córdoba que la secundaria estuviera entre dichos municipios.

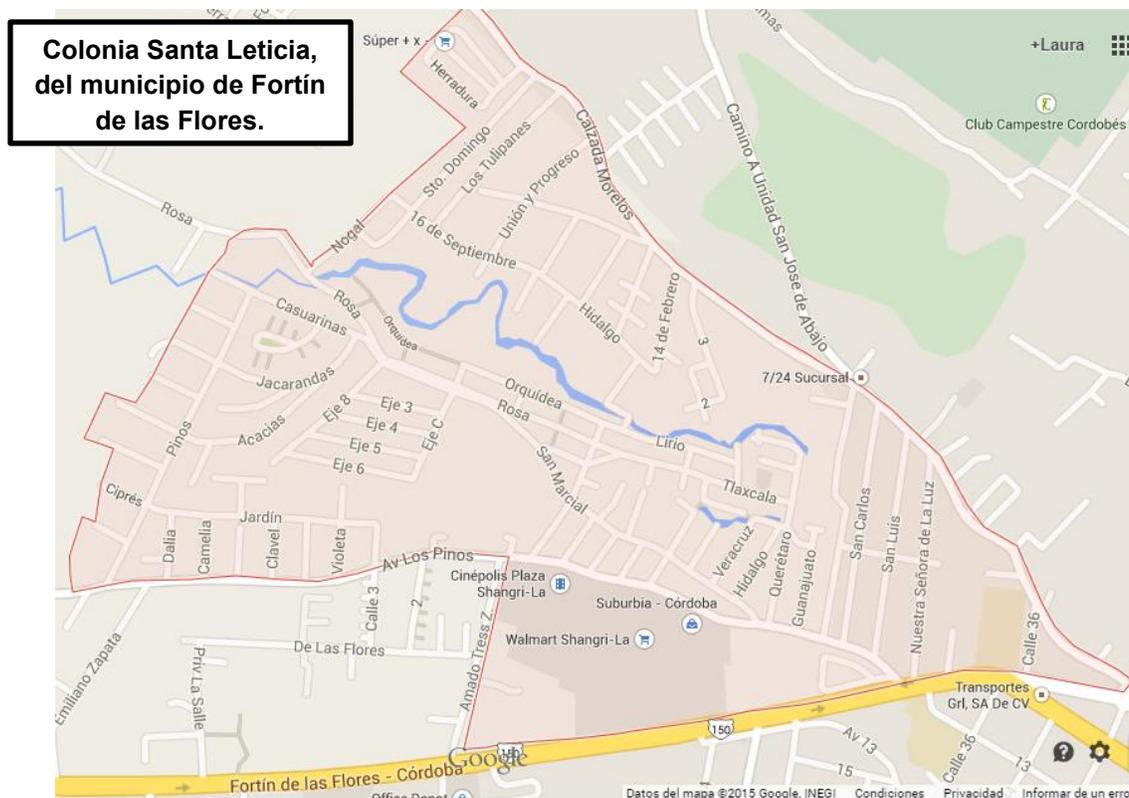
Mientras los vecinos y profesores se daban a la tarea de construir aulas provisionales con diversos materiales, sufriendo las inclemencias del tiempo y enfrentándose a un terreno poco propicio, la sociedad de padres de familia, directivos, alumnos y personal docente logra en 1981 mediante la gestión con el ayuntamiento del municipio la construcción de gran parte del plantel.

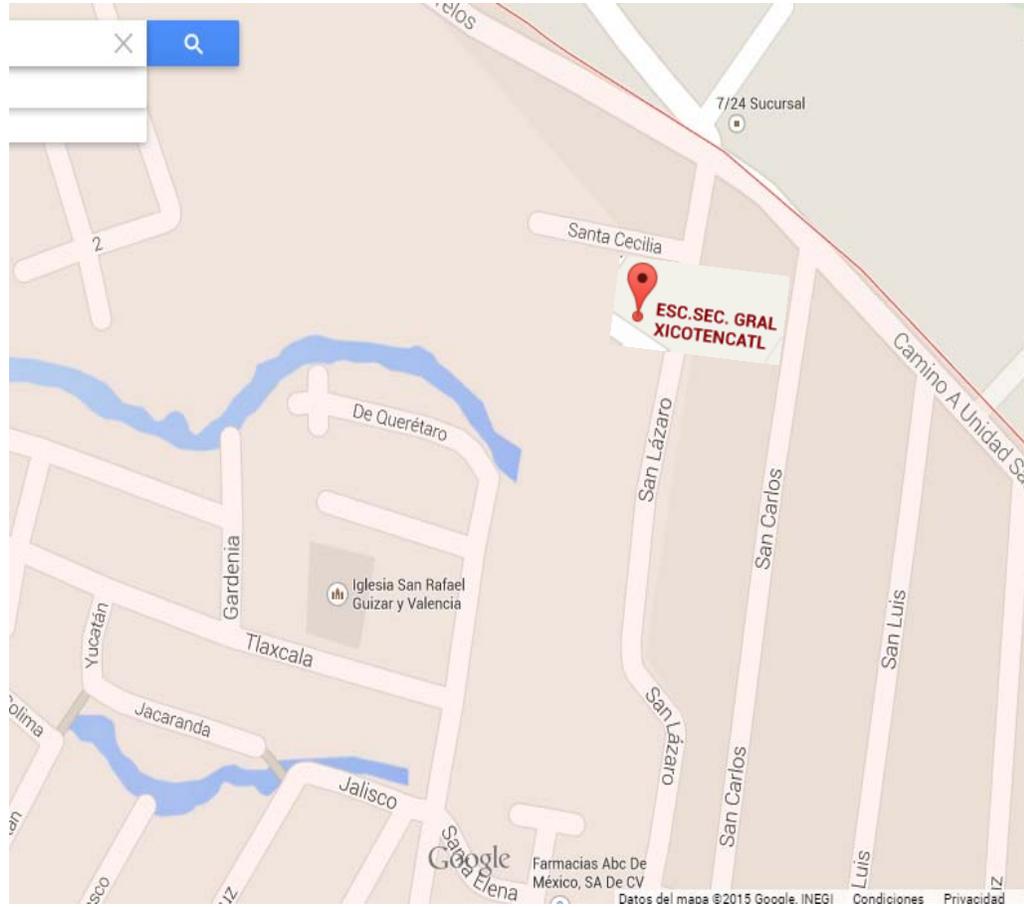
Actualmente la escuela cuenta con un inmueble adecuado para albergar a más de 600 alumnos: existen 4 edificios con 30 salones, áreas verdes, campo

deportivo, un laboratorio, baños para alumnos y alumnas, oficinas administrativas, una cafetería, y más recientemente un domo donde se realizan actos cívicos, clausuras, etc.

La institución educativa está dirigida hoy en día por el director: Prof. Cipriano Santana y la subdirectora: Profa. Bertha Delfina Thelis Ramírez; y, una plantilla de cincuenta y siete maestros, seis en el personal administrativo y dos personas en el servicio de intendencia.

2.2 Ubicación geográfica





CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

3.1 ¿Por qué y para qué enseñar Historia? El valor formativo de la materia

El aprendizaje de la historia supone una reflexión sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados con el objetivo de enseñar a comprender cuáles son las claves que residen detrás de los hechos, de los fenómenos históricos y de los procesos que explican lo ocurrido y sus causas (*Moradiellos, 2009*). Ésta es la principal potencialidad formativa de esta disciplina, ya que permite conocer las bases históricas de los problemas actuales y las claves del funcionamiento social en el pasado, por lo que se convierte en un inmejorable laboratorio de análisis social.

La historia, como ejercicio de análisis de problemas de las sociedades de otros tiempos, ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno social y político actual, así como de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias.

En un tiempo en que el conocimiento se diluye ante la falsa contradicción instrucción-educación, la historia es cada vez más necesaria en la formación para desarrollar un criterio y una visión crítica del presente. Además es un medio idóneo que permite estructurar todas las demás disciplinas sociales y hace posible la incorporación de muchas situaciones didácticas que posibilitan

trabajar las diversas habilidades intelectuales y la potenciación del desarrollo personal. Por lo tanto, puede afirmarse que la historia es una materia que debe ocupar un lugar preeminente en el currículo educativo general.

3.1.1 Campo de formación de la asignatura de Historia en secundaria según la Reforma educativa y el Plan de estudios 2011

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión.

El Plan de estudios 2011 para la Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal.

Los campos de formación para la educación Básica organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso.

Además, encauzan la temporalidad del currículo sin romper la naturaleza multidimensional de los propósitos del modelo educativo en su conjunto. Los campos de formación para la educación Básica son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

A la materia de Historia le concierne el campo de formación: exploración y comprensión del mundo natural y social. En términos generales, las asignaturas que integran este campo de formación introducen a los jóvenes en el estudio sistemático de los modelos explicativos, las estrategias de investigación y los desarrollos tecnológicos que las caracterizan.

Para el logro de sus fines, el campo de formación exploración y comprensión del mundo natural y social prevé el uso de diversos recursos que ayudan a:

- Situar los sucesos naturales y sociales en el tiempo y en el espacio, como las líneas del tiempo, los mapas y los atlas, entre otros.
- Indagar, analizar y formular conclusiones a partir de fuentes escritas.
- Identificar elementos propios de diversas culturas, tradiciones y regiones con base en la interpretación de imágenes, réplicas y otros testimonios.
- Construir explicaciones causales e intencionales de los acontecimientos y establecer relaciones de sincronía, continuidad y

ruptura entre procesos sociales, mediante el uso de mapas, líneas de tiempo y otros recursos, como herramientas de investigación histórica y social

3.2 Las funciones de la Historia en nuestra sociedad

Para Mario Carretero existen tres representaciones del pasado muy diferentes: por una parte, el registro de la historia aparece en la escuela. Por otra parte, el de la historia cotidiana, como elemento de historia colectiva [...]. Por último, existe la historia académica o historiográfica, que cultivan los historiadores y los científicos sociales de acuerdo con la lógica disciplinaria (Carretero, 2007).

Es sabido que la escuela se sirve de la historia con finalidades educativas e instructivas, sin embargo, esta disciplina es percibida socialmente de manera diferente en función de los contextos culturales, al margen de las necesidades y exigencias que se puedan defender desde la educación. La historia, al igual que ocurre con la religión, existe en todas las sociedades humanas; ambas constituyen dos universales culturales. Sin embargo, el concepto de *Historia* que han desarrollado las distintas culturas, al igual que el concepto de *religión*, puede diferir en el espacio y en el tiempo. Por ello, las funciones sociales de la historia son muy variadas. Cinco son las más habituales:

1. La función *patriótica* de refuerzo del sentimiento de autoestima de un colectivo.

2. La función *propagandística* de lanzamiento de mensajes positivos sobre un régimen o sistema políticos o sociales.
3. La función de la historia como *afirmación de superioridad cultural*, que consiste en introducir ideas o sistemas ideológicos.
4. La función para el *ocio cultural*.
5. La función para la creación de *conocimiento científico* en el análisis social.

3.3 Los fines generales de la Historia como materia educativa

En las sociedades contemporáneas la historia tiene un papel importante. La historia es, más que la —*maestra de la vida*” como la definiera Herodoto, un conocimiento que suele utilizarse como justificación del presente. Vivimos en el seno de sociedades que utilizan la historia para legitimar las acciones políticas, culturales y sociales, y ello no constituye ninguna novedad. El restablecimiento de la enseñanza de la historia como asignatura específica permite organizar el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad, los procesos de cambio de la vida material, las manifestaciones culturales y la organización social y política; de tal forma que los alumnos comprendan que las formas de vida actual, sus ventajas y problemas son producto de lagos y variados procesos transcurridos desde la aparición del hombre (Avitia, 2001).

La historia, como disciplina académica, es una de las materias educativas que mayores posibilidades posee para la educación y la instrucción de la

juventud. Debe ser, por lo tanto, respetada y enseñada correctamente en nuestros planes de estudio de educación secundaria. Esta afirmación no se basa en la idea corporativista de los que enseñan historia en el sistema educativo, sino que se sostiene en la comprobación, cada vez más rigurosa, de los grandes beneficios que comporta su adecuada enseñanza y las transformaciones que experimentan los que la aprenden.

Todos los libros de enseñanza de la historia incorporan fines y objetivos educativos con especial acento en alguna de las posibilidades que ofrece el trabajar esta materia en las aulas. Algunas propuestas se fijan menos en la historia y la utilizan como un recurso para focalizarse en finalidades más instrumentales ligadas al desarrollo intelectual y personal, otros para estimular la conciencia crítica en el análisis de los conflictos sociales, otros autores defienden la enseñanza de la historia simplemente para conseguir conocimientos e informaciones que, convencionalmente, se entienden como constitutivos de la cultura y la erudición. Todas ellas son interesantes y, en parte, compartidas por la mayor parte de repertorios.

Se propone, a continuación una relación de finalidades que, en ciertos aspectos, incorporan la mayoría de las citadas o las que se pueden encontrar en los tratados didácticos de esta materia.

Los cuatro grandes fines que determinan sus posibilidades educativas e instructivas en el proceso de enseñanza aprendizaje son las siguientes:

- Facilita la comprensión del presente.

- Contribuye a desarrollar las facultades intelectuales.
- Enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre.
- Sirve para adquirir sensibilidad o conciencia respecto a las formaciones sociales.

Veamos cada uno de estos aspectos, que pueden considerarse de carácter general y aplicable, en su adecuado nivel, en todas las etapas educativas, desde las primeras hasta las más avanzadas, incluida la enseñanza universitaria.

3.3.1 Facilita la comprensión del presente

Es un tópico consolidado el afirmar que la historia sirve para comprender el presente. Pero, como es bien sabido, la historia no es la ciencia social que estudia el presente, como lo hacen la geografía, la economía, la sociología, la politología u otras disciplinas sociales que se dedican a analizar el mundo actual. La historia lo que intenta explicar es el pasado y es ésta su finalidad principal. ¿Por qué se dice con tanta seguridad y frecuencia que sirve para entender nuestro presente? Una de las razones se deriva del historicismo, que considera toda realidad como producto de un devenir histórico, obviando el componente contemporáneo que tiene toda situación presente. Debe admitirse, no obstante, que todo análisis del presente, estudiado con las ciencias sociales que lo analizan, se enriquece y se explica, en gran parte, cuando se posee una

perspectiva histórica que lo contextualiza en el tiempo, en el espacio y en una determinada realidad social. Por esta razón, podemos afirmar que la historia, aunque no explica el presente, facilita, en gran medida, su comprensión, por las ocho razones siguientes:

- Permite analizar, en exclusiva, las tensiones temporales.
- Estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos.
- Explica la complejidad de los problemas sociales.
- Permite construir esquemas de diferencias y semejanzas.
- Estudia el cambio y la continuidad en las sociedades.
- Potencia la racionalidad en el análisis de lo social, lo político, etc.
- Enseña a utilizar métodos y técnicas de la investigación social.
- Permite conocer y contextualizar las raíces culturales e históricas.

Por todas partes estas posibilidades didácticas, el estudio histórico es el que más oportunidades ofrece para educar a los estudiantes en la creación de una mirada racional y fundamentada de su entorno local, nacional y global. La historia es el conocimiento social que mejor permite entender el funcionamiento de las sociedades, lo que constituye un elemento fundamental para enfrentarse a la comprensión del presente. Si es enseñada y aprendida en toda su potencialidad, ayudará a los escolares a ser ciudadanos conscientes y lúcidos a la hora de valorar y analizar los problemas contemporáneos que los envuelven. Veamos, a continuación, a cada uno de estos aspectos teniendo en cuenta su poder formativo y educativo.

Permite analizar en exclusiva las tensiones temporales: Cualquier proceso histórico se basa en tensiones de todo tipo, siempre totalmente entrelazadas e interdependientes. Estas tensiones son de carácter social, ideológico, político, generacional, económico, etc. El seguimiento de estas tensiones proporciona claves para la explicación de problemas de todo tipo y permite romper las visiones estáticas de las explicaciones de los hechos pasados y presentes.

Estudia la causalidad de los hechos históricos: Uno de los principales retos de la investigación histórica es determinar las causas que explican los fenómenos, los procesos a los grandes acontecimientos. Esta causalidad suele estar ligada a factores estructurales de cada momento histórico. Un estudio de la causalidad histórica desmitifica las visiones inmediatistas personalistas que predominan entre los alumnos e incluso entre los adultos poco formados. Así, el estudio de la historia enseña a distinguir entre motivos, causas próximas y causalidad estructural.

Explica la complejidad de los problemas sociales: El análisis sobre la realidad pasada o presente es complicado. Constatar la complejidad de los hechos, procesos y fenómenos del pasado es un buen aprendizaje para combatir las visiones simples en los análisis y valoraciones de los problemas actuales, al tiempo que estimula las visiones matizadas y comprensivas de los conflictos y los fenómenos sociales.

Permite construir esquemas de diferencias y semejanzas: La comparación es considerada por algunos didactas de la historia una de las capacidades que

el alumnado debe desarrollar para formar su pensamiento y su conciencia histórica (Pagés, 2006). Se trata de una rigurosa comparación a partir del planteamiento de preguntas directrices, las semejanzas y las diferencias de dos o más fenómenos históricos para construir esquemas comparables. Dicho de otra forma, muestra lo diverso en una misma época o en épocas distantes en el tiempo, determinando las semejanzas y desemejanzas entre culturas y civilizaciones. En un mundo multicultural lleno de tensiones internas entre culturas y tradiciones distintas, el ejercicio de determinar los rasgos que caracterizan las sociedades y los momentos de desarrollo histórico posee un gran poder formativo.

Estudia el cambio y la continuidad en las sociedades: La posibilidad de analizar y distinguir los cambios de las pervivencias permite formar un juicio interesante para analizar y poder distinguir lo que son las transformaciones actuales de nuestro mundo, discriminando lo que es simplemente una moda de lo que es un cambio social o cultural.

Potencia la racionalidad en el análisis de lo social, lo político y, en general, de la vida humana. Es fundar afirmaciones en evidencias y basar análisis en el pensamiento racional, ello no implica renunciar a la emotividad o, a la creación de una actitud sensible; por lo contrario es la mejor escuela para formar ciudadanos razonables que, en el análisis o valoración de temas o conflictos actuales, identifiquen y puedan detectar los excesos emocionales y la formación de opiniones demasiado afectadas por una alta subjetividad o por una politización excesiva.

Enseña a utilizar métodos y técnicas de la investigación social: La enseñanza de la Historia, en los diferentes niveles educativos, se vale de gran parte de las técnicas que utiliza las ciencias sociales: representación estadística, cartografía, análisis documental, análisis iconográfico, uso de las tecnologías de la información, presentación multimedia, etc. Que el alumno trabaje de forma activa en clase, proponiendo la resolución de problemas, o empleando el discernimiento, la clasificación y la utilización de técnicas, hace que se incorpore este nivel de alfabetización que prepara al alumnado para saber leer el lenguaje del conjunto de las ciencias sociales. Además, si el planteamiento didáctico supone una simulación del trabajo del historiador, en las unidades didácticas que se establezcan en cada nivel educativo, la enseñanza de la Historia servirá también para introducir al alumnado en el método científico.

Ayuda a conocer y contextualizar las raíces culturales e históricas: Potencia el sentido de identidad y el compartir valores, costumbres, problemas, etc., con sus conciudadanos. El conocimiento de la historia local, nacional o de su ámbito cultural e histórico es un elemento básico, no sólo para la formación de ciudadanos cultos, sino para el mejor entendimiento de las identidades múltiples que tenemos los humanos.

3.3.2 Contribuye a desarrollar las facultades intelectuales

Las habilidades intelectuales en los ámbitos escolares deben trabajarse y potenciarse en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje. El estudio de la

historia desde edades tempranas es un excelente medio para desarrollar el intelecto, especialmente algunas de las habilidades más interesantes en el desarrollo intelectual de las personas. Trabajar la Historia desde el planteamiento que considera este aprendizaje como un proceso activo de descubrimiento y de indagación requiere trabajar en las aulas observaciones racionales, entre las que destacan la capacidad de clasificar, comparar, analizar, describir, inferir, explicar, memorizar, ordenar ideas, etc.

Una de las ventajas que pueden conseguirse a través de la didáctica de esta materia es la posibilidad de acelerar y provocar el desarrollo del pensamiento formal. Hay que ayudar a los alumnos en el razonamiento hipotético-deductivo; conveniencia de introducirlos en el método y el pensamiento científico: la formulación de hipótesis, la observación controlada y la experimentación, la comprobación de las hipótesis, la elaboración de explicaciones y de teorías más o menos estructuradas (Palacios, 1990). Por todo ello, puede afirmarse que la historia ayuda a conformar la mente mediante un estudio disciplinado y sistemático, de ahí que el desarrollo de las capacidades intelectuales deba ser incluido como uno de sus principales objetivos.

3.3.3 Enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre

La Historia, tiene la posibilidad de constituirse como eje que estructura diversas ciencias sociales, por lo que, a través del estudio de estas disciplinas

en la escuela de producen acercamientos a las diversas perspectivas de conocimiento social: actividad económica, antropología, derecho y política, expresión artística, etc. Como consecuencia, es posible aproximarse a numerosos temas curriculares si se parte del estudio histórico. Junto a esta posibilidad, el conocimiento histórico ofrece contexto a muchas otras disciplinas: literatura, matemáticas, ciencias naturales.

Pero no debe perderse una de las posibilidades más interesantes de una buena didáctica de la Historia en el ámbito escolar, se trata de fomentar el gusto y la práctica de la indagación por el pasado.

3.3.4 Sirve para adquirir sensibilidad o conciencia respecto a las formaciones sociales

La sensibilidad es una explosiva combinación de cordura y pasión, de teoría y sentimiento. Pensar con sensibilidad permite apreciar cuán profunda y misteriosa es la capacidad del conocimiento, pues combina inteligencia y deseo, enriqueciendo así la percepción.

La combinación de inteligencia y sensibilidad es la clave del aprendizaje más interesante y productivo en el sentido más amplio de la palabra. No debe confundirse la acepción que damos aquí al término —sensibilidad” con la infantil sensiblería que, desgraciadamente está demasiado presente en los ámbitos educativos. La sensibilidad es el mejor medio de llegar al compromiso cívico y a la mirada más interesante sobre los problemas sociales. La historia es la

maestra fundamental para poder cultivar esta dimensión tan importante de la educación (Izuzquiza, 2003).

3.4 La Historia como materia escolar en la educación secundaria

La educación secundaria suele coincidir con la adolescencia. ¿Cuál es el papel de la historia en la formación de los adolescentes? Es evidente que la conceptualización del tiempo no es una tarea que nuestro cerebro realice solamente en la infancia; como tampoco la empatía es exclusiva de esa etapa ni tampoco el desarrollo de la imaginación o el sentido de pertenencia a un grupo. Sin embargo, la historia cumple otras funciones más y tiene otro papel en el desarrollo de la mente de los adolescentes.

3.4.1 El pensamiento hipotético deductivo

La etapa adolescente protagoniza un gran despliegue de facultades. Los adolescentes necesitan desarrollar ciertamente el pensamiento hipotético deductivo y aplicarlo de forma automática a situaciones cotidianas. Estas estructuras lógico-formales según Piaget resumen las operaciones que le permiten al hombre construir, de manera efectiva, su realidad. La enseñanza de la historia, si se realiza correctamente, es una poderosa aliada en esta tarea. En efecto, la historia es la interpretación del pasado; en la deducción y el análisis de las causas y de las consecuencias de los hechos la formulación de hipótesis es

inevitable, ya que el conocimiento histórico es, sobre todo, de carácter hipotético. La demostración del pasado resulta siempre difícil. El historiador, ante un hecho cualquiera, reúne las fuentes disponibles, las analiza, genera hipótesis explicativas o interpretativas e intenta justificarlas o probarlas, pero raramente lo consigue. El núcleo duro de la investigación histórica son justamente las bases documentales en las que se apoyan las hipótesis.

Precisamente la adolescencia se caracteriza por esta necesidad de desarrollar plenamente el pensamiento hipotético deductivo; por lo tanto, desde el punto de vista del desarrollo de la mente, la enseñanza de la historia desempeña este papel. Por supuesto, si la enseñanza de la historia resultara exclusivamente memorística, tanto la disciplina misma como los docentes que la imparten desaprovecharían uno de los factores educativos más importantes que tienen a su alcance.

Iniciar a los alumnos en la formulación de hipótesis es una tarea compleja, pero realizable a partir de investigaciones concretas, llevadas a cabo en museos o publicadas en revistas de historia. Si tomamos, por ejemplo, una momia prehispánica de la que se tenga suficiente información, el ejercicio consistiría en plantearle al alumno todas las posibilidades a partir de preguntas elementales. ¿Quién era? ¿Era hombre o mujer? ¿Qué edad pudo tener al morir? ¿Cómo era? ¿Qué indumentaria solían llevar puesta? ¿Qué sabemos de las causas de su muerte? ¿Hay otras momias parecidas a ésta? Ante este cúmulo de cuestiones hay que ir suministrando pautas de análisis, pistas para la investigación que lleven a la formulación de una hipótesis coherente que puede

coincidir o no con la planteada en el museo o en la revista de referencia. En todo caso, al final hay que contrastar los resultados.

3.4.2 El pensamiento crítico y la enseñanza de la Historia

Si la formulación de hipótesis es uno de los puntos fuertes que ha de tener la enseñanza de la historia entre los adolescentes, el otro punto es, tal como hemos dicho, el desarrollo y la estructuración del pensamiento crítico. Los adolescentes ya se caracterizan en cierto modo por unas pautas de comportamiento que ponen de manifiesto la necesidad de ejercer esta forma de actividad mental: suelen ser rebeldes, aparentemente díscolos, nada les parece suficiente, el mundo adulto que les rodea resulta, a sus ojos, absurdo, etcétera. Éstas y otras manifestaciones del comportamiento adolescente esconden a menudo una necesidad de desarrollar el pensamiento crítico. ¿Cómo ayudar al desarrollo de este tipo de pensamiento? Naturalmente la historia se convierte en leyenda sin la aplicación del pensamiento crítico. Las fuentes de la historia, sean escritas o sean orales, no siempre resultan verídicas; memorias, declaraciones, cartas, discursos y misivas —que son los materiales con los cuales reconstruimos el pasado—, responden a intereses particulares de quienes los generan. A menudo se hallan influenciados por las circunstancias en que se escribieron y no es infrecuente que, simplemente, tergiversen la verdad.

La historia es una disciplina que sin análisis crítico no existiría. Por lo tanto, enseñar y aprender historia es estimular el pensamiento; también en este

punto sucede que, cuando los docentes renuncian a enseñar el análisis crítico de las fuentes, en realidad no enseñan historia sino una narración mítica y frecuentemente adulterada del pasado. Por lo tanto, éstas son las dos principales funciones que ha de tener la historia en la formación de la etapa adolescente. El desarrollo del pensamiento crítico en Historia puede y debe hacerse a partir de técnicas elementales de crítica de textos; en estos casos los análisis consisten en plantear cuestiones tales como: ¿Quién lo escribió? ¿Para qué y para quiénes lo escribió? ¿Cuándo y dónde se escribió? ¿En qué bando, facción o ideología se hallaban el autor o autores del texto? Todos estos interrogantes, que constituyen la base del análisis crítico de textos, deberían necesariamente formar parte del método que la escuela enseñe.

3.4.3 Interpretar, o la visión poliédrica del pasado

Estas habilidades que hemos comentado constituyen una parte del papel formativo de la historia; sin embargo, esta disciplina puede ir mucho más allá. La historia siempre es interpretada por quien la analiza, y dicha explicación puede tener un carácter fuertemente subjetivo. Incluso nuestra propia historia, la personal, es dilucidada de forma muy diferente en función de la persona que la interprete. Los mismos hechos merecen a veces comentarios dispares. Por lo tanto, del pasado no hay una sola versión; en realidad la historia es poliédrica. Se trata de un mismo poliedro, pero según la cara por la que se mire parece diferente siendo siempre el mismo. La historia puede ser analizada desde

ópticas diversas y sus análisis, aun cuando aparentemente sean divergentes, pueden responder a la realidad, es decir, pueden ser verídicos. Y en este punto subyace el papel formativo más importante de la historia: enseña que ante cualquier situación hay distintas versiones y que antes de descartar una explicación hay que intentar verificar si se trata de una versión falsa o sólo de un enfoque diferente, pero verídico.

Un mismo hecho puede ser analizado de formas muy diversas según la nacionalidad de quien lo analice o de acuerdo con la condición social del analista. Es muy diferente que sea un patrón o un obrero quien lo haga, y hay que tener presente que ambos parten de visiones muy diferentes del mundo y de la realidad. Comprender que ambas coexisten es imprescindible y corresponde a los alumnos valorar la ética o la moralidad de las razones; pero esta valoración forma parte del entramado ético-moral de quien juzga y no de la historia. La enseñanza de la historia requiere del adolescente el saber comprender que los hechos pueden ser analizados desde muchos puntos de vista y que, además, pueden ser todos válidos, incluso cuando moralmente nosotros no los aceptemos. La función de la historia es comprender el pasado, saber las causas y los motivos que tuvimos los humanos para actuar de una forma determinada.

3.4.4 La Historia que no se puede buscar en internet

Finalmente, hay que decir que la historia no nos proporciona respuestas sin que se le formulen preguntas; la historia es un poderoso aliado en la tarea de

interrogarnos sobre nosotros mismos como grupo social. Sin embargo, las respuestas de la historia siempre responden a preguntas. Saber qué ocurrió o cómo ocurrió; conocer el porqué de las acciones humanas en el pasado, o los motivos que tenemos para actuar y diferenciarlos de las causas que desencadenaron un proceso forma parte de la tarea de la historia. Y esto también debe incluirse en el currículo. Enseñar al adolescente a saber formular preguntas es quizás la tarea más difícil del docente.

Durante siglos la tarea de los profesores ha consistido en enseñar al alumnado a responder a las cuestiones que se le planteaban. Hoy, en la era de internet, lo más importante no es que encuentren respuestas con los buscadores de la red. Lo más importante es que aprendan aquello que no puede ser buscado en internet: a menudo en esto consiste formular preguntas. Es fácil hallar respuesta a la fecha del descubrimiento de América o de la caída de Constantinopla a manos de los turcos; más difícil es formularse cuestiones sobre estos hechos. Y la historia es una disciplina que, como otras muchas, comparte la tarea de intentar enseñar a diferenciar entre las preguntas que son posibles y las que no lo son; las que tienen respuesta y las que carecen de ella.

En efecto, el historiador puede preguntar siempre sobre las causas de los hechos, e intentar diferenciarlas de los motivos que tenemos los humanos para actuar. Causas y motivos siempre proporcionan preguntas lícitas, con respuesta o sin ella; sin embargo la historia, como cualquier otra ciencia social, nunca puede dar respuestas a aquellas preguntas que hacen referencia a lo que no existió. Si tomamos como ejemplo la física, podemos preguntar sobre la

naturaleza de la corriente eléctrica y las respuestas se basarán en el análisis físico de la misma, pero no podemos preguntar a la física si en una habitación hay fantasmas, ya que previamente deberíamos poder mostrar cuál es la naturaleza física de un fantasma. De forma similar opera la historia ya que el historiador no puede proporcionar respuestas científicas a lo que hubiera pasado si, por ejemplo, Hitler hubiera muerto en el frente de guerra en 1918 cuando era cabo. La pregunta no es correcta científicamente, puesto que este hecho nunca sucedió.

3.4.5 El papel de la historia en el desarrollo de la inteligencia emocional

En la etapa de secundaria la historia puede ser muy importante como factor de desarrollo de la inteligencia emocional. En efecto, la enseñanza de la historia puede contar con diversas vertientes; por una parte hay que enseñar aquello que ocurrió, analizando o descubriendo sus causas, así como el complejo entramado de consecuencias. Este tipo de conceptos suele contribuir al desarrollo del pensamiento analítico e hipotético deductivo. Daniel Goleman, quien aumentó la difusión popular del término inteligencia emocional menciona que: «el neocórtex permite un aumento de la sutileza y la complejidad de la vida emocional, aunque no gobierna la totalidad de la vida emocional porque, en estos asuntos, delega su cometido en el sistema límbico. Esto es lo que confiere a los centros de la emoción un poder extraordinario para influir en el funcionamiento global del cerebro, incluyendo a los centros del pensamiento»

(Goleman, 1995), sin embargo, hay otra vertiente, que afecta a la inteligencia emocional y que se refiere a la posibilidad de intentar comprender no sólo las causas de los hechos —que a menudo son generales y abstractas— sino los motivos y las razones que tienen las personas para actuar.

El análisis de los motivos permite plantear preguntas insospechadas. Estas preguntas —que nada tienen que ver con las causas de los hechos, ya que éstas sobrepasan fácilmente la escala individual— suelen tener respuestas individuales y obligan a ponerse en el lugar del otro. Naturalmente, esta clase de ejercicios de raíz empática resulta muy importante para el desarrollo de la inteligencia emocional, pero debe realizarse de forma muy rigurosa, con fuentes primarias, cartas, diarios personales, etcétera. Así, por ejemplo, es difícil ponerse en el lugar de Ana Frank, la niña alemana que fue víctima de la persecución nazi a causa de su origen judío, sin leer al mismo tiempo su famoso Diario.

Esta suerte de análisis posee además un interés formativo innegable; no sólo en el campo de las emociones, sino también desde la óptica de la metodología de trabajo, ya que introduce a los alumnos a un tipo de análisis casi antropológico, con resultados muy beneficiosos.

El desarrollo de la inteligencia emocional mediante el uso de materiales históricos es, además, un campo fértil, ya que permite la práctica de juegos de rol históricos: uno de los instrumentos más eficaces para aprender historia en la etapa adolescente.

3.5 Los métodos para la enseñanza de la Historia y las nuevas perspectivas sobre la enseñanza de la Historia

3.5.1 El concepto de método y su variedad

Cuando hablamos de método en enseñanza de la Historia, nos referimos al orden premeditado que, bajo un plan estructurado y bien dispuesto, el profesorado observa o se propone en la ejecución de la tarea que enseñar. Por lo tanto, entendemos como método la forma de proceder de acuerdo con un plan determinado (Lonch, 2010). Esta forma de proceder, normalmente, se tendrá que adecuar a un conjunto de reglas.¹

Bajo la expresión de método o estrategia se esconde, en ocasiones, un conjunto de ideas que llevan a la confusión a la hora de establecer criterios racionales para agrupar bajo unas únicas denominaciones la gran variedad de actividades que pueden ser caracterizadas de metodológicas. Así, por ejemplo, Roser Calaf optó por hablar de métodos por recepción, métodos empíricos y métodos hipotético-deductivos (Calaf, 1994). Autores más antiguos como Rafael Altamira, ya hablaban del método cíclico, del método regresivo, del método biográfico, o bien, del método basado en el análisis de la historia local (Altamira, 1895). De hecho los diversos autores utilizaban expresiones y nomenclaturas particulares, de modo que es difícil hallar un común denominador en estas cuestiones metodológicas. Así, Bruner, en un trabajo publicado en el año 1966, se refiere a una estrategia de enseñanza en espiral, que en el fondo, es una

¹ Establecemos esta definición provisional por que muchas veces se suele confundir la palabra —~~método~~” con la palabra —~~istema~~”; sistema es la coordinación de los conocimientos teóricos y especulativos, mientras que método hace referencia, más bien, al conjunto de preceptos para poner en práctica el sistema.

reformulación de aquello que se había etiquetado como método cíclico (Bruner, 1966).

A pesar de esta variedad de palabras utilizadas para referirse a los métodos, la realidad de la enseñanza de la Historia en nuestras aulas demuestra que la práctica más usual es aquella que eufemísticamente refiere a aprendizaje por recepción, y que no es otra cosa que el viejo discurso escolástico según el cual el docente, fuente de toda sabiduría, explica —~~aquello~~ aquello que paso”, a unos alumnos que se lo creen y, consecuentemente, se lo aprenden. Como señala Dalmases, el método predominante actualmente en las aulas de educación secundaria es el discursivo, apoyando en un aburrido subrayado del libro de texto, constatando la existencia de una importante regresión en el uso de métodos innovadores en la didáctica que florecieron en los años setenta y ochenta (Dalmases, 2005).

Sin afán de establecer ningún tipo de clasificación sobre estos métodos, nos limitaremos a describir, analizar y comentar aquellos que creemos que tienen una trayectoria más larga. Nos centraremos en los dos métodos más comunes: el expositivo y el aprendizaje por descubrimiento. En la práctica, estos no se presentan en la acción didáctica cotidiana tal como se exponen, existiendo un gran eclecticismo que implica, en muchos casos, simultanear formas que tienen elementos de uno y otro.

Aunque no pueden considerarse como estrategias metodológicas en la didáctica cotidiana, ya que implican enfoques generales de la disciplina y una

determinada orientación en la selección de contenidos, debe citarse también el llamando método cíclico y el método regresivo. En relación con la historia local y el estudio biográfico, considerado en algunos tratados como estrategias metodológicas, deben ser tomados como puntos de partida para construir el conocimiento del pasado, pero su tratamiento en clase puede hacerse desde varias opciones metodológicas.

3.5.2 Método expositivo

Es el más común en la enseñanza de la Historia. Se basa en la exclusiva actividad del profesor y en una actitud pasiva y totalmente receptiva por parte del alumnado. Generalmente, la secuencia de clases consiste en la explicación oral del profesor., habitualmente apoyada con recursos visuales, como esquemas, cronologías, presentaciones en programas como el Power Point, imágenes proyectadas, mapas históricos, etc., entre otros recursos. La exposición oral puede estar salpicada o seguida de preguntas al alumnado, para comprobar si se —haentendido” lo explicado o es capaz de relacionar lo escuchado con informaciones presuntamente conocidas por los estudiantes o bien procedentes de temas anteriores.

Una variante es la lectura colectiva del libro de texto, en la que el profesor ayuda a distinguir las frases o conceptos que pueden ser considerados nucleares en la lección. También es habitual que al concluir la exposición o la listura se realicen ejercicios individuales o en equipos, comentando algún

documento histórico o respondiendo a preguntas que pretenden comprobar la comprensión de lo escuchado o leído. Este tipo de ejercicios tiene como principal objetivo demostrar que lo dicho por el profesor es cierto. La actividad del alumnado en estos comentarios de texto tiene como principal función permitir ilustrar con ejemplos concretos lo que se ha expuesto. Generalmente este tipo de ejercicios están contenidos en el mismo libro de texto.

El predominio del método expositivo no excluye en muchos casos que el profesorado alterne actividades más sofisticadas donde el alumno deba aplicar habilidades de inferencia o deducción. También es frecuente alternar este tipo de clases con otras más “menas” en las que se visualiza alguna película o bien se programan salidas a emplazamientos o museos que van acompañados de las correspondientes guías de observación.

Pero la base metodológica se sustenta en que hay un conocimiento estructurado, ordenado y blindado a cualquier especulación, que el alumnado debe aprender (memorizar) sin plantearse la naturaleza del conocimiento (en este caso información) que se aprenden. Para aquellos que pretenden “impartir” todo el programa oficial quizá esta es la única posibilidad ya que permite avanzar al pie de letra los enciclopédicos programas de Historia, tanto de la educación secundaria como del bachillerato. Otra cuestión distinta es la calidad de aprendizaje y la dudosa rentabilidad educativa de esta estrategia. Sobre todo cuando de abusa de ella.

Pero no debe estigmatizarse la posibilidad de utilizar esta estrategia en los niveles más avanzados de la educación básica. La buena clase magistral puede tener un lugar en muchos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y puede ser utilizada de manera adecuada. Como señala Quinquer (1997):

Para conseguir que los aprendizajes realizados con métodos expositivos no sean memorísticos y se olviden fácilmente, se han de cumplir algunas condiciones: no es suficiente que el profesor presente los nuevos contenidos de forma muy estructurada, clara y bien sistematizada, por que enseñar no implica necesariamente aprender; se requiere que los estudiantes tengan determinados conocimientos ya adquiridos que den sentido a los nuevos aprendizajes y una buena disposición para poner en funcionamiento sus capacidades de aprendizaje.

Cabe destacar que no es recomendable abusar de las explicaciones magistrales, ya que no se dan las condiciones apuntadas por Quinquer. La experiencia del profesorado enseña que, además, la capacidad de atender a explicaciones orales prolongadas no suele tener buenos resultados y hace imposible la motivación y la implicación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Si se realizan clases magistrales, deben considerarse cuestiones como el conocimiento previo de las ideas y concepciones del alumnado.; hacer una exposición clara, ordenada y apoyada en un esquema o mapa conceptual;

realizar la exposición con las suficientes habilidades oratorias (ritmo, silencios, tono de voz, vocalización, precisión, relación visual con los que escuchan, movimiento del cuerpo y desplazamientos por el aula, etc.); recapitulación periódica de las ideas; y, como hace la mayor parte de profesores que utiliza el método expositivo, apoyadura con recursos audiovisuales o materiales que permitan seguir el hilo del discurso y que pongan imágenes a las ideas (Quinquer, 1997).

3.5.3 El método por descubrimiento

El llamado método por descubrimiento o indagativo consiste en que los alumnos no se limiten a aprender pasivamente un conocimiento ya elaborado sino que sean los auténticos protagonistas de su propio aprendizaje, como es lógico, siguiendo el camino trazado por el profesorado y contando con toda la información, materiales y recursos que están preparados ad hoc. De esta manera, el alumnado puede llegar a “descubrir” explicaciones, desde las más simples a las relativamente complejas sobre hechos, fenómenos y acontecimientos pasados, deducir regularidades, secuencias o, incluso, elaborar explicaciones históricas. En el fondo, lo que se pretende en este método es que el alumnado al reordenar, reelaborar y procesar la información, la adapte a su propio esquema cognitivo.

El aprendizaje por descubrimiento prioriza, pues, el desarrollo de herramientas y habilidades de investigación adaptada, ya sea mediante

inducción o deducción y, a menudo, conduce a aplicaciones que podríamos decir de resolución de problemas. Hay muchos factores que influyen en el buen desarrollo de este método, pero entre los más importantes destacaríamos los siguientes:

- La cantidad, complejidad y grado de organización de los datos proporcionados.
- El contexto en que se inscriben estas áreas y su relación con conceptos que el alumno ya tenga más o menos estructurados; hay que tener presente el axioma que reza —siempre se aprende sobre aquello que ya se sabe”.
- Las capacidades cognitivas del alumno, su formación y, sobre todo, la actitud. En este método, si no hay una actitud positiva, no hay aprendizaje.
- La adecuación de los conceptos por aprender según las capacidades del alumno. No todos tienen las mismas capacidades a la misma edad.

Son varios los formatos que se pueden emplear para trabajar desde esta perspectiva los temas históricos. Los más habituales son:

- Situación problema. A partir de una pregunta y una exposición de una situación dada, se plantea la resolución de cuestiones que el alumno debe dilucidar.

- Estudio de caso único. Se trata de partir de un tema muy acotado y con suficientes datos aprehensibles y analizables que permiten recomponer una explicación (Prats, 2000).
- Trabajo por proyectos. Se trata de ofrecer la posibilidad de realizar una “investigación” que construya un informe partiendo de un tema que desarrollar con pautas adecuadas de planificación, estrategias de obtención de la información y preesquemas de redacción.
- Juegos de simulación. Se plantean estrategias de resolución de problemas en la forma de juego. Esta orientación debe ser considerada con atención por parte del profesorado, sobre todo por la proliferación e implantación de juegos “históricos” multimedia e interactivos que abundan en el mercado de ocio juvenil.
- Dramatizaciones o simulaciones. Son una actividad clásica que, en los últimos tiempos, se ha convertido en la confección de reportajes filmicos o representaciones dramatizadas en las que el alumnado debe construir sus personajes y elaborar sus guiones.
- Trabajo de campo, en los que se simula la actividad del investigador. En esta parte son de gran utilidad los archivos históricos adaptados o las excavaciones arqueológicas preparadas para que puedan “hacer” de investigadores los propios alumnos.

Se pueden practicar muchos otros formatos innovadores (mesa redonda; los juegos de rol; en el terreno de uso de las tecnologías, las webquest²; las redes sociales, los blogs; los juegos de estrategia, la confección de un periódico histórico, etc.) que solo se acaban dependiendo de la imaginación y creatividad de los docentes. Pero en todos ellos deben primar el trabajo de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes y la indagación como principal estrategia para conseguirlo. En este método, el profesor es un conductor, orientador, sintetizador del conocimiento, evaluador, dinamizador y controlador del proceso y, sobre todo, “cocinero” de la estrategia y proveedor de los ingredientes de los “platos” que deben ser cocinados. Su tradicional papel de emisor de la información y poseedor, junto al libro de texto, de “todo” el conocimiento pasa a un segundo término.

La estrategia de aprendizaje por descubrimiento está basada en los trabajos de Piaget. En su Teoría del conocimiento por descubrimiento, Jean Piaget considera que en el caso del aula de clases los factores motivacionales de la situación del desarrollo cognitivo son inherentes al estudiante y no son, por lo tanto, manipulables directamente por el profesor. La motivación del estudiante se deriva de la existencia de un desequilibrio conceptual y de la necesidad del estudiante de restablecer su equilibrio. La enseñanza debe ser planeada para permitir que el estudiante manipule los objetos de su ambiente, transformándolos, encontrándoles sentido, disociándolos, introduciéndoles

² Con la implantación de Internet son varias las técnicas que facilitan el aprendizaje por descubrimiento; una de ellas, las llamadas webquest, consisten básicamente en estrategias de aprendizaje que guían el proceso de búsqueda de los alumnos utilizando los recursos de la web. La propuesta fue formulada a mediados de los años noventa por Bernie Dodge y desarrollada posteriormente por muchos otros.

variaciones en sus diversos aspectos, hasta estar en condiciones de hacer inferencias lógicas y desarrollar nuevos esquemas y nuevas estructuras mentales.

El desarrollo cognitivo, en resumen, ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas del aprendiz, de sus esquemas y estructuras mentales, de tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras como una nueva forma de equilibrio.

En el caso de la enseñanza de la Historia, ya a finales del siglo XIX se defienden y practican estrategias de este tipo. Solo hay que revisar la obra de Rafael Altamira para apreciar hasta qué punto este autor planteaba el método indagativo a partir del método histórico. Altamira escribía que:

No se concibe el trabajo personal de historia, el estudio y conocimiento de las fuentes, sino como trabajo de gabinete, reservando para los especialistas que dedican a él su vida, sin que a los alumnos de las facultades e institutos les quepa más que recoger los resultados dogmáticos de tales estudios y asimilárselos, como una droga misteriosamente preparada, sin crítica alguna sobre su procedencia. (Altamira, 1895).

De hecho, el aprendizaje de la historia por descubrimiento ha tenido muchos defensores a lo largo del siglo XX, especialmente en las didácticas más innovadoras. El aprendizaje por descubrimiento se reforzó notablemente a partir de la década de los años setenta del siglo XX gracias a las propuestas de

Jerome Bruner. En aquella época, muchas escuelas, sobre todo en Estados Unidos, intentaban que los alumnos construyeran sus propios conocimientos gracias al descubrimiento de determinados contenidos, y este autor profundizó notablemente en este concepto (Bruner, 1966):

El aprendizaje es un proceso de reordenamiento o transformación de los datos, de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o consignación de nuevos, es decir, más relevantes que la información obtenida son las estructuras que se forman mediante el proceso de aprendizaje.

Las dificultades de la aplicación de este método, eran comunes a todas las experiencias didácticas alternativas a los cuestionarios oficiales. Con todo, las dificultades señaladas eran circunstanciales, ya que eran debidas a la peculiar estructura de la rigidez del sistema educativo español particularmente, y no daban, y siguen sin dar, cabida al método de enseñanza por descubrimiento.

Las críticas a este método provienen de un desconocimiento de aquello que significa en didáctica la palabra —“descubrir””; así por ejemplo, se ha llegado a decir:

No parece razonable ni eficaz proponer que los alumnos lleguen a descubrir, tras un lento proceso inductivo, conceptos y leyes que la ciencia ha tardado siglos en construir. Igualmente, tampoco resulta lógico pensar que se puede ordenar, discernir y encontrar sentido a unos datos desnudos sin disponer de algún tipo de instrumento teórico orientador. (Domínguez, 1989)

Es evidente que el autor confunde que es propiamente una investigación en el campo estrictamente disciplinario de la ciencia con el concepto de descubrir aplicando a los adolescentes y jóvenes que cursan estudios básicos o preparatorios. Evidentemente sería estúpido aquel que pretendiera que un alumno en secundaria elaborara la teoría de la relatividad con cuatro datos proporcionados por el profesor.

El campo pedagógico ha observado constante renovación, el enfoque psicogenético que tiene como exponente al ya mencionado Jean Piaget, que considera que el aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento, un acto del individuo, en donde éste organiza los saberes al realizar operaciones mentales que van siendo más complejas con el paso de la edad. Asimismo, este planteamiento es retomado en el enfoque constructivista, el cual define al aprendizaje como una forma de construir el conocimiento partiendo de experiencias y conocimientos previos, de tal forma que adapte o integre nuevos esquemas y relaciones. Este enfoque contempla la idea del carácter social de la educación y tiene como exponentes de las teorías cognitivas a Ausubel y Bruner y al psicólogo Vygotsky.

Tanto el campo de la historia como el de la psicopedagogía nos han llevado a hacer un replanteamiento del tipo de historia que debe enseñarse. En la actualidad, los docentes trabajan con niños y jóvenes que consideran que el presente es lo único que cobra significado en sus vidas; de ahí que la historia tenga un papel fundamental para que, a través de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que promueve, los alumnos encuentren en su

aprendizaje alguna utilidad para la vida cotidiana. El estudio de la historia en las aulas de educación básica debe promover una visión integral del estudio de los hechos y procesos históricos a través de cuatro ámbitos de estudio:

- a) Económico. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de la historia para producir, intercambiar y distribuir bienes.
- b) Social. Las distintas formas en que los grupos humanos se han organizado en relación con la dinámica de la población, aspectos de la vida cotidiana y las características, funciones e importancia de diversos grupos en las sociedades a lo largo de la historia de la humanidad.
- c) Político. Las transformaciones de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y organización social de los pueblos a lo largo del tiempo.
- d) Cultural. La manera en que los seres humanos han representado, explicado y transformado el mundo que los rodea. Se ha procurado seleccionar aspectos relacionados con creencias y manifestaciones populares y religiosas, así como la producción artística y científica de una época determinada.

Asimismo, se debe propiciar el desarrollo de tres competencias fundamentales para el aprendizaje de la historia, que interactúan a lo largo de todo el trabajo que se desarrolla con los alumnos: la comprensión del tiempo y

espacio históricos, el manejo de información histórica, y la formación de una conciencia histórica para la convivencia (Programas de estudio, 2011).

En historia, aprender por descubrimiento no es otra cosa que permitir que el alumno relaciones de forma lógica y coherente conceptos y elementos que previamente le han sido proporcionados, aplicando elementos metodológicos propios de la disciplina.

Aprender el método es una cosa tan común en disciplinas como la Física, la Química o la Biología que nadie lo discute, solo cuando se llega a la Historia hay autores que, como hemos visto, lo hacen. La base de todas estas discusiones es la creencia, como decía ya Altamira, de que los alumnos son incapaces de analizar las fuentes y que es necesario que ~~los~~ “sabios” le preconicen y se lo sirvan en ~~plato~~ “los cocinados”.

El tipo de historia enseñada que obvia el método, solo se puede memorizar. Y aquí reside la clave del problema: la creencia en la historia como disciplina dogmática y el desconocimiento de su valor científico como método. En el fondo, estos razonamientos vienen a decir que hay unas disciplinas rigurosas y serias en las que hay que aprenderse el método, y otras en las que hay suficiente con datos o explicaciones que hay que saber ~~de~~ “de memoria”.

Otro de los problemas que se mencionan para no introducir la enseñanza por descubrimiento es el que deriva de ~~al~~ “lentitud del aprendizaje”. Es este punto nos remitimos a los trabajos de Howard Gardner quien sostiene que, si la escuela estudiara a profundidad un tema, uno sólo, el aprendizaje sería mucho

más eficaz que cuando se intenta estudiar cincuenta (Gardner, 1997). Lo más importante, señala Gardner, es que los alumnos y alumnas, no importa qué etapa educativa cursen, estudien lo más profundamente posible, en función de sus facultades, un número limitado de temas con la finalidad de aprender el método de análisis (Gardner, 1990). Es el quien afirma que, en realidad, no hay aprendizaje hasta que el profesorado incorpore en su acción didáctica la comprensión instrumental de los conceptos y métodos que intenta enseñar (Gardner, 2000).

3.5.3.1 La base del método por descubrimiento

No es necesario decir que la Historia es muy rica metodológicamente, ya que sus métodos se tienen que adecuar a la naturaleza del fenómeno que se quiere estudiar. No es lo mismo querer estudiar historia económica que historia de las mentalidades. Sobre una base común se desarrollan métodos muy diversos. Al mismo tiempo, hay que decir que no es lo mismo hacer un análisis histórico a partir de fuentes objetuales y materiales, como se hace en arqueología, que basarse en fuentes escritas u orales. Por lo tanto, cuando en el campo de la didáctica nos referimos a enseñar el método, tenemos que entender que nos estamos refiriendo a la base metodológica. Por lo tanto, la base común de la Historia, como de otras disciplinas sociales, es la que sigue los pasos siguientes:

1. Planteamiento del problema o cuestión que se quiere estudiar.
Delimitación y acotamiento del campo.
2. Estado de la cuestión. Estudio de todas las respuestas o planteamientos que se han hecho en torno al problema.
3. Valoración de las diversas hipótesis formuladas por los autores sobre la base de los elementos internos de cada una de las propuestas.
4. Análisis y clasificación de todas las fuentes primarias relacionadas con el problema que se estudia. Este análisis está en función del tipo de fuentes y es muy diferente el tratamiento de una fuente oral que el de una fuente objetual.
5. Fundamentación, si fuere el caso, de la hipótesis resultante del paso anterior. Planteamiento de la problemática en torno a la hipótesis.
6. Análisis demostrativo. Este paso siempre es muy difícil en historia, ya que los procedimientos para efectuar “la demostración” dependen del análisis crítico de las fuentes o bien de la existencia de analíticas que pueden ser de bases tan diversas como la química o las ciencias jurídicas.
7. Redacción de las conclusiones a que se ha llegado.

Toda esta base metodológica, común a todos los métodos aplicables en Historia, puede llegar a ser mucho más compleja, ya que, por ejemplo, un análisis de tipo cuantitativo de una población del siglo XVIII requiere el manejo

de bases estadísticas y, por otra parte, un análisis de la cultura material romana podría requerir el conocimiento de catálogos de cerámicas romanas. ¿Dónde tiene que poner el profesor el límite? ¿Es concebible querer enseñar historia medieval a base de la transcripción exacta de pergaminos redactados en latín medieval? ¿Puede el profesor introducir un catálogo de cerámica campaniense republicana para estudiar la historia de Roma? Ciertamente estos ejemplos no son utilizables en los niveles de enseñanza secundaria, y la cuestión de los límites es siempre una cuestión de sentido común y experiencia. Así, por ejemplo, proporcionar una serie numérica y remitir al alumnado al uso de una sencilla fórmula matemática o al desciframiento de una gráfica es un ejercicio que está en función, sobre todo, de aquello que el alumno ya seba de estos campos o bien de aquello que razonablemente se puede pretender que aprenda. Igualmente, podemos remitir a un alumno a un simple análisis numismático para referir una cuestión cronológica, pero no sería lógica enviarlo a los catálogos numismáticos.

3.5.4 Método cíclico

Tradicionalmente se ha explicado el método didáctico en Historia ligado a la orientación general del programa y la secuencia de los aprendizajes. Uno de los más usuales es el llamado método cíclico, que parte de los hechos actuales para bucear su explicación en la historia, variando el sentido cronológico, por lo que algunos profesores le definen como estudiar la historia —~~hacia~~ hacia atrás”.

Este método es el que se basa en una sucesión regular de narraciones que se desarrollan sin interrupción y siempre en el mismo orden. Es evidente que los ciclos se han aplicado desde siempre a todos los mecanismos cronológicos; así se entiende que los calendarios han seguido siempre a todos los mecanismos cronológicos; así se entiende que los calendarios han seguido siempre sistemas cíclicos. El método cíclico consiste en el estudio integro de la historia en cada etapa escolar, de forma consecutiva, de manera que aumentan los contenidos, detalles y conceptos a medida que se avanza en la trayectoria escolar.

Este método se fundamenta en la idea de aprendizaje progresivo y pretende crear de esta manera unas estructuras básicas en los últimos grados de la educación primaria, que se intentan desarrollar en secundaria. Desde el punto de vista teórico, se basa en el desarrollo de diversos elementos de los mapas cognitivos de los alumnos; en primer lugar, estos elementos suelen ser los hitos o elementos básicos en torno a los cuales se coordinan las acciones y decisiones del alumnado. Los hitos constituyen verdaderos puntos estratégicos, y los primeros hitos eficientes son siempre visuales.

En segundo lugar, están las rutas o caminos; para elaborar el campo cognitivo hay que ir de un hito a otro; de hecho, estas rutas han sido descritas, a veces, como rutinas sensoriomotrices, y la mente va de un hito a otro gracias a ellas.

En tercer lugar, habría que hablar de las configuraciones. Aunque los hitos y las rutas con elementos fundamentales de estos mapas, no hay bastante para ver cómo se estructura toda la información en la mente; si tuviéramos que recordar todas las rutas de forma aislada, necesitaríamos una capacidad de memoria enorme. Es necesario, por lo tanto, un medio que nos permita almacenar la información y localizarla dentro de un entorno en una sola estructura cognitiva: son las configuraciones. Este método, que creemos que realmente no ha sido nunca evaluado como tal, debe haber sido eficiente, dado que se ha mantenido, y todavía se mantiene, en muchos aspectos. Coloquialmente, algunos profesores lo consideran como un aprendizaje eficiente basado en un “leve sobre mojado”.

3.5.5 Método regresivo

El método llamado regresivo, aplicado a la enseñanza de las ciencias sociales, fue postulado por Leonard Nelson en una conferencia pronunciada en la Sociedad Pedagógica de Göttingen en diciembre de 1922. En esta sesión académica, Nelson presentaba la necesidad de utilizar este método en la enseñanza de la Filosofía y la oponía al método dogmático. En el fondo, aquello que él nombraba método regresivo era el antiguo método socrático, que partiendo de situaciones reales actuales y de juicios de experiencia, retrocedía hasta llegar a juicios particulares, eliminando los elementos accidentales (Nelson, 2003).

En los estudios de Historia toma fuerza a partir de los trabajos de Marc Bloch, que afirmaba que, dado el estado de la documentación, para interpretar el pasado es necesario mirar previamente el presente. Defendía que este método, llamado regresivo, fuera retrocediendo etapa tras etapa con la finalidad de descubrir las irregularidades y las variaciones de la secuencia. Este método, por lo tanto, no pretende aclarar los orígenes de las cosas o de un hecho social, sino explicarse los antecedentes inmediatos o lejanos que han conducido a la situación del presente. En el método regresivo, el estudio se inicia desde la época más conocida y va reuniendo cada uno de los indicios que ayudan a comprender un pasado más confuso y lejano.

Este método ha tenido poco éxito en la práctica habitual del profesorado de Historia. Luis Gómez (1999) valoraba una propuesta del historiador Julio Aróstegui (1985) en la que propone su utilización, al menos parcial, ya que de esta manera el alumno —conoce a la sociedad en que vive antes de conocer el pasado—. Lógicamente, Aróstegui, al igual que el resto de autores que reivindican este método, no pretende explicar el pasado sino el presente con bases en el estudio de la historia o, lo que es lo mismo, buscando las raíces de la realidad actual. Es evidente que la utilización de este método solamente es posible en conexión con otras disciplinas, como la sociología, la economía y la geografía humana. Aróstegui cree que los argumentos de cara a justificar esta alternativa metodológica en las aulas son muchos y consistentes (Aróstegui, 1985). A pesar de la defensa encarnizada que algunos didactas hacen de la aplicación del

método regresivo, realmente hay pocos ejemplos publicados que permitan evaluar en la práctica su eficacia en los aprendizajes.

El método regresivo, desde el punto de vista de su aplicación escolar, es posible siempre y cuando el objetivo sea analizar situaciones históricas relativamente reciente; así, por ejemplo, en trabajos que pretenden conocer un conflicto –el conflicto israelí-palestino, el conflicto iraquí, o un hecho actual como la emergencia de China como potencia económica, etc. –, la aplicación este método puede ser plenamente viable. En este caso, el docente extrae los antecedentes que cree apropiados para encuadrar el conflicto en las coordenadas actuales. Naturalmente, el uso de este método desde una perspectiva didáctica encubre, sin embargo, muchos otros problemas, el principal de ellos es el mecanismo que implica ver el presente con una óptica historicista. No obstante, su utilización puede ser recomendable para tercer grado de secundaria y, sobre todo, para los de bachillerato. En estos casos, el alumno puede disponer ya no solo de criterios propios, sino, sobre todo, del acceso a la información en un tema que es de actualidad y, generalmente, polémico.

Las fases imprescindibles para plantear un tema histórico utilizando el método regresivo son las siguientes:

- Todo estudio se inicia a partir de una situación actual perfectamente definida y, sobre todo, acotada tanto en el espacio como en el tiempo.

- Le segunda fase consiste en formular las cuestiones o interrogantes que plantean los problemas objeto de estudio.
- La tercera fase estriba en buscar los precedentes inmediatos sin pretender ir más allá que la simple respuesta a las preguntas o cuestiones hechas, ya que un peligro importante del método es la dispersión en la regresión.
- La cuarta fase explica los hechos actuales en función de los parámetros analizados en la regresión.

Una utilización parcial de método puede hacer, y de hecho se practica, a base de analizar espacios urbanos concretos. De esta forma, se parte de la imagen actual de un paisaje urbano y se va retrocediendo utilizando, si es posible, fotografías antiguas, hasta poder plantear las cuestiones fundamentales del cómo y del porqué de los cambios.

3.5.6 Enseñar con los objetos o la didáctica del objeto

Los objetos del pasado son especialmente útiles para enseñar historia en todas las etapas, pero se convierten en imprescindibles en las primeras. El uso de objetos siempre suele ser una experiencia de primera mano y comporta una cierta investigación. El uso de objetos fomenta la observación, la comparación, la deducción y otras habilidades relacionadas con el objeto que se analiza.

Normalmente, los objetos tienen un poder de fascinación que no tienen los textos, y por ello son útiles para iniciar a los escolares en el estudio de la

historia. Sin embargo, es muy importante que a través de los objetos se llegue a interiorizar un método de análisis histórico. No se debe transformar la didáctica del objeto en un mercadillo escolar en el cual se juega a adivinar el uso de determinados artefactos.

Hay que plantear el estudio de los objetos de una forma sistemática y muy coherente, con el mismo rigor que se suele emplear en el estudio de las fuentes escritas. Veamos algunas premisas necesarias para analizar los objetos:

- ¿Qué puede ser este objeto? ¿de qué materiales está hecho?
- ¿Es muy viejo? ¿Sabemos de cuándo es?
- ¿Cómo sabemos o podemos saber la edad del objeto?
- ¿Para qué se utilizaba?
- ¿Cómo se utilizaba?
- ¿Quién pudo utilizar este tipo de objetos?
- ¿En la actualidad tenemos objetos que desempeñen la misma función o una parecida?
- ¿Tenemos o hemos visto objetos o elementos semejantes?
- ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian?
- ¿Qué cosas sabemos con toda seguridad de este objeto?
- ¿Qué pruebas tenemos? • ¿Qué cosas creemos que nos gustaría saber?

Los objetos pueden tener procedencias muy diversas; a veces hay que verlos en los museos, pero en otras ocasiones se pueden utilizar objetos cotidianos,

utensilios que la gente guarda en las casas y que han perdido su uso. Además de estos objetos hay que pensar en los equivalentes modernos, de modo que se puedan hacer las oportunas deducciones. La mejor forma de reconstruir la vida de un momento determinado es reunir u observar diferentes objetos cotidianos del periodo que se pretende documentar o del que se desea aprender algo. La didáctica del objeto es muy eficaz si se practica con rigor, y permite utilizar objetos aportados por los propios alumnos y sus familias.

En ocasiones, una vez estudiados los objetos, es útil proponer una exposición escolar de los mismos en la que participen los alumnos y también los padres y abuelos de los alumnos que hayan aportado objetos para la exposición. Si los alumnos tienen a su cargo explicar y mostrar la exposición a los adultos y a los demás alumnos de la escuela, los objetivos que se alcancen pueden sobrepasar ampliamente las expectativas iniciales.

3.5.7 Enseñar mediante las imágenes o las fuentes iconográficas del pasado

Las imágenes, cuando son fuentes primarias, se convierten también en un poderoso instrumento para enseñar historia. En este caso, este tipo de fuentes se pueden hallar en archivos, hemerotecas, archivos digitalizados, etcétera. Se trata de fotografías antiguas, pinturas, retratos, carteles, sellos, postales, libros antiguos, mapas y planos, etcétera. También en este caso, al igual que ocurría con los objetos, es preciso fomentar habilidades de forma ordenada, siguiendo el

método de análisis propio de la iconografía histórica. Las cuestiones fundamentales del método pueden ser las siguientes:

- ¿Qué ves en esta imagen?
- ¿Qué cosas nos enseña esta imagen sobre las personas, sobre el paisaje o sobre los hechos?
- ¿Por qué motivo crees que alguien hizo esta imagen? ¿Fue para una boda o un bautismo? ¿Quién o quiénes fueron sus autores?
- ¿Las personas que aparecen sabían que las estaban fotografiando? ¿no lo sabían? ¿Cómo lo deduces?
- ¿Sabes de qué año es la imagen? ¿Cómo lo sabes? ¿Se podría deducir a partir de otros elementos? ¿Cuáles?
- ¿Conoces o tienes imágenes de la misma época o años? ¿Cuáles son?

El trabajo escolar con base en fotografías puede llevarse a cabo de numerosas formas: distribuir copias de dos imágenes a cada alumno, hacer una descripción sistemática de las imágenes a partir de un guión preestablecido, agrupar las imágenes por épocas o años, comparar las observaciones, etcétera. Todo ello puede ir acompañado de la descripción del método con el cual se ha elaborado la fuente (tipo de fotografía, de pintura o grabado).

3.5.8 Enseñar a través del patrimonio

Del pasado nos quedan dos cosas: los relatos y los restos. Por lo que respecta a los relatos, es evidente que nos han llegado a través de crónicas, cartas, memorias y todo aquello que constituye las fuentes primarias escritas de la historia. También hay relatos de periodos más o menos recientes que nos han llegado en forma oral. Todo ello en repetidas ocasiones se ha utilizado para la enseñanza de la historia. Sin embargo, del pasado nos quedan también los restos, los cuales pueden ser de tipos muy diversos y los podemos etiquetar como arqueológicos cuando han sido extraídos del subsuelo; arquitectónicos, cuando se trata de construcciones visibles y que han resistido el paso del tiempo; artísticos, cuando el valor añadido del trabajo humano los ha elevado a este rango, y paisajísticos, cuando el paisaje del pasado quedó más o menos fosilizado y hoy se nos presenta como una estampa pretérita. También estos restos son fuentes de la historia ya que, con frecuencia, constituyen los escenarios de la misma.

Los restos arqueológicos de cualquier periodo del pasado, desde la prehistoria hasta la revolución industrial, son fundamentales para enseñar a los alumnos a situarse en el tiempo. Enseñar sirviéndose de estos materiales tiene ventajas indiscutibles. Algo similar ocurre con los edificios del pasado. ¿Cómo conocer las condiciones de trabajo del pasado sin visitar una fábrica o un taller? no se puede comprender fácilmente la historia si no se es capaz de conocer o imaginar sus escenarios. En este sentido, las ciudades constituyen grandes contenedores patrimoniales; algunas de ellas tienen visibles las cicatrices del

tiempo: paseos o rondas que en su época fueron cinturones amurallados, grandes plazas de armas en donde tuvieron lugar los acontecimientos más significativos, palacios en donde se gestaron atropellos y tragedias; barriadas que protagonizaron levantamientos populares, etcétera. Todos estos marcos se encuentran en todas las ciudades en mayor o en menor grado. Como era de esperarse, las grandes capitales devienen escenarios magníficos del pasado; así, Londres, París, Roma, Madrid, Berlín, San Petersburgo son grandes capitales en torno a las cuales giró la historia del mundo. Del mismo modo, no resulta posible adentrarse en la historia del continente americano desconociendo que muchos acontecimientos tuvieron como telón de fondo Filadelfia, Boston, Washington, México, Lima, Santiago o Buenos Aires, entre otras ciudades. La historia, siempre que sea posible, hay que enseñarla en sus escenarios.

En las ciudades se gestaron conspiraciones y revoluciones, asesinatos y golpes de Estado. Sin embargo, también las ciudades suelen ser la puerta por la cual penetran las novedades, las ideas, los artefactos, la tecnología y el arte. Por ello, el docente que tiene que enseñar historia no debería desperdiciar este enorme potencial que tiene toda ciudad como fuente de la historia, en la escala que fuere; hay ciudades que han tenido un papel relevante en la historia mundial, continental, nacional o regional. Cada una en su escala es una fuente del pasado.

3.5.9 Enseñar historia mediante el juego

La historia, en la medida que es la vida, no debería resultar una materia aburrida en la etapa infantil y adolescentes. A menudo los aburridos somos los docentes. Enseñar significa aprovechar las habilidades y el potencial de las personas y, en la etapa infantil y juvenil, el juego suele ser el gran instrumento de aprendizaje. De todos los mecanismos que tiene una cultura para integrar a los niños y a los jóvenes, el juego es uno de los más importantes. El juego es un método de aprendizaje como cualquier otro, que funciona mediante el sistema de ensayo/error y que ha sido utilizado siempre y por todo tipo de sociedades humanas. Como instrumento insustituible de relación afectiva y social es fundamental para cualquier aprendizaje, ya que proporciona la inevitable experiencia previa, atribuye roles en las relaciones sociales y proporciona los subcódigos de comportamiento que se desarrollarán en la vida adulta (González, 2001).

En realidad el juego es un ejercicio recreativo sometido a reglas según las cuales se gana o se pierde. Por lo tanto, se trata de un ejercicio de carácter lúdico: ésta es la primera condición para que se trate de un juego; en segundo lugar, todo juego se rige por determinadas reglas, sin las cuales el juego propiamente dicho no existe. La finalidad explícita del juego no es educar; en todo caso, la educación es una finalidad oculta que habita en los propios mecanismos de la cultura. En realidad, jugar consiste en sacar ideas de su propio contexto y aplicarlas a otro. Precisamente el aspecto lúdico del juego consiste en sacar las cosas de su contexto, de modo que estos elementos

descontextualizados se pueden utilizar de forma libre, sin límites ni cargas adicionales. Por eso es divertido jugar (Santacana, 2001). Pero, además de divertido, es también cierto que desde el punto de vista de la estructura de una cultura, el juego tiene otras muchas funciones además de la de enseñar a los jóvenes determinadas técnicas.

El juego es, pues, una de las mejores formas de aprender los conceptos propios de la cultura en la que estamos sumergidos, tanto para los adultos como para los niños.

De aquí se deriva la existencia de una didáctica lúdica, cuya base metodológica es el juego, la simulación, el asumir roles en contextos modificados que permiten fórmulas de aprendizaje muy distintas de las habituales. Partimos de la aseveración que Comenius hizo en su *Didáctica magna* (1657), al definirla como artificio universal, esto es, aplicable en cualquier parte del mundo, cualquiera que fuere la disciplina, con el objetivo de enseñar —de un modo eficaz” y —lo más rápidamente posible”, sin tedio, sin aburrimiento y de forma atractiva y agradable.

Hay muchas posibilidades de enseñar historia mediante juegos; así, por ejemplo, los juegos de simulación son instrumentos muy poderosos, ya que permiten recrear situaciones y problemáticas del pasado. Además, la simulación estimula el pensamiento divergente, tan importante para comprender la historia, y es una herramienta para formarnos en la toma de decisiones, emulando el pasado y simplemente ubicándonos en el presente.

Por último, cabe decir que la enseñanza de la historia mediante el juego es una de las formas más eficaces de presentarle al alumnado la complejidad del pasado y, en especial, la complejidad que supone toda toma de decisiones.

3.6 Los contenidos en la enseñanza de la Historia

3.6.1 ¿Qué Historia enseñar?

La Historia, entendida como materia escolar, no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como una aproximación a un conocimiento en construcción. Dicho acercamiento deberá realizarse a través de caminos que incorporen la indagación, la aproximación al método histórico y la concepción de la historia como una ciencia social, y no simplemente como un saber erudito o simplemente curioso. Por ello es importante definir la historia para ser enseñada como un cuerpo de saberes que no solamente incorpora lo que ya conocemos gracias a los historiadores, sino que, además, nos indica el camino de cómo se construye y cuáles son los procesos y las preguntas que debemos formularnos para llegar a tener una idea explicativa del pasado. La didáctica de la Historia, con todos sus componentes metodológicos y de orientación educativa, va íntimamente ligada al enfoque de los contenidos de la materia.

3.6.2 La orientación de los contenidos condiciona la didáctica de la materia

La opción historiográfica determina, en gran medida, la orientación didáctica que adopta la acción educativa. Con una memoria puramente episódica no es necesario más que la memoria para recordar y aprender todos los datos (los famosos reyes, fechas y batallas) que se consideran necesarios. Con una historia que explica fenómenos, procesos y estructuras sociales y políticas, la construcción del conocimiento incluirá conceptualizar, relacionar, inferir y sintetizar. Por ello, en nuestro país cuando la Escuela Nacional Preparatoria acogió las nuevas corrientes historiográficas que arrasaron con la historia pretendidamente positivista, se produjo también un cambio en la manera de enseñarla, el cambio de enfoque de los contenidos llevaba implícito un cambio en la didáctica.

En México el positivismo fue introducido por Gabino Barreda (1818-1881). La *Oración Cívica*, discurso que pronunció el Dr. Barreda el 16 de septiembre de 1857 en Guanajuato fue una interpretación de la historia mexicana bajo la influencia de las ideas de Comte. Barreda afirmó en ese discurso que: —al historia era una ciencia sujeta a las leyes que hacen posible la previsión de hechos por venir y la explicación de los que ya han pasado—. Exalto al espíritu científico, mostró la acción de este en la práctica al decir: —tan imposible es hoy que la política marche sin apoyarse en la ciencia como la ciencia deje de comprender en su dominio a la política—.

Barreda presento la historia mexicana como un proceso de emancipación del orden colonial, la causa de dicha independencia fue una transformación que desencadenó todas las demás, como la de “al emancipación mental”, caracterizada por la gradual decadencia de las doctrinas antiguas y su progresiva sustitución por las modernas.

Es muy relevante la orientación historiográfica en la configuración de la didáctica de esta materia. La historia y su enseñanza han experimentado una importante evolución en su configuración como disciplina científico-académica. En relación con estos cambios, la tendencia general ha sido la de contemplar la historia como una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones, intentando evitar manipulaciones del conocimiento del pasado y excluyendo el fenómeno de posiciones xenófobas (Cavalli, 2005).

La enseñanza de la Historia ha superado, ya hace décadas, los viejos sistemas memorísticos de fechas, reyes, batallas y glosas de las gestas nacionales. La renovación de la historiografía, los avances en la pedagogía y la psicología, así como la propia evolución social, han dejado obsoleta la tradicional función de la historia que pretendía, simplemente, adoctrinar.

En la actualidad, las didácticas defendemos una orientación que aspira a dar una visión de la historia más ligada a la vida de las sociedades y a las regularidades y los cambios que se producían en la evolución histórica.

3.6.3 La enseñanza de una Historia útil

La presentación de los contenidos debe basarse en muchos casos en la resolución de problemas sin caer en el error de plantear los de carácter historiográfico, sino los específicamente adaptados al nivel y las capacidades de los escolares.

Las temáticas históricas sobre las que se pueden construir estos problemas son muy variadas y pueden centrarse en cuestiones aparentemente sencillas y descriptivas: desde vestir un caballero medieval sabiendo qué papel desempeña cada parte de su armadura defensiva, o la construcción de una línea de ferrocarril considerando las presiones y las ventajas que se aportaban en la época correspondiente, hasta la identificación de las estructuras políticas del Imperio romano o el sistema de creencias de una comunidad aldeana de la Edad Media.

Estos elementos deben plantearse de manera atractiva y debidamente problematizada (AA. VV., 2010) (Hubert, 2004), considerando en su camino de resolución estrategias bien conocidas por los historiadores. Ello significa, entre otras cosas, que la selección de los contenidos debe ayudar a aprender los siguientes elementos:

- Formularse preguntas sobre el presente y sobre el pasado.
- Deducir hechos, causas o consecuencias elementales.
- Extrapolar situaciones históricas.
- Evaluar las informaciones disponibles.

- Interpretar hechos.
- Clasificar y contrastar fuentes.
- Cuestionar situaciones o explicaciones sobre los hechos.
- Proponer hipótesis.
- Diferenciar fuentes primarias de secundarias.
- Diferenciar fuentes auténticas de copias.
- Diferenciar los hechos de las ficciones y de opiniones.
- Detectar prejuicios.
- Realizar explicaciones racionales y fundamentadas de los hechos y fenómenos del pasado.

Todas estas habilidades y procesos son propios de la historia, esta disciplina se basa en métodos de análisis que pueden ser muy variados, aun cuando en esencia no difieren del método general que utilizan las ciencias sociales para analizar los fenómenos; es decir, de aquel cuyas fases se pueden esquematizar de la siguiente forma:

- Ante una pregunta, un interrogante o un enigma se procede a intentar conocer qué es aquello que otros han dicho o han respondido.
- Si sus respuestas no son lo suficientemente satisfactorias hay que recurrir a las fuentes primarias existentes sobre el tema.
- Con ayuda de las fuentes es posible plantear hipótesis que intenten explicar o resolver las cuestiones planteadas.

- Para validar o probar las hipótesis hay que buscar nuevas fuentes.
- Las fuentes han de clasificarse para poder ser utilizadas.
- Las fuentes han de ser contrastadas y evaluadas críticamente.
- Al final del proceso hay que elaborar las conclusiones de la investigación destacando los puntos débiles, es decir, aquello que no ha podido ser demostrado o resuelto.

Naturalmente, esto es lo que la escuela debe enseñar de la historia; además del relato del pasado, la escuela ha de mostrar el sistema de razonamiento y el método mediante el cual se construyen estos relatos

Por lo tanto, la actividad del alumno no deberá limitarse a un ilustrativo comentario de texto o descripción de un vestigio, aunque estas actividades forman parte ineludible de los ejercicios propios de una clase de Historia, lo importante no es la actividad, sino el sentido que tiene en la resolución de unas preguntas que forman parte de un camino indagativo.

Este proceso, el de la construcción del conocimiento, debe ser la principal guía para componer las unidades y seleccionar sus contenidos. Todo ello trabajando siempre el ordenado aprendizaje de hechos, cronología y relatos del pasado.

3.6.4 ¿Qué contenidos históricos deberían incluirse en los procesos de enseñanza aprendizaje?

La propuesta que se hace a continuación pretende mostrar una perspectiva que, sin duda, incluirá elementos relacionados con la historia local, regional, nacional o universal, asumiendo lo que suele estar consensuado en la cultura historiográfica e incorporado entre los contenidos seleccionados la estructura epistemológica de la ciencia histórica, así como los principales núcleos que definen el periodo, el fenómeno o el acontecimiento. Pero los contenidos se deben situar en la programación teniendo en cuenta, de manera importante, la posibilidad real de aprendizaje que existe, por lo que son de gran relevancia los trabajos que desde hace décadas viene realizando la psicología.³

La selección deberá sacrificar necesariamente una parte importante de temas que constituyen los currículos oficiales que lo convierten en una auténtica enciclopedia exhaustiva que niega toda posibilidad de un aprendizaje reposado y planteado como una actividad de descubrimiento.⁴

Por ello, la sección de contenidos parte, por un lado, de la imposibilidad de plantear en la educación secundaria todos los saberes históricos acabados y, por otro, de la necesidad de ir acercando los conocimientos, los métodos y las

³ Como es lógico, este proceso habría que iniciarlo en la etapa de educación primaria, aprovechando las posibilidades más empáticas y memorísticas que son propias de los niños y las niñas de las edades correspondientes a estos ciclos escolares.

⁴ Si se hace un análisis del currículo oficial, se verá inmediatamente que pretendiendo enseñar todos los temas que incluyen los programas de estudio 2011, y añadiendo lo que cada administración autónoma incorpora o amplía de los expresados en el currículo, las sesiones de clase que se pueden dedicar a cada uno de los grandes periodos o culturas históricas son muy pocas, obligando al profesorado a tratar temas como las civilizaciones antiguas, el Imperio romano, la Edad Media, las revoluciones, las independencias y las guerras mundiales entre otros, en 2 ó 3 horas de clase cada uno, como máximo, si se pretende cumplir con lo que exige el programa oficial. Como es evidente, este planteamiento es del todo incompatible con una didáctica basada en el descubrimiento y en una potente participación activa del alumnado.

técnicas de trabajo en la clase hacia lo que podríamos denominar como lo histórico.

Sin la pretensión de ser exhaustivo, se pueden señalar diversos tipos de temas que adoptarán presentaciones diferentes, tanto relacionadas con la selección de hechos como las distintas épocas de la historia, el tipo de ámbito de conocimiento que se seleccione (economía, cultura, política, etc.) o su dimensión espacial o política (local, regional, nacional, mundial, etc.). Los que se consideran de mayor importancia son los seis siguientes:

1. *Temas que incorporen elementos para el estudio de la cronología y el tiempo histórico.* Se trata de trabajar sobre uno de los elementos definidores y específicos de la historia: el tiempo y los tiempos propios de cada momento de la historia que determinan los ritmos de cambio y la pervivencia de las continuidades sociales.

Los estudiantes se deben dar cuenta del carácter convencional de las unidades de medida del tiempo y acercarse así a la comprensión de problemas tan complejos como los referidos a la noción de tiempo/causalidad en la historia, a la adquisición del sentido de continuidad temporal y a la comprensión de los distintos ritmos de crecimiento histórico y desarrollo histórico que, como es sabido, son conceptos distintos.

2. *Estudios de acontecimientos, personajes y hechos significativos de la historia.* Se trata de centrar el trabajo en la caracterización histórica de los acontecimientos sucedidos.

Es cierto que ha existido un cierto rechazo a esta temática en los últimos años, al confundirse este concepto con el de los relatos de reyes y batallas que debían aprenderse de forma memorística o que se quedaban en la pura anécdota. Pero es necesario recobrar este tipo de contenidos concretos para reubicarlos en el contexto de una explicación más general. Desde esta perspectiva, resulta útil el trabajo sobre elementos de la historia local, sobre los grandes hitos, sobre la guerra, sobre la biografía de un personaje, sea relevante o no, etcétera. Los elementos siempre deben aparecer contextualizados, analizados como concreción de explicaciones más amplias o como elementos que ayudan a entender un periodo o un momento determinados. El estudio de acontecimientos, hechos y personajes puede poseer, además, una destacada utilidad didáctica como procedimiento para reforzar la adquisición del método y de las técnicas de análisis histórico y, lo que es más importante, para aprender a matizar un campo de observación.

3. *Temas que planteen las ideas de cambio y continuidad en el devenir histórico.* Frente a tendencias más estructuralistas que propugnan una idea compartimentada del pasado, es conveniente trabajar el concepto de continuidad y cambio en la historia.

Para la comprensión de estos conceptos se debe incidir, al menos, en cuatro aspectos que pueden ser considerados como más importantes:

- a) Los cambios se producen en el tiempo; a veces son muy rápidos (el ritmo de cambio actual, por ejemplo) y otras veces, lentos (las

transformaciones de la vida campesina a lo largo de los siglos IX y X).

- b) El ritmo de cambio varía entre sociedades que viven en el mismo tiempo histórico (las comunidades prehistóricas actuales, por ejemplo). Por ello, hay que aprender a disociar el tiempo histórico, que es continuo, de los procesos y hechos que en él se producen.
- c) Los cambios no han ocurrido de forma continua y no siempre han sido positivos ni progresivos. Los alumnos suelen confundir fácilmente cambio y progreso y, al dar clase a unos adolescentes en proceso de maduración personal, hay que dejar claro que la escala de valores difiere de unas sociedades a otras. deben estudiarse, así mismo, los momentos de transformación acelerada en los que se precipitan todos los elementos que han ido configurando una nueva etapa social, política o cultural.
- d) Los estudios históricos privilegian el análisis de los cambios y suelen descuidar los estudios que versan sobre los factores de continuidad. Por ello sorprende ver en un periodo estudiado el rebrote de ideologías sociales, costumbres o litigios —por ejemplo, étnicos o de carácter económico— que parecían olvidados. Incluso en acontecimientos tan paradigmáticos como la Revolución Francesa, por citar un caso, podemos encontrar motivaciones y elementos que son un claro fruto de un rebrote de elementos tradicionales que, sin embargo, impulsan la propia Revolución. Por

ello, es preciso incorporar elementos históricos que consideren y ejemplifiquen la pervivencia del pasado en sociedades que, en apariencia, ya han roto con él.

4. *Estudios que versen sobre la explicación multicausal de los hechos del pasado.* Los conceptos de causalidad histórica son complejos y no concitan siempre unanimidad entre los historiadores. Por ello, es conveniente elegir contenidos históricos que permitan comprobar la dificultad y la complejidad a la hora de determinar las causas de los acontecimientos. Por ejemplo, un primer paso será la distinción entre intencionalidad de los agentes y causalidad en la explicación de un hecho; elementos que son independientes y casi nunca coincidentes.

La comprensión que tengan los adolescentes de la historia en forma de proceso continuo de cambio, a lo largo del cual se ha configurado nuestro modo de vida actual, implica que tienen que aprender a formular preguntas sobre las causas que provocaron los cambios y también sobre los factores que los evitaron o los retrasaron. Pero, para entender plenamente las causas de cualquier hecho histórico, tienen también que aprender a preguntar sobre los motivos que pudieron tener las personas o grupos sociales para actuar como lo hicieron.

5. *Trabajos que dejen patente la complejidad que tiene cualquier fenómeno o acontecimiento social.* Este aspecto posee un gran valor educativo en la medida en que contribuye a despejar y

combatir el mecanicismo, el dogmatismo o la emisión de juicios precipitados. el estudio de la historia permite, mejor que cualquier otra disciplina académica, comprobar la complejidad de los hechos humanos. es más formativo entender la formulación de un problema que conocer su resultado sin saber cómo se ha llegado a él.

Por lo tanto, el estudio de momentos sociales en los que se incorporan diversas variables en la configuración de un escenario social, así como el análisis de lo complicado de las acciones y los pasos que explican un acontecimiento o un proceso, deben ser motivos de estudio. Y ello con la pretensión de introducir la idea de complejidad, que no es sino el denominador común de lo social.

6. *Los estudios de los lugares paralelos.* Se trata de establecer comparaciones entre realidades históricas que son simultáneas en el tiempo pero que ofrecen características diferentes. en realidad, se trata de trabajar un esquema de diferencias.

Es más problemático realizar estas comparaciones entre periodos distantes en el tiempo pese a que, por ejemplo, para el conocimiento de los procesos, puede ser útil siempre que se realice con la debida preparación y cuando ya se han adquirido conocimientos suficientes para contextualizar los distintos periodos o momentos históricos. Comprender la diferencia conduce a la

relativización de las situaciones e identificaciones demasiado esquemáticas, de ahí su interés en un planteamiento educativo de la selección de contenidos.

3.7 El perfil del docente de Historia en secundaria

En términos generales y por determinaciones sociales, el profesor se considera a sí mismo como un transmisor de conocimientos, y su preocupación fundamental está dirigida a disponer de los contenidos teóricos de su disciplina y de un instrumental que le ayude a cumplir su función (Pérez, 2000); sin embargo uno de los muchos problemas en la enseñanza de la historia, que se plantean los docentes de esta disciplina, es cómo lograr que los alumnos valoren la importancia de su formación para desenvolverse como ciudadanos del siglo XXI, es decir, que vean en la historia un conocimiento útil para explicarse el mundo en el que viven y en su cotidianidad, y no sólo la relacionen con información sobre los héroes patrios y acontecimientos históricos del panteón cívico de nuestro país. Aspiramos a que la historia como objeto de enseñanza se corresponda a una afirmación que se cita en numerosos textos: la historia explica los problemas del presente.

El reto es muy complejo, en primer lugar habría que señalar que el discurso histórico escolar ha tenido la función de ser el cimiento de la memoria de la nación, el cual se ha caracterizado por difundir verdades absolutas que no permitían otras interpretaciones, ya que uno de sus objetivos fue imponer una visión única de la historia. Por ello, su enseñanza no reclamaba las habilidades

cognitivas de los alumnos, sino que interpela a la emoción o —sentimiento patrio”, se enseñó para asumir y memorizar lo que se decía: —Melos, el siervo de la nación”; —Muel Hidalgo y Costilla dio inicio al movimiento de Independencia”; —Benito Juárez y las leyes de reforma”, etcétera. Afirmaciones que hacen referencia a una verdad unívoca y a la —heroicidad” en la formación y consolidación del estado mexicano. Bajo esta perspectiva, la enseñanza de la historia sólo implica la memorización, por tanto, no había necesidad de realizar otro tipo de actividades en el salón de clases: bastaba con leer el libro de texto, hacer cuestionarios de respuesta única y, en el mejor de los casos, realizar alguna actividad fuera del salón de clases, como un periódico mural sobre los personajes y acontecimientos históricos. En esta descripción de cómo y para qué se enseña historia es obvio que este conocimiento no da respuesta a los problemas actuales.

Si aceptamos la idea de que el presente perfila las problemáticas que han de guiar la investigación histórica, pensamos que su enseñanza observe la problematización de la realidad socio-histórica que conduzca a construir nuevas respuestas, pero sobre todo, a que los alumnos interroguen permanentemente la realidad a través de la investigación, que no se conformen con las verdades que pueda ofrecer un texto histórico, y a partir de ello, se logre cuestionar los mitos de la memoria histórica impuestos desde la historia oficial.

Los estudiantes de la asignatura de historia requieren de profesionales que sean capaces de diversificar las fuentes del conocimiento, las estrategias de aprendizaje, y de motivarlos a integrarse en la sociedad del conocimiento. En

este sentido el profesor de historia está llamado a desempeñar una activa labor social, que lo convierta en agente del desarrollo regional y nacional. Debe además potenciar con particular equilibrio los conocimientos y las competencias de sus destinatarios.

El perfil del profesor de historia en la escuela secundaria; no es el del investigador académico de la Historia, sino el del docente bien informado sobre las características y los resultados de la disciplina histórica, con capacidad de reflexionar sobre ellos y de lograr que los jóvenes sean capaces de acercarse a la representación histórica de la sociedad; la docencia es una actividad multifacética que puede ser rutinaria y simultáneamente puede tornarse dinámica y sumamente creativa. En uno y otro caso sus repercusiones en el aprendizaje son cualitativamente importantes. Mucho tiene que ver el grado de motivación que desarrolle el docente en su grupo, aunque también es posible que la motivación del maestro sea incipiente que no pueda entusiasmar a los alumnos y en tal caso es difícil generar en el estudiante el deseo de aprender; (Alanís, 2007).

Será responsabilidad de los planes formativos de los distintos países, sea cual sea su estructura y modelos de formación, desarrollar y proporcionar al cuerpo docente elementos formativos y competencias orientadas en la triple dirección que a continuación se indica, sin que el orden en que aquí se desarrollan signifique preferencia o prioridad, pues las tres habrán de coexistir e interactuar.

Competencias actitudinales: El perfil que se busca del profesor es uno de alta complejidad, cuya formación incluya dimensiones éticas y socioculturales que faciliten la conciencia de las repercusiones del saber y del saber hacer histórico. Se busca no sólo desarrollar la competencia académica tradicional y las herramientas conceptuales propias de la historia, sino también la competencia actitudinal y ética que permita desarrollar los intereses universales sobre los individuales y los grupales, y actuar adecuadamente en el contexto de las relaciones interpersonales.

A estas competencias sería importante añadir la competencia estética o capacidad de crear e interpretar modos nuevos, y de gozar de productos culturales distintos.

El profesor de Historia en general, que buscamos, requiere varias actitudes: capacidad para apreciar el patrimonio histórico y cultural; valorar la diversidad étnica y cultural del mundo, así como las actitudes, creencias y modos de vida de personas, grupos y sociedades diferentes de la propia; mostrarse tolerante ante la diversidad de opciones políticas, ideológicas, religiosas, etc.; valorar y defender los derechos humanos; tomar conciencia de la importancia de la paz y de la responsabilidad colectiva para su consecución; y rechazar las injusticias que se derivan de las desigualdades sociales, culturales, de género o económicas.

Competencias académicas: Estas competencias actitudinales deben venir acompañadas de otras que llamaremos académicas o disciplinares,

conceptuales y procedimentales, en las que se sitúe la formación de todo profesor de historia. Distinguiremos así competencias con relación a la naturaleza y a los procedimientos del conocimiento histórico.

- *En relación con la naturaleza y los procedimientos del conocimiento histórico:* La formación del profesor debe incluir conocimientos de carácter historiográfico y epistemológico, acostumbrándolo a la reflexión sobre la naturaleza de la disciplina que enseña y sobre las implicaciones que tiene en el plano de la metodología didáctica, sometiendo a crítica la representación vulgar de la historia y familiarizándolo con los resultados de la investigación.

Se trata de que el profesor comprenda el significado de la historia como forma de conocimiento, su naturaleza peculiar, sus elementos epistemológicos básicos y sus estrategias cognitivas específicas, a los que no puede estar ajeno.

- *Conocimiento de las principales tendencias historiográficas y de su evolución:* Este conocimiento permitirá al profesor situarse en su propia concepción previa de la historia, no siempre explícita, pero que informa fuertemente su acción didáctica y sin la cual difícilmente podrá renovarla.

Le permitirá también adquirir conciencia del enfoque o de los enfoques existentes en los currículos sobre los que trabaja y sobre los manuales que utiliza; en efecto, estos currículos, aun sin adscripción historiográfica explícita,

reflejan las diversas corrientes historiográficas, bien manteniendo una historia tradicional de corte historicista o positivista, impregnada de hechos y personajes, o bien de índole estructural o de corte sociológico, influida por la escuela de Annales, o por los enfoques marxistas u otros de los que el profesor debe ser consciente.

Esta reflexión facilitará al profesor aclarar su pensamiento subyacente, adquirir conciencia de sus propias “tendencias” que inevitablemente estarán condicionando la acción docente, conocer los obstáculos que le impiden renovarla y llegar a una práctica coherente con unos planteamientos históricos actualizados.

- *Comprensión del tipo de conceptos, datos y hechos que utiliza la Historia, y del carácter relativista de su interpretación:* La Historia, a diferencia de otras disciplinas, como pueden ser las Matemáticas, la Física, etc., no tiene una estructura conceptual jerarquizada; el problema de los conceptos históricos es uno de los más discutidos en las distintas tendencias historiográficas.

A pesar de eso, utiliza gran variedad de conceptos específicos, hechos y acontecimientos de tipo político-militar, pero también sociales, económicos, culturales, técnicos, etc., y sustantivos (burguesía, tiranía, democracia, etc.), que se traducen en un vocabulario determinado que sirve para describirlos.

El conocimiento histórico consistiría en adquirir información mediante el uso de fuentes y en seleccionar hechos, clasificarlos y relacionarlos en una

estructura y en un proceso temporal, dándoles una explicación significativa de la que interesa destacar que no es única ni definitiva, sino que conoce diversas interpretaciones.

- *Competencia para comprender y orientarse en los sistemas temporal y espacial:* Se ha definido la historia como una "—encia del tiempo"; en efecto, estos hechos y acontecimientos se sitúan en él; es uno de los símbolos que los seres humanos deben aprender para poder orientarse en su vivencia, pues todo cuanto existe forma parte de un proceso incesante de cambio.

En su obra *Sobre el tiempo*, Norberto Elías menciona que: gracias al tiempo los hombres pueden determinar posiciones, duraciones de intervalos y ritmos de las transformaciones (Elías, 1984).

Y, sin embargo, es frecuente que su manejo en la enseñanza conduzca a confusiones. Es habitual encontrar en los textos de historia escritos para los estudiantes la afirmación que le atribuye a la historia la tarea de estudiar "el pasado". Dicha representación vulgar es el resultado de una confusión del tiempo.

Este sistema social de orientación y de representación de las relaciones entre los procesos de cambio cuenta con las categorías de pasado, presente y futuro, las cuales sirven para situar lo que fue "antes" y "después" en una serie continua de procesos físicos o sociales. La fetichización del tiempo, que lo transforma en "sustancia física", es la base de la confusión del "pasado" con la

historia. En efecto, dado que la historia es el devenir continuo de lo que acaece a los grupos humanos, el sistema de orientación simbólica que llamamos tiempo permitió confundir lo ya sucedido a dichos grupos con el pasado, dado que los historiadores, al establecer como objeto de sus investigaciones lo ya acontecido a algún grupo social, tuvieron que orientarse con la categoría de "pasado" para designar lo que ya había ocurrido "antes" de "ahora".

Tal confusión ha permitido que los propios docentes de historia confundan su tarea de enseñar a los jóvenes a orientarse temporalmente entre dos o más procesos distintos, gracias a los sistemas de medición simbólica del tiempo, con la tarea de informarse y actualizar las acciones ya realizadas por los hombres, para que no se pierda la memoria de ellas entre las nuevas generaciones, que es la tarea asignada a la historiografía desde los tiempos de Herodoto.

El tiempo, como ya se dijo, es un sistema simbólico de orientación que deben compartir los grupos humanos para poder coordinarse entre sí. Según los autores de *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Trepát y Comes; esta coordinación hace referencia a las categorías que permiten situarse respecto al orden de los acontecimientos (pasado, presente, futuro), de su posición (sucesión, simultaneidad), de su duración (variabilidad, permanencia) y de su ritmo (consecuencia, regularidad, rapidez, lentitud) (Trepát, 1994). El docente de historia debe tener competencia para enseñar a los estudiantes el modo en que este sistema, constituido por las categorías descritas, se utiliza para ordenar, posicionar y asignar duración y ritmo a las experiencias colectivas de las sociedades.

Los estudiantes deben adquirir competencia para utilizar correctamente todas las categorías y los conceptos que integran este sistema simbólico que llamamos tiempo.

Pero esa es sólo la base para la adquisición de la competencia específica para guiarse en la periodización temporal de las experiencias históricas, y para posicionarlas y medirlas cronológicamente, identificando los años que les sirven de hitos, su sucesión temporal y los ritmos con que acontecieron.

El espacio es otro sistema simbólico de orientación de los grupos humanos para representar y posicionar elementos distintos con referencia a los propios cuerpos, a los puntos cardinales o a las coordenadas mundiales. Del mismo modo, el docente debe adquirir con el tiempo competencia para enseñar a los alumnos a orientarse en el espacio, gracias a una combinación de representaciones cartográficas establecidas desde distintos elementos representados. Según *Trepat y Comes* el profesor: deberá, pues, identificar y saber transmitir los esquemas básicos ligados a este sistema: corporales (lateralidad, profundidad, anterioridad), cardinales (norte, sur, este, oeste) y coordenadas (latitud, longitud) (Trepat, 1998). Esta competencia es básica para la orientación en el espacio y requiere el uso de una cartografía temática de dicho espacio geográfico y político.

La combinación de tales competencias, la temporal y la espacial, hay que concebirla como el aprendizaje de dos sistemas de orientación que sirven de

base a la construcción de la representación del mundo como unidad histórica y geográfica.

- *Competencia para comprender el sentido de la explicación en Historia:* La Historia dispone de unos procedimientos explicativos propios. La explicación histórica evita la linealidad y busca la interrelación de factores; de tal modo la multicausalidad se presenta como una característica de esa explicación que nunca es simplista, sino que usa múltiples variables causales que se entrecruzan (causas sociales, culturales, políticas...), de distinto peso en cada caso, y en las que las decisiones de las personas pueden tener también un papel importante.

En historia, en efecto, la explicación teleológica o intencional es importante, ya que numerosos hechos históricos son resultado de acciones motivadas por grupos o por individuos.

Esta explicación intencional ofrece la dificultad añadida de la necesidad de comprender mentalidades, costumbres y épocas diferentes de la nuestra, por lo que resulta necesario desarrollar esta competencia, la empatía y la capacidad de pensar como —~~otro~~—.

- *Competencias para aplicar las estrategias cognitivas y las técnicas específicas de la Historia:* Estos aspectos teóricos no deben desligarse en la formación del profesor de su vertiente práctica, del saber hacer, de la formación común a todo profesor de historia.

Esto según Cristófol Trepát y Agustí Alcoberro; se trata de procedimientos relacionados con el tratamiento de la información, con la explicación multicausal y con la indagación e investigación, que incluyen la identificación, uso y proceso de fuentes históricas primarias y secundarias para obtener información relevante (Trepát, 1994); la aplicación de categorías temporales y de tiempo histórico en el marco de las convenciones establecidas; el uso y la aplicación de conceptos y de vocabulario específico; la identificación, el proceso y la explicación de causas y consecuencias; el uso de la empatía para explicar fenómenos del pasado; la identificación de continuidades y cambios en el marco de una explicación (explicitación de procesos); la identificación de similitudes y diferencias en el marco de una explicación (explicitación de estructuras) y la comunicación del conocimiento histórico.

Estos procedimientos le llevarán a operaciones intelectuales y manipulativas como plantear hipótesis, analizar, clasificar y criticar fuentes y material historiográfico diverso; a contrastar interpretaciones historiográficas; a elaborar cronologías, gráficos, mapas y síntesis, integrando informaciones de distinto tipo en explicaciones históricas, examinando diferentes variables y circunstancias causales; a comparar y relacionar con el presente y a argumentar adecuadamente.

Desde el punto de vista didáctico, esos procedimientos requieren el empleo de diversas técnicas que el profesor debe conocer (utilización de fuentes, ejercicios de lectura, comentarios, etc.) y graduar en función de la edad y de las características de los alumnos.

Todo lo cual enlaza con las competencias pedagógico-didácticas generales que el profesor tiene que poseer y a las que se alude más adelante.

Competencias pedagógicas: La adquisición de estas competencias específicas del profesor de Historia implica también otra pedagógica general, que se debe obtener en todo proceso de formación docente. La formación de docentes debe proporcionar la comprensión de la complejidad de dicha tarea y aportarles los medios para asumirla.

Siempre y cuando el docente no haya dejado de aprender y de mantener actualizados sus conocimientos históricos, lo que se juega en el trabajo cotidiano son sus competencias históricas, sociales y comunicativas y sus habilidades pedagógicas.

Pero para hacerlo con éxito, el profesor debe haber recibido formación y dominar suficientemente toda una serie conocimientos y de estrategias complejas. Así, debe conocer el marco general en que se sitúa su trabajo, es decir, el sistema educativo y el currículo concreto de que se trate; estar capacitado para el diseño y evaluación de proyectos curriculares y de programaciones; conocer y estudiar los modos en que los estudiantes se apropian del conocimiento, las capacidades que tiene que suscitar en ellos y las estrategias para fomentar su acceso a ellas; estar familiarizado con los aspectos psicopedagógicos y didácticos de la asignatura o didáctica específica, y dominar métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje de didáctica específica y de

didáctica general que le garanticen un acercamiento efectivo a la diversidad del alumnado.

Su formación debe ser, por tanto, pluridimensional y dinámica, orientándose en varias direcciones que podrían resumirse en tres grandes grupos:

- *Formación para la adquisición de competencias sociales y de comunicación:* Se trata de competencias que le permitan situar su acción docente en el sistema social y en el subsistema educativo en el que trabaja, y relacionarse y colaborar con el entorno socioeducativo, cultural y familiar, implicándose y colaborando en el proyecto de centro con los otros profesores y con las familias.
- *Formación para la concepción, planificación y programación de la actividad docente:* Se busca proporcionar formación para gestionar el currículo, seleccionar sus contenidos básicos y planificar la labor didáctica. Se incluye en esta formación la relacionada con el trabajo en equipo.
- *Formación para la organización, dirección y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje:* Incluye la capacidad para diagnosticar la situación de partida de sus alumnos y para trabajar con su diversidad; para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, identificando y superando los obstáculos que lo puedan dificultar;

para seleccionar estrategias didácticas y metodológicas; para escoger y utilizar fuentes históricas y elegir o elaborar materiales curriculares, gestionar unidades didácticas y utilizar recursos, y para evaluar el proceso de aprendizaje de sus alumnos y de su propia práctica docente.

Todo un conjunto de competencias entre las que hay que destacar, por ser elemento esencial en todas ellas, la capacidad de investigar y de reflexionar sobre su propio trabajo de una manera continua.

3.8 El orden que debe seguirse en la enseñanza de la Historia

3.8.1 Organización de la materia

La distinción fundamental entre la historia elemental y la superior consiste en que la primera se construye esencialmente con hechos particulares, con ejemplos concretos; la segunda se presenta en forma de conceptos generales, pero estos aún pueden ser difíciles para la secundaria.

Los hechos concretos son elementales; los abstractos, superiores. En los primeros años, la historia debe ser descriptiva más que analítica, sin negar a los niños la oportunidad de razonar, generalizar y aplicar conclusiones de manera concreta. La generalización debe introducirse gradualmente.

Un conocimiento organizado comienza con el aprendizaje de cierto número de hechos y verdades; para el conocimiento de una ciudad hay que

tener noticia de la región; un hombre es un enigma si se le considera desligado de su vida anterior y de la vida del país; en todo hay un orden de sucesión fundado. Tenemos que conocer los hechos individuales antes de abarcar la serie: ir de lo individual a lo general; pero lo individual no es comprendido sino en conexión con lo general.

De aquí que la enseñanza de la historia persiga: primero, fijar en el espíritu algunos hechos que determinan el movimiento general; segundo, estudiar las relaciones de estos hechos en el desenvolvimiento social; tercero, investigar los elementos sociales y políticos en relación con sus causas.

Lo principal que hay que enseñar son los hechos, cimientos de la estructura posterior. El maestro pondrá en relación los hechos para suministrar visiones generales y relaciones amplias.

Los hechos deben ser ordenados con referencia a los siguientes principios:

- a) La relación de tiempo. La historia es dinámica: es acción o movimiento, y toda acción ocurre en el tiempo. Sin noción de tiempo es imposible la historia; no habrá en ella vida, acción, desenvolvimiento, evolución, progreso.

El maestro debe prestar atención a la relación temporal de los hechos. Por tanto, cabe preguntar: ¿Qué fechas y cómo deben ser enseñadas? El primer paso en la elaboración de un sistema cronológico es fijar un punto de partida desde el cual se mide. Los niños hacen del presente su era cronológica; pero

tiene el inconveniente de que esta varía constantemente. De aquí que tomemos como punto de partida el nacimiento de Cristo.

Teniendo un límite o punto de partida, conviene marcar en ella las divisiones o puntos de referencia relativos, para poder medir y marcar las distancias de los acontecimientos por localizar. Trazar tal esquema se llama un sistema de cronología.

El mapa cronológico puede compararse con un mapa geográfico. Un esquema cronológico es esencial para la precisión de la historia. El maestro utilizará la cooperación del alumno para construirlo y deben tenerlo todos los estudiantes.

Hay tres formas de estudiar y escribir la historia: la externa, la interna y la mixta. La externa ordena los acontecimientos por años, por décadas, por centurias; pero esto induce a una total desatención de las conexiones internas, mientras que fuerza a los hechos que no están relacionados a una unión mecánica.

La interna sigue como criterio el desenvolvimiento genético del pensamiento y de los acontecimientos; hace uso del periodo, de la edad y la época para reunir y combinar los hechos. Las relaciones de estas divisiones de tiempo no están definitivamente determinadas.

El periodo no connota una duración de tiempo fija: unos periodos son largos; otros, cortos; pero tiene un principio y un fin, y está marcado por ciertos rasgos peculiares que le dan unidad (religiosos, políticos, militares, económicos).

La concepción del periodo es esencial para interpretar rectamente la historia. Pero tiene el gran inconveniente de que es demasiado subjetivo y limitado al prescindir de todas las relaciones, salvo las de conexión interna, dejando fuera hechos paralelos, pero no relacionados.

Pero no se excluyen ambas formas: la externa y la interna; antes se complementan. El estudiante se encuentra ante una serie de años señalados, como 1492, 1512, 1810, etc., y distribuye sus hechos entre estos, que se destacan sobre los demás y que se toman como términos de periodos. Después asocia una multitud de hechos con las fechas principales que han sido citadas. Así, presidirán la agrupación de los hechos las grandes fechas de la historia.

- b) Relación de espacio. La historia implica relación de espacio como de tiempo; estos dos elementos deben aparecer en la historia objetiva.

La relación geográfica tiene dos aspectos: el estático y el dinámico; primero, la Geografía provee a la Historia de campo de acción; considerada así, ofrece simplemente el terreno en que actúan las fuerzas históricas; segundo, la Geografía es una causa histórica de gran valor: la temperatura, la humedad y los productos de cada región afectan directamente al carácter físico y mental del hombre. Estos dos aspectos de la Geografía (el lugar y el medio físico) nunca están separados ni falta alguna de ellos en la Historia.

Los acontecimientos históricos que no localiza el alumno no son comprendidos ni recordados; nunca hay que leer la Historia sin tener un mapa al

frente en donde se busquen los lugares que se mencionan. Claro está que sería mejor visitar en persona la localidad histórica.

Cuando un hecho importante pertenece a un lugar notable, se efectúa sin dificultad la asociación. Una parte de la tarea del alumno es relacionar adecuadamente los acontecimientos y los lugares en donde aquellos se efectuaron.

Uno o dos lugares y tres o cuatro caracteres se convierten en centros alrededor de los cuales se agrupan todos los hechos que han de ser enseñados. Agrupando las figuras y las escenas históricas en torno de centros geográficos se les da vida y movimiento.

- c) La relación lógica o causal. Hay dos clases de conocimientos: el empírico (conocimiento del fenómeno) y el lógico (conocimiento de las causas). No conocemos completamente una cosa hasta que no podemos explicarla o dar razón de ella. El espíritu no se satisface hasta no haber descubierto la razón y la ley de las cosas.

Los salvajes, aun cuando difieren de los civilizados en los métodos y en los resultados de la investigación, se preocupan, sin embargo, de las causas; se creen rodeados de influjos ocultos y poderes misteriosos. El civilizado concibe las leyes que rigen la naturaleza y que forman el corazón de las ciencias y la filosofía moderna. Este paso del hecho a la concepción de la ley representa un esfuerzo prodigioso de la mente en la investigación lógica de las causas y de los principios que rigen los hechos humanos y de la naturaleza.

Bien dirigido, el estudiante no tropieza con una masa de hechos inconexos y sin significación, sino que prosigue su obra bajo los principios de unidad y de orden.

El alumno ve las consecuencias de la libertad, de la servidumbre, de la guerra, de la tiranía, de la opresión, y aprende que el curso del bienestar humano, lo mismo individual que colectivo, se apoya profundamente en el carácter, la historia y el ambiente del individuo; que las instituciones sociales, políticas y económicas son el resultado de causas generales, y que se desenvuelven y no resultan perfectas desde su origen; descubre que las naciones dependen unas de otras por su cultura y por sus productos materiales, y que la educación, la moral, la política y la vida social no son fenómenos separados, sino que están estrechamente vinculados.

Más que una enumeración, la Historia debe ser un examen, un análisis. Registrar uno a uno los acontecimientos exigiría gran extensión y una especie de índice más o menos documentado. La simple compilación y la estructura narrativa satisfacen solo a medias; por consiguiente, no se lograría ofrecer una historia detallada, sino una exposición comentada de lo esencial.

El concepto general de la Historia, más que al detallismo, ha de obedecer al propósito de hacer revivir épocas, estadios, periodos de la vida de los pueblos. El profesor los interpretará en presencia no solo de los hechos, sino también de los efectos, y aún a veces los animará, los sentirá. Un rasgo saliente,

una modalidad artística, un progreso científico, etc., bastan para definir la psicología de un pueblo.

Grandes síntesis en las diversas esferas de la actividad humana, del pensamiento y del sentimiento nos dan la idea total de cada periodo, nos suministran interés y materia de estudio. Presentémoslas como son; luego apliquemos nuestro juicio particular en cada caso.

No hay que ahorrarles a los estudiantes la tarea de opinar por su cuenta; antes bien, intentemos procurársela. Facilitemos esa acción resumiendo y comentando, siendo verídicos, sencillos y breves.

3.8.2 Ordenamiento y exposición de la materia

El maestro debe hablar antes a los sentidos, mediante una enseñanza objetiva (sensorial), que a las altas operaciones del proceso mental (juicio, razonamiento); la buena pedagogía debe enfrentar al joven a situaciones en las que experimente en el más amplio sentido de la palabra: probar cosas para ver qué pasa, manejar objetos, manejar símbolos, plantear interrogantes y buscar sus propias respuestas reconciliando lo que se encuentra en una ocasión con lo que se encuentra en otra comparando sus logros con los demás compañeros (Labinowicz, 1989).

La enseñanza debe tomar como base la exposición sistemática de la Historia, siguiendo el orden de tiempo y lugar en que se desarrollaron los acontecimientos y tomando en consideración la importancia de ellos.

En seguida vendrá el estudio de las causas y efectos de aquellos hechos y la influencia que han ejercido en el lugar y tiempo en que se produjeron, y sus proyecciones en el tiempo y en el espacio posterior.

Esta razón hace indispensable también el estudio de los factores mesológicos, agrícolas, industriales, comerciales, artísticos, científicos, sociales, que constituyen la historia interna, juntamente con las costumbres, leyes, procesos educativos, etc.

Por último, viene el estudio de la Historia externa: las guerras, las relaciones con otros pueblos, sus aportaciones culturales a la humanidad. Todo esto constituye el material que el maestro debe tener presente para distribuirlo al preparar sus lecciones.

En los primeros cursos, para despertar el interés de los alumnos y hacer más atractivo el aprendizaje de la historia, el maestro debe darle a la enseñanza un aspecto dramático y pintoresco (descriptivo); las narraciones han de ser sencillas, pero llenas de interés, teniendo en cuenta los principios psicológicos más que los lógicos.

El profesor en todo momento ha de tener más presente el valor instructivo y educativo de la historia que la fijación del desarrollo sistemático de los hechos.

Los asuntos tratados deben ser los de mayor significación por la influencia que ejercieron en el desenvolvimiento humano.

El maestro procurará que los alumnos conozcan cada día mejor la vida de su país y del mundo, para que se den cuenta que todo lo que observan en el medio circundante no es más que una síntesis de las conquistas que nuestros antepasados o nuestros contemporáneos han traducido en hechos materiales, para que lo disfrute la humanidad de la que formamos parte.

La explicación del maestro completará y vitalizará las investigaciones de los alumnos, para que las ideas adquieran mayor claridad y los conceptos se fijen con más intensidad.

Se aplicará la enseñanza genética de la Historia, pues no basta el conocimiento del hecho histórico; es necesario el estudio de la causa que lo produjo y el efecto que causó, para que no resulte el discípulo un repetidor de los hechos aprendidos, sino un intérprete de las aspiraciones y necesidades de la colectividad, del proceso de sus luchas y progresos logrados en cada etapa de su vida y en los distintos lugares del mundo.

3.8.3 La clase como laboratorio

Para que el aprendizaje de Historia implique razonar y ejercitarse en el análisis social, debe convertirse una parte de las actividades didácticas en un proceso de aprendizaje por descubrimiento, y ello en un marco controlado que

aquí denominaremos laboratorio de historia. Se trata de ejercitar al alumnado en una simulación gnoseológica que es incompatible con la concepción tradicional de la clase (por muy —modernizada” que este y por muchos recursos digitales o de otro tipo que utilicen), que repite los mismos roles exclusivamente transmitidos por parte del profesor, y pasivos y receptivos, por parte del alumnado (Forni, 2010).

Frente a la concepción tradicional, la clase debe convertirse en un —laboratorio” entendido como un lugar donde se lleva a cabo ciertos experimentos y se desarrollan procesos metodológicos determinados que ponen a prueba diferentes hipótesis. Ello implica, como se ha dicho de manera reiterada que, en el caso de Historia, hay que considerar la especificidad metodológica que la caracteriza. Precizando un poco más esta concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje podemos afirmar que:

- * Un laboratorio es, ante todo, un lugar de investigación donde se ponen en práctica los aspectos fundamentales de la metodología científica y se utilizan las técnicas propias de la disciplina en cuestión. En el caso del laboratorio de historia, deben distinguirse los aspectos metodológicos, que conllevan a procesos cognoscitivos y una determinada concepción del saber; de los técnicos, que son los instrumentos para observar, clasificar, analizar, describir, etc. En un laboratorio se trabajan problemas determinando que se plantean como problemas por dilucidar y que

usan de los conocimientos generales para enmarcarlos, situarlos y, posteriormente, para poder proponer explicaciones.

- * El trabajo de laboratorio dista mucho de ser una rutina en la que se resuelven mecánicamente los problemas. Es cierto que gran parte del aprendizaje y puesta en práctica de las técnicas requiere muchas repeticiones y reiterar procesos y —experimentos—. Analizar documentos, observar imágenes, inferir informaciones contenidas en fuentes, clasificar, elaborar hipótesis frente a un conglomerado de fuentes y pistas contextuales, etc., son tareas que deben repetirse y reelaborarse siempre /adaptadas en cada momento al nivel y entrenamiento del alumnado), pues suponen la base para entender cómo se construye el conocimiento histórico. La formulación de problemas nuevos, la creación de nuevas cuestiones y el progresivo incremento de la complejidad en los enunciados y experimentos harán del laboratorio un lugar interesante y motivador para los que aprenden.
- * En el caso de Historia, el laboratorio no es siempre el aula del instituto o colegio. Una parte importante del trabajo puede y debe hacerse acudiendo a los lugares en los que es posible encontrar fuentes, vestigios e información útil para construir el conocimiento histórico. Tramas urbanas, monumentos, vestigios arqueológicos, museos, centros de interpretación, archivos, testimonios orales, fiestas populares, etc., son recursos que deben ser incorporados,

no como actividad espacial alejada de la práctica diaria, no como visita para romper la monotonía del trabajo escolar, sino como lugares o actividades donde hay que acudir a buscar, saber observar, analizar y registrar información, etc., para ser posteriormente tratada con rigor y cuidado.

- * El laboratorio de historia debe permitir integrar los experimentos y los problemas que se investiguen en la explicación histórica general. La actividad del aprendizaje por descubrimiento no debe suponer parcializar o descontextualizar lo “investigado” del relato general. Por ello, los problemas y experimentos deben ser concebidos y programados por el profesor para conseguir pasos hacia una visión holística del devenir histórico.
- * En los laboratorios se diseñan continuamente experimentos distintos con el fin de resolver determinados problemas. El enunciado en forma problemática de las cuestiones que resolver es parte integrante de la investigación, y su formulación induce al trabajo dilucidador que exige atención y aplicación de técnicas y métodos. Es lo que actualmente se denomina en didáctica de la Historia situación-problema que condiciona incluso la propia configuración de la secuenciación y la definición de las unidades didácticas (Dalongeville, 2003).

3.8.4 ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

Medir y juzgar el nivel alcanzado de los aprendizajes es una de las finalidades principales de la evaluación. Desde siempre las actividades de evaluación –especialmente en lo que se refiere al uso de instrumentos para medir los conocimientos alcanzados por el alumno– han condicionado los aprendizajes. Ante el anuncio de la aplicación próxima de un instrumento de evaluación –sea éste un trabajo, una exposición oral, una prueba escrita de ensayo abierto, un examen, etc. –, el alumnado se prepara para procesar la información requerida para superar adecuadamente la medida y el juicio sobre su saber. La forma en que se presenta el instrumento condiciona en alto grado la manera en que el alumnado orienta la preparación de las pruebas y el modo de proceder para garantizar la comprensión y retención significativa del contenido. No es lo mismo procesar y retener la información ante una prueba de opción múltiple, en la que aparecerá todo el universo de contenido, que comentar una fuente, realizar un trabajo en equipo o enfrentarse a una disertación sobre un tema concreto.

Por otro lado, también se han identificado algunos problemas que presentan los alumnos al ser evaluados en Historia, ya que muchas veces no comprenden para qué la estudian ni lo que la asignatura les aporta para su desarrollo académico; por lo mismo, no tienen claro qué se evalúa en dicha asignatura. Al hacer trabajos escolares o exámenes, los alumnos tienen deficiencias técnicas para responder o hacer lo que se les solicita, debido al poco manejo de los conceptos propios del conocimiento histórico, lo que se

expresa en una debilidad para sostener por escrito explicaciones y dar argumentos, entre otros aspectos. Por ello, no existe claridad sobre el significado de una nota o calificación ni cómo mejorar su desempeño. Cuando esta situación se presenta en el aula se requiere un doble esfuerzo por parte del docente; entonces, ¿qué hacer para resolver estos problemas?

Conviene que el docente explique de manera sencilla el sentido de estudiar historia y sus propósitos de aprendizaje; buscar que los alumnos encuentren empatía con el pasado, pues así el conocimiento histórico podrá adquirir una dimensión distinta; también se puede ejemplificar y reflexionar sobre cómo los aprendizajes de la asignatura de Historia se relacionan con otras asignaturas.

Para que exista claridad sobre qué se evalúa en Historia es necesario explicitar las metas o logros que los estudiantes deben alcanzar y los criterios que el docente utilizará para valorar su trabajo, es conveniente que, como parte del proceso de evaluación, identifique los retos de sus alumnos y proponga alternativas de cómo los pueden superar.

Como referentes para la evaluación se pueden tomar en cuenta algunas actividades de aprendizaje como las siguientes:

Materiales gráficos

Líneas del tiempo, mapas, gráficas, estadísticas, imágenes y fotografías, a partir de los cuales los estudiantes sitúen la duración de un proceso o periodo, expliquen hechos y procesos, los ubiquen espacial y temporalmente e identifiquen cambios, entre otros aspectos.

<i>Fuentes escritas</i>	Libros, documentos, periódicos o revistas que permitan conocer el avance que tienen los alumnos en el uso de las fuentes, principalmente en la búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información.
<i>Visitas a museos, sitios y monumentos históricos</i>	Son espacios donde se enseña y se aprende; por tanto, tienen una función educativa y el docente puede pedir a sus alumnos relatos escritos u orales donde contextualicen espacial y temporalmente lo observado y expresen una actitud de respeto a su entorno y su cultura.
<i>Exposición</i>	Escrita, oral o gráfica en la que pongan en práctica sus habilidades para la presentación de los resultados de alguna indagación, sus conclusiones sobre un tema o los argumentos que sustentan sus ideas.
<i>Uso de las tecnologías de la información y la comunicación</i>	Tarea en la que los alumnos muestran sus conocimientos y habilidades para la búsqueda y selección de información histórica sobre diversos temas.
<i>Realizar un proyecto</i>	Actividad sugerida en el tramo final del curso, que integre los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridas o desarrolladas a lo largo del ciclo escolar. Representa la oportunidad de retroalimentación o el fortalecimiento de competencias transversales al tener la posibilidad de relacionar contenidos de diversas asignaturas. Se evalúan el proceso de planeación, la asesoría, el desarrollo de actividades, el producto final y la presentación o exposición del proyecto. De esta manera se consideran tres etapas en el desarrollo del proyecto: planeación, desarrollo, y comunicación a través de la presentación del producto.

Respecto a la falta de comprensión de algunos conceptos, el docente podrá aclarar y dar ejemplos con nociones que comúnmente emplean los estudiantes, al dar instrucciones como:

Compara	Encuentra similitudes
Contrasta	Encuentra diferencias
Discute	Da razones a favor o en contra
Evalúa	Di tu opinión apoyándote en evidencia.
Explica	Da razones de manera clara y extensa
Analiza	Explica cada una de las partes
Muestra	Da ejemplos para ilustrar

Dos son los principios iniciales que se deben observar en la práctica de la evaluación en lo que concierne a los que hay que evaluar. En primer lugar, el contenido de las actividades de evaluación ha de ser diseñado de acuerdo con los objetivos didácticos de la programación de la unidad didáctica y no solo respecto al contenido. En segundo lugar, el profesor ha de optar por valorar, a través de los diversos instrumentos de evaluación, el tipo de capacidad o grado del saber de Historia que puede verificar.

Las actividades de evaluación adquieren su pleno sentido en la medida que constituye una ayuda imprescindible a la hora de facilitar los aprendizajes. Si solo medimos y valoramos lo aprendido al final del proceso, se puede dar por seguro que se habrá desaprovechado numerosas ocasiones para regular los aprendizajes a lo largo de la instrucción. Para utilizar, por lo tanto, la evaluación como una herramienta formativa durante toda la unidad didáctica se suelen señalar tres momentos claves para efectuarla: en el inicio, durante y al final de su desarrollo.

3.8.4.1 La evaluación inicial

La comprensión de una nueva información –la posibilidad consiguiente de aprenderla– sólo resulta posible si la persona que la recibe posee y activa unos conocimientos que se pueden relacionar que tengan aspectos comunes con ella. Una de las finalidades de la didáctica específica consiste precisamente en saber establecer el puente cognitivo adecuado para presentar correctamente la nueva información de manera que sea susceptible de ser entendida y potencialmente aprendida. Para ello resulta absolutamente imprescindible explorar si el alumnado conoce lo que debería saber para relacionar correctamente el nuevo contenido que se le va a presentar. Así, por ejemplo, si vamos a exponer los viajes de Cristóbal Colón debemos asegurarnos que se tiene un conocimiento mínimo de la geografía descriptiva de América.

La evaluación diagnóstica o inicial se puede realizar de múltiples maneras. Si se cree necesario, se puede someter al alumnado a una prueba de rendimiento sobre los contenidos conceptuales o procedimentales previos aunque esta modalidad no es la más aconsejable por el alto coste de corrección para el profesor.

Una de las técnicas más usuales para la evaluación diagnóstica o inicial es la conocida con las siglas KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory) que es un inventario sobre los conocimientos o estudios previos del alumnado (Sans, 2004). Como se puede observar en el ejemplo siguiente, se trata de saber cuál es el punto de partida de un grupo respecto del contenido de una nueva unidad

didáctica. Por esta razón, se le pregunta a cada alumno o alumna si ha estudiado previamente los hechos, conceptos o procedimientos que se le presentan y en qué grado. Este tipo de evaluación inicial, sino se trivializa en la práctica, permite que el alumnado sea consciente de lo que podría o debería saber. Asimismo, le permite la posibilidad de que reflexione y, en su caso, se motive para conocer aquello que aún no sabe. Al profesor, este tipo de evaluación le posibilita tener una idea, aunque sea subjetiva, de los conocimientos previos del alumnado.

Se presenta a continuación un ejemplo de evaluación inicial sobre la URSS desde 1917 a la muerte de Stalin, de acuerdo con el sistema KPSI para una unidad didáctica de segundo de secundaria.

Ejemplo de evaluación diagnóstica

Indica marcando con una X la opción que corresponda.

HECHO/CONCEPTO/HABILIDAD	ESTUDIO PREVIO	CONOCIMIENTO*				
Zarismo	Si / No	1	2	3	4	5
Revolución de 1917	Si / No	1	2	3	4	5
Dictadura de proletariado	Si / No	1	2	3	4	5
Bolcheviques	Si / No	1	2	3	4	5
Soviets	Si / No	1	2	3	4	5
Lenin	Si / No	1	2	3	4	5
IIIª Internacional	Si / No	1	2	3	4	5
NEP o Nueva Política Económica	Si / No	1	2	3	4	5

- * Grado de conocimiento del concepto: 1. No lo conozco/No lo comprendo; 2. Lo conozco un poco/Lo comprendo un poco; 3. Lo conozco bastante bien/Lo entiendo bastante bien; 4. Lo conozco bien/Lo entiendo bien; 5. Lo domino de manera que sabría explicarlo a un compañero o compañera.
-

3.8.4.2 La evaluación formativa

Durante el proceso de instrucción de una unidad didáctica conviene obtener información para identificar los errores de concepto o de método de cada alumno antes de que se pierda en la comprensión de la información o la enfoque de manera errónea. A través de este tipo de evaluación se pueden regular y hasta autorregular los aprendizajes.

De los instrumentos conocidos para la evaluación formativa, quizá el más factible de llevar a la práctica sea el portafolio de evidencias. El alumnado debe recoger en una carpeta personal el conjunto de actividades realizadas en clase o en el aula con sus correcciones. Aunque el conjunto del portafolio se utilice más como instrumento de la evaluación sumativa que no de la formativa, sin duda es un buen instrumento de seguimiento. Cada día de clase, por ejemplo, cada alumno deja el portafolio sobre su pupitre, y mientras se están realizando actividades que no precisan durante algunos minutos la atención del profesor, éste observa en cada portafolio si se han realizado las actividades. Antes de la evaluación sumativa se recoge el portafolio para observar el conjunto del trabajo diario y, muy especial, la autocorrección de las tareas propuestas y corregidas

colectivamente en el aula. No se trata de pasar las tareas a limpio sino de tenerlas ordenadas y corregidas.

Para que los portafolios no sean una colección desordenada y arbitraria y que, en consecuencia, pueda ser calificada y valorada por el profesorado, es necesario que el alumnado esté informado con precisión de lo que debe contener este portafolio desde el primer día de clase. El siguiente ejemplo ha sido facilitado por la catedrática de Geografía e Historia Elvira Fernández Núñez.

Ejemplo de pauta para la elaboración del portafolio individual del alumnado de Historia en secundaria.

1. Contenido del portafolio

- * Portada con el título de la unidad didáctica y el nombre del alumno.
- * Índice con los apartados y subapartados correspondientes.
- * Material complementario entregado por el profesor.
- * Apuntes de clase (explicaciones del profesor).
- * Actividades realizadas (es decir, los ejercicios). Es necesario realizar siempre la autocorrección.
- * Actividades de evaluación realizadas (todas aquellas que el profesor devuelva)

2. Otras cuestiones:

- * Utilizar hojas blancas.
- * Escribir sólo por una cara.
- * Numerar las páginas.
- * Dejar margen suficiente.
- * Escribir con buena letra (no se trata de pasarlo a limpio, sino hacerlo bien y realizar las correcciones sin ensuciar la hoja).
- * Escribir siempre en la misma lengua (en comunidades oficialmente bilingües).

- * No realizar faltas de ortografía.
- * Construir frases bien estructuradas (que el texto se pueda entender bien).
- * El texto del portafolio se puede ilustrar con imágenes.
- * Encuadernar el portafolio según las indicaciones del profesor.

La presentación de los portafolios es obligatoria para aprobar la asignatura.

3.8.4.3 La evaluación sumativa

Se conoce con el nombre de evaluación sumativa a la prueba de rendimiento que mide, valora y califica los resultados de aprendizaje formulados en los objetivos didácticos. Es la más habitual y a la que el profesorado suele dedicar más tiempo. Dos son los requisitos básicos para diseñar correctamente este tipo de actividades de evaluación: que tengan relación con los objetivos, como ya se ha dicho, y que las actividades sean similares a las utilizadas para generar los aprendizajes. Además, el sistema y los criterios de evaluación deben ser conocidos por el alumnado desde principio de curso.

A continuación se presentan dos ejemplos reales de educación secundaria. La evaluación es más efectiva por el aprendizaje en la medida que el alumno conoce las pautas desde principio de curso y, además, tiene planificado desde el inicio de la unidad didáctica los objetivos que debe alcanzar, las palabras clave que debe saber, las actividades ordenadas que realizará y los días de la evaluación (tanto del examen como de la entrega del portafolio).

Ejemplo de comunicación de criterios e instrumentos de evaluación entregado al alumnado a principio de curso (Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

¿Qué se evalúa? ¿A través de qué instrumentos? ¿Cuándo se evalúa?

1. El dominio de los contenidos conceptuales. Se evalúan, a través de los exámenes que se realizan al final de cada unidad didáctica. Estas pruebas sirven para valorar el grado de logro de los objetivos de aprendizaje fijados al principio de cada unidad didáctica. Se realizarán 2 o 3 exámenes por evaluación.
2. El dominio procedimental. Se evalúa a través de los exámenes que se realizan al acabar de cada unidad didáctica y de la mayor parte de las actividades de aprendizaje que se realizan semanalmente (trabajo en el aula, tareas para realizar en casa, correcciones, etc.).
3. La actitud y los hábitos de trabajo se evaluarán a través de la observación en el aula y en el control diario de las tareas. Esta evaluación se realiza diariamente.
4. Al final de cada unidad didáctica se ha de entregar obligatoriamente un portafolio con las actividades realizadas y corregidas. Se valorará en particular la autocorrección.

¿Cómo se calcula la calificación de cada evaluación?

- * La calificación de cada evaluación se calcula a partir de los resultados de los exámenes (50%), de la calificación de los portafolios y de la calificación de las actividades de evaluación de seguimiento (30%); de la actitud y de los hábitos de trabajo (20%).
 - * Para superar el curso será necesario superar dos bimestres como mínimo, entre los que el último será obligatorio. Si no es así, deberá realizar una prueba de recuperación en el mes de mayo. El profesor facilitará, con tiempo suficiente, una guía de estudio.
-

CAPITULO IV

PROPUESTA DE TESIS

4.1 Contextualización de la propuesta

NOMBRE DE LA PROPUESTA

–Guía de estrategias didácticas para el docente de Historia I y II en secundaria”

JUSTIFICACIÓN

La Historia, una de las áreas más bellas del conocimiento, de las que instruyen, aquella que nos permite deleitarnos con los hechos del pasado y vislumbrar el futuro ¿Por qué tienen que subestimar esta disciplina algunos profesores? ¿Por qué inhiben en el estudiante el deseo de aprenderla? ¿Por qué tratan de mecanizarla exigiéndole que aprenda memorísticamente fechas y acontecimientos que ni siquiera entiende? En realidad son muchas las interrogantes al respecto, muchas la fallas y mucho por solucionar.

El enfoque de los nuevos métodos o estrategias didácticas permitirá tener una visión diferente de lo que es para la gran mayoría de los profesores, su práctica docente, sus finalidades y consecuencias. El presente trabajo requirió de una serie de actividades, consultas, investigaciones, que permitieron conocer una gama de opciones que el profesor tiene de su trabajo y los factores que

influyen en él, principalmente la poca disponibilidad para llevar a la práctica nuevos procedimientos metodológicos.

Es por todas estas razones que en la presente guía se dan a conocer las estrategias de enseñanza con las que el docente puede apoyarse para impartir adecuada y prácticamente el contenido de la asignatura; así como también el alumno pueda mejorar su aprendizaje con agrado por la materia.

Existen muchos tipos de guías con infinidad de utilidades. La guía que se detalla en este proyecto es de tipo directiva; es decir, no trata de un tema, sino de fragmentos que unidos forman un conjunto armónico y graduado de sugerencias metodológicas que, puntualizando al docente y al estudiante, los objetivos educativos que se persiguen en la materia, las estrategias didácticas y el proceso de enseñanza aprendizaje les proporciona las herramientas necesarias para su construcción (Ferrini, 2000).

En la guía se incluyen estrategias de enseñanza preinstruccionales (antes); coinstruccionales (durante); o posinstruccionales (después) que pueden ser fácilmente adaptadas a cualquier contenido tanto de Historia I como de Historia II.

Esta es una clasificación de las estrategias basándose en el momento de uso y presentación. Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje.

Algunas de las estrategias preinstruccionales que se manejan son: objetivos de la materia, murales, juegos con términos usados en temas estudiados anteriormente, anagramas, trabajar con imágenes, etc.

Las estrategias coninstruccionales apoyan los contenidos durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubre funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí se incluyen estrategias como: cómo usar ilustraciones, esquemas, líneas del tiempo, actividades escritas, actividades con el uso de fuentes primarias, analogías, etc.

Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales presentes en la guía son: actividades de escenificación, uso de las tecnologías de la información y la comunicación, creación de juegos, actividades creativas, etc.

Para terminar de justificar el porqué de la realización de este proyecto es que uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de la Historia, es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender.

OBJETIVO

Elaborar una guía de cómo llevar a cabo la enseñanza de Historia a en secundaria mediante una serie de estrategias didácticas que repercutan de manera significativa mejorando el aprendizaje del alumno.

POBLACIÓN O PÚBLICO

La guía está dirigida a los docentes frente a grupo que impartan la materia de Historia en secundaria, tanto Universal como de México de la escuela Secundaria General Xicohténcatl; así como también a aquellos alumnos que se interesen en aprender verdaderamente la materia de forma dinámica y con diversas actividades que se adapten a sus estilos de aprendizaje.

4.2 Desarrollo de la propuesta

En las siguientes páginas se desarrolla la propuesta del proyecto de investigación.



GUÍA DE ESTRATEGIAS
DIDÁCTICAS PARA EL
DOCENTE DE HISTORIA I
Y II EN SECUNDARIA

ANA LAURA RIVADENEYRA ARZOLA



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN | 136

SECCIÓN I DAR RELEVANCIA A LA HISTORIA | 137

1. ¿Por qué estudiar la Historia? | 137
2. Motivos adicionales para estudiar Historia | 138
3. Exponer el trabajo de los alumnos | 139
4. Más ideas para murales | 140
5. Un día como hoy en la Historia | 142
6. Recortes de periódico | 142
7. El reto de las figuras Históricas | 144
8. El museo del aula | 144

SECCIÓN II ACTIVIDADES PARA EL COMIENZO DE CLASE | 146

9. Consejos generales | 145
10. Secuenciar el pasado | 147
11. Bingo de términos clave | 148
12. Bingo de fechas clave | 149
13. Bocaballos de texto | 150
14. Resolver anagramas | 151
15. Preparar el debate | 152
16. Trabajar con imágenes | 153
17. El bueno, el malo y el feo | 154
18. Jeopardy | 156
19. Actividades de reiteración y refuerzo | 156
20. Comenzar un tema nuevo | 158

SECCION III ENTENDER LA CRONOLOGÍA | 159

21. Introducir las líneas de tiempo o cronogramas | 159
22. Líneas de tiempo creativas | 160
23. Terminología | 163
24. Explicar causa y consecuencia | 163
25. Incorporar los cambios | 166

SECCIÓN IV ACTIVIDADES ESCRITAS | 169

26. Consejos generales | 169
27. Entradas de diario | 169
28. Cartas | 170
29. Postales: elegir imágenes y redactar un texto | 171
30. Hacer un libro de historia para niños más pequeños | 172
31. Hacer una página de libro de texto | 173
32. Edificio en venta: redactar un anuncio para una inmobiliaria | 174

- 33. Portada de periódico | 175
- 34. Obituarios y epitafios | 178
- 35. Informes | 179
- 36. Trabajos de ampliación | 179

SECCIÓN V ACTIVIDADES DE ESCENIFICACIÓN | 181

- 37. Consejos generales | 181
- 38. Estímulo | 181
- 39. Interpretación de papeles | 183
- 40. La silla de la verdad | 184
- 41. Crear obras teatrales | 185
- 42. El reto del programa de debate o de entrevistas | 186
- 43. Cómo ahorrarse dolores de cabeza trabajando las escenificaciones por grupos de alumnos | 187
- 44. Preparar un noticiero radiofónico | 188
- 45. Discursos y debate | 189
- 46. Imagen congelada | 190

SECCIÓN VI USAR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN | 191

- 47. Consejos generales | 191
- 48. Los CD | 192
- 49. Extraer el máximo partido de un video o un DVD | 193
- 50. Usar programas de autoedición y procesadores de texto | 194
- 51. Buscar sitios web para las clases | 196
- 52. Evaluar sitios web para su uso en clase | 196
- 53. Usar sitios web en las clases | 197
- 54. Museos online | 198
- 55. Los usos de Power Point | 199
- 56. Uso de las redes sociales | 200

SECCION VII USAR FUENTES PRIMARIAS | 205

- 57. Antigüedades y objetos históricos | 205
- 58. Archivo General de la Nación | 206
- 59. Vestirse de época | 212
- 60. Demostrar cómo se llenan los vacíos en la narración histórica | 212
- 61. Usar literatura y música de época | 213
- 62. Explicar el sesgo recurriendo a ejemplos históricos | 214
- 63. Explicar la propaganda | 215
- 64. Explicar la sátira | 215

SECCIÓN VIII SER CREATIVOS | 216

- 65. Consejos generales | 216
- 66. Trucos de cartas 1: actividades de secuenciación | 216
- 67. Trucos de cartas 2: reordenar motivos | 217
- 68. Hacer accesible el vocabulario clave | 218
- 69. Elaborar modelos | 219
- 70. Elaborar un calendario | 219
- 71. Vínculos entre arte e historia | 220

SECCIÓN IX DESTREZAS DE PENSAR HISTÓRICAMENTE | 224

- 72. El viajero en el tiempo | 224
- 73. Imágenes imperfectas | 225
- 74. Investigación de la escena del crimen | 226
- 75. Hacer un programa de televisión | 226
- 76. Usar el espacio en el aula | 227
- 77. Líneas temporales vivientes | 228

SECCIÓN X JUEGOS DE HISTORIA | 230

- 78. Crear juegos de mesa | 231
- 79. Hacer concursos de preguntas y respuestas que funcionen | 231

SECCIÓN XI EN EXTERIORES | 232

- 80. Incorporar la historia local | 232
- 81. Introducir la historia local en la escuela | 232
- 82. Extraer el máximo partido de una visita | 233
- 83. Visitantes en la escuela | 234

INTRODUCCIÓN

Las ideas contenidas en esta guía no han sido ordenadas por temas, sino conforme un enfoque basado en habilidades. El motivo es simple: la historia, a diferencia de materias como las matemáticas, no está fundada únicamente sobre la acumulación de conocimiento. No hace falta haber entendido las prácticas funerarias de los antiguos egipcios para estudiar la independencia de México, por ejemplo.

Muchos de los consejos repartidos por toda la guía ofrecen ejemplos prácticos de cómo incorporar esas ideas dentro de temas de estudio concretos, en segundo y tercero de secundaria del sistema educativo nacional mexicano. Muchos de los consejos pueden ser adaptados a cualquier tema estudiado en historia. Las ideas comprenden una amplia gama de propuestas, desde ejercicios iniciales para despertar el interés por la historia o introducir una determinada metodología o unos contenidos específicos, pasando por la utilización de juegos, fuentes primarias, prensa, internet, dramatizaciones y mucho más.

Es una obra sencilla, fruto de la dilatada experiencia docente de autores a los que se dio la tarea de analizar para recopilar estas actividades, que más que recursos muy detallados son útiles tanto para profesores experimentados, a los que se les facilitará repensar actividades para sus clases, como para quienes están empezando la difícil pero apasionante tarea de enseñar. Se sugieren actividades que ayudan a motivar a los estudiantes y que además pueden servir de base para el trabajo en común con otros colegas con quien merece la pena compartirlas y discutir las.

La buena práctica docente siempre se sienta en principios teóricos sólidos, tanto educativos como historiográficos: aquí no aparecen explícitos porque no es su objetivo. No es un tratado de pedagogía ni pretende serlo, se trata solamente de una generosa oferta de actividades de una experiencia concreta. Tan concreta que, alude frecuentemente a recursos específicos disponibles en línea y si bien no todos son de habla española, la limitación es más aparente que real, ya que no resulta complicado realizar la transposición mental de esos recursos a nuestro país. En cualquier caso, deberían servir en su conjunto para brindar a los no especialistas y a quienes son nuevos en la profesión un amplio cumulo de técnicas docentes y de ideas para el aula compiladas en una guía de fácil manejo.

SECCIÓN I

DAR RELEVANCIA A LA HISTORIA

¿POR QUÉ ESTUDIAMOS HISTORIA?

1

Un libro con ideas para la docencia no es el lugar donde iniciar un debate que ha ocupado a los estudiosos del tema durante muchos años y a lo largo de un gran número de tomos de análisis académico. Pero ésta es una pregunta que los docentes seguramente oirán de boca de aquellos alumnos y alumnas que aún no han acabado de conectar lo que están estudiando con lo que sucede en sus propias vidas. Y el mejor modo de afrontarla es previniéndola y preparando de forma regular elementos diversos que recuerden la importancia de la historia para exponerlos en el aula.

Lo siguiente no es una contribución al debate académico, sino unas cuantas razones que el docente puede dar al alumnado cuando le formulen esa pregunta.

➔ Porque así aprenderás cómo eran las cosas en el pasado:

- ✓ ¿Te has preguntado alguna vez cómo era la vida antes de que existieran las computadoras?
- ✓ ¿Qué pasaba antes de que ir a la escuela fuera obligatorio por ley? ¿Y por qué se convirtió en una obligación legal?
- ✓ ¿Por qué celebramos la Independencia de México cada 16 de septiembre y el 12 de octubre Día de la Raza?
- ✓ ¿Por qué tenemos castillos, pirámides y monumentos? o incluso ¿por qué tenemos partidos de fútbol las tardes de los sábados?

➔ Porque permite aprender a pensar:

- ✓ Te capacita para hacerte preguntas y extraer conclusiones a partir de los indicios disponibles.
- ✓ Poder sopesar diferentes versiones de una misma historia.
- ✓ Lograr ver qué sucede cuando las personas toman decisiones que afectan a cientos o miles de sus congéneres y decidir si crees que tomaron la decisión correcta.



MOTIVOS ADICIONALES PARA ESTUDIAR HISTORIA

La idea anterior sugería un par de vías para responder a la pregunta “¿por qué estudiamos historia?”. A continuación, se exponen tres respuestas más que posiblemente ayuden a sus alumnos y alumnas a entender por qué es relevante la historia. Usted podría usarlas, incluso, como base para un mural de clase. Anime a sus alumnos a que traigan ejemplos para añadirlos a dicho mural, como una postal de alguna zona arqueológica que hayan visitado, o incluso un anuncio que hayan recortado de una revista. Ahora bien, ¿por qué estudiamos historia?

- **Porque así conocerás más cosas sobre lo que hoy sucede en el mundo.** Por ejemplo, el por qué algunos países mantienen relaciones amistosas y otros están en guerra.
- **Porque pondrás en práctica habilidades que necesitarás para otras asignaturas,** como escribir respuestas y redacciones detalladas, elaborar buenos argumentos y usar diferentes fuentes para construir tu propio trabajo. Estas habilidades te ayudarán a leer periódicos y a ver los noticieros televisivos, porque entenderás que todas las historias tienen más de una única versión o aspecto.
- **Porque los convierte en personas mejor informadas.** Empezarás a comprender las referencias históricas, que aparecen por doquier: desde los grandes éxitos de taquilla de Hollywood hasta los episodios de *Los Simpson* y la publicidad. Es posible que sepas más de historia de lo que crees, tanto si te gusta jugar videojuegos como *Age of Empires*⁵ como si hubieses visitado una pirámide durante las vacaciones. Aprender historia en la escuela te permite aprender mucho más acerca de todos los elementos históricos que nos rodean.

Usted, como profesor o profesora, seguramente podrá añadir más respuestas para saciar la curiosidad de sus alumnos, especialmente, si están relacionadas con los temas que estén estudiando en ese momento. Eso si asegúrese de estar preparado para las preguntas de sus estudiantes.

⁵*Age of Empires* es un videojuego de estrategia en tiempo real para computadoras personales. Ambientado inicialmente en el 3000 a. de C. y a medida que se cumplen los requisitos necesarios se podrá avanzar a las edades posteriores, esto da la posibilidad de nuevas y mejores tecnologías y unidades necesarias para obtener ventajas frente el enemigo. El jugador tendrá opción de elegir entre doce civilizaciones.

EXPONER EL TRABAJO DE LOS ALUMNOS

3

 MURAL DIDÁCTICO

El mural didáctico es un recurso empleado para poner en evidencia un hecho o fenómeno, de manera sugestiva, amplia, por medio de un cuadro relativamente grande, que se cuelga en la pared o sobre el pizarrón.

Puede presentarse para suministrar información o funcionar como centro de interés, para transmitir un mensaje mediante:

- ✓ Ilustraciones
- ✓ Gráficos
- ✓ Textos breves y expresivos.

El mural didáctico puede presentarse para ayudar a desarrollar una clase o para llamar la atención del alumno respecto de un asunto tratado, o no, en clase.

En un mural didáctico pueden figurar gráficos, ilustraciones, textos breves, recortes de diarios o revistas, trabajos de alumnos y otros materiales expresivos, ordenados con un criterio que facilite la transmisión y la comprensión de un mensaje.

Los murales en el aula tal vez vayan un poco más allá del ámbito estricto de las responsabilidades del docente, pero, aun así, usted debería aprovechar oportunidades como ésta para crear en el espacio de clase un entorno de trabajo agradable y relevante. Son muchas y diferentes las cosas que podría utilizar con finalidad expositiva, y las que siguen son solo unas pocas sugerencias al respecto.

Podría adelantarse a la pregunta “¿por qué estudiamos historia?” cubriendo una pared de la clase con frases sobre el valor de la historia similares a las mencionadas en las estrategias previas.

Elija un tema para cada determinado tiempo o podría ser simplemente aquel que estén estudiando en ese momento. Si usted enseña a distintos grupos en una misma escuela secundaria, podría optar por rotar sus murales o expositores entre grupos de cursos diferentes. Esto sirve, a menudo para cautivar la imaginación de los alumnos y para mantener un alto nivel de entusiasmo en torno a la materia.



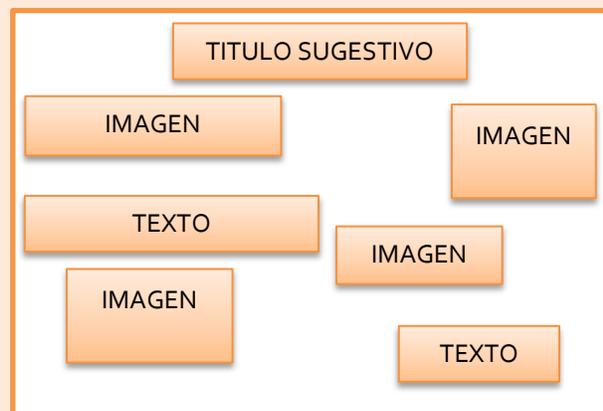
Puede incluir también trabajos llamativos y coloridos que haya producido el alumnado, así como ejemplos tanto del tipo de trabajo que tendrán que realizar para alcanzar cierta nota, como términos de vocabulario clave, y de carteles o imágenes que tal vez hayan visto reproducidas en sus libros de texto, así como direcciones de sitios web y de títulos de libros para quienes estén interesados en saber más sobre el tema.



El mural didáctico puede estar hecho de mandera, eucatex, cartón, telgopor, corcho, etc.

Sus elementos básicos, en cuanto a contenido son: un título sugestivo, ilustraciones, gráficos o aun elementos tridimensionales y textos breves.

El esquema, que es solo una sugerencia, dado que puede variar mucho según el mensaje a transmitir y la creatividad de cada uno podría ser el siguiente.



MÁS IDEAS PARA MURALES

4

 El mural didáctico puede recibir una serie de denominaciones en función de su intención principal con relación al educando, tales como:

- ✓ Mural didáctico de investigación.
- ✓ Mural didáctico de información.
- ✓ Mural didáctico de impacto.
- ✓ Mural didáctico de complementación.
- ✓ Mural didáctico de fijación.
- ✓ Mural didáctico de integración.

Si van de excursión a un monumento o lugar histórico, asegures de llevar consigo una cámara fotográfica. Luego, podrá crear un registro de imágenes de la visita y exponerlo en la pared del aula: la mayoría de los alumnos disfrutarán viéndose en el mural. Añada postales y folletos a lo ya expuesto, así como los trabajos producidos como resultado de la visita. La inclusión de ese toque personal hará que otras clases se animen a echar un vistazo a la exposición.

Puede crear murales o exposiciones que tengan relevancia para la época del año que en concreto tengan un hecho histórico relevante. También podría ser buena oportunidad para buscar inspiración sobre el tema en otras culturas y en celebraciones multiculturales, sobre todo, si puede ligar esas fiestas, por ejemplo, con el México azteca o con el antiguo Egipto.

Cuando se presente la oportunidad de elegir entre itinerarios optativos, podría crear un mural o una exposición de tamaño reducido en la que se muestre a muchas personas famosas tituladas en historia. Empezee recopilando citas (si consigue encontrarlas) en las que celebridades y personalidades importantes hagan mención de lo mucho que les gusta la historia o de la parte de esta que les interesa especialmente. Verá que basta con empezar a buscar para que el tema surja con bastante frecuencia.

- ✓ **Mural didáctico de investigación:** es aquél cuyo objetivo fundamental es despertar la atención respecto de un asunto a investigar o una tarea a ejecutar.
- ✓ **Mural didáctico de información:** es el que se aproxima bastante al periódico mural, sólo que ahora tiende a enfocar y divulgar un hecho o acontecimiento, de manera enfática.
- ✓ **Mural didáctico de impacto:** es aquél cuya finalidad principal es llama la atención en forma vehemente, acerca de un determinado asunto.
- ✓ **Mural didáctico de complementación:** es el que tiene por objetivo ampliar o ilustrar un tema o unidad que se haya estudiado en clase. Esa complementación uede hacerse con fotos, muestras, recortes de diarios o revistas, buscados por el propio educando.
- ✓ **Mural didáctico de fijación:** es el que tiene por objeto presentar en forma sugestiva, recordatorios, datos y aun ejercicios que refuercen algo que ya se ha estudiado.
- ✓ **Mural didáctico de integración:** es aquél cuya finalidad principal es presentar, en sus lienas esenciales la estructura fundamental de un tema ya estudiado, facilitando su aprehensión, como un todo y consolidando al mismo tiempo, el aprendizaje efectuado.

UN DÍA COMO HOY EN LA HISTORIA

5

Ésta es una manera fantástica de mostrar con una cierta regularidad el cambio y la continuidad a los alumnos, y de animarlos a buscar información. También enseña que la historia incluye mucho más que los temas que ya se estudian en la escuela.

Lo único que necesitará será reservar un pequeño espacio de la pared de su aula con el título “un día como hoy en la historia”. Puede pedir a un miembro de su clase que investigue sobre un acontecimiento que tuvo lugar años atrás.

La información sobre el acontecimiento en cuestión puede estar expuesta en su salón de clases como una simple curiosidad, o puede ser usada como punto de partida para un debate adicional, como el de cómo nos afecta aquel suceso a nosotros en la actualidad. O si prefiere examinar la comprensión que sus alumnos tienen de la cronología, pídale que sitúen el acontecimiento en una línea temporal.

RECORTES DE PERIÓDICO

6

He aquí otra forma de mostrar que la historia es más que los temas tratados en las lecciones, pues muchos artículos periodísticos están ligados con los periodos y sucesos que ya estudian en clase.

Buscar artículos de una amplia variedad de periódicos sirve también para mostrar a los alumnos hasta qué punto se encuentran rodeados de referencias de la historia. Todas las fotografías reproducidas en las páginas de los diarios son una auténtica mina de ideas e información para aproximarse a la historia local.



EL USO DEL PERIÓDICO COMO AUXILIAR DIDÁCTICO

Fiestas y costumbres: Recortar del periódico fotografías de las fiestas patrias y pedir a los alumnos que expliquen la celebración que corresponde a ese día:

- ✓ Como se lleva a cabo.
- ✓ Que símbolos patrios identifica en esa celebración.
- ✓ Todo lo que sepa acerca del evento histórico que se conmemora.
- ✓ Identificar y mencionar correctamente a los héroes y personajes de la historia.



Como maestro deberá completar cada tema mediante la narración correspondiente. El periódico es un gran auxiliar para obtener información histórica, tales como el descubrimiento de América, el descubrimiento de una nueva tumba en Egipto, la expropiación petrolera, el natalicio de Benito Juárez, la batalla del 5 de mayo, etc

Los diarios de ámbito nacional tienen también su utilidad en las clases de historia. Algunas de las grandes cabeceras de la prensa más seria incluyen secciones fijas de expertos en temas que pueden ser un preámbulo para aprender más. Los tabloides son solamente recomendables si se pretende aportar algo de humor a la materia ya que pueden servir de punto de partida para un debate.

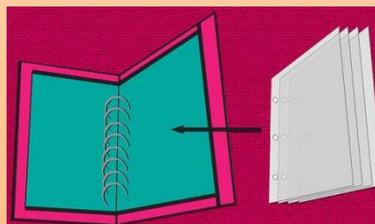
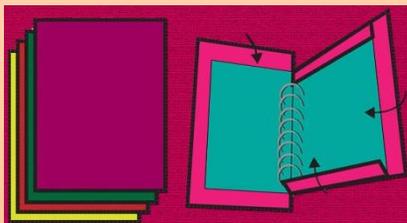


ÁLBUM HEMEROGRÁFICO

Construir un álbum hemerográfico o una colección hemerográfica puede ser una idea bastante enriquecedora para sus alumnos, dado que recopilarán una base de datos mediante el acopio, selección, clasificación temática y archivo de todos los periódicos de circulación regional y nacional a los que tengan acceso, en los que aparezca algún artículo interesante referente a la materia.

A continuación se presentan una serie de ideas para armar el álbum, no sin antes recordarle que podrán adaptarlas con los recursos que tengan a su disposición:

- ✓ La portada y contraportada pueden ser de cartón forrado con un papel de color de preferencia, de papel kraft, de cartulina o incluso de algún material reciclable.
- ✓ El interior estará conformado por hojas en blanco que irán cosidas, empastadas o engargoladas a las portadas para darle una forma de libro al álbum.
- ✓ El álbum puede incluir varias secciones según los periódicos de los que provengan los recortes o las notas periodísticas o según la clasificación de los temas que incluirán, por ejemplo: economía, cultura y sociedad, política, temas internacionales y regionales, religión, etc.



EL RETO DE LAS FIGURAS HISTÓRICAS

7

Esta actividad es ideal para clases de refuerzo; puede enlazar bien con los temas que estén cubriendo en las clases. Exponga una imagen de una figura histórica famosa o personaje que se esté utilizando en el momento ya sea por el tema que se está analizando en clase o porque este en una campaña publicitaria, serie de televisión o película de gran éxito; o bien porque haya estado presente en las noticias por alguna razón. También puede traer imágenes de alguna personalidad notable que tenga una estatua en la localidad donde se ubica la escuela.

 PERSONIFICAR UNA CABEZA DE MANIQUÍ.

Si bien costear una cabeza de maniquí de las que se usan en clases de belleza es caro, usando la imaginación, los alumnos pueden crear sus propias cabezas ya sea de unicel o de porcelana fría (<https://www.youtube.com/watch?v=oHyRGaDXLLO>) y así poder crear a sus personajes y darle un giro diferente y creativo a este reto de las figuras hitóricas.

Organice una investigación para descubrir más cosas sobre esa figura histórica y cuelgue los resultados en alguna pared del aula, alrededor de la imagen expuesta. Incluso los alumnos y alumnas menos entusiasmados con las clases repararán en una imagen en la pared de “ése (o ésa) que sale en la tele” y tal vez, se acerquen a examinarla con más detalle. También podría organizar este reto a la inversa, es decir, exponiendo la silueta en negro de la imagen de una personalidad famosa con un gran signo de interrogación en el centro y dejando pistas de la identidad de la persona en cuestión en torno a dicha figura.

EL MUSEO DEL AULA

8



MUSEOS ESCOLARES

Los museos escolares pueden prestar óptimos servicios a la enseñanza, ya que alejados de la inactividad, del moho y de las vitrinas cerradas se transforman en centros dinámicos que posibilitan experiencias, investigaciones y actividades de responsabilidad de los alumnos. De esta manera los museos escolares deben transformarse en centros de actividades creativas y de recursos ilustrativos para la enseñanza.

Si dispone de un espacio, dedique un rincón del aula a objetos viejos o antiguos que puedan ser significativos. Los alumnos pueden traer instrumentos o antigüedades para que formen parte de una investigación. Pueden por ejemplo, tratar de adivinar que es el objeto en cuestión e intentar dibujarlo con detalle, describiéndolo y clasificándolo en una categoría al mismo tiempo.

Si los objetos son de épocas diferentes, podrán usarlos con fines diversos: para compararlos y contrastarlos, para demostrar cambio y continuidad o para ubicarlos en una línea temporal tridimensional.

Puede recopilar objetos relacionados con el tema que estén estudiando en ese momento. Si se trata de un periodo histórico reciente, su alumnado podría buscar en casa objetos como cartas antiguas, monedas, billetes, e incluso artículos domésticos. Algún museo local tal vez pueda tener un sistema de préstamo de instrumentos, enseres y otros artículos, que le permitan tomar prestados durante unas semanas. De no ser así, también puede estimular la creatividad de su clase haciendo que sus alumnos y alumnas fabriquen sus propias joyas, máscaras, muñecas, pirámides a escala, etc., que luego podrán exponer en su museo del aula. En el caso de que usted no disponga de tanto tiempo es sus clases, ésta también puede ser una actividad extracurricular o una forma de evaluación.



Sería interesante que los museos estuviesen en continua formación, con la participación constante, en su enriquecimiento, de alumnos y profesores.

Las salas de trabajo, los laboratorios y los gabinetes escolares podrían asumir el carácter de **museos escolares** dinámicos, esto es de museos y de centros de investigación.

- ✓ De museos, en cuanto están relacionados con los datos históricos, objetivos y evolutivos de la materia a que se refiere.
- ✓ De centros de investigación, en cuanto son utilizados por los alumnos como material de investigación dirigida hacia el pasado, presente y futuro.

Con respecto a los museos públicos, como profesor debería relacionarlos e incluirlos en sus planes de curso afin de lograr su adecuada utilización pedagógica.



SECCIÓN II

ACTIVIDADES PARA EL COMIENZO DE CLASE

CONSEJOS GENERALES

9

Hoy en día, la historia consiste en mucho más que aprender hechos y cifras de memoria. El alumnado debe desarrollar habilidades del pensamiento como:

- ➔ La observación
- ➔ La capacidad de análisis.
- ➔ El proceso de comparación.
- ➔ La relación.
- ➔ Las propiedades de la clasificación .
- ➔ Y la descripción.

Para tener una comprensión cabal de la cronología histórica, para acumular conocimientos y hacerse una idea adecuada de los acontecimientos, las personas y los cambios del pasado, nada puede sustituir al aprendizaje de palabras, nombres y fechas clave, pues constituyen el trampolín desde el que el estudiante de historia puede zambullirse en las aguas más profundas del análisis.

Las actividades iniciales de cada lección permiten que su alumnado se clame y se centre en el tema. Esto resulta especialmente importante en la educación secundaria, donde es posible que, al inicio de cada clase, los alumnos vayan entrando en su aula procedentes de otras donde hayan tenido sus clases previas. Una actividad de inicio da al alumnado tiempo para recordar lo que aprendió en la anterior clase de historia, que tal vez tuvo lugar bastantes días y clases atrás. También facilita a aquellos alumnos que se hayan perdido una lección cinco o diez minutos para ponerse al día de las lecturas que necesiten hacer.

Haga que sus estudiantes se acostumbren a entrar en el aula, sacar todo lo que necesiten para la lección y, acto seguido empezar ya a trabajar en alguna actividad

inicial independiente a la que usted haya expuesto en la pizarra, o bien revisar sus apuntes de la clase anterior como una forma de preparar la actividad inicial que usted esté a punto de explicar. De ese modo, aun si los alumnos van entrando poco a poco en el aula al comienzo de su clase, todos tendrán algo en lo que ir trabajando mientras esperan a los rezagados.

SECUENCIAR EL PASADO

10

Esta actividad inicial es fantástica para reforzar la comprensión cronológica. Puede usarla incluso si no tiene tiempo para prepararla con antelación. Pero si desea prepararla, seleccione cuatro o cinco imágenes basadas en acontecimientos que hayan estudiado previamente. Reparta las imágenes entre sus alumnos o expóngalas en la pizarra. Por ejemplo, podría utilizar diferentes partes de “La creación de Adán”⁶ si están estudiando el Renacimiento. O si están estudiando la Primera Guerra Mundial, podría usar fotos que mostraran a un hombre en el momento de ser enviado al frente. En el caso de los antiguos egipcios las imágenes podrían recoger las diversas fases de la construcción de una pirámide, o las más truculento proceso de momificación de un cadáver. De lo que tendrían que encargarse los alumnos en cualquiera de los casos es de poner esas imágenes en orden.

Pero aunque usted no lo haya preparado de antemano, podrá utilizar esta actividad inicial escribiendo cuatro o cinco sucesos en la pizarra en un orden cronológico alterado, y pidiendo a sus alumnos y alumnas que los reordenen adecuadamente.

Si utiliza imágenes, los alumnos pueden escribir pies de foto para cada una de ellas. Si lo que utiliza son los nombres escritos de los acontecimientos, pida a sus alumnos que le indiquen un acontecimiento anterior y otro posterior a los de la secuencia ya correctamente ordenada. A continuación se describe una estrategia con la que se puede desarrollar esta actividad.



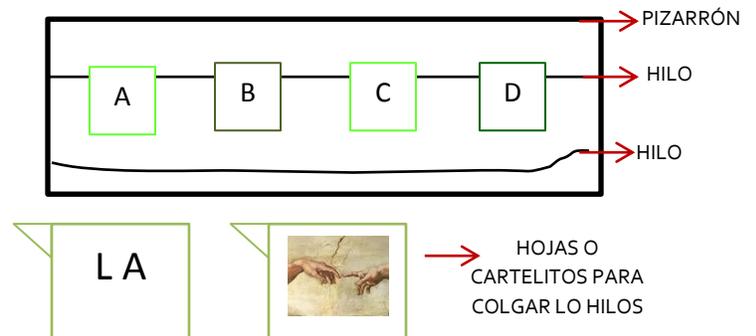
⁶ Pintura de Miguel Ángel, que recubre parte del techo de la Capilla Sixtina.

 HILOS DIDÁCTICOS

Los hilos didácticos son hilos que se tienden sobre el pizarrón o sobre un mural apropiado y de los cuales se suspenden cartulinas escritas o ilustradas, expresamente preparadas por el profesor, en función del tema y secuencia de estudio.

Los hilos didácticos son una especie de álbum seriado, con hojas móviles que se van colgando de los hilos en secuencia lógica y a medida que una clase se va desenvolviendo.

La utilización sobre el pizarrón o sobre un mural es como se ve gráficamente a continuación, pudiendo las hojas colgarse de los hilos por medio de un doblez o de un gancho; el doblez es la forma más práctica.



BINGO DE TÉRMINOS CLAVE

Un modo muy útil de reforzar las palabras aprendidas en la lección anterior es el consistente a comenzar con un juego de bingo. Es posible que su libro de texto haya involucrado ya a los alumnos con una lista de términos al inicio de cada tema que contenga vocabulario específico de la materia. También puede exponer usted los términos clave en el mural de su aula. Puede usar esos mismos o puede simplemente, escribir una lista de diez a quince palabras relacionadas con la unidad que estén estudiando en el momento. El vocabulario nuevo debería ser introducido gradualmente: ¡no confunda a los alumnos escribiendo de pronto una lista con una docena de vocablos nuevos!

En cuanto haya dado a sus alumnos una lista de palabras entre las que elegir, dígalos que escriban seis de ellas en una hoja, ésta será a partir de ese momento la targeta del bingo de cada uno de ellos. Cuando haya seleccionado sus seis palabras de la lista que usted les facilite, puede irles dando definiciones de los términos para que piensen primero a qué palabra se refiere cada una antes de tacharla de su lista (si es que está en ella).

- Por ejemplo: En una unidad dedicada a la colonización de la Nueva España, las definiciones en cuestión podrían ir desde algo tan sencillo como “descendiente de padres nacidos uno en Europa y el otro en América” (mestizo) hasta otras más complicadas.

Para grupos de alumnos que muestren mas aptitudes en la materia, facilite pistas un poco más crípticas. Si su docencia es con grupos de capacidades mixtas, empiece cada definición con una pista difícil y vaya revelando gradualmente más información hasta que, al final, todos los alumnos tengan acceso a la respuesta.

El primer alumno o alumna que consiga definir todas las palabras de su hoja será proclamado vencedor.

BINGO DE FECHAS CLAVE

12

También se puede jugar bingo de fechas históricas importantes. Dependiendo del marco temporal de la unidad que esten estudiando en ese momento, usted puede facilitar a sus alumnos un conjunto de décadas, años, meses o incluso fechas concretas entre las que elegir. Cuando hayan escogido seis fechas para sus respectivas targetas de bingo, usted puede describir uno a dos acontecimientos que hayan sucedido en una de ellas en concreto, y a partir de esa información, sus alumnos tendrán que averiguar si esa fecha está en su tarjeta (o cartón). Si es así la tacharán; cuando hayan tachado las seis que habian elegido, exclamarán bingo.

Puede complicar un poco el desafío pidiendo al ganador o ganadora que le diga a qué acontecimiento se referia usted para cada una de las fechas incluidas en la tarjeta del alumno, o que explique más cosas sobre uno de esos hechos en concreto.



Enseguida se ejemplifica un formato para que los alumnos vayan llenando su tarjeta de bingo.

BINGO					
Acontecimientos o fechas					

Esta actividad requiere de un mínimo imprescindible de preparativos. Elija un cuadro, un retrato o una foto de un libro de texto referida a una de las lecciones previas. Asegúrese de que aparezcan, al menos, dos personas en la imagen. Fotocopiela y luego dibuje unos bocadillos de texto grandes y vacíos saliendo de la boca de cada personaje allí representado. La idea es que su alumno rellene esos bocadillos con palabras apropiadas para esas personas según lo aprendido en la lección anterior. Tal vez necesiten alguna ayuda las primeras veces que intenten esta actividad; en ese caso, usted podría escribir una pregunta en el primer bocadillo de texto que ellos tuvieran que responder luego rellenando el bocadillo de la otra persona.



GLOBOS O BOCADILLOS DE TEXTO

El globo o bocadillo es una convención específica de historietas y caricaturas, destinada a integrar gráficamente el texto de los diálogos o el pensamiento de los personajes en la estructura icónica de la viñeta. Se trata de un indicador fonético con múltiples formas posibles, aunque predomina la de óvalo, y que apunta a un personaje determinado, al cual se atribuye su contenido sonoro.

- Por ejemplo: si están estudiando la antigua Roma, podría repartir una imagen de dos soldados. El primero podría preguntarle al segundo algo sencillo como “¿cuántos soldados hay en tu legión?”. También podría usted incluir algo que precise de una respuesta más extensa, como “¿qué armadura tengo que escoger?”.
- Si la imagen fuera de Enrique VIII⁷ de Inglaterra con sus hijos e hijas, usted podría hacer que María preguntara a sus hermanos y hermanas quiénes eran sus respectivas madres, o algo más complicado, como por qué se divorció Enrique de cada una de ellas.

Cuando haya preparado su imagen para la actividad, puede repartir una fotocopia de la misma a cada dos alumnos para que la rellenen entre ambos, o puede también exponerla en el pizarrón para que la vean sus estudiantes al entrar a la clase. Escuche algunas de las sugerencias de su alumnado y aprovéchelas para conectar la lección anterior con la actual.

⁷ Fue rey de Inglaterra y señor de Irlanda desde el 22 de abril de 1509 hasta su muerte. Fue el segundo monarca de la casa Tudor, heredero de su padre, Enrique VII. Se casó seis veces y ejerció el poder más absoluto entre todos los monarcas ingleses. Entre los hechos más notables de su reinado se incluyen la ruptura con la Iglesia católica romana y el establecimiento del monarca como jefe supremo de la Iglesia de Inglaterra (Iglesia anglicana), la disolución de los monasterios y la unión de Inglaterra con Gales.



RESOLVER ANAGRAMAS

14



Para probar los conocimientos de términos claves por parte del alumnado, cree y muestre anagramas con algunas de las palabras aprendidas en la anterior lección. Escriba cuatro o cinco de dichos anagramas en la pizarra y vaya pidiendo a sucesivas parejas de alumnos que los resuelvan. Algunos serán capaces de acabar muy pronto, así que lo siguiente para ellos consistirá en preparar una pista (como las de los crucigramas) para cada palabra de los anagramas. Tales pistas podrán ser luego usadas para ayudar a aquéllos y aquéllas para quienes los acertijos con vocabulario no sean precisamente su fuerte.

- Un ejemplo de lo dicho podría ser el de unos alumnos que, estudiando el tema de la época victoriana en Gran Bretaña, hayan resuelto ya los anagramas de las palabras “barrios bajos”, “arrabales”, “hacinamiento”, “enfermedades” y “pobreza”. A partir de ahí, anímelos a pensar en pistas para cada uno de esos términos que puedan servir de ayuda para quienes anden aún bregando con las letras de cada anagrama. Para “enfermedad”, por ejemplo podrían simplemente decir “el cólera y la tuberculosis con tipos de ésta” o podrían crear una pista más sofisticada si están preparados para hacerlo.

Otra forma de proceder sería pidiendo a sus alumnos y alumnas que escriban una frase o dos con todas las palabras de los anagramas en las que se resume el conjunto de lo aprendido en la lección anterior.

PREPARAR EL DEBATE

15

Organice a sus alumnos por parejas durante los primeros cinco minutos de la clase. Si alguno de ellos faltó a la clase anterior asegúrese de que se empereje con alguien que sí estuvo. Pídales que busquen los cinco puntos clave más importantes de la última lección y dígalos que estén preparados para debatirlos con el resto de la clase. Para introducir un poco de variedad, puede pedirles que espongan esos cinco puntos en forma de titulares de periódico o de boletín de noticias radiofónico.

Es posible que algunos grupos necesiten algo más de guía, especialmente, cuando use esta actividad por primera vez, así que podría darles alguna orientación facilitándoles cinco preguntas escritas en el pizarrón o cinco pistas en forma de imágenes. Si necesitan aún más directrices, puede ofrecerles unas ocho pistas en forma de imágenes o de preguntas y pedirles que escojan las que, a juicio de ellos y ellas, sean las cinco más importantes. Eso sí, deberán estar preparados para defender ante el resto del grupo sus decisiones. También podrían clasificar esas cinco por orden de importancia, sabiendo que luego tendrán que defender su particular lista comparándola con las de otros grupos. Usted como profesor puede interpretar el papel de moderador.

 Se puede retomar el siguiente formato como apoyo a la participación del debate:

<u>ETAPA DE ARGUMENTACIÓN</u>		
TURNO	TIEMPO DE INTERVENCIÓN	PUNTOS CLAVE
PRO	2 minutos sin interrupciones	Exposición de pruebas a favor
CONTRA	2 minutos sin interrupciones	Exposición de pruebas en contra
<u>ETAPA DE REFUTACIÓN</u>		
TURNO	TIEMPO DE INTERVENCIÓN	PUNTOS CLAVE
CONTRA	3 minutos de exposición con posibilidad de una interrupción de una interrupción de la	Refutar pruebas desfavorables entre ambos turnos
PRO	contraparte de hasta 2 minutos.	
DISCURSO DE CIERRE	2 minutos sin interrupciones	Refrescar la memoria por parte del moderador haciendo una recapitulación e influir en el grupo

TRABAJAR CON IMÁGENES

16

No todos los ejercicios iniciales sirven necesariamente para reforzar puntos clave del tema anterior. Puede que tenga que introducir uno nuevo. En ese caso, esta actividad en concreto funcionará bien si su lección se centra en fuentes pictóricas o fotográficas. Organice a su alumnado en equipos y dé a cada uno de ellos una imagen que vayan a estudiar durante la clase; cuanto más detallada sea mejor. Si dispone de un pizarrón blanco sobre la que pueda proyectarla, puede mostrarla ahí. Deje que sus alumnos contemplen la imagen durante uno o dos minutos. Cuando ya la haya retirado de su vista, pida a cada equipo que escriban una lista de detalles que han observado de la foto o de la pintura. A partir de los apuntes que hayan tomado, también pueden hacer un listado de preguntas sobre la imagen en cuestión y formularlas a otro equipo que tengan al lado.

Deje que vean la imagen de nuevo a fin de que vuelvan a centrar la atención en ella y, luego, pregúnteles cómo creen que encaja lo que han estado estudiando hasta ese momento. Si se trata de un tema nuevo, pueden empezar a jugar a detectives bajo su orientación docente. Dependiendo de la imagen, formule preguntas que les haga pensar si se trata de una fuente primaria o secundaria, que tipo de persona aparecen en

ella, qué actividades se desarrollan allí, si hay alguna pista que indique de qué periodo histórico de trata, etc.

Como alternativa a lo anterior, se pueden fabricar rompecabezas con las propias imágenes. Esto es especialmente útil si lo que quiere es que su alumnado se fije en los detalles de la foto. Puede dejar también un pieza fuera y preguntar que se imaginan que ocurren en el espacio vacío.

Si plastifica las imágenes antes de repartirlas, podrá reutilizarlas. Las imágenes laminadas tiene la ventaja de que permiten que se escriba sobre ellas con un rotulador, por lo que pueden marcar elementos significativos en ellas o anotar allí las respuestas de las preguntas que usted formule.

EL BUENO, EL FEY Y EL MALO

17

Este ejercicio de arranque requiere de cierta preparación previa. Divida la clase en dos mitades, pero sólo para su propia conveniencia como profesor o profesora (¡no mencione aún a sus alumnos que luego habrá diferencias entre los grupos!). Dé a los alumnos (individualmente o por parejas) de una mitad de la clase un conjunto de fuentes sobre una persona o un acontecimiento. Dé a los de la otra mitad otro conjunto (contradictorio) de fuentes.

- Por ejemplo: si están estudiando las Leyes de Reforma⁸, facilite a la primera mitad de su clase fuentes que muestren que la victoria de los Liberales fue el fruto de una buena planificación, y a la otra mitad fuentes que indiquen que la derrota de los Conservadores obedeció a un mero azar.

Es posible que descubra que temas como éste le permiten tener hasta tres puntos de vista diferentes sobre los hechos en cuestión.

Siempre que sea posible, utilice también fuentes en forma de imágenes, así como titulares de prensa, dependiendo de su tema. Pida a los estudiantes que escriban un breve resumen de las fuentes, o que hagan una lista de las que éstas vienen a indicar. Luego, pídale sus reacciones, primero las de una mitad, y luego las de la otra. Esto siempre resulta muy divertido de ver, pues sus rostros mismos pueden ser todo un poema visual al oír lo que los alumnos de la otra mitad tienen que decir al respecto. Éste es un método realmente útil para mostrar hasta qué punto pueden diferir las fuentes.

⁸ Estas leyes o disposiciones legales proclamadas por Benito Juárez se proponían terminar definitivamente con el antiguo régimen virreinal y lograr un Estado estable y moderno separado de la iglesia para sacar adelante al país.

Otra manera de presentar diferentes puntos de vista de un evento es mediante un cuadro que describa lo positivo, lo negativo y lo interesante del mismo.

PNI (POSITIVO, NEGATIVO, INTERESANTE)

Es una estrategia que permite expresar el mayor número de ideas que se generan sobre un evento, acontecimiento o alguna observación. Permite al estudiante determinar lo positivo, lo negativo y lo interesante del mismo, por lo que la consideramos de un alto valor educativo.

Características:

- ✓ Plantear una serie de ideas sobre un tema considerando aspectos positivos y negativos.
- ✓ Plantear dudas, preguntas y aspectos curiosos.
- ✓ Es útil para lograr un equilibrio en nuestros juicios valorativos y, por lo tanto, para permitir la toma de decisiones fundamentadas.

➔ Ejemplo de como organizar gráficamente la idea.

POSITIVO	NEGATIVO	INTERESANTE
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos a favor del tema 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos en los que el tema tiene una desventaja 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear preguntas o aspectos curiosos



JEOPARDY

18

Basándonos en el popular concurso de ese nombre podemos practicar la actividad siguiente: usted da una respuesta a la clase y, luego, está tiene que formular la pregunta correcta para esa respuesta.

- Por ejemplo, usted les dice a sus alumnos “democracias liberales”, y la pregunta para tal respuesta podría ser: “¿Cómo se llama el tipo de gobierno en el que la elección de todas las autoridades es realizada por todos los ciudadanos de una nación?”.
- O “1492” podría ser la respuesta y la pregunta, “¿cuándo se descubrió América?”.

A fin de conseguir que todos se apliquen, quien diga la pregunta correcta, puede entonces proponer una respuesta para que alguien que no haya jugado todavía aventure una pregunta correcta, y así sucesivamente, hasta que todos los alumnos hayan tenido, como mínimo un turno.

Pueden divertirse mucho usando un sistema de puntos y de penalizaciones de tiempo, o, incluso, celebrando una especie de liga que dure todo el bimestre o parcial. Otra forma de implicar a todo el alumnado es haciendo circular las respuestas y las preguntas por toda la clase, siguiendo el orden de los asientos o el de la lista de asistencia. Si lo que le interesa es que la clase se calle un poco, pueden hacer esta misma actividad por escrito.

ACTIVIDADES DE REITERACIÓN Y REFUERZO

19

Puede recurrir a actividades de inicio más breves para reforzar determinados puntos de una lección, o para motivar a sus alumnos si están sufriendo el típico síndrome del “viernes tarde”. He aquí algunas que pueden usarse igualmente como ejercicios de arranque o durante una clase ya comenzada:

- Este ejercicio de inicio puede hacerse con toda la clase o en equipos. Elija a un alumno o alumna para el papel de “descriptor” y déle una palabra o un acontecimiento clave. El elegido o elegida tendrá que describirlo sin usar el término o la expresión prohibida.
- Cree usted mismo (o utilizando internet) una sopa de letras sobre el tema que de. Para hacerla más difícil, no diga a sus alumnos las palabras que tienen que buscar. Ponga un límite de tiempo para completar la búsqueda. Rastrear

términos del vocabulario clave de la lección les ayudará cómo se escriben y a recordarlos.

- ➔ Elija una personalidad o un acontecimiento clave que estén estudiado en ese momento. Diga a sus alumnos que tienen diez oportunidades para averiguar de quién o de qué se trata, pero que usted solo podrá responder con un "sí" o con un "no" a las preguntas que les vayan formulando.
- ➔ Éste es otro juego clásico -y favorito de muchos- que ayudará a que sus alumnos recuerden mejor expresiones o términos del vocabulario clave. En el pizarrón, un alumno escribe tantas rayas como letras tenga la palabra o expresión que haya que adivinar, y luego usted, o bien va pidiendo a los demás (por turno) que digan letras que estén incluidas en la palabra escondida, o bien dejar que el alumno que ha escrito las rayas vaya dando turnos de respuesta a sus compañeros entre aquéllos y aquéllas que levanten la mano para responder. Si a quien sale a la pizarra no se le da muy bien deletrear, compruebe antes la ortografía de la palabra que quiere utilizar. Para dar una pequeña variación al juego, puede pedir a quien diga que está preparado para decir la palabra completa que la utilice dentro de una frase con sentido, o puede pedir a toda la clase que escriba cinco palabras o expresiones relacionadas con la respuesta cuando ésta ya haya sido revelada.
- ➔ Muestre a sus alumnos cuatro palabras, objetos o imágenes de manera que una de ellas no encaje con el resto. Pídale que escojan cuál desentona y que expliquen por qué. Luego pida a cada alumno que cree su propia ronda de "notas discordantes" basada en lo que estén aprendiendo ese día. Al final de la clase, podrán jugar con algunas de ellas.

También le resultará fácil adaptar otros juegos de mesa o ideas procedentes de concursos televisivos. Esta clase de juegos suponen un gran incentivo para que su alumnado llegue más puntual a su clase y se interese en ella.



COMENZAR UN TEMA NUEVO

Antes de que empiece un tema nuevo, vale la pena que pregunte a los alumnos sobre lo que ya saben (o creen saber) del periodo histórico en cuestión. Recopile todo sus conocimientos previos en el pizarrón o en una hoja grande de papel y, si ve errores, puede decir a sus estudiantes que volverán sobre esa lista cuando hayan acabado de estudiar el tema, para que así vean qué ideas de las que dijeron eran válidas y cuáles han resultado ser incorrectas.

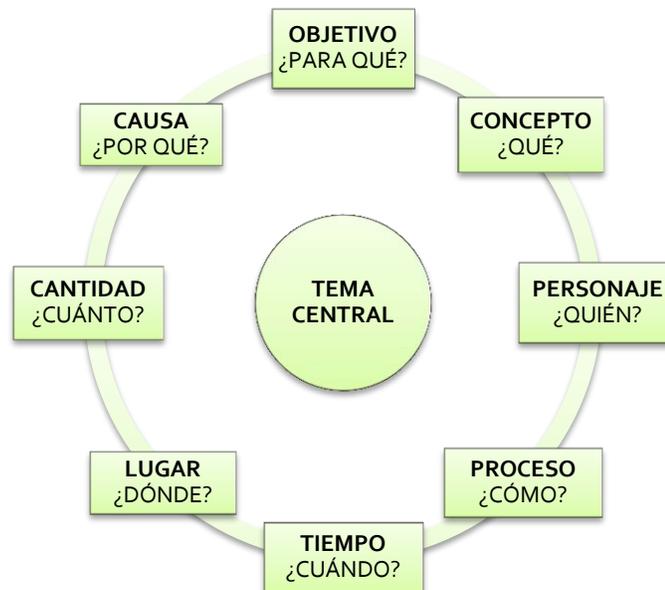
Para que su alumnado se implique más en su aprendizaje, cuando haya averiguado cuáles son los conocimientos de la clase sobre el tema, pida a sus estudiantes que escriban individualmente cinco o diez preguntas que, si pudieran, les gustaría hacer a las personas que van a estudiar a continuación. Recuerde a sus alumnos que, cada vez que se haya cubierto una pregunta, vuelvan a consultar su lista y vayan marcando aquellas que se hayan abordado en clase, o que escriban respuestas breves a las mismas cuando hayan entendido cuáles eran. Cualquier pregunta no respondida en el transcurso de la asignatura podría formar parte de un trabajo de investigación o convertirse en una tarea para resolver en casa.

? PREGUNTAS GUÍA

Mediante la utilización de preguntas guía se permite al alumno visualizar de manera global un tema mediante una serie de cuestionamientos literales o exploratorios que dan una respuesta específica.

Características:

- ✓ Se elige un tema.
- ✓ Se formulan preguntas literales o exploratorias (qué, cómo, cuándo, dónde, por qué).
- ✓ Las preguntas se contestan con referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura.
- ✓ La utilización de un esquema es opcional.



SECCIÓN III

ENTENDER LA CRONOLOGÍA

INTRODUCIR LAS LÍNEAS DE TIEMPO O CRONOGRAMAS

21

Las líneas de tiempo son muy útiles para que los alumnos y alumnas comprendan mejor el flujo y las subdivisiones del tiempo. Al principio, las líneas de tiempo introducidas pueden estar relacionadas simplemente con los propios estudiantes, mostrando, por ejemplo, lo que éstos y éstas hacen en un día de clase normal. A partir de ahí, amplíelas a toda una semana y, luego, a un cronograma que muestre acontecimientos clave desde el año de nacimiento de sus alumnos. Si se comparan los casos particulares de varios miembros de una misma clase, también se podrá mostrar que, aunque todos pueden tener la misma edad en años, algunos compañeros de aula serán casi doce meses mayores que otros.

Las líneas de tiempo pueden hacerse más complejas a partir de ahí por ejemplo, introduciendo las nociones de “antes de Cristo” (a. de C.) y “después de Cristo” (d. de C.). También pueden concentrarse en un período concreto, como los acontecimientos acaecidos durante el gobierno nazi de Adolfo Hitler o en un tema específico, como la evolución de los juguetes a lo largo del tiempo.

Introducir una noción como la de las líneas de tiempo puede resultar una tarea un tanto complicada. Un modo de hacerla más sencilla es el consistente en escribir una serie de momentos o fechas en trozos de papel y entregarlos a unos cuantos alumnos o alumnas, para que se los enseñen al resto de la clase. Para facilitarlos aún más, convierta

Líneas de tiempo

¿Para qué?

Aunque el tiempo es considerado como una experiencia subjetiva, por lo que su representación gráfica puede adoptar diversas modalidades (lineal, espiral, cíclica o incluso caótica), su organización en líneas de tiempo ofrece un marco para mostrar un tipo de relación entre sucesos. Las líneas de tiempo son una manera de contar una historia.

Las líneas de tiempo proporcionan estructura, facilitando a los estudiantes la ubicación de sucesos, acontecimientos, procesos, etcétera. Éstas pueden ser:

- ✓ Sumamente sencillas, como secuencia de algunos cuantos eventos.
- ✓ Pero también pueden crearse líneas complejas en las que se observe no sólo la secuencia sino la sincronía de eventos y procesos.

los trozos en piezas de un rompecabezas, de manera que sólo haya una forma de que encajen entre sí.

LÍNEAS DE TIEMPO CREATIVAS

22

Las líneas de tiempo pueden servir para componer murales o exposiciones muy interesantes en el aula. Al inicio de un tema, usted puede colocar en la pared (incluso aprovechando todas las paredes de la clase) una línea temporal en blanco con marcas correspondientes a los años que se abarcarán. A medida que los alumnos vayan realizando trabajos y dibujos relacionados, podrá ir pegando los mejores en los lugares correspondientes de la línea del tiempo. Puede pedir como deberes para casa actividades de investigación que se añadan luego a ese cronología. Su centro escolar tal vez disponga incluso de espacio en el pasillo que le permita exponer allí el trabajo de alumnos de distintos grupos.

También se pueden confeccionar líneas de tiempo con cordeles y ganchos dispuestos de un extremo a otro del techo del aula. Las unidades de tiempo irán marcadas con cordones o cintas de colores, y los acontecimientos clave irán enganchados del lugar que les correspondiera en la línea. También podría emplear, incluso, la cara posterior de un rollo viejo de papel pintado si no dispone de espacio para exponer una línea de tiempo de forma permanente, o si enseña en varias aulas diferentes.

Por último, usted también puede convertir la cronología... ¡en un juego!. Cree una especie de baraja de cartas con varias fechas impresas en ellas, tanto antes como después de Cristo, y como en el programa de Play Your Cards Right⁹, vaya descubriendo una carta cada vez y pregunte a su clase si es anterior o posterior a la flecha de la carta previa.



⁹ Es un programa de concurso Británico en donde dos concursantes compiten por el control de una fila de cartas de gran tamaño, respondiendo a las preguntas formuladas por el anfitrión y luego adivinar si la carta siguiente es más alta o más baja en el valor que la anterior.

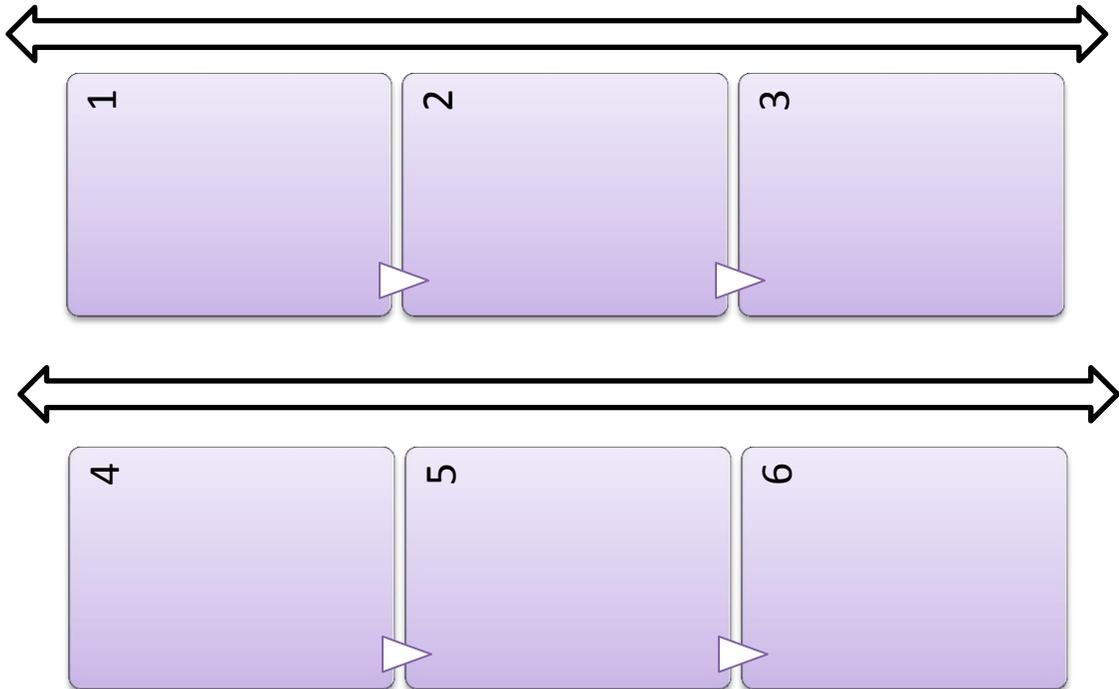
Las líneas de tiempo permiten superponer información e imágenes de forma creativa, configurando un panorama amplio en la representación gráfica de los procesos históricos. Las líneas de tiempo permiten fragmentar en los segmentos que se desea profundizar, destacando aquellos aspectos que considere relevantes.

📌 Pasos a tener en cuenta:

- ✓ Establecer el período de tiempo total que necesita para crear.
- ✓ Definir la fecha de inicio y de la fecha de finalización línea de tiempo.
- ✓ Establecer la duración necesaria.
- ✓ Determinar el estilo de la línea deseada, es decir la línea de tiempo horizontal o vertical.
- ✓ Introducir las fechas más significativas en la línea de tiempo y luego proporcionar datos e información de personas o acontecimientos que se produjeron en la fecha especificada.
- ✓ Las fechas deben introducirse de forma secuencial.
- ✓ Los textos deben ser claros y concisos.
- ✓ Los hechos y la información relativa a las fechas deben ser fácilmente localizados.
- ✓ La línea de tiempo debe verse como una foto de los hechos y la información, como una instantánea que permita tener un panorama general a simple vista.

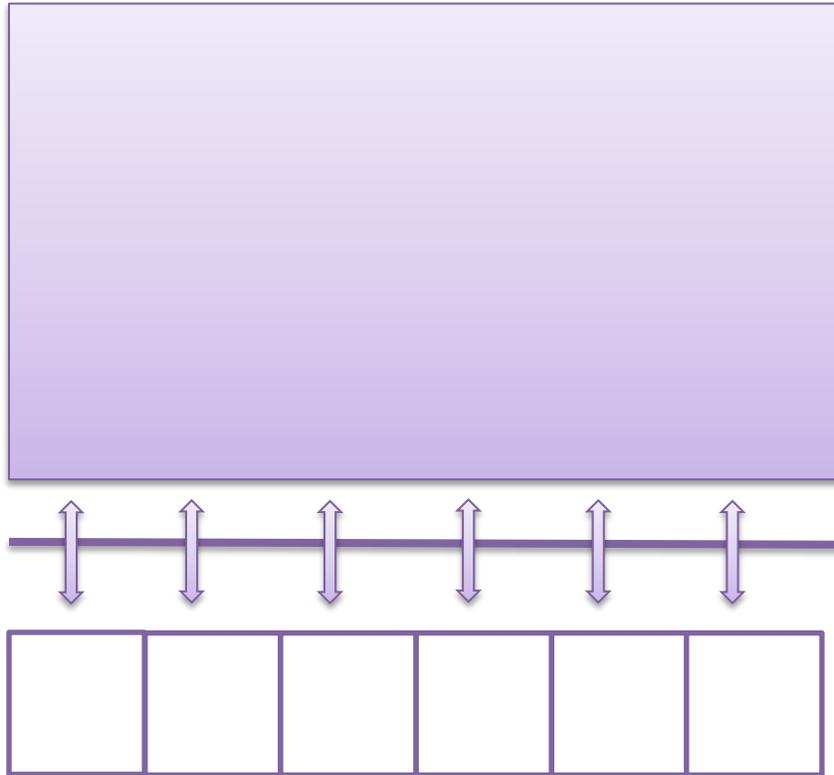
➡ EJEMPLOS DE LÍNEAS DE TIEMPO

TEMA: _____



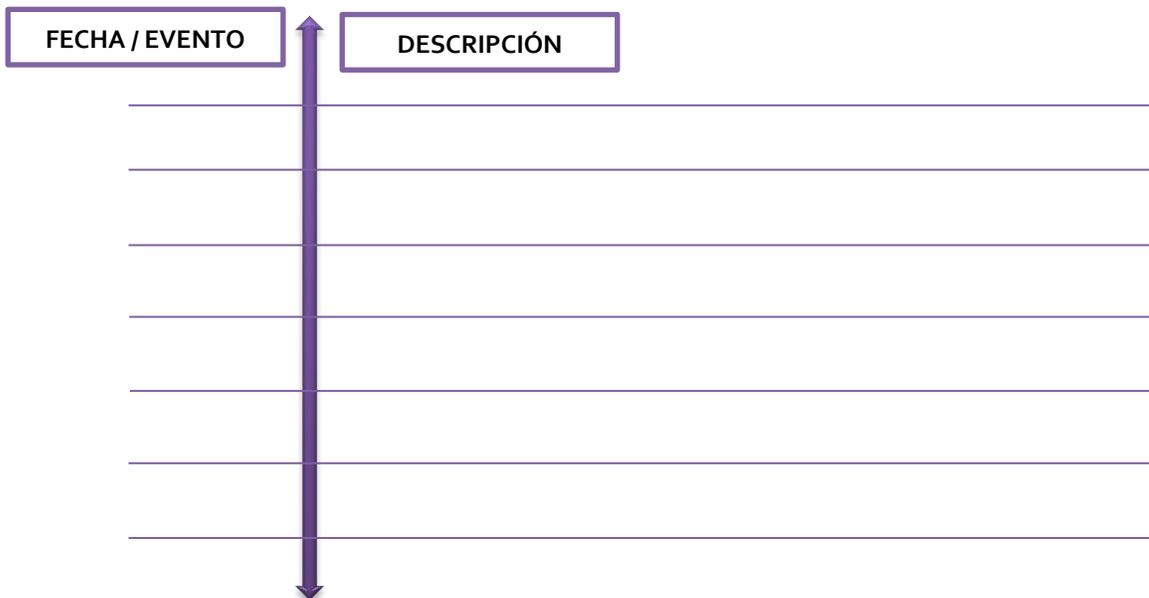
TEMA: _____

Escriba en los cuadros de abajo las fechas que desae incluir en el orgnizador. Y en el cuadro grande de la parte superior, los eventos relacionados con esas fechas.



Linea del tiempo vertical.

TEMA: _____



TERMINOLOGÍA

23

Introducir nuevas palabras y conceptos pueden servir de estímulo para los alumnos más apartados en la materia. Al hablar de la cronología y de cómo marcamos el tiempo, tal vez le interese explicar que la manera de medir los años en el sistema internacional difiere de los métodos empleados por otras culturas.

Los que siguen son ejemplos de la información que puede facilitarles:

- Las expresiones “antes de Cristo” (a. de C.) y “después de Cristo” (d. de C.) o “Anno Domini” (A.D., “año del Señor”) son específicas del cristianismo.
- Hay quien las utiliza bajo la fórmula aconfesional A.E.C. y E.C., respectivamente: “antes de la Era Común” y “De la Era Común”.
- Los musulmanes sitúan el inicio de la numeración de sus años en el momento en que Mahoma se trasladó de La Meca a la Medina, por lo que el año 2000 d. de C. fue el año 1422 d. H. del calendario musulmán. La abreviatura d. H. hace referencia a “la Hégira” el momento de la emigración del Profeta.
- Para el judísmo, sin embargo, el año 200 d. de C. fue el 5761, número de periodos anuales transcurridos desde la fecha en que Dios creó el mundo según Torá.

Estudiar las numeraciones de otros posibles calendarios podría ser un modo de incorporar nociones elementales de aritmética a la historia, o podría ser el tema de un trabajo para los alumnos y alumnas más dotados y de mayor talento. Podrían calcular, por ejemplo, la fecha actual según otros sistemas de calendario, investigar otras maneras de medir el tiempo.

EXPLICAR CAUSA Y CONSECUENCIA

24

A modo de introducción general para el alumnado, el uso metafórico de un árbol constituye un buen modo de enseñar hasta qué punto dependemos del pasado. Busque una imagen de un árbol en la que sean visibles también las raíces. Todo lo que quede por debajo del nivel del terreno serían las civilizaciones de a. de C., y todo lo que haya crecido por encima de él, las de d. de C. puede pegar etiquetas en esa

imagen que sean relevantes para los temas que estén estudiando; sitúe a los alumnos mismos en la cima del árbol. Con un poco de suerte, empezarán a darse cuenta de que lo que sucedió en el pasado afecta al lugar que ocupan ellos en la actualidad: si la rama que lleva adherida la etiqueta del descubrimiento de America se hubiera quebrado, por ejemplo, ¿cómo habría incidido eso en lo ocurrido con posteridad?

Como punto de partida para el análisis de la causa y consecuencia, confeccione cuadriculas o plantillas como las utilizadas para las estadísticas deportivas. En la fila superiores escriba su tema central de estudio, como por ejemplo "¿qué incitó a los españoles a invadir America?". Puede dar varios motivos alternativos a sus alumnos o puede dejar que elaboren su propia lista a partir del trabajo que usted haya realizado. Ponga a sus estudiantes en marcha pidiéndoles que asignen una puntuación (sobre diez) a la importancia de cada motivo enumerado. A partir de algo tan sencillo como esta asignación sobre un tema en concreto o, incluso, hacer que escriban trabajos al respecto en los que dediquen un párrafo a cada una de las causas o motivos expuestos.

Causa-efecto y otras relaciones

Aspectos a tomar en cuenta en los organizadores de relaciones causa-efecto:

- ✓ Es importante reflexionar sobre la relación causa-efecto y la correlación entre fenómenos. Si bien un organizador puede utilizarse para ambos tipos de relación, es importante que los estudiantes reflexionen sobre este punto a fin de evitar simplificaciones de una realidad compleja.
- ✓ Los estudiantes pueden utilizar los organizadores para identificar relaciones causales claramente establecidas o hipotéticas.
- ✓ Es fundamental que, cuando sea el caso, se destaque la multicausalidad de un fenómeno.

Para qué

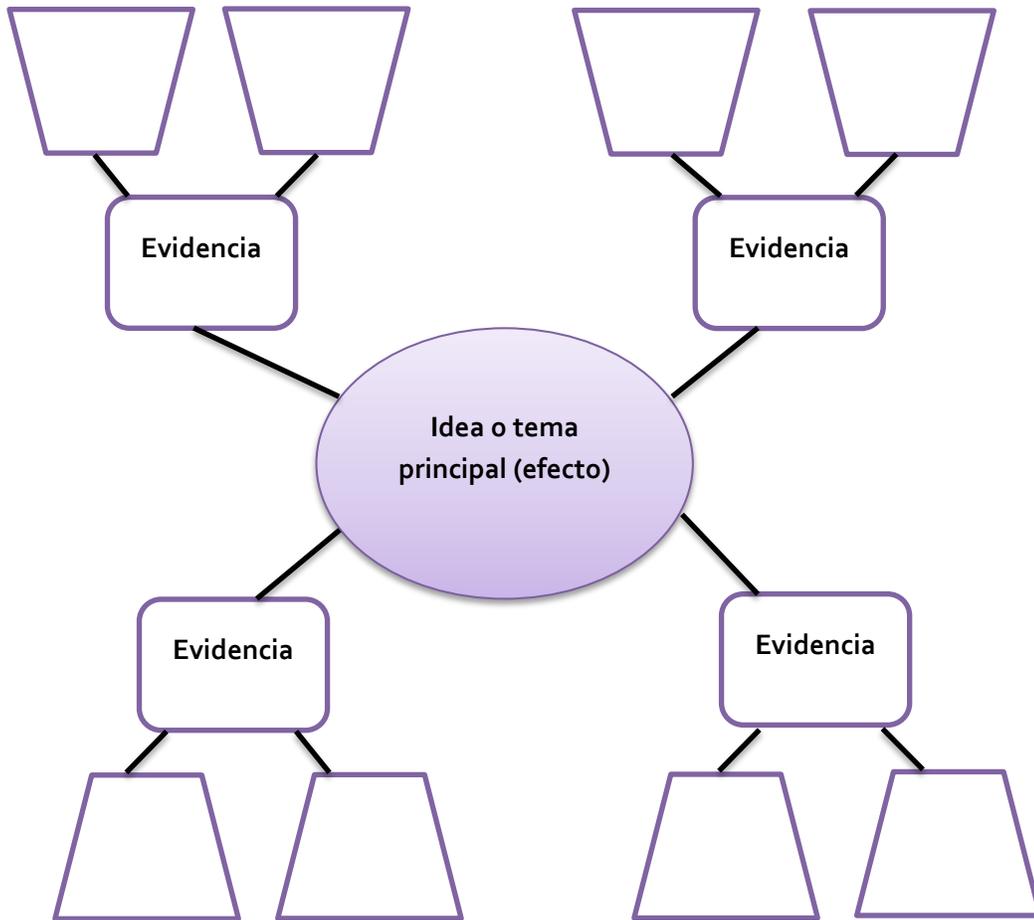
La diversidad de organizadores para establecer distintos tipos de relaciones entre hechos es considerable. Enseguida se presentan algunos ejemplos de organizadores de relaciones de causa-efecto que ayudan a los estudiantes a analizar fenómenos identificando, por ejemplo, los aspectos positivos y negativos de una decisión, o los planteamientos opuestos en un acontecimiento.



➤ Ejemplos de organizadores graficos de cuasua y efecto

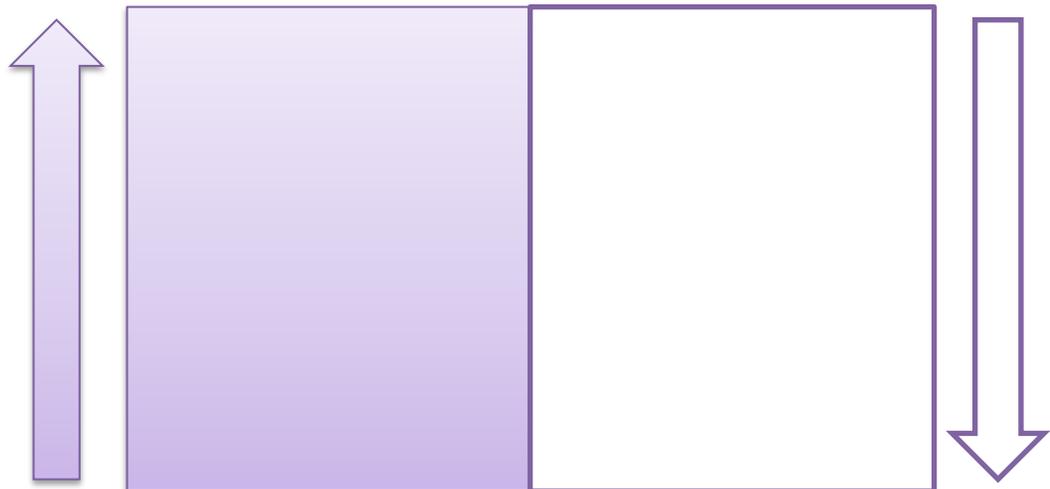
Causa-efecto con evidencias

Tema: _____



Opuestos

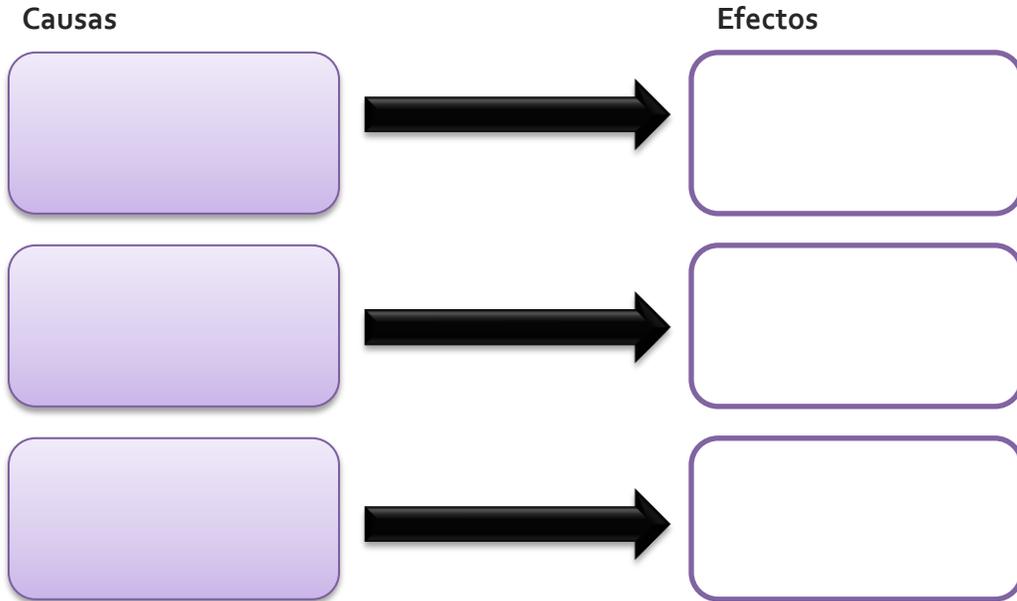
Tema: _____



Causa y consecuencias

Tema: _____

Instrucciones: identifique las causas y consecuencias de los eventos del tema.



INCORPORAR LOS CAMBIOS 25

Las cuadrículas, las tablas, las planillas todas ellas comoquiera que las llamemos; le serán de gran utilidad cuando desee mostrar la existencia de cambios a lo largo de un cierto periodo de tiempo. Puede preguntarse, por ejemplo “¿cómo se transformó Gran Bretaña merced a la energía del vapor?”. En este caso, su tabla necesitará dos columnas: una para la situación “antes de la energía de vapor”, y otra para situación posterior. Luego, puede facilitar a su alumnos y alumnas categorías en las que fijarse (transporte, industria, etc.) o puede pedirles que las decidan ellos mismos.

Las investigaciones no tienen por qué ser tan concretas. Organizados en equipos, cada uno podría centrarse en uno o dos temas. También podrían realizar trabajos individuales sobre algo que les pareciera particularmente interesante.

Igualmente, existe la posibilidad de que realicen actividades similares organizándose en grupos que representen puntos de vista diferenciados. Por ejemplo, si estudian a los aztecas y a Hernán Cortés, la mitad de la clase podría mostrar los cambios experimentados por los primeros a partir de aquel encuentro, mientras que la otra mitad podrían centrarse en el punto de vista de los europeos. Si el tema en cuestión es el de la era victoriana, los estudiantes podrían examinar desde diferentes ángulos

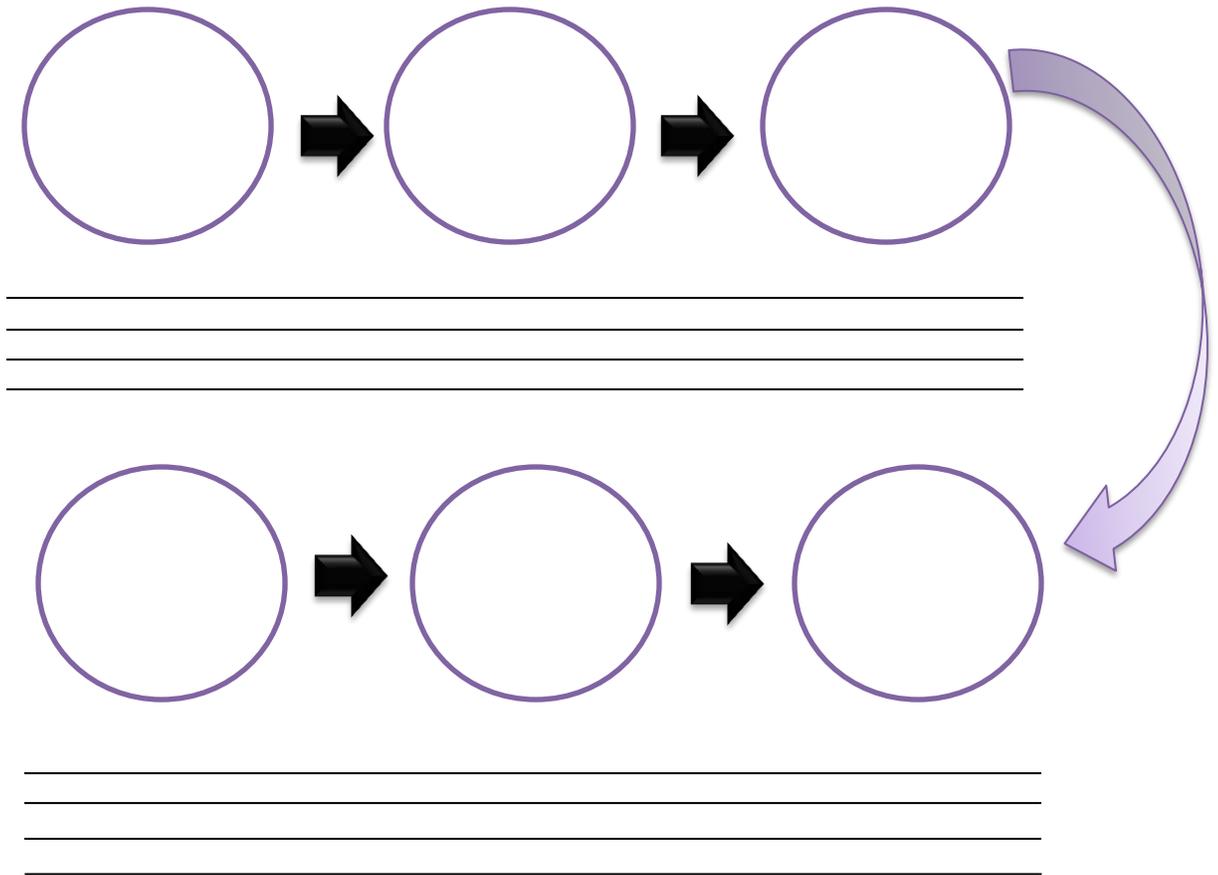
cambios como el que supuso la introducción del ferrocarril: desde la perspectiva del propietario de trenes, desde la del fabricante y desde el habitante rural por ejemplo.

En este apartado también se podría hacer uso de organizadores gráficos para que sus estudiantes comprendan mejor los cambios dentro de un acontecimiento histórico, tal como la facilidad con la que se lee un procedimiento a seguir o un proceso para realizar alguna actividad.

Fases o momentos de un proceso

Tema: _____

Instrucciones: Haga un dibujo por cada fase o momento del proceso histórico. Colóquelos en los círculos en el orden en el que ocurren.



Esquema: ¿Qué pasa si...?

Tema: _____

¿Qué pasa si...?

Posibles efectos

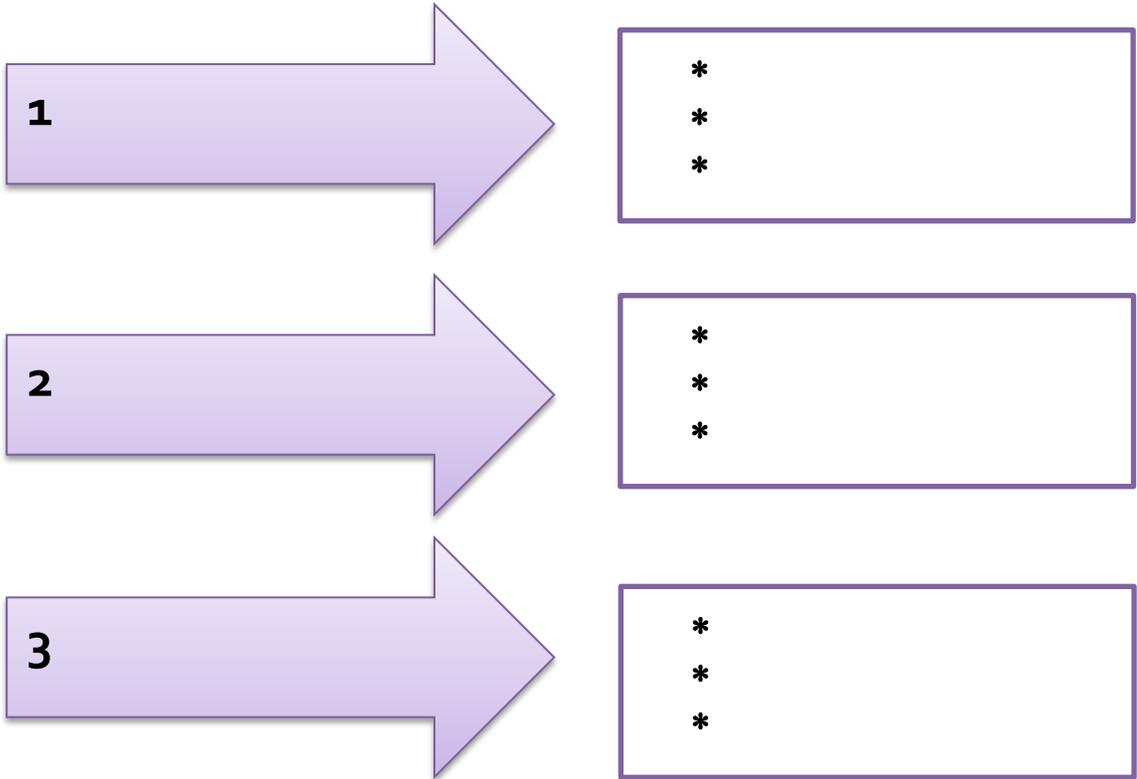


Tabla de procesos

Tema: _____

EFEECTO	DESCRIPCIÓN	RESULTADO	OTROS HECHOS INTERESANTES

SECCIÓN IV

ACTIVIDADES ESCRITAS

CONSEJOS GENERALES

26

El trabajo relacionado con la historia suele traducirse en resultados presentados por escrito y la fuerte carga de esfuerzo a la que eso obliga en términos de redacción puede resultar desalentadora para algunos alumnos y alumnas que tienen dificultades con la lectura y la escritura. Usted tiene la posibilidad de añadir algo de variedad a las actividades escritas incluyendo en cada tema algunas de las sugerencias que aquí se presentan. Muchas de ellas ponen a prueba las mismas habilidades que el habitual trabajo basado en la fórmula de preguntas y respuestas, y precisan de la misma profundidad de conocimiento y comprensión. También plantean algunos vínculos transcurriculares con la lectoescritura en general. Además, un buen número de estas sugerencias incorporan oportunidades para que los alumnos establezcan lazos de empatía con personas del pasado. Recuerde, eso sí, que será mucho más fácil que sientan empatía con alguien con quien puedan sintonizar más directamente, como, por ejemplo, con otro niño o niña antes que con un burgués de la época medieval o con un mendigo francés antes de la Revolución francesa.

Unas palabras de advertencia: en muchas de las actividades aquí sugeridas se encontrará seguramente con que alguno de sus estudiantes le hará una brillante observación de que, “por aquel entonces”, no eran muchas las personas que sabían leer y escribir. Tenga pues, preparada una historia que explique por qué ese personaje en concreto no era analfabeto, o sincérese y aproveche la ocasión para decir a sus alumnos y alumnas los afortunados que son de disfrutar de la oportunidad de aprender estas cosas en la escuela.

ENTRADAS DE DIARIO

27

La introducción de entradas en un diario es un ejercicio que exige de su alumnado unas grandes dosis de empatía, pero constituye un método muy bueno para que piensen desde la perspectiva de otra persona y para que se imaginen realmente cómo era la vida en el periodo que están estudiando.

Puede pedir a sus alumnos que escriban una entrada en el hipotético diario de una figura histórica, como Mahatma Gandhi o Napoleón Bonaparte. Podrían escribir, por ejemplo, como si estuvieran presentes en un acontecimiento determinado.

También puede pedirles que preparen un guión ficticio basado en un acontecimiento histórico. Sugierales escribir el diario de un niño o una niña que hubiese sido testigo de la ocupación de su aldea por parte de los españoles en la conquista de la Nueva España. Podrían ser estudiantes durante la Ilustración e imaginar las repercusiones que este movimiento filosófico tuvo en la educación de la época. O podrían ser el niño espartano enviado fuera de casa a formarse como soldado.

Ayude a quienes más problemas tengan facilitándoles pautas para escribir, o por lo menos, pida a la clase que digan cuáles son los puntos clave que deberían figurar en lo que redacten y expóngalos en un lugar en el que todo alumno y alumna pueda consultarlos mientras escribe.



CARTAS

28

Redactar una carta puede suponer tanto una alternativa a escribir una entrada de un diario como una oportunidad para que su alumnado muestre que puede recordar y explicar acontecimientos, pero también tiene su propia utilidad cuando usted quiere que sus estudiantes produzcan algo con un contenido persuasivo o tendencioso.



Una carta es un medio de comunicación escrito por un emisor (remitente) y enviado a un receptor (destinatario).

La carta puede ser un texto diferente para cada ocasión, ya que el mensaje es siempre distinto. En ese sentido, sólo en parte puede considerarse texto plenamente expositivo.

Por ejemplo:

- Podrían escribir una carta a Abraham Lincoln en las que expresaran su apoyo (o su oposición) a la esclavitud.
- Cuando estudien la Primera Guerra Mundial, sus alumnos podrían redactar una "carta desde las trincheras", explicando en primer lugar cómo era de verdad estar allí, y luego censurándose unos a otros sus respectivas misivas como habría

sucedido entonces, antes de ser enviadas definitivamente a sus parientes en sus lugares de origen.

A los alumnos que tengan más dificultad para redactar por ellos mismos les vendría muy bien disponer de listas de términos clave y de pautas de escritura que les ayudaran en ese tipo de tareas, pero cuanto hayan adquirido práctica, podrán producir un trabajo más vivo y más entretenido de corregir y puntuar que un montón de páginas con simples preguntas y respuestas. Es posible que también les interese dar una apariencia más realista a su trabajo. Podrían conseguirlo envejeciendo el papel para darle un aspecto más cercano al del pergamino o utilizando un tipo de letra que pareciera más propio de la época en cuestión si utilizan el ordenador para redactar e imprimir su trabajo. Eso sí, ¡recuérdelos que lo que escriban debe ser legible!



El estilo de la carta debe ser adecuado para el receptor y entendible:

- ✓ **Formal:** Por carta formal se entiende todo tipo de correspondencia de ámbito profesional, laboral, institucional, etc.
- ✓ **Informal:** Si se dirige a familia o amigos y se usa un lenguaje coloquial que ambos entiendan.
- ✓ **Muy formal:** En estos casos se nota una distancia aún mayor con el receptor. Además, al momento de colocar a quién se dirige la carta debe colocarse: Señor/Señora (su cargo. Ejemplo: Directora de la institución).



Las cartas, cuentan al menos con los siguientes conceptos:

- ✓ **Encabezado:** Nombre, dirección a quien va dirigida, fecha del día y lugar al que se dirige.
- ✓ **Saludo:** Personal o consolidado en fórmulas establecidas.
- ✓ **Exposición:** Del asunto, con los temas pertinentes.
- ✓ **Despedida:** Cortesía con la que se da término a la carta.
- ✓ **Posdata (P.D.):** Algo que te hayas olvidado de explicar o quieras aclarar.
- ✓ **Firma:** Clara, o en sustitución también puede llevar el nombre en extenso.

POSTALES: ELEGIR IMÁGENES Y REDACTAR UN TEXTO

29

Una versión más abreviada de la tarea anterior es la consistente en crear una postal. En este caso, usted tiene la opción de mantener una cierta exactitud histórica y usar esta tarea solamente cuando estén estudiado un tema de los siglos XIX y XX. O puede pedir a sus alumnos y alumnas que cooperen con el anacronismo que les proponga: ¡tal vez sea la ocasión propicia para debatir por qué no había postales en tiempos de los monarcas absolutistas!

Para esta tarea, sus estudiantes no sólo tendrán que elaborar la parte escrita, sino que también estarán obligados a elegir (o dibujar) una imagen que la acompañe en el anverso. Deles cartulinas recortadas para que creen en ellas postales. Si va escaso de tiempo, facilíteles un conjunto de imágenes entre las que escoger, entremezcladas con algunas que no correspondan al periodo que están estudiando para comprobar si han entendido bien la cronología.

Entre los ejemplos de cómo utilizar esta tarea, podemos incluir los cuatro siguientes:

- Imagínense que son criados o criadas en una casa victoriana y se les permite escribirle a su madre para decirle cómo es su vida.
- O bien imagínense que han emigrado desde una aldea a una ciudad de la era medieval y que está informando a su familia de cómo van las cosas.
- También pueden figurarse que están a bordo de un navío que se dirige a explorar lo desconocido.
- Y otra opción sería que se imaginen que son un soldado romano destinado a ir a la guerra y que quieren que su familia sepa que los echan de menos.



HACER UN LIBRO DE HISTORIA PARA NIÑOS MÁS PEQUEÑOS

30

He aquí un modo de que sus alumnos y alumnas demuestren que han entendido el tema y, al mismo tiempo, de asegurarse que elijan sus propias palabras para expresar esa información. En este caso, puede tratarse de una tarea muy apropiada después de que hayan realizado deberes en casa basados en algún tipo de investigación: una tarea que les obligue a usar y adaptar la información que han traído consigo a clase.

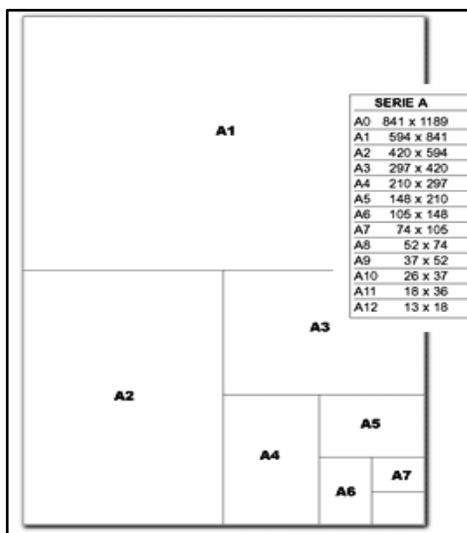
Díales que tienen que explicar lo que han aprendido a niños de un curso menos avanzado, asegurándose de que aclaren las palabras difíciles o de que utilicen las alternativas más sencillas. Pueden incluir sus propias ilustraciones o elegir las de la selección que usted les facilite. Tal vez le interese mostrarles algunos ejemplos para que se hagan una idea más precisa de lo que se le pide.

Precisamente, si usted trabaja en un centro de secundaria, ésta puede ser una buena oportunidad para desarrollar vínculos con los centros de primaria de los que se nutre su escuela (en cuanto a alumnado). Sus estudiantes podrían enviar libros a una clase de primaria o llevarlos a la escuela de primaria local para enseñarlos. Los alumnos de primaria podrían entonces hacerles saber su redacción, diciéndoles lo que han aprendido y lo que más les ha gustado de los libros. También se podrían escanear los productos acabados para publicarlos en algún lugar donde sean accesibles a todos. Éste es un trabajo especialmente útil cuando el tema en cuestión se estudia simultáneamente en centros de primaria y secundaria, pero asegúrese de que los alumnos que se encuentran ya en secundaria añadan algo a los conocimientos de los niños y las niñas de primaria introduciendo una serie de fuentes más avanzadas que puedan filtrar y analizar.

HACER UNA PÁGINA DE LIBRO DE TEXTO

31

Otra manera de exponer información es haciendo que los alumnos y las alumnas creen páginas para un hipotético libro de texto. Muéstreles ejemplos tomados de sus propios manuales y pregúnteles cuáles son los elementos que les resultan más útiles o atractivos. Este trabajo puede llevarse a cabo individualmente o en parejas en una hoja de tamaño DIN-A3.



 Dentro de los formatos de papel, encontramos los famosos tamaños ISO, que son una serie de formatos establecidos por el ISO (International Organization for Standardization). Estas normas también las encontramos en tamaños DIN.

En los formatos DIN, existen los siguientes tamaños:

DIN A4 (de 297 x 210 mm), es igual que un folio y el papel de uso más corriente.

DIN A3 (de 420 x 297 mm), se usa normalmente para dibujos, pequeños posters, etc. Este formato es el doble, de un folio, en lo que se refiere a la anchura.

Los estudiantes pueden formular un título en forma de pregunta: eso les ayudará a no desviarse del tema, pues usted siempre podrá irles preguntando si cada nueva

información que añaden contribuye a dar respuestas al interrogante inicial. Esto debería bastar para impedir que llenaran su página de puntos o argumentos irrelevantes.

Entre los elementos que podrían incluir se encuentran los recuadros, los listados de puntos clave, las narraciones, las tablas y los gráficos, las líneas de tiempo, las fuentes (apropiadas para el tema y tomadas de una selección que usted haya propuesto), las ilustraciones de los propios alumnos, las series de preguntas o actividades dirigidas a sus lectores imaginarios, y los glosarios o las búsquedas de términos clave. Si usted, además, facilita a sus alumnos y alumnas para esta actividad fuentes que sean contradictorias y que den que pensar, estará cumpliendo con los criterios establecidos para que den que pensar, estará cumpliendo con los criterios establecidos para ayudarlos a localizar el sesgo y analizar por qué distintos grupos de personas registran y relatan los hechos de maneras diferentes.

Podría llevar esto un paso más allá haciendo que sus estudiantes se intercambien las páginas ya finalizadas y pidiéndoles que critiquen el trabajo de sus compañeros y compañeras y respondan a las preguntas que ellos hayan incluido en el ejercicio. Tal vez éste sería un paso recomendable antes de producir una versión definitiva de las páginas. Este tipo de actividad puede ser muy útil para vestir murales, ¡sobre todo, si se aproxima una jornada de puertas abiertas!

EDIFICIO EN VENTA: REDACTAR UN ANUNCIO PARA UNA INMOBILIARIA

32

Tanto se trata de un castillo normando de torreón cuadrado como de una construcción circular con tejado de paja de la Edad del Hierro, o de una villa romana o de la casa de un mercader de la época de las Cruzadas, estudiar edificios forma parte integral de la historia. Tenemos fotografías, ruinas y recreaciones, y todas ellas pueden utilizarse para construir una imagen de cómo era la vida en el pasado. Explique a su alumnado que no todas esas casas se habrían comprado y vendido como las compramos hoy en día, pero, en cualquier caso, pídale que se imaginen que un avisado sheriff, general o señor feudal hubiese acudido a ellos para que les redactaran un anuncio de venta del edificio, debido a alguna disputa que usted mismo invente. Traiga a clase publicidad real de la que emplean las inmobiliarias para mostrar a sus alumnos y alumnas qué espera que escriban, y cuando hayan repasado los puntos esenciales que debe contener un anuncio de ese tipo, dígales que creen el suyo propio para la venta del edificio que está estudiando. Lo normal es que en él se incluyan una o más imágenes del inmueble, una descripción de sus habitantes y sus

características destacadas, su ubicación y el mobiliario que contiene. No deberían preocuparse por mencionar un precio, pero, si insisten, pueden escribir que la propiedad “saldrá a subasta” o que “consulten los detalles” con la inmobiliaria. Esta actividad puede constituir para ellos una alternativa más interesante a la de copiar un gráfico o un esquema en su cuaderno.



PORTADA DE PERIÓDICO

33

Hoy en portada, un importante acontecimiento histórico!. Tanto si usan las TIC como si realizaran esta actividad a mano, se trata de una tarea exigente dirigida a obtener el máximo de su alumnado. No espere que sus estudiantes sepan ya cuáles son los elementos característicos de un periódico: esté preparado o preparada para enseñarles ejemplos de diarios de verdad, así como de páginas imitación (referidas a momentos históricos anteriores a la aparición de la prensa escrita) como las que abundan en las secciones infantiles de librerías y bibliotecas. Los alumnos y alumnas más concienzudos querrán que sus periódicos parezcan todo lo realistas que se puedan e incluirán en sus portadas columnas, el precio del ejemplar y hasta una franja en la que se anuncien los principales contenidos interiores de ese número. Los alumnos menos avanzados tendrán más problemas para elaborar un trabajo bien estructurado y, probablemente, precisarán de unas pautas de escritura que les ayuden a incluir toda la información necesaria, así como de una hoja ya maquetada que contenga recuadros para el título del periódico, la fecha, el titular y la imagen de la portada.



CARACTERÍSTICAS DE LA PORTADA DE UN PERIÓDICO.

La portada es el **escaparate** del periódico. En ella se recogen las informaciones más destacadas.

Ahí se concentra toda la capacidad provocativa de la atención del eventual lector. Su planteamiento está próximo al marketing. En ese sentido, se le considera no sólo un acto editorial sino un acto de mercado: *"Establece la identidad, el carácter y la frescura que puede tener un periódico, según su título, su presentación y su contenido. Induce al público a comprarlo, abrirlo y leerlo"*.

El contenido y la diagramación de la primera página pueden diferir mucho de un periódico a otro, aunque compartan algunas características y tengan un mismo ámbito de difusión.

Además de la **cabecera**, que siempre aparece, lo más frecuente es que la información de la primera plana esté integrada por **una noticia reina** y una **fotografía grande**, que puede o no estar ligada a la noticia principal; otras dos o tres **noticias importantes**, alguna con fotografía y a veces enmarcada en una **ventana**; **rataplanes**, **índice** o **sumario** y, casi con toda seguridad, algo de publicidad en la parte inferior.



- Los componentes de la **cabecera** son los siguientes:
- ✓ El **rótulo** o nombre del periódico.
 - ✓ El **logotipo**: dibujo o ideograma que lo identifica.
 - ✓ El **lema**: palabra o frase que caracteriza o define la línea ideológica del periódico.
 - ✓ Los **créditos**: espacio de la cabecera destinado a los datos de la empresa editora o del propio periódico.
 - ✓ La **fecha** del ejemplar.
 - ✓ El **número** del ejemplar.
 - ✓ El **precio**.
 - ✓ El **índice**. Algunos diarios sitúan en la parte inferior del espacio de la cabecera el índice de las secciones del periódico.

La **noticia principal o noticia reina** se sitúa en la parte superior izquierda de la página y suele ocupar de dos a cinco columnas e ir acompañada de fotografía o gráfico. Su contenido se amplía en el interior. Puede presentar dos variantes:

- **De llamada**, cuando el texto de la primera página resume la información que se da completa en páginas interiores.
- **De arranque**, cuando el texto no es un resumen, sino el comienzo de la información, la cual continúa en el interior.

Otras **noticias importantes** ocupan una o más columnas de la primera página y pueden llevar imagen, al menos alguna de ellas. El número de noticias, que no suele ser superior a tres, y el espacio que ocupan dependen de la selección que se hace cada día

La **fotografía** se ha convertido en un elemento imprescindible de la portada de los periódicos. Complementa la noticia principal acompañada de su pie de foto, texto que acompaña a la fotografía y que tiene como objetivo ayudar a interpretar el sentido de la imagen. Puede tener varios párrafos o constar tan sólo de tres o cuatro palabras. A veces, la noticia principal es una foto-noticia.

La **ventana** es una noticia recuadrada formada por el titular, un pequeño texto y, a veces, una imagen.

El **sumario** recoge un avance o síntesis de algunas informaciones y artículos que el lector encontrará en el interior del diario. Algunos periódicos sustituyen el sumario por un índice de las secciones.

Los **rataplanes** son llamadas o remisiones en portada a una información que se desarrolla en el interior. Reciben este nombre por su semejanza con el redoble de tambor (rataplán) con que se llamaba la atención de las personas en los lugares públicos para después transmitirles una información.

La **publicidad** suele colocarse casi siempre en la parte inferior. En la actualidad es raro el diario que no dedica a anuncios publicitarios algunos módulos de la portada

La **cabecera** y la información de la **portada** se complementan y resaltan por medio de elementos tipográficos y de diseño entre los que destacan:

- El uso de grandes titulares.
- La utilización del color.
- La separación de noticias por medio de un corondel (línea fina vertical que separa las columnas), un corondel ciego (cuando lo que las separa es un "pasillo"),
- Una pleca (línea fina horizontal que separa los titulares de varias informaciones) o un filete (línea negra horizontal, más gruesa que la pleca); la utilización de recuadros para resaltar una información y diferenciarla de las de alrededor, etc.

La mayoría de los periódicos confeccionan la portada siguiendo alguno de estos modelos:

- **Portada de sumario:** presenta un resumen lo más completo posible de lo que ofrece el periódico y su diseño es horizontal. Con una rápida lectura obtienes una idea global de los acontecimientos novedosos ocurridos. Es ponderada y objetiva.
- **Portada de llamada:** reclama la atención e interés del lector mediante una sola noticia. El contenido es escaso y su diseño está formado por un titular de gran tamaño a toda página y enormes fotos o dibujos. Se lee de un vistazo, pero suele pecar de parcialidad y caer en el sensacionalismo.

En la práctica podríamos hablar de portadas mixtas, como el modelo más frecuente. Se destaca una noticia principal, ayudándose del recuadro, los grandes titulares y la fotografía. El resto de la página recoge otras informaciones y un sumario.



Los artículos de periódico tienen un estilo distinto a otros tipos de escritura, pues parten de un resumen general del hecho en cuestión y, a continuación, van entrando cada vez más en detalle, llegando incluso a incluir entrevistas con testigos presenciales de lo acontecido. Usted tendrá incluso que explicar esto la primera vez que prueben esta actividad, recurriendo seguramente a algunos modelos para mostrar a sus alumnos lo que les quiere decir. Cuando ya haya introducido el concepto de sesgo a sus estudiantes, esta actividad será un mecanismo ideal para que produzcan textos sesgados o tendenciosos. Así, por ejemplo, al informar de la Primera Guerra Mundial, podrían optar tanto por escribir desde el punto de vista de la Triple Entente como por hacerlo desde el de la Triple Alianza, y seguramente sería divertido imaginarse nombres

de periódico y titulares para cada uno de los dos bandos. Si lo que están estudiando es la Reforma protestante, sus estudiantes podrán optar, por ejemplo, por escribir su artículo bien para *El correo católico*, o bien para *La prensa protestante*.

OBITUARIOS Y EPITAFIOS

34



Un **obituario** intenta dar un recuento de la textura y el significado de la vida de alguien que ha muerto recientemente. Debe distinguirse de un aviso de muerte (también conocido como aviso fúnebre o aviso mortuario), el cual es un anuncio pagado y redactado por los miembros de la familia, y publicado en un periódico o en varios, ya sea por la misma familia o por la casa funeraria. También se le conoce como esquela.



Un **epitafio** es el texto que honra al difunto, la mayoría normalmente inscrito en una lápida o placa. Tradicionalmente un epitafio está escrito en verso, pero hay excepciones. Muchos epitafios fueron escritos con algún refinamiento literario, por lo que constituyen un subgénero literario lírico dentro del más general de la elegía o poema de lamento.

Si han estudiado algunas figuras históricas y quiere que sus alumnos demuestren que han entendido los principales acontecimientos de las vidas de aquéllas o las principales contribuciones que hicieron a la sociedad, tienen la posibilidad de exponer esa información en forma de esquela u obituario. Busque algunos ejemplos simples en el periódico y muéstreles en qué consiste un obituario antes de pedirles que usen el modelo en cuestión para los estudiantes evalúen posibles fuentes de sesgo o imparcialidad. También puede pedirles que escriban ese obituario desde una postura subjetiva si lo que pretende es que extraigan sus propias conclusiones sobre si la figura estudiada fue “buena” o “mala”.

Un método abreviado para realizar este mismo tipo de tarea es el consistente en escribir epitafios para las tumbas de las figuras históricas en los que se compendien los logros de éstas en apenas una o dos frases. Si dicha figura fue controvertida, como en el caso de Oliver Cromwell, sus alumnos

y alumnas podrían elaborar pares de epitafios que muestren las dos opiniones divergentes, o también podrían sopesar las pruebas y datos para extraer sus propias conclusiones. Estos epitafios se prestan también a ser usados para iniciar un debate en clase sobre la figura en cuestión y sobre sus contribuciones o los motivos que la llevaron a hacer lo que hizo. Redactar epitafios para un panteón familiar imaginario puede ayudar a que sus alumnos entiendan las relaciones familiares en un escenario sociocultural que difería del nuestro.



INFORMES

35

 Un **informe** es un texto que da cuenta del estado actual o de los resultados de un estudio o investigación sobre un asunto específico. En cualquier caso siempre es necesario preparar todo el material que permita escribir un informe. Lo esencial es darse cuenta de algo que sucedió, con una explicación que permita comprenderlo.

El informe es un documento escrito en prosa informativa (científica, técnica o comercial) con el propósito de comunicar información a un nivel más alto en una organización. Por consiguiente, refiere hechos obtenidos o verificados por el autor (reconocimientos, investigaciones, estudios, o trabajos). Además, aporta los datos necesarios para una cabal comprensión del caso, explica los métodos empleados y propone o recomienda la mejor solución para el hecho tratado.

Cuando quiera animar a sus alumnos a que estudien más de cerca las fuentes y a que empiecen a evaluarlas, escribir informes es un buen modo de conseguirlo. Dígalos que están recopilando pruebas y datos por encargo del gobierno en turno, o incluso para acumular razones a favor de una revuelta campesina. Un ejemplo sería una compilación para un informe sobre los monasterios dirigido a Enrique VIII, o una recogida de pruebas para el gobierno con el propósito de que decidiera si Luis XVI era un buen rey.

Los informes pueden ser objetivos y equilibrados, pero también puede pedir usted a sus estudiantes que seleccionen sólo aquella información que ponga de manifiesto que los monasterios eran corruptos o que Luis era un partidario del voto nominal, como ejemplo de empleo de la democracia.

El informe podría ser, por ejemplo, para un explorador que quisiera convencer a un monarca de que lo enviara a una expedición por el nuevo mundo. Si pide a grupos diferentes de alumnos que elaboren informes para finalidades distintas (o incluso contrapuestas), esta tarea podrá servir luego de plataforma de lanzamiento para un posterior debate en clase o para algunos trabajos más sustanciales.

TRABAJOS DE AMPLIACIÓN

36

Tanto si su clase está formada por alumnado de un mismo nivel de aptitud como si es mixto en ese respecto, siempre habrá estudiantes que terminen el trabajo en un santiamén y necesiten tareas adicionales. Antes de nada, compruebe por qué ha acabado ya ese alumno o alumna: tal vez no precise de más trabajo de ampliación

porque sólo ha hecho el ejercicio de manera muy superficial. Si éste es el caso, tendrá que repetir de nuevo el trabajo asignado inicialmente o habrá que encargarle otro ejercicio dirigido a consolidar las mismas habilidades, los mismos conocimientos o la misma comprensión.

Los alumnos más aptos (aquellos y aquellas que finalicen el trabajo con rapidez y a un muy buen nivel) necesitarán algo que les "exija" un poco más. Para estos estudiantes, usted puede inspirarse en materiales de estudios superiores, aunque esto siempre resulta más sencillo de introducir para clases enteras que para individuos dentro de un grupo.

A nivel individual, es posible que algunos alumnos acojan de buen agrado el trabajo adicional, pero para animar a aquellos que sean reacios a tomar sus lapiceros de nuevo tras haber trabajado para finalizar la tarea inicialmente asignada, asegúrese de que el trabajo de ampliación sea algo que los implique y los motive. La redacción de un trabajo permitirá que el alumno y la alumna continúen con un tema de su elección cuando ya haya acabado en trabajo normal del resto de la clase. Usted podría asignarle un trabajo de investigación que pusiera énfasis en las habilidades concretas que el alumno o la alumna necesita (o está listo para) desarrollar aún más.



SECCIÓN V

ACTIVIDADES DE ESCENIFICACIÓN

CONSEJOS GENERALES

37

Cuando usted tiene una clase que ya es animada de por sí, es posible que le invadan escalofríos sólo con pensar en que sus alumnos se levanten de sus asientos para representar actividades escenificadas. No obstante, con unas normas y unas instrucciones claras, las escenificaciones pueden ser muy beneficiosas para el aprovechamiento de las lecciones de historia. Pueden revitalizar el tema, ayudar a que su alumnado entienda cuáles eran las motivaciones de las personas que están estudiando, e implicar a quienes tienen ante los ejercicios de redacción que se llegan a acumular en las clases de historia. Con frecuencia, cualquier actuación de este tipo será lo que más permanezca en la memoria de sus alumnos y alumnas.

Las actividades escenificadas suelen ser más ruidosas que las clases corrientes, por lo que será muy útil disponer de una señal pre acordada con su alumnado para que sepan cuándo callar. ¡Esto también le salvará la voz! Explíqueles que cuando usted levante la mano, ellos también deberán levantar la suya y demostrar que han visto la señal quedándose quietos y callados. Para incentivarlos, podría hacer pagar una especie de “castigo” a la última persona que levante la mano: como, por ejemplo, ser el encargado o la encargada de recoger todos los libros o las sillas al final de clase.

Las actividades escenificadas suelen suponer un trabajo de grupo. Para evitar que los niños con ganas de jugar a pelearse se agrupen por un lado y excluyan a los más tranquilos, repártalos usted mismo o usted misma en grupos. Hay varias maneras de hacerlo: distribuyendo números al azar, procediendo por orden de lista de matriculados, asegurándose de que cada grupo tenga un número proporcionado de niños y de niñas, etc.

ESTÍMULO

38

Los alumnos y las alumnas pueden hacerse una mejor idea de cómo eran las vidas de las personas del pasado -y, al mismo tiempo, incorporar sus conocimientos recién adquiridos- adoptando el papel de un personaje en una breve pieza teatral

inventada por ellos mismos. Ésta puede estar basada en una situación que usted les haya indicado a tal efecto, o en las figuras históricas que participaron en un hecho determinado.

Por ejemplo, si están estudiando el sistema feudal como parte del tema dedicado a los reinos medievales, pida a sus alumnos y alumnas que se organicen por grupos y que uno interprete al padre de familia, otro a la madre, otro al alguacil y el resto a los hijos e hijas. Déjeles que decidan a qué oficios se dedican sus personajes concretos y, luego, facilíteles una situación sobre la que dramatizar, como, por ejemplo, que el alguacil haya sorprendido a uno de los hijos robando una manzana de un huerto de la heredad del señor. ¿Qué ocurre cuando se presenta con el pequeño en la choza de la familia?

Algunas de estas actividades escenificadas precisarán seguramente de más estructuración o de mayor información adicional sobre sus respectivos personajes por parte de los alumnos y alumnas. En ese caso, puede elaborar unas tarjetas con algunos datos básicos sobre lo que les gusta y lo que no, sobre sus preferencias y sus creencias, o sobre cualquier cosa que encaje en la situación concreta que les tocará representar. Encontrará tarjetas como éstas, listas para fotocopiar, en el material de recursos docentes que acompaña a sus libros de texto.

- ➔ Un ejemplo para crear la tarjeta con la que el alumno se guiará para la actividad es la siguiente:

Tema: Revolución Mexicana.

Nombre del personaje: Emiliano Zapata.



Características: Conocido como el «Caudillo del Sur» fue uno de los líderes militares y campesinos más importantes de la Revolución mexicana.

Argumento: Con Madero como presidente de la República, las diferencias no disminuyeron. Zapata se entrevista con Madero en el palacio nacional, donde sostienen una fuerte discusión. Madero ofrece a Zapata una hacienda en el estado de Morelos "como pago a sus servicios a la Revolución", cosa que enfurece a Zapata que le contesta:

"No, señor Madero. Yo no me levanté en armas para conquistar tierras y haciendas. Yo me levanté en armas para que al pueblo de Morelos le sea devuelto lo que le fue robado. Entonces pues, señor Madero, o nos cumple usted, a mí y al estado de Morelos lo que nos prometió, o a usted y a mí nos lleva la chichicuilota"

El 25 de noviembre de 1911 Zapata lanzó el Plan de Ayala, documento en el que se exigía la redención de los indígenas y la repartición de los latifundios creados durante el porfiriato. Se desconocía a Francisco I. Madero como presidente y se reconocía a Pascual Orozco como jefe legítimo de la Revolución Mexicana. Además, el documento postulaba que, en vista de que no se había cumplido con lo que se le había prometido al campesinado, la lucha armada era el único medio para obtener justicia.

Para complementar esta dramatización otro alumno deberá desempeñar el papel de Francisco I. Madero, con los puntos de vista que este personaje tenía de la Revolución.

- A partir de este tipo de información, usted puede aconsejar al alumno para que realice sus propios diálogos haciendo las modificaciones que él crea pertinentes; con tal de que su participación sea lo más clara, sencilla y comprensible para el resto del grupo.

INTERPRETACIÓN DE PAPELES

39

Cuando los alumnos estén en plena representación, usted puede seguir añadiendo nuevas situaciones a escenificar. Para los que interpreten papeles de aldeanos medievales, por ejemplo, reparta tarjetas o escriba en la pizarra la siguiente situación que a sus personajes les tocará afrontar. ¿Cómo reaccionaría si, en el momento más crítico del brote de la Peste Negra, un extraño llegara a su aldea y les pidiera ser alojado allí aquella noche?

Las interpretaciones de papeles (juegos de rol) pueden también representar a figuras históricas famosos. Por parejas, por ejemplo, los alumnos pueden explicar cómo fue la conspiración en Querétaro encabezada por los corregidores Domínguez con lo que dio inicio el movimiento de independencia de México.

De lo que se trata con los juegos de rol es de improvisar cómo reaccionarían los personajes ante las situaciones planteadas, por lo que no es necesario que sus alumnos y alumnas actúen conforme a guión alguno. Lo que sí podrían utilizar es algún otro recurso que les sirva de ayuda en la representación. Escenificar las etapas del "viaje a la otra vida" en el que creían los antiguos egipcios será difícil si no se cuenta con hojas de notas a modo de apunte, pero el hecho de



¿En qué consiste un juego de rol?

Aunque se puede jugar con la simple comunicación entre director de juego y jugadores, una partida típica consta de los siguientes elementos:

- ✓ Mesa, donde se sientan los jugadores si es necesario.
- ✓ Hojas de papel, lápices y otros elementos para tomar apuntes, dibujos.
- ✓ Libros para consultar normas, aventuras prefabricadas o datos interesantes.
- ✓ Hojas de personaje, una por jugador, en el que se describe al mismo y todo aquello que pueda ser de su interés (historial, descripción, ropa que lleva y otras habilidades u objetos en su poder).
- ✓ Elementos accesorios, como mapas o maquetas.
- ✓ Elementos de decoración, desde figuras a disfraces para ambientar mejor el juego.

participar físicamente de lo que se está diciendo contribuye a que los alumnos y alumnas recuerden la secuencia de los acontecimientos.

A veces, en las actividades escenificadas, hay algún niño o niña que se niega (por vergüenza o por algún otro motivo) a participar en representación alguna. Cree entonces un papel para él o para ella como director de su grupo. Este “director” tendrá que asegurarse de que todos los personajes digan suficientes frases y se dirijan al público cuando hablen, y de que el grupo contenga todos los detalles necesarios.

LA SILLA DE LA VERDAD

40

Éste es un ejercicio en el que usted (o uno o una de sus alumnos) adopta el papel de un personaje histórico y responde a las preguntas que le formula el resto de la clase. La persona sentada en esta “silla de la verdad” tiene que saberse bien “su” tema y ser capaz de ceñirse a su personaje, por lo que tal vez sea mejor que el propio profesor o profesora sea quien se preste a ello las primeras veces que use esta actividad. Póngala en marcha cuando ya hayan aprendido lo suficiente acerca de un hecho o de una figura histórica. Ni tiene que tratarse de alguien famoso: puede ser simplemente alguien que fuera testigo presencial del Grito de Independencia de México, la vida en las trincheras, la expansión del Imperio Romano o el viaje del primer tren a vapor. Pida a sus alumnos que apunten una o dos preguntas que les gustaría hacer a esa persona si pudieran: de ese modo, todos y todas estarán preparados desde el principio. Una vez comenzada la actividad, las preguntas deberían irse haciendo progresivamente más espontáneas a medida que las líneas del “interrogatorio” vayan siguiendo su curso natural.

Tal vez le interese dividir a sus estudiantes en grupos a la hora de elaborar sus preguntas para que éstas provengan de perspectivas diferentes. Por ejemplo, si están estudiando la figura de Benito Juárez, un grupo podría representar la visión de los parlamentarios y otro, del clero. Si lo que están aprendiendo esos días es cómo se produjo la invasión romana de Britania, diga a una mitad de su clase que se posicione en contra de la llegada de los romanos a las islas, y a la otra mitad, que se centre en las posibles ventajas de no oponerse a los invasores.

Si quisiera que de esta actividad saliera algún resultado escrito, puede pedir a sus alumnos que escriban lo que han aprendido en forma de entrevista para el periódico o la revista locales hipotéticos de la época en cuestión.

- Otra forma de utilizar esta actividad sería para “juzgar” como si se tratara de un juicio las acciones del personaje, ya sea de forma positiva o negativa. Para esto puede dividir al grupo en acusadores y defensas y a partir de ahí sacar conclusiones con respecto al tema que estén analizando. Ejemplo:

DEFENSAS	ACUSADORES
Consumador de la independencia	Ferocidad anti insurgente
Proclamación del plan de Iguala	Ambición y oposición a los republicanos
Firma de los tratados de Córdoba.	Enriquecimiento ilícito
	Abuso de autoridad

Tema: Independencia de México

Personaje: Agustín de Iturbide



CREAR OBRAS TEATRALES

41

Esta actividad supone ir un paso más allá de la interpretación de papeles (juego de rol) y de la “silla de la verdad” explicada en la estrategia anterior, ya que, aquí, los alumnos y alumnas deben crear un guión que pueda ser puesto en práctica y modificado. Es útil si incluye mucha información que se olvidaría en una mera interpretación de papeles, si usted consigue convencerlo de que representen su obra o pieza ante otra clase o, incluso, con puntos de vista diferentes, sus estudiantes se verán obligados a analizar fuentes de sesgo y tendenciosidad en la investigación histórica.

Hay numerosas obras de contenido histórico ya escritas y listas para su representación. Algunas tienen un enfoque humorístico y otras figuran incluso en los libros y los materiales de recursos para alumnos con necesidades especiales, donde se proponen como método para ayudar a éstos a comprender mejor cómo y por qué sucedieron los hechos en cuestión. Si pide a sus alumnos que representen los papeles allí escritos en lugar de leerlos, conseguirá que la situación cobre vida.

Para ampliar esta actividad hasta convertirla también en un trabajo por escrito, necesita aportar otros factores que sus estudiantes pueden tener también en consideración. Éstos pueden surgir de actividades como dibujar las vestimentas que correspondería llevar a esos personajes o de reflexionar sobre si un criado de la antigua Roma sería capaz por aquel entonces de dirigirse a una sala de tribunal repleta de políticos.





ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA REALIZACIÓN DE UNA OBRA DE TEATRO

- ✓ Los **diálogos o texto** a expresar por los actores. Pueden ser diálogos entre dos o más personajes, diálogo del actor con él mismo o monólogo; y el aparte o diálogo del actor con el público.
- ✓ El **actor** es el intermediario entre el texto y el público. Es, por tanto, el vehículo del sentido y el mensaje. Ser actor implica el aprendizaje de una técnica, y sus herramientas son: el cuerpo y la voz.
- ✓ La **escenografía**: en el teatro se juntan una variedad de lenguajes dentro de los cuales se encuentra la escenografía: el arte de recrear el lugar donde transcurre la historia.
- ✓ El **vestuario** es la ropa que usa el actor durante una obra de teatro para representar a un personaje. Este elemento da información al espectador sobre el carácter del personaje, a través de la forma, la textura y el color. El vestuario también muestra el lugar y la época en que se desarrolla la acción.
- ✓ El **maquillaje**: El rostro es una parte del cuerpo que tiene muchas posibilidades de expresión; es el área más reconocible del ser humano que revela, según sus rasgos, el carácter de una persona. Hay rostros que denotan naturalidad, franqueza o por el contrario desconfianza, tristeza, etcétera.

EL RETO DEL PROGRAMA DE DEBATE O DE ENTREVISTAS

42

He aquí otra forma de conseguir que su alumnado piense como lo habrían hecho los personajes que interpretan que extraigan conclusiones de las acciones de éstos. Base esta actividad en el popular formato de los programas televisivos de entrevistas y debates (probablemente, será mejor que no mencione a sus alumnos ejemplos de programa de “telebasura”, a menos que quiera una clase con muchos decibelios, gritos y abucheos). Divida a su clase en grupos para que, dentro de cada uno de ellos, sus alumnos decidan quién hará de presentador y qué otros personajes necesitan.

Los programas de debate brindan una buena oportunidad para que cada personaje sea entrevistado a propósito de su papel en una determinada situación o acontecimiento histórico, tanto si es una figura de renombre como Napoleón Bonaparte como si se tratara de algún representante anónimo de un determinado punto de vista, como el de un soldado del bando parlamentario durante la guerra civil inglesa. También es habitual que ayude que los espectadores saquen sus propias conclusiones acerca de quién tuvo la culpa, o de qué se pudo haber hecho de otro momento. Usted puede permitir que

algunas figuras regresen de entre los muertos para comentar hechos o acontecimientos concretos.

Después de que cada grupo muestre su programa de debate al resto de la clase, usted puede hacer votar a todos sus alumnos y alumnas sobre alguno de los temas o cuestiones que se hayan planteado. También es posible que cada grupo, al acabar su ejercicio, abra un turno de preguntas para los espectadores, lo que ayudará a que éstos (su clase) se mantengan atentos... ¡sobre todo, si usted les amenaza con escoger a uno de ellos al azar para que formule una o más preguntas!

- ➔ Para darle un giro a esta actividad, usted podría coordinar programas de entrevistas figurativas, en donde en parejas un alumno o alumna sea el entrevistador y otra u otro el entrevistado.

RECOMENDACIONES

La entrevista debe durar entre cinco y diez minutos y debe contar con los siguientes apartados:

- ✓ Primero se escribe el guión de la entrevista para que el profesor lo supervise.
- ✓ **Inicio del programa:** el entrevistador presenta el programa (Entrevistas con Historia).
- ✓ **Presentación del invitado:** breve recorrido por su biografía citando los hechos que le hicieron famoso. En este apartado hay que ser lo más objetivo posible.
- ✓ **Preguntas de los oyentes:** aquí hay que buscar cuestiones polémicas de su vida y hay que saber cuál fue la versión del protagonista.
- ✓ **Despedida del programa.**

CÓMO AHORRARSE DOLORES DE CABEZA TRABAJANDO LAS ESCENIFICACIONES POR GRUPOS DE ALUMNOS

43

Si sus alumnos pueden llegar a organizar un gran bullicio durante las actividades escenificadas, sobre todo, en algunas como la del programa de debate, mantenga una estructura firme para el funcionamiento de la lección. Empiece dividiéndolos en grupos y deles horarios muy estrictos con los que trabajar. Dígales, por ejemplo, que disponen sólo de dos minutos para decidir quién representará cada uno de los personajes. Puede ser de ayuda aclararles que, si para entonces no han escogido aún, será usted quien les asigne los papeles. Algunos de ellos tal vez prefieran incluso que sea usted quien decida. Una manera de hacerlo es pidiendo a los miembros de cada grupo que se numeren de uno a cinco (o hasta el número que sean en total). Escriba los números en la pizarra y, justo al lado de cada uno, apunte el nombre de un personaje, de manera que todos los que tengan el número uno interpreten al criado y todos los números cinco sean Miguel Hidalgo, por ejemplo.

Antes de que se levanten de sus asientos para “actuar”, deles otros cinco o diez minutos para que elaboren un guión flexible. En el caso de la actividad del programa de debate, por ejemplo, el presentador deberá tener una serie de preguntas que hacer a los invitados y éstos deberán saber cómo responderían supuestamente los personajes que están representando. Aconséjeles que lean sus papeles una o dos veces para que todos sepan lo que están haciendo. Sólo cuando hayan estructurado mínimamente su intervención podrán empezar a colocar las sillas para su actuación y, a continuación, actuar.

PREPARAR UN NOTICIERO RADIOFÓNICO

44

Si la mera idea de que sus alumnos y alumnas se levanten de sus asientos e intenten escenificar una actuación le horroriza, hay otras formas de incorporar las actividades dramatizadas a sus clases. Sus estudiantes no tendrán que abandonar sus asientos, por ejemplo, si producen un noticiario radiofónico. Hay varios modos de hacer algo así. Uno es el consistente en elaborar un reportaje o una información directa de uno de los acontecimientos que hayan estudiado. Podrían pedir a diferentes grupos de alumnos que sean emisoras de radio de diferentes países: por ejemplo británicas, italianas y rusas, si están estudiando las guerras mundiales. Eso le permitiría acabar teniendo ejemplos directos de informaciones tendenciosas o sesgadas.

Otra variante consiste en hacer que sus grupos trabajen en la elaboración de noticias sobre un acontecimiento, pero sabiendo que, en momentos sucesivos de la clase, usted les irá revelando nueva información que tendrán que incorporar a sus boletines. En el fondo, esa sería una buena simulación de lo que acontece en una redacción informativa, donde hay que analizar y seleccionar continuamente las noticias de última hora que van llegando. Funciona especialmente bien si lo que están estudiando en ese



EL GUIÓN RADIOFÓNICO

El guión es el instrumento que sirve para planificar cualquier programa radiofónico y, especialmente, para prever todo el material sonoro que será necesario. En el guión se detallan, por tanto, todos los pasos a seguir y, en función del programa al que nos vayamos a enfrentar.

Como medio educativo el guión de radio puede servir para que los alumnos pongan su imaginación a rodar y tengan al alcance de sus manos un mundo de posibilidades, que no necesariamente pueden ser ciertas puesto que históricamente no las vivieron personalmente.

El texto que se imprime en el guión puede generar diversas sensaciones y emociones en función de la locución y, sobre todo, observar cómo se puede jugar con la voz.

La redacción y la dicción juegan un papel muy importante por tal motivo deben ser muy cuidados y detallados.

momento son los acontecimientos de una fecha o de un periodo breve de tiempo, como la batalla del 5 de mayo en Puebla liderada por Ignacio Zaragoza, o las batallas en general. Para dar una cierta vuelta de tuerca a la simulación de la redacción, pase a cada grupo fuentes diferentes. Use fuentes procedentes de sus libros de texto o invéntese las suyas propias, como podría ser una entrevista con un testigo presencial de los hechos o una “filtración” de unos planes oficiales. De ese modo, cuando cada grupo exponga su noticiario ante el resto de la clase, los demás podrán tratar de averiguar qué sabía ese grupo que ellos ignoraran, y si esa información les otorgaba algún tipo de ventaja o no.

DISCURSOS Y DEBATE

45

Los discursos son otra actividad en las que sus alumnos se mantienen sentados y que, además, puede derivar en trabajo escrito. Tanto si trabajan por parejas o de forma individual, usted debería indicarles cuál es su personaje y proporcionarles una situación. Podrían ser testigos presenciales de un acontecimiento (un soldado en una batalla, por ejemplo) o algo un poco más exigente, como un político defendiendo la introducción de las Leyes de Pobres o atacando la esclavitud.

Cuando sus alumnos y alumnas estén defendiendo o criticando un punto de vista determinado, usted tendrá la opción de desarrollar esa actividad hasta convertirla en un debate en clase. Dé a sus alumnos una moción a debatir, como, por ejemplo, “esta cámara cree que Oliver Cromwell ya no merece ser Lord Protector”. Elija a uno de sus estudiantes para que proponga la moción y a otro para que la secunde. También necesitará a alguien que se oponga a ella y alguien más que secunde dicha oposición. Cada uno de esos alumnos o alumnas deberá preparar un discurso de unos dos minutos con pruebas y datos que convenzan al resto de la clase para que voten lo que están proponiendo. Usted podría ejercer de presidente de la cámara, o nombrar a un alumnado para ese papel, y el resto de la clase debería entonces preparar preguntas y escritos informativos que plantear a los oradores en cuanto hayan pronunciado sus discursos iniciales.

Cuando la clase haya concluido ya el debate, el proponente y el oponente deberán argumentar de forma resumida por qué la clase ha de votar a favor de la posición respectiva que cada uno de ellos ha definido. Finalmente, se procederá a la votación, en la que los alumnos y alumnas decidirán si desean apoyar la moción o rechazarla.



TIPOS DE DISCURSO	
<p>Discurso informativo o referencial Es aquel que transmite datos concretos y conceptos precisos. Es decir, el discurso informativo se propone transmitir un mensaje en forma objetiva.</p>	<p>Discurso expresivo o emotivo Es aquel que denota emociones, sentimientos y aclaraciones.</p>
<p>Discurso apelativo o conativo Es aquel que intenta actuar sobre el oyente para persuadirlo, ordenarle o pedirle algo</p>	<p>Discurso poético Se pone el acento en la configuración del mensaje. La función poética del lenguaje se pone de manifiesto cuando el emisor intenta transmitir una emoción estética, agradecer por medio de la codificación de un mensaje bello.</p>

IMAGEN CONGELADA

46

También podemos denominarlo *tableau* (o "cuadro vivo). Puede empezar mostrando imágenes o fotografías y pidiendo a sus alumnos y alumnas (organizados en grupos) que recreen la escena que ven ellas. Cuando diga ¡quietos!, deberán mantener (congelar) la pose. El resto de la clase podrá entonces sugerir ideas acerca de lo que creen que cada uno de esos personajes está a punto de decir.

Para desarrollar esto un poco más, asigne dos alumnos a cada una de las figuras que aparecen en la imagen: uno para posar y otro para decir que estará pensando ese personaje. Cuando sus estudiantes estén ya más diestros en la práctica de posar como sus personajes, empiece a sugerir situaciones diferentes que deban convertir también en una imagen congelada. Si son ingleses de la era victoriana que viajan en tren, ¿qué ocurre cuando el convoy, tirado por una locomotora de vapor, entra a un túnel? Si son trabajadoras del campo de las que contribuyeron con su esfuerzo local a la victoria durante la Segunda Guerra Mundial, ¿qué sucede al oír la sirena de aviso de ataque aéreo? O el momento en que el panamericanismo iniciado por Simón Bolívar no prosperara en América Latina ¿qué consecuencias traería consigo este hecho?

Una cámara digital le permitiría tener recuerdos permanentes de los cuadros vivos y así formados; cada grupo podría anotar luego bocadillos de texto en sus propias fotografías.



SECCIÓN VI

USAR LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

CONSEJOS GENERALES

47

Las autoridades educativas recomiendan que el profesorado de historia utilice las TIC en su actividad docente y, en concreto que:

- ➔ Se usen Internet, los CD, las redes sociales, los blogs, el contenido multimedia, el correo electrónico, etc., para las investigaciones históricas.
- ➔ Se clasifique, se edite, se reorganice y se estructure la información en pantalla.
- ➔ El alumnado sea capaz de presentar sus hallazgos y conclusiones empleando esas tecnologías.

Saber cuándo es el momento más propicio para incorporar las TIC a las clases requiere de cierto criterio que nos permita evitar el uso de esas tecnologías por el simple hecho de usarlas sin obtener ventaja alguna en cuanto a conocimientos, comprensión o habilidades relacionados con la historia. También implica que usted tendrá que planificar el acceso a equipos informáticos y que deberá haber probado personalmente los recursos antes de dejar que toda una clase se maneje por su cuenta con ellos. Si usted tiene prevista una clase basada en el uso de las TIC (aunque sólo sea de una humilde grabadora de vídeo), asegúrese siempre de que cuenta con un plan de apoyo en caso de que el equipo no funcione ese día.

Las computadoras pueden ser grandes factores de motivación para algunos alumnos y pueden ayudar a los menos avanzados en el tema y a quienes más dificultades están teniendo con las exigentes labores de escritura que suelen acompañar a las lecciones de historia. También pueden utilizarse para exigir un poco más al alumnado que parece manejarse mejor con la asignatura, y que puede usar esas tecnologías para llevar a cabo trabajos independientes. Incluso una sola computadora para toda la clase puede tener utilidad, sobre todo, si tiene acceso a Internet: le permitirá tener una ingente cantidad de información al alcance de la mano.

Los CD pueden resultar una inversión cara para un departamento escolar, equivalente al coste de varios libros de texto, así que es mejor probarlos antes de comprarlos. Tienen, eso sí, ventajas sobre Internet. Para empezar toda la información está contenida en un solo lugar y puede concebirlos como si fueran libros de texto con algunos elementos adicionales, como: cuestionarios, animaciones, secuencias filmadas, efectos de sonido, servicios de búsqueda, hojas de ejercicios imprimibles y notas para el profesorado.

En segundo lugar, con un disco compacto usted no tendrá que preocuparse de si la red de la escuela está conectada o no a Internet en un determinado momento, o de si el sitio web que quiere ver está inaccesible, o de si sus alumnos y alumnas se entretienen siguiendo enlaces inapropiados o que les distraigan. Otra ventaja sobre el ciberespacio es que, a diferencia de éste, donde, a veces, los archivos tardan mucho en descargarse con las conexiones a internet actualmente disponibles (sobre todo, cuando muchos alumnos no tratan de acceder a la vez a la misma información), los CD no suelen retrasar las clases por problemas con las búsquedas.

Cerciórese de haber explorado los contenidos del CD antes de emplearlo en sus clases y piensen en cómo va a incorporarlo a ellas. Si el número de computadoras disponibles es limitado, divida a su alumnado en grupos, de manera que, en cada momento uno de ellos esté utilizando las computadoras y el resto esté realizando otra actividad, sin necesidad de que usted dé clase a todos a la vez. Tal vez necesita confeccionar hojas de ejercicios adicionales para alumnos que puedan usar luego para manejarse bien navegando por los contenidos del CD y que los mantenga centrados en la investigación concreta que les haya encargado (en lugar de distraerse con el pacer estéril de ir haciendo clic sobre los diversos botones).



Las TIC abarcan más que la informática. Poco tiene de novedoso el hecho de mostrar un vídeo en clase, pero para aprovechar al máximo ese visionado, asegúrese de que sus alumnos y alumnas estarán atentos entregándoles una serie de preguntas que tengan que ir respondiendo mientras tanto. Las preguntas de elección múltiple son las que funcionan mejor en ese contexto, porque sus estudiantes no pasan tanto tiempo con la vista puesta en su hoja de ejercicios en vez de la pantalla, y pueden limitarse a marcar la respuesta correcta. Deles algo de tiempo antes de empezar con el pasa de vídeo para que lean las preguntas y sepan así qué es lo que tiene que buscar en lo que van a ver.

Para estar seguro de que todos sus alumnos y alumnas se concentran, prepare hojas de preguntas diferentes y entréguelas de forma alternada, de manera que quienes tengan tendencia a soñar despiertos no puedan luego copiar las respuestas del compañero o la compañera de al lado.

Puede usar el vídeo de forma crítica y evaluarlo como una fuente más junto a otras que hayan estudiado. Dependiendo el tipo vídeo, podrían criticar sus reconstrucciones históricas, analizar las fotos o los acontecimientos seleccionados por los productores, o examinar la autenticidad histórica del vestuario. Si quisiera llevar el trabajo un poco más allá, podría pedir a sus estudiantes que le sugieran qué habrían hecho ellos para transmitir el tema a los espectadores de una manera más interesante o más simple.

Pueden elaborar *storyboards*¹⁰ que muestren cómo sería su propio programa sobre el mismo tema, junto con notas de los detalles que incluirían en él. Y si dispone de una



VÍDEOS EDUCATIVOS

Debido a que el concepto de vídeo educativo engloba diferentes concepciones sobre el término es conveniente proponer una categorización en la cual se considere todas las aplicaciones potenciales para la materia de historia que pueda tener el vídeo. Por lo tanto, los vídeos educativos se pueden clasificar en:

- ✓ **Vídeo documental:** Muestra de manera ordenada información sobre un tema concreto. Por ejemplo, un vídeo que trate sobre el Coliseo de Roma.
- ✓ **Vídeo narrativo:** Tienen una trama narrativa a través de la cual se van presentando la información relevante para los estudiantes. Por ejemplo, un vídeo que narra la vida de un personaje histórico.
- ✓ **Lección temática:** Presenta sistemáticamente y con una profundidad adecuada y gradual a los destinatarios los distintos apartados de un tema concreto. Por ejemplo, un vídeo sobre las influencias del arte griego.

¹⁰ Un *storyboard* o guión gráfico es un conjunto de ilustraciones mostradas en secuencia con el objetivo de servir de guía para entender una historia, previsualizar una animación o seguir la estructura de una película antes de realizarse o filmarse. El *storyboard* es el modo de previsualización que constituye el modo habitual de preproducción en la industria filmica.

cámara de vídeo, ¡podría incluso trasladar el programa de historia diseñado por su clase a una pantalla de televisión!



CÓMO ESTUDIAR HISTORIA: CINE

Otro método que puede ser muy efectivo a la hora de estudiar historia es el cine. Existen películas muy buenas que relatan hechos con alto rigor histórico que nos permiten aprender a la vez que disfrutamos de un rato de ocio. Si elige esta técnica, un consejo: ¡Asegúrese de que la película es fiel a los hechos históricos! Veamos algunos ejemplos de películas: Alejandro Magno (buena para estudiar un personaje), Troya (buena para entender la historia), Alíen (ésta no vale).

USAR PROGRAMAS DE AUTOEDICIÓN Y PROCESADORES DE TEXTO

50

Los programas de autoedición permiten que sus alumnos y alumnas produzcan trabajos de aspecto profesional, como reportajes de artículos periodísticos. Suelen incluir una serie diversa de plantillas, por lo que incluso quienes no son muy instruidos en su manejo podrán organizar su trabajo en columnas y acompañarlo de títulos e imágenes.

También pueden emplearse programas de procesamiento de textos para este tipo de actividad (programas que, por cierto, pueden ser igualmente válidos para producir las versiones definitivas de cualquier tipo de trabajo escrito). Cuando sus alumnos producen algo de ese modo, tienen la oportunidad de ver lo profesional que su trabajo puede llegar a parecer. Los procesadores de texto cuentan con diversas herramientas de ayuda que pueden encenderse o apagarse según se considere oportuno; entre ellas están, por ejemplo, los correctores ortográficos. Un programa de procesamiento de texto permite dibujar, importar imágenes, así como recortar, copiar y pegar texto. Se pueden introducir cambios en cualquier trabajo sin necesidad de reescribir grandes pasajes del mismo, lo cual resulta particularmente útil para quienes tienen menos confianza en su capacidad escritora, y para quienes no tengan buena caligrafía.

Los programas de autoedición, por su parte, podrían ser usados también para producir todo tipo de publicaciones: desde un cartel publicitario animado a la servidumbre feudal a proclamar el constitucionalismo durante la Revolución Francesa hasta folletos donde se detallan las Revoluciones de 1830 a 1834. Entre sus ventajas, se incluyen la posibilidad de incorporar fuentes de imágenes ya existentes, producir un trabajo colorido y bien presentado, corregir errores sin estropear con ello toda la obra.

⌚ *A continuación se presenta una lista de sitios web que aportan programas para la edición de archivos y para subirlos a Internet.*

🖨 Programas office libres y gratuitos (archivos de texto, presentaciones, hojas de cálculo) alternativos a Microsoft Office.

- ✓ Libre Office (<https://es.libreoffice.org>)
- ✓ Open Office. (<http://www.openoffice.org>)
- ✓ Google Drive (<https://drive.google.com>)

🖨 Alojadores de archivos.

- ✓ Google Drive: además de crear archivos online, puedes subir lo que haya creado con otros programas y editarlos. Después puedes permitir su descarga directa o incluso crear un enlace para su descarga (<http://www.oloblogger.com/2012/04/crear-enlace-para-descarga-directa.html>) en formato pdf:
- ✓ Sky Drive de Microsoft: subir y editar archivos. (<https://onedrive.live.com/about/es-mx/>)
- ✓ Alojador de archivos Dropbox. (<https://www.dropbox.com/features>)
Tutorial: (https://www.youtube.com/watch?v=_RxPYJGc4gw&list=PL2je3YYLVEAgIJT65wESAKz9ddMg-LkSA).
- ✓ En una wiki¹¹ como wikispaces (<http://www.wikispaces.com/>)

🖨 Edita archivos online.

- ✓ Cambiar el formato de archivos, como convertir pdf en imágenes en Zanzar (<http://www.zamzar.com/>)
- ✓ Editar un archivo pdf en convertpdf (<http://www.apowersoft.es/convertir-pdf-a-ppt-gratis.html>).
- ✓ Unir varios pdfs Merge PDF (<http://www.ilovepdf.com/>).
- ✓ Cambia el formato de archivos online (<http://www.convertfiles.com/>).

🖨 Envía archivos pesados por correo con Wetranfer, tutorial (<https://www.youtube.com/watch?v=ZtnCx1VqBmk>)



¹¹ Sistema de trabajo informático utilizado en los sitios web que permite a los usuarios modificar o crear su contenido de forma rápida y sencilla

BUSCAR SITIOS WEB PARA LAS CLASES

51

Existen infinidad de sitios web que pueden emplearse en las clases de historia, pero, dada la naturaleza misma del medio, su contenido, su diseño y sus ubicaciones pueden cambiar con frecuencia, por lo que sería inútil tratar de crear aquí una lista de sitios web de utilidad. En general, el de la BBC con su enorme sección dedicada a la historia y su amplia información sobre las diversas áreas locales, es un buen lugar por el que empezar. Búsquelo en www.bbc.co.uk/history

Entonces, ¿Cómo va a encontrar usted sitios así? Puede mantenerse al día de los nuevos sitios web útiles que vayan surgiendo leyendo las publicaciones especializadas en educación. También puede visitar algún sitio web pensando para el profesorado de historia y que se actualice regularmente con nuevos enlaces. Uno de esos sitios es School History, en www.schoolhistory.co.uk Estas webs suelen estar administradas por profesores y sus recursos son compartidos entre todas las personas que usan el sitio. Otra vía es la consistente en visitar los sitios web de otras escuelas, en los que se suelen compilar listas de enlaces para su propio alumnado.

Si usted anda buscando algo más concreto, utilice un motor de búsqueda y añada una palabra clave como “escuela”, “unidad didáctica” o “clase” para asegurarse de que obtiene resultados apropiados para el público destinatario deseado. Cuando empiece a descubrir sitios web útiles, márkelos como “favoritos” para no tener que volver a buscarlos desde cero más adelante.

EVALUAR SITIOS WEB PARA SU USO EN CLASE

52

Los sitios web pueden variar considerablemente en cuanto a su calidad pues cualquiera puede escribir y publicar uno de ellos. Algunos quizás contengan abundante información útil que esté presentada de un modo que resulte difícil de leer en pantalla, o que venga acompañada de música o animaciones irritantes que pueden distraer a su clase. Piense antes y decida si precisará de equipo adicional (altavoces, auriculares, etc.).

Es posible que se encuentre con algunos sitios web que parezcan tener una producción muy profesional, pero que, examinados más de cerca, sólo le acaben sirviendo como ejemplo del tipo de información que sus alumnos no deben incluir en un trabajo. Internet es un medio interactivo y muchos sitios web aprovechan todo lo posible esa condición incluyendo cuestionarios y juegos en línea que proporcionan al usuario una

respuesta interactiva inmediata, o imágenes que pueden arrastrarse y moverse a las secciones correctas.

Cuando haya encontrado un sitio web que vaya a resultar útil para su clase, asegúrese de analizar atentamente todas las páginas que vaya a usar del mismo. Por muy bueno que sea el cortafuegos empleado en su escuela, siempre es posible que aparezcan algunos sitios web no apropiados. Asombra, por ejemplo, la clase de resultados que pueden obtenerse con algo aparentemente tan inocente como una búsqueda de sitios web con información sobre cotas de malla. Si sus estudiantes van a ser los que tengan que acceder personalmente al sitio web, cerciorarse de que disponen de los privilegios de usuario para ello antes de probarlo directamente en clase.

USAR SITIOS WEB EN LAS CLASES

53

Cuando haya encontrado y analizado el sitio web que desea utilizar para su lección, la única preocupación que le quedará por resolver es la de cómo utilizarlo con su clase. ¿Quiere que sean los alumnos quienes busquen la información? Asegúrese de que les da instrucciones precisas para que accedan a la página correcta y deles una lista de preguntas basadas en los contenidos que allí hallarán para ayudarlos a centrarse en ellos. Prohíbales que usen la impresora pues, si no, es posible que la investigación que finalmente le entreguen sea un conjunto de páginas impresas que no se han leído en realidad. Además, imprimir directamente de los sitios web puede suponer un ejercicio muy derrochador. En vez de eso, si desean imprimir imágenes o tablas concretas, pueden marcarlas, copiarlas y pegarlas en un único documento de un procesador de texto.

Algunos sitios web, tienen cuestionarios interactivos que pueden ser respondidos en línea para poner a prueba los conocimientos de los alumnos. Éstos pueden utilizar individualmente los ordenadores para tales ejercicios o pueden verlos proyectados en una pantalla o pizarra blanca para que las respuestas sean una actividad de toda la clase en conjunto. La BBC (www.bbc.co.uk/history) tiene un extenso abanico de páginas de historia, algunas de las cuales están específicamente pensadas para esas escuelas. Allí encontrarán animaciones y simulaciones que muestran, por ejemplo y entre otras cosas, cómo funcionan los motores de vapor, y esto, como ya se ha comentado, puede ser bastante adecuado para mostrarlo a toda clase a la vez con un proyector. Los sitios web se desarrollan actualmente a un ritmo vertiginoso y pueden incluir clips de video, ficheros sonoros y animaciones que darán más vida a sus lecciones. Eso sí, asegúrese de

que la computadora (o las computadoras) que utilice disponen del software adecuado para exhibir todos los componentes.

MUSEOS ONLINE

54

La mayoría de museos cuentan actualmente con algún tipo de presencia en Internet que varía desde los sitios web con información muy básica hasta otros sitios de grandes dimensiones que incluyen ejercicios interactivos y colecciones visibles desde cualquier otra computadora externa. No se trata de sustitutos de la visita real a un museo, ya que sus alumnos y alumnas no podrán hacerse una idea real de los objetos viéndolos en una pantalla, por ejemplo. Pero existe posibilidad de realizar dicha visita presencial, o incluso si lo que desea es que sus alumnos hagan algún tipo de trabajo complementario posterior a tal visita, estos sitios web pueden resultar muy útiles.

Sus estudiantes podrían, por ejemplo, seleccionar imágenes de los objetos expuestos en el sitio web de un museo y reordenarlos dentro de su propio diseño de una galería que trate de ilustrar del mejor modo posible un periodo o tema particular; para ello, bastará con que copien y peguen las imágenes en un documento de un procesador de texto. Cerciórese de que no estén infringiendo ninguna legislación sobre derechos de propiedad antes de llevar a cabo una tarea de este tipo: la mayoría de sitios web tiene una sección en la que explican cómo se pueden usar las imágenes. También podría asignar a sus alumnos una tarea más propiamente detectivesca dándoles descripciones de objetos determinados y pidiéndoles que los localicen en el sitio web dando con los periodos o las exposiciones correctas. También se pueden usar de ese modo los sitios web de las galerías de arte.

 *A continuación se presentan algunas direcciones electrónicas de visitas virtuales a museos del mundo.*

 Proyecto Arte de Google (extraordinaria herramienta que permite visitar virtualmente diversos museos de todo el mundo, al parecer, se irán incorporando nuevos museos): www.googleartproject.com

 En Nueva York, Estados Unidos The Museum of Modern Art: MoMa, es un referente tanto en su versión presencial como virtual, por sus diversas aplicaciones de tecnologías en y para su función social (<http://www.moma.org/>)

🖥️ En Francia, no se puede dejar de mencionar al Museo del Louvre (<http://www.louvre.fr/>). Y el Museo du quai Branly (<http://www.quaibrnly.fr/es/collections/index.html>).

🖥️ Secciones destacadas de educación de algunos museos españoles:

- ✓ Museo de El Prado (además de poder acceder a los fondos del museo, cuenta con infografía interactiva para realizar un itinerario a través de las obras más representativas del Museo): www.museodelprado.es/pradomedia/
- ✓ Museo Thyssen (dispone del programa didáctico EducaThyssen): www.educathyssen.org/
- ✓ Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía <http://www.museoreinasofia.es/>

LOS USOS DE POWER POINT

55

PowerPoint puede ser un programa muy útil para su uso en las clases de historia, tanto si lo que les interesa es enseñar una presentación ya preparada y descargada de Internet, como si es usted mismo o usted misma sea quien prepara una serie de diapositivas para que sus alumnos las ordenen según la secuencia correcta, o crea una actividad en la que sus estudiantes generen sus propias diapositivas y las utilizan para exponer un tema ante el resto de la clase.

PowerPoint permite que los usuarios creen una serie de filmas que pueden ser luego mostradas en forma de pase. Cada una de ellas puede contener texto, imágenes, efectos sonoros, clips de sonido importados e, incluso clips de vídeo, pero los dos primeros elementos serán mapas que suficientes para la mayoría de alumnos y alumnas que estén preparando una presentación. Las diapositivas pueden reorganizarse en cualquier orden, por lo que le permiten realizar actividades de secuenciación con sus estudiantes: prepare un conjunto de diapositivas sobre una serie de acontecimientos o un grupo de causas y efectos, y luego pida a sus alumnos que las ordenen según el criterio correcto.

Otra forma de utilizar este programa para una presentación es teniendo la pantalla de la computadora o el pizarrón o pared donde se proyecte ésta en un lugar que sólo sea visible a quienes expongan, de manera que puedan usar las diapositivas como apuntes para un discurso. De todos modos, si se da al resto de la clase en lo que centrar su atención, como podrían ser alguna fuente de imágenes, se estará haciendo algo más interesante para los espectadores y más tranquilizador para los oradores.

Las redes sociales se han incorporado de manera importante a la vida de los seres humanos, de modo que se encuentran presentes prácticamente en todos los ámbitos. Incluso aquellas personas que no emplean un equipo de cómputo, al menos, han escuchado hablar de ellas

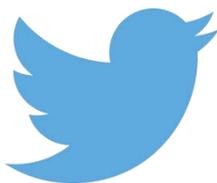
En la escuela las redes favorecen la publicación de información, el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación, la realimentación, el acceso a otras redes afines y el contacto con otros expertos, entre otros elementos. Todo ello, tanto entre sus estudiantes en general, como entre el binomio que establece usted con sus alumnos y alumnas; lo cual facilita el aprendizaje constructivista y el aprendizaje colaborativo.

Sin embargo, antes de definir qué alternativa puede apoyar al profesor en cierta actividad, es importante establecer claramente cuáles son los objetivos de enseñanza que se desean alcanzar, pues aún cuando ya se ha establecido que las redes sociales son una potente herramienta, sería un error pensar que puede resolver cualquier situación docente de forma automática.

⌚ A continuación se presentan algunas ideas que con las que usted puede hacer uso de las redes sociales más populares y con ello enriquecer su práctica docente.

<p>Facebook</p> 	<p>El timeline de Facebook puede utilizarse como recurso educativo. A partir de los comentarios de los post que se publican se siguen todo tipo de conversaciones y discusiones.</p> <p>El nuevo diseño de Facebook permite colocar fechas y hechos cronológicos. Lo que podría admitir a la clase subir todo tipo de contenido multimedia como: audio, video, fotos, mapas. También compartir documentos históricos y toda la información relevante sobre el tema que sea.</p>
	<p>Twitter, también se pueden usar para acercarse más a los estudiantes, y hacerles llegar de una manera más amena contenidos que, de otra manera, nunca llegarían a asimilar.</p>

Twitter



Convertir Twitter en uno de los canales de comunicación entre alumnos y profesores puede hacer que aquellos que no tenían ningún interés en la asignatura comiencen a cultivarlo. Veamos métodos que pueden resultar muy útiles:

- ✓ **Tweets históricos:** Se han preguntado sus alumnos ¿qué escribirían los grandes personajes en momentos clave de la historia universal? Por ejemplo, que twittearía Gabriel García Marquez una noche antes de recibir el premio Nóbel de Literatura en 1982; ¿que escribiría Cristobal Colón el 12 de octubre de 1492? Como el límite son 140 caracteres por tweet así, el alumno desarrolla la capacidad de síntesis, obligándole o forzándole a detectar lo importante y eliminando lo superfluo.
- ✓ **Representa a un personaje:** Se puede asignar a cada uno de los alumnos un personaje histórico. Su tarea sería documentarse acerca de él, y crear una cuenta en Twitter, donde iría twitteando publicaciones metiéndose en el rol de cada personaje. Es ideal para asignar personajes contemporáneos a los alumnos, de tal forma que incluso se puedan comunicar entre ellos representado cada uno su papel.
- ✓ **Como diario de clase** (Ver sección de actividades escritas). Existe una práctica que consiste en pedir a uno o dos alumnos que cada día resuman los puntos básicos de la clase, permitiendo al resto ver estos puntos, rebatirlos, compartirlos o simplemente conocerlos.
- ✓ **Como resumen:** Pida a sus alumnos que lean un artículo relacionado con un tema que estén viendo en clase y que lo resuman en un tweet; esto será un verdadero desafío para sus habilidades de análisis y síntesis.
- ✓ **Reunir datos del mundo real:** Hacer preguntas con respuestas que serán siempre actuales y procedentes de otras personas con verdaderas historias que contar.
- ✓ **Crear debates** entre alumnos sobre un tema en específico, se puede fomentar una serie de preguntas con la ventaja de que si se le asocia un #Hashtag específico facilitará la recopilación y clasificación de esos tweets pudiendo en cualquier momento

	<p>recuperarlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Añadir materiales adicionales: como enlaces a artículos o videos, permitiendo aprender más a los estudiantes sobre algún tema determinado. ✓ Fomentar la participación de los estudiantes: promoviendo por ejemplo que busque y aporte materiales para el curso e información adicional. ✓ Favorece la extensión del aula más allá de lo que es el aula física: recibiendo incluso aportaciones externas tanto de profesionales como de otros profesores para estar al día sobre lo último en la asignatura.
<p style="text-align: center;">You tube</p> 	<p>Se trata de un sitio web en el que se comparte todo tipo de videos, es un sistema gratuito que permite a los usuarios colgar, compartir, visualizar, comentar y calificar videos de todo el mundo.</p> <p>Hay que tener en cuenta que la utilización de medios audiovisuales para la enseñanza no es algo nuevo, aunque poco extendido por lo general.</p> <p>Youtube es una gran videoteca donde se encuentran gran cantidad de documentos históricos, políticos o culturales que podrían se exportados didácticamente a las clases de Historia.</p> <p>Otra opción seria la creación de listas de reproducción en las que se compilen videos sobre un tema de interes en clase y por que no de la creación de vídeos hechos por los propios alumnos (ver sección sobre actividades de escenificación) que deseen compartir con todo mundo.</p>
<p style="text-align: center;">Instagram</p> 	<p>Instagram se usa con fines educativos desde su debut en 2010, pero parece que es ahora, precisamente, cuando nos damos cuenta de su verdadero potencial: quizás tenga que ver con la presencia de smartphones en las aulas, más o menos oculta, pero obvia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Personajes históricos: Invitar a los estudiantes a meterse en la piel de un personaje histórico y que compartan en Instagram

	<p>momentos de su vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fotoperiodismo: ¿Por qué no añadir y completar las tareas con fotografías? Esto es especialmente interesante si trabajamos por proyectos y, además, usamos portfolios digitales. La fotografía es coherente con casi todos los temas de todas las materias; (a lo largo del manual existen muchas actividades en donde las imágenes son una herramienta muy útil en las que se puede adaptar el uso de esta red social) ✓ Proyectos de educación plástica y visual: Cualquier actividad en la que narrar paso a paso sea necesario, un tutorial con fotografías es especialmente interesante. Mejor todavía sería que ese foto-tutorial fuese realizado por las alumnas y alumnos, con pies de foto, instrucciones, filtros y utilizar hashtags para categorizar contenido; por ejemplo en la elaboración de máscaras de personajes históricos famosos, etc. ✓ Mostrar el colegio, las actividades y el progreso de los y las estudiantes: Una manera facilísima de compartir con toda la comunidad educativa lo que se hace dentro y fuera del aula es mostrarlo en internet: fotos de proyectos, excursiones y viajes o cualquier otro hito. Simplemente, tengamos cuidado con la privacidad de los alumnos, las alumnas y por supuesto del propio profesor.
<p>Tumblr</p> 	<p>Es una plataforma que permite publicar y compartir cualquier tema de sin esfuerzo: textos, fotos, citas, enlaces, música, audio y vídeos.</p> <p>Para crear un blog simplemente hay que logearse: escribir correo electrónico, contraseña y nombre del blog. Luego comenzar a trabajar.</p> <p>Además de ser muy sencillo para trabajar, Tumblr tiene herramientas que lo hacen sumamente interactivo, permitiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialogar con la comunidad educativa: El contenido que se publica está abierto a toda la comunidad. Al tratarse de una plataforma social, otros profesores y profesionales pueden seguirnos y comentar nuestro trabajo.

- ✓ **Disponer de un botón de “rebloguear”:** Si los docentes que seguimos, publican un contenido interesante, se puede rebloguear fácilmente en el propio blog.
- ✓ **Utilizar un Panel de control:** En Tumblr, el panel de control nos permite ver los posts de otros profesores a los que seguimos y recibir notificaciones cuando uno de ellos rebloguea nuestro contenido.
- ✓ **Preguntar lo que sea:** Las barreras entre lo publicado y quien nos sigue desaparecen. Los alumnos y otros docentes tienen la oportunidad de preguntar lo que deseen sobre nuestro trabajo de aula y viceversa. Se puede responder con suma facilidad.
- ✓ **Entregar trabajos:** Los alumnos pueden entregar via Tumblr un trabajo activando el botón de entrega (“submit”). Igualmente se puede crear un grupo con nuestros alumnos para que ellos mismos puedan publicar el proyecto directamente en el Tumblr del aula.
- ✓ **Seguir etiquetas:** Es interesante que en Tumblr se puede seguir etiquetas del mismo modo que se siguen #hashtags en Twitter.

Tumblr tiene un directorio de blogs organizados por categorías y con un ranking sobre su popularidad dentro de la plataforma. Educación y Tecnología.

SECCION VII

USAR FUENTES PRIMARIAS

ANTIGÜEDADES Y OBJETOS HISTÓRICOS

57



Su autoridad educativa o museos locales disponen normalmente de un servicio de préstamos de objetos o enseres antiguos; es posible incluso que usted mismo o usted misma haya acumulado una colección de ellos en su propia academia. Hay empresas especializadas en fabricar réplicas y suelen anunciarse en las publicaciones del ámbito educativo. Si desea observar más objetos del pasado, hoy dispone de numerosas colecciones museísticas abiertas para su exploración en línea.

A los alumnos y alumnas les gusta manejar objetos que tal vez sólo hayan visto en libros, sobre todo, si son poco comunes y les obligan a realizar el esfuerzo de adivinar qué instrumento o pieza es aquello que tienen en la mano.

Una manera de incorporar las antigüedades a las clases es pidiendo a sus estudiantes que se imaginen que son los conservadores de su propia colección: su museo en el aula, por ejemplo, organiza una exposición sobre el tema que están estudiando en ese momento y, entre los objetos disponibles, que podrían incluir también algunos fotografiados en libros, los alumnos tendrán que escoger tres o cuatro representativos del tema en cuestión.

En cuanto hayan elegido sus objetos, deberán elaborar una guía del museo. Puede tratarse simplemente de un folleto o puede ser incluso una página web. En la guía, deberían describir el objeto o instrumento en cuestión, especular sobre cuáles eran sus originales y explicar qué representa, así como qué otras cosas puede indicarnos del periodo en el que se utilizó. Podrían inventarse incluso algunos detalles perfectamente posibles, como cuándo y dónde fue encontrado. También pueden probar a ilustrarlo. Entre las otras tareas adicionales que hacer al respecto entrarían la de resumir la información sobre cada artículo o instrumento para incluirla en su etiqueta respectiva y la de seleccionar un diseño general para un poster anunciador de la exposición en el

aula. Los alumnos y las alumnas tendrán que justificar por qué el objeto que han elegido puede ser representativo del tema que están estudiando.

➔ *Ejemplo de guía para describir una antigüedad u objeto histórico para exponerlo.*

<p> Nombre del objeto o instrumento</p>	<p>Describir las características del objeto</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tamaño <input type="checkbox"/> Forma <input type="checkbox"/> Color <input type="checkbox"/> Periodo en el que se utilizó <input type="checkbox"/> Cuando y donde fue encontrado <input type="checkbox"/> Utilidad 	<p>Explicar:</p> <p><i>¿Por qué es representativo del tema que están viendo en clase?</i></p>
<p><i>Imagen</i></p>		

Con el afán de apoyar la docencia y el interés profesional en el campo de la historia, el Archivo Histórico Central (<http://www.agn.gob.mx/>) proporciona un servicio de consulta especial a grupos de estudiantes y/o profesionales interesados en el empleo de las fuentes primarias.

Dirección del Archivo Histórico Central: Eduardo Molina 113 (entrada por Héroe de Nacozari), Col. Penitenciaría Ampliación, Deleg. Venustiano Carranza, C. P. 15350, México, D. F.

Directora: Gisela González Flores

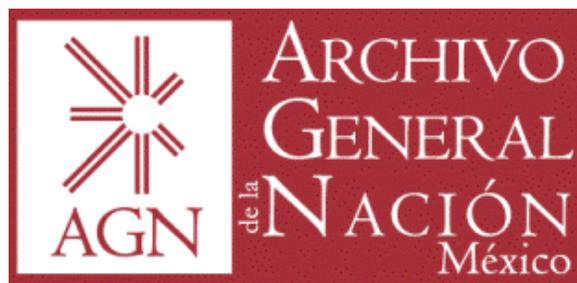
Tel: 5133 9900

Facebook:

<https://www.facebook.com/pages/Archivo-General-de-la-Naci%C3%B3n-AGN/170546939655248>

Twitter: <https://twitter.com/AGNMex>

YouTube: <https://www.youtube.com/user/AGNmx2011>



⌚ *Dentro de las oportunidades que el Archivo ofrece encontramos:*

✓ **ACERVOS GRÁFICOS**

- **Ilustraciones y cartografía:** Sección integrada por dos colecciones de ilustraciones, dos cartográficas y la valiosa colección de más de 10 mil mapas, planos e ilustraciones del Catálogo de ilustraciones publicado por el Archivo General de la Nación.
- **Archivos y colecciones fotográficas:** Destacan tres archivos fotográficos: Ignacio Avilés; Díaz, Delgado y García y Hermanos Mayo. Los tres se complementan con 14 colecciones de fotografías, algunas con soporte en vidrio, plástico, impresiones diapositivas, copias y vistas estereoscópicas.
- **Archivos y documentos audiovisuales:** Colección audiovisual de la Presidencia de la República, en el régimen de: José López Portillo, Luis Echeverría Álvarez, Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León. Videos de Televisión Rural Mexicana y las cintas de audio del programa radiofónico La Hora Nacional, entre otras.
- **Microfilm y fotocopias de archivos:** Parte del material que conserva el Archivo General de la Nación está integrado por microfilms, fotocopias y transcripciones de archivos, colecciones y documentos de diversa procedencia, cuyos originales pertenecen a otras instituciones de México y del extranjero.

Responsable del servicio: María Inés Ortiz Caballero

Cargo: Jefa del Departamento de Centro de Información Gráfica

Lugar donde se proporciona el servicio: AGN, Galería 8 y Centro de Información Gráfica

Horario: Lunes a viernes de 9:00 a 17:00 horas

Teléfono: 51339900 ext. 19318

e-mail: iortiz@agn.gob.mx

✓ **CONSULTA DE ARCHIVOS HISTÓRICOS CON DATOS CONFIDENCIALES**

- **Procedimiento de consulta:**
<http://www.agn.gob.mx/menuprincipal/serviciospublico/servicios/pdf/ProcedimientoHistorico.pdf>

Responsable del servicio: Erika Ivette Gutiérrez Mosqueda

Cargo: Responsable del Área de Referencias

Lugar donde se proporciona el servicio: AGN, Centro de Referencias

Horario: Lunes a viernes de 9:00 a 17:00 horas

Teléfono: 51339900 exts. 19355, 19356 y 19359

e-mail: eigutierrezm@agn.gob.mx

✓ **CONSULTA DIGITAL**

▪ **Grupos documentales digitalizados:**

1. Abasto y Panaderías
2. Almacenes Reales
3. Ríos y Acequias
4. Protomedicato
5. Concurso de Calvo
6. Oficio de Hurtado
7. Mercados
8. Títulos y Despachos de Guerra
9. Pensiones
10. Gallos
11. Derechos Parroquiales
12. Reparto de Tierras Ejidales
13. Concurso de Costilla
14. Concurso de Peñalosa
15. Iglesias
16. Cultos Religiosos
17. Comisos
18. Parcialidades
19. Indios
20. Real Junta
21. Congregaciones
22. Civil
23. Hospital de Jesús
24. Inquisición
25. Tierras
26. Intestados
27. Marina

28. Matrimonios
29. Mercedes
30. Villa San Felipe
31. Archivos Políticos y Sociales

- Sistema de consulta de acervos para conocer la ubicación física de los expedientes de 146 grupos documentales.
- Posibilidad de imprimir los documentos consultados que sean de su interés, así como el resultado de su captura, pagando previamente el costo correspondiente en la Caja General del AGN.
- Los archivos políticos y sociales entregados al AGN por el Acuerdo Presidencial del 27 de noviembre de 2001, se consultarán sólo en la Galería 1.
- El acceso a la página web del AGN se otorgará en el Centro de Referencias y a su portal de transparencia en la Unidad de Enlace.

Restricciones:

- No se podrán copiar en dispositivos electrónicos de almacenamiento los archivos o imágenes resultantes de la búsqueda del usuario en medios magnéticos ni ópticos.

Responsables del servicio: Erika Ivette Gutiérrez Mosqueda

Cargos: Responsable del Área de Referencias y Responsable del Área de Digitalización

Lugar donde se proporciona el servicio: AGN, Centro de Referencias y Galería 7

Horario: Lunes a viernes de 9:00 a 17:00 horas

Teléfono: 51339900 exts. 19355 y 19020

e-mail: eigutierrezm@agn.gob.mx

✓ **FONDOS DOCUMENTALES**

El Archivo General de la Nación custodia el acervo más valioso del patrimonio documental de México y de Latinoamérica. Su riqueza informativa es fuente universal de la memoria histórica de la humanidad. La documentación que resguarda procede de instituciones gubernamentales y entidades privadas de la época de la administración novohispana, así como del periodo nacional que se inició en 1821. Está integrado por más de 740 fondos, secciones y series, los cuales están a disposición del público. Sus registros más antiguos datan de la tercera década del siglo XVI hasta los años noventa del siglo XX.

Los grupos documentales están clasificados de la siguiente manera para facilitar su acceso y consulta:

- **Instituciones coloniales:** Los documentos que integran estos acervos corresponden a las actividades administrativas de la época, básicamente documentos de: Real Hacienda, Real Audiencia, Secretaría de Cámara del Virreinato, Archivo Histórico de Hacienda, Archivo Colonial de Correos, Archivo de la Inquisición, Real y Pontificia Universidad de México y del Marquesado del Valle —Hospital de Jesús— así como la documentación eclesiástica conocida como Bienes Nacionales. En algunos casos, la documentación de ciertos grupos rebasa el límite del periodo documental y llega hasta finales del siglo XIX.
- **Administración pública: 1821-1910:** Documentación generada por las siguientes dependencias: Gobernación, Relaciones Exteriores, Hacienda Pública, Guerra y Marina, Justicia y Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública y Bellas Artes, Fomento, Colonización, Industria y Comercio, Comunicaciones y Obras Públicas. En algunos casos hay documentos anteriores a 1821 y posteriores a 1910.
- **Administración pública: 1910-1988:** Documentación generada por secretarías de Estado y organismos públicos: Secretaría Particular de la Presidencia, Estado Mayor Presidencial, Presidencia de la República, Crónica de la Presidencia, secretarías de Gobernación, Trabajo y Previsión Social, Salubridad y Asistencia, Comunicaciones y Obras Públicas, Agricultura y Recursos Hidráulicos, Industria y Comercio, entre otras. Algunos documentos son anteriores a 1910.
- **Archivos de particulares:** Integrados por archivos de personajes de finales del siglo XIX y primera mitad del XX.
- **Colecciones y documentos:** La mayoría se integró al Archivo en años recientes. Destacan colecciones como: documentos para la historia de México, de la Secretaría de Hacienda o aquéllos para la historia de la Guerra de Independencia, de Hernández y Dávalos. Tienen especial importancia los documentos del Congreso de

Chilpancingo, el Acta de Independencia y las Constituciones de México.

Responsable del servicio: Erika Ivette Gutiérrez Mosqueda

Cargo: Responsable del Área de Referencias

Lugar donde se proporciona el servicio: AGN, Galerías

Horario: Lunes a viernes de 9:00 a 17:00 horas

Teléfono: 51339900 ext. 19355

e-mail: [eigutierrezm@agn.gob.mx](mailto: eigutierrezm@agn.gob.mx)

✓ **HEMEROTECA**

- Ofrece una importante colección de periódicos de los siglos XIX y XX aparte de publicaciones de prensa especializada, oficial y general, de la capital y de los estados.
- El Catálogo Hemerográfico facilita localizar, por título y año, el periódico que se busca.
- Las publicaciones anteriores a 1915 están disponibles para consulta de investigadores acreditados.

Responsable del servicio: Enrique González Lagunas

Cargo: Jefe del Departamento de Acervos Biblioheмоgráficos

Lugar donde se proporciona el servicio: AGN, Biblioteca

Horario: Lunes a viernes de 9:00 a 17:00 horas

Teléfono: 51339900 ext. 19421

e-mail: [egonzalez@agn.gob.mx](mailto: egonzalez@agn.gob.mx)

VESTIRSE DE ÉPOCA

59

¿Por qué desvelarse tanto para explicar con palabras las formas de vestir del pasado cuando podría hacer una demostración práctica con ejemplos reales? Vestirse de época no solo constituye una divertida actividad que sus alumnos recordarán mucho tiempo, sino que también aporta una dimensión de comprensión práctica a la historia. Muchos departamentos educativos de las gerencias de museos y de edificios disponen de conjuntos de vestuarios de época para ataviar a quienes colaboran voluntariamente en tales instituciones, y las visitas a ciertos lugares, como

los castillos, pueden brindar a los estudiantes la oportunidad de observar detalladamente la indumentaria de esa época.

Cuando tenga ya a sus dispuestos voluntarios y voluntarias bien enfundados en sus ropajes de época, diga a los demás que les hagan preguntas o que les pidan que realicen tareas sencillas como agacharse o girarse para observar a un supuesto atacante que se les esté acercando por detrás. Podrán así darse cuenta por sí mismos de por qué las damas victorianas se desmayaban tan a menudo, o de por qué ciertos soldados se hallaban en desventaja en el campo de batalla. Haga fotos para una exposición y etiquételas. Cualquier actividad con vestidos o disfraces de época pueden ir seguida de algún tipo de trabajo adicional en clase, ya sea observando las diferencias en cuanto a modas entre personas ricas y pobres, o descubriendo de dónde procedieron los materiales. En el caso de atuendos de los últimos quinientos años, miren retratos o fotografías y traten de identificar en ellas cualesquiera artículos que hayan visto o manejado.

DEMOSTRAR CÓMO SE LLENAN LOS VACIOS EN LA NARRACIÓN HISTÓRICA

60

Ésta es una forma de mostrar cómo los historiadores y las historiadoras alcanzan diferentes interpretaciones a partir de las mismas fuentes. Lea a su clase la versión breve de un acontecimiento histórico cualquiera; por ejemplo, si están estudiando la Roma antigua, podría tratarse del relato de cómo ésta fue fundado por Rómulo y Remo. Ambos niños fueron acogidos por un pastor y su esposa después de que los hubieran hallado abandonados a la orilla del río, así que pida a sus alumnos que escriban esa historia desde el punto de vista del pastor o desde el de su mujer. Dígales que sólo podrán incluir lo que él o ella podían saber a partir de sus propias experiencias individuales.

Luego, pueden leer sus respectivas versiones y el resto de la clase tiene entonces la opción de ir marcando en un cuadro (donde estén contenidos los elementos de la narración original de la historia) lo que cada alumno o alumna vaya incluyendo en sus respectivos relatos, así como los detalles nuevos que vayan añadiendo y que vayan ayudando a que la versión inicial tenga más sentido. Use los resultados para explicar que esa forma de trabajar es similar a la de los historiadores, que añaden sus propias interpretaciones a las fuentes primarias que tienen a su disposición.

También podría llevar a cabo este ejercicio sustituyendo la narración histórica por una pequeña colección de objetos e instrumentos. Si están estudiando la Segunda Guerra Mundial, muestre a su alumnado un bolso con la etiqueta del nombre de una persona, junto a piezas como una máscara antigás, un osito de peluche, una cartilla de racionamiento y un billete de tren. Si no dispone de los objetos reales, use imágenes plastificadas de los mismos. Introduzca unos pocos detalles y, luego, pida a sus estudiantes que deduzcan el resto de la historia, nuevamente, como ejemplo de cómo pueden llegarse a obtener múltiples versiones distintas de un mismo hecho.

USAR LITERATURA Y MÚSICA DE ÉPOCA

61

Reproducir música del periodo que estén examinando puede crear un ambiente de autenticidad en el aula, especialmente, si suena de fondo mientras los alumnos y las alumnas producen un trabajo que les exija empatizar con las personas que están estudiando en ese momento. Si en su academia o departamento educativo no cuentan con las grabaciones oportunas, puede buscar si en las bibliotecas locales albergan colecciones musicales disponibles para préstamo externo, y también hay algunos sitios web con archivos sonoros que podrán emplear, aun cuando la calidad de algunos tal vez deje mucho que desear.

Habitualmente, existe asimismo la posibilidad de incluir ejemplos de la literatura del periodo que estén estudiando, algo que, aunque en principio quizás sea dominio estricto de la academia de español de su centro, puede estar claramente justificando como fuente primaria histórica adicional.



EXPLICAR EL SESGO RECURRIENDO A EJEMPLOS HISTÓRICOS

62

Si anda apretado o apretada de tiempo en sus clases, pero, aun así, necesita introducir el concepto de sesgo mediante algunos ejemplos que sean obvios, puede preparar pares de titulares de corte periodístico referidos al acontecimiento o la figura que estén estudiando en ese momento. Por ejemplo, si se trata de la *Independencia de las 13 colonias británicas de Norte América*, podría contrastar uno como “Los colonos, tramposos, toman las colonias mediante artimañas” con otro como “Los colonos, inteligentes, usan la astucia para superar a los nativos”

poco despiertos". Sus alumnos podrían clasificar titulares de ese tipo distinguiendo entre los favorables a los colonos y los que apoyan a los nativos, y luego elegir qué palabras son las sesgadas, antes de intentar elaborar sus propios titulares.

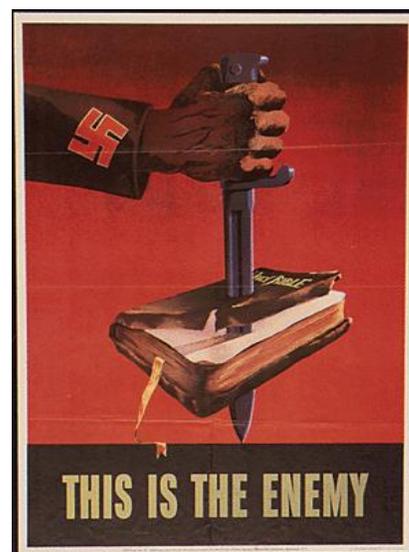
Podría explicar, por ejemplo, que la palabra inglesa para sesgo, "bias" proviene de otra de origen francés que significa "inclinación" o tendenciosidad¹². Usar ejercicios como los aquí sugeridos ayudará a que sus estudiantes detecten el sesgo, pero también debería explicarles por qué resulta eso tan importante en historia. Puede mostrarles cómo los historiadores y las historiadoras crean versiones equilibradas buscando fuentes de diversos grados de tendenciosidad hacia uno u otro lado. Puede hacer una demostración práctica de ese tipo de ejercicio proporcionando a sus alumnos dos fuentes sesgadas (y, preferiblemente, contrapuesta) y pidiéndoles que extraigan de ellas los hechos que más probablemente fueron verdad a partir del descubrimiento de elementos mencionados por ambas fuentes.

Es posible que necesite algún trabajo de apoyo adicional para explicar el sesgo con ejercicios dedicados a comprender mejor en qué difieren los hechos de las opiniones: separando los unos de las otras en un determinado texto, por ejemplo, o pidiendo a sus alumnos que piensen en tres hechos y en tres opiniones y que los demás decidan luego cuáles son los primeros y cuáles las segundas.

EXPLICAR LA PROPAGANDA

63

Esto puede ser la continuación del anterior ejercicio sobre el sesgo. Explique que la propaganda es aquella información que se emite desde un bando o causa para obtener apoyo para sí mismo. Cada bando tratará de mostrarse como bueno y justo, e intentará que el otro aparezca como injusto e, incluso malvado. La propaganda, por lo tanto, está sesgada. Si sus alumnos y alumnas hicieron el ejercicio consistente en escribir crónicas sesgadas de un partido de fútbol, de las nuevas pinceladas informativas: por ejemplo, que se ha sabido que el hermano del árbitro juega en el América, o que los Tigres sobornó al juez de línea. Seleccionando entre la información que usted les proporcione, deberán



Ejemplo de propaganda Nazi vs. Judíos

¹² La palabra castellana "sesgo" proviene, en última instancia, del latín *sessus*, pasado participio de *sedere*, "sentarse" (por contraposición al gesto de mantenerse erguido o derecho).

desacreditar al otro equipo sin mencionar los fallos y defectos del propio.

Si prefiere utilizar ejemplos históricos, hay más que de sobra entre los que elegir, pero no siempre son los más claros para quienes tratan de entender lo que significa la propaganda. Así que, en vez de eso, cree usted mismo o usted misma los suyos propios en relación con el tema histórico que estén estudiando.

EXPLICAR LA SÁTIRA

64

Cuando los alumnos y alumnas hayan comprendido lo que es la sátira, tal vez se ofrezcan a decirle algunas expresiones coloquiales más que les ayuden a entender un poco mejor el concepto, y puede que entonces usted se pregunte por qué no lo



EL HIJO DEL AHUIZOTE (1885-1903)

Ejemplo de sátira a Porfirio Díaz

enfocó así desde el principio. La sátira es una forma de escritura o de dibujo (en el caso de las caricaturas) que retrata los defectos de los individuos, las sociedades o las ideas ridiculizándolos o burlándose de ellos.

Usted podría introducir la idea jugando a hallar las diferencias entre la foto o el retrato de una persona y su caricatura (ya sea usando un ejemplo histórico o alguno de los muchos que hallará de personalidades actuales en los periódicos). Pregunte a sus estudiantes por qué les parece que los rasgos de la persona en

cuestión han sido exagerados o si tal exageración se puede entender como un cumplido o no. Si su escuela fomenta los vínculos transcurriculares tal vez descubra que el debate deriva hacia temas como el del bullying o acoso escolar. También hay conexiones con el trabajo relacionado con las metáforas con figura lingüística y literaria.

Cuando los alumnos se encuentren con un término como sátira por primera vez, pídeles que trabajen sobre la definición propia de la palabra que hayan apuntado ellos mismos en sus cuadernos de ejercicios como referencia. Esto resulta más beneficioso que copiar una definición tomada de un libro sin más, porque significa que usted podrá comprobar si lo han entendido o no. Asimismo, deles acceso a las diferentes formas en que pueden usar dicho término, e introduzca sus diversas variaciones morfológicas, como el adjetivo "satírico".

👍👎 SÁTIRA

Discurso o composición literaria en prosa o verso en que se critican agudamente las costumbres o vicios de alguien con intención moralizadora, lúdica o meramente burlesca

SECCIÓN VIII

SER CREATIVOS

CONSEJOS GENERALES

65

Las asignaturas de historia en la educación primaria constituyen, en principio, una oportunidad ideal para trabajar en un sentido transcurricular, combinando los temas propiamente históricos con la lectoescritura, las clases de geografía, arte, y la tecnología (TIC) etc. Pero el plan de estudios de historia en secundaria también estimula esas conexiones con otras áreas curriculares y fomenta activamente la incorporación de habilidades clave.

Cuando quiera ser creativo o creativa en historia, le servirá de gran ayuda contar con ciertos recursos. Si es usted una persona entusiasta del reciclaje, he aquí un buen modo de llevarlo a la práctica. Empiece a guardar de todo, desde cajas de cereales hasta tarros de helado e imagínesse las posibilidades de transformación futura que atesoran; iglesias medievales, pirámides, castillos, etc.

El trabajo creativo hace que la historia resulte más accesible a aquellos alumnos y alumnas que aprenden conforme los métodos más prácticos, y a quienes tienen más problemas cuando la carga de ejercicios escritos es mayor. Pero, en cualquier caso, lo normal es que cualquier alumno o alumna, sea cual sea su nivel de aptitud, disfrute haciendo algo poco distinto. Algunas de estas ideas pueden ser más adecuadas para actividades extracurriculares como un "club" de historia, por ejemplo, y muchas de ellas darán como resultado vistosos trabajos muy apropiados para exponer en las paredes del aula y en las jornadas de puertas abiertas.

TRUCOS DE CARTAS 1: ACTIVIDADES DE SECUENCIACIÓN

66

Las actividades creativas no tienen que implicar grandes preparativos, de hecho, pueden derivar de otras tareas ya incluidas dentro de una clase. Las actividades de secuenciación son útiles por que los alumnos pueden mostrar en ellas que comprenden la cronología y que saben ordenar la información conforme a su prioridad relativa.

Para poner a prueba los conocimientos que sus estudiantes tienen de la cronología correcta, pegue cada una de sus fuentes o imágenes sobre un trozo recortado de cartón o cartulina. Coloque cada una de ellas en un sobre y déselo a un alumno o a un grupo de ellos si así los ha organizado. Si plastifica cada fuente o imagen pegada en su trozo de cartulina, podrá reutilizarlas en otra ocasión. Las tarjetas (o cartas, cards) así formadas pueden ser también esparcidas sobre uno o más pupitres para que sus estudiantes las vuelvan a juntar en el orden temporal correcto. Si están plastificadas, podrán escribir notas o apuntes en ellas con plumón y luego borrarlas.

En cuanto los alumnos se hayan acostumbrado a estas actividades de secuenciación, podrán empezar a crear sus propias tarjetas o cartas, que luego intercambiarán con otros compañeros y compañeras de clase. Podrían crear, por ejemplo, una serie de tarjetas que mostraran la sucesión de hechos que condujo a una guerra, o cómo llegó la peste al México colonial. Podrían idear un juego de búsqueda de “parejas” con los motivos por los que los contendientes al trono en 1066 de Inglaterra creían tener derecho a éste, o por los que el imperio romano acabó tocando fin. Asimismo, podrían tratar de emparejar cada imagen con su descripción correspondiente.



TRUCOS DE CARTAS 2: REORDENAR MOTIVOS

67

No tiene que ceñirse a los ejercicios de cronología para incluir actividades de secuenciación en sus clases y lecciones. Su alumnado puede ordenar motivos y causas recolocando tarjetas o cartas en las que figuren ya escritas dichas razones. La ventaja de utilizar cartas en lugar de escribir directamente la lista de motivos en sus cuadernos reside en que, dentro del grupo, cada estudiante puede exponer sus argumentos para defender un determinado orden de causas y la lista que vaya resultando puede debatirse antes de que esté ya finalizada, pues las cartas podrán ordenarse físicamente en todo momento. Para hacer un poco más difícil el desafío, puede entregar cartas o tarjetas en las que falten algunas palabras clave que sus alumnos y alumnas tengan que rellenar. Otra variante sería la consistente en clasificar las causas según dos tipos de consecuencias: a corto plazo y a largo plazo. También podrían reordenarse las cartas atendiendo a motivos políticos, sociales, religiosos y económicos, o a otras categorías que usted elija.

La inclusión de información en esas tarjetas o cartas puede ser usada luego para emparejar cada causa con una consecuencia (como por ejemplo, por qué había tantas personas pobres en el siglo XVI) y para animar a su alumnado a pensar en posibles vínculos causales entre acontecimientos diversos.

HACER ACCESIBLE EL VOCABULARIO CLAVE

68

Como otras muchas asignaturas, la historia puede parecer en ocasiones dotada de un lenguaje propio. Anime a sus alumnos y alumnas a preguntar acerca de aquellas que no entiendan y a que dediquen la parte central o final de sus cuadernos a escribir un glosario de términos de historia que vayan actualizando con cada lección; de ese modo, no sólo tendrán los significados fácilmente a su alcance, sino también la grafía correcta de los diversos vocablos. Como ya se mencionó en la sección 2, hay también otros ejercicios, como las los bingos de términos clave o las sopas de letras, que les ayudarán a reforzar la escritura correcta de todas esas palabras, y existen igualmente numerosas actividades de inicio de clase con las que podrá poner a prueba el nivel de comprensión que su alumnado tiene del significado de esos nuevos términos

Exponga también vocabulario por toda la clase. Podría optar por colocar los términos clave en forma de etiquetas en un diagrama que permita ver con claridad tanto sus significados como su grafía correcta. También podría elegir a un alumno o a una alumna diferente en cada lección para que actúe como cronista: su labor consistiría en proporcionar una copia ampliada de la palabra nueva (escrita correctamente) para exponerla en la pared del aula. Hay quien ha sugerido que el acto de mirar hacia arriba se corresponde con la parte del cerebro asociada con la memoria. Pruebe esta teoría en su clase exponiendo palabras clave en algún lugar que sus alumnos sólo puedan mirar alzando la vista.



ELABORAR MODELOS

69

La elaboración de modelos y maquetas es una forma divertida de ayudar a que los estudiantes visualicen lo que, posiblemente, solo hayan visto hasta entonces en la página bidimensional de un libro de texto o en la pantalla de una computadora. Muchos libros dirigidos al alumnado contienen actividades con plantillas que permiten que construyan todo tipo de modelos: desde castillos en miniatura hasta reproducciones de pirámides y de broches antiguos. Fotocopie las plantillas en cartón o en cartulina. Cuando hayan terminado, podrá tratar las piezas resultantes como objetos para la colección de su museo del aula, así son suficientemente estables, podrán incluso servir para ser incluidos en un “tesoro” enterrado que sus estudiantes tengan que localizar por medio de una excavación ficticia.

Los objetos o antigüedades así creados podrían constituir la base de un ejercicio de narrativo orientado a dar verosimilitud a esos supuestos hallazgos. Un celta, por ejemplo, podría ser el recuerdo que un soldado romano se llevó consigo a casa para enseñárselo a sus hijos tras un intento fallido de conquista de Britania. La maqueta de un tipo particular de castillo podría usarse para convencer al rey de que la construcción de esas fortalezas le proporcionaría ventajas estratégicas con respecto al diseño de las que ya tienen en funcionamiento.

Elaborar modelos es una manera más de incluir habilidades clave en sus clases, sobre todo, si la actividad conlleva grandes dosis de mediciones y cálculos de los recursos necesarios. Si están construyendo maquetas de las pirámides, pida a los alumnos que calculen cuantos bloques de piedra necesitarían para edificarlas de verdad, qué pedo tendrían, etc.

ELABORAR UN CALENDARIO

70

Sus alumnos y alumnas pueden confeccionar un calendario cuando usted quiera explicarles algo relacionado con las estaciones del año, las diferencias de fechas o las actividades anuales. Pueden elaborar uno a mano o pueden usar un programa informático con algún tipo de plantilla que sólo tengan que rellenar.

Por ejemplo, como si están estudiando la aldea medieval, pueden proporcionar a su alumnado una lista de las actividades agrícolas que se desarrollaban en determinados momentos del año y pedirle que coloque los nombres o las imágenes correspondientes a dichas actividades en el mes o la época correcta en su calendario.

También podría aprovechar esta actividad para mostrar las diferencias estacionales en otras zonas del mundo, por ejemplo, si están estudiando el antiguo Egipto. Sus alumnos pueden marcar, entre otros, el momento en que los egipcios esperaban que se produjera la crecida anual del Nilo, la ribera del río e investigar las consecuencias de tal acontecimiento. También podría rellenar un calendario marcando en los sucesos o hechos destacables de un año determinado, por ejemplo, en 1066. Un poco si anotan allí los detalles de las batallas de Stamford Bridge y Hastings, sus estudiantes podrán visualizar su cuanto tardó el ejército sajón en marchar hacia el sur, para luego reflexionar sobre los efectos que eso tendría en aquellos soldados.

Estudiar la Roma antigua o los vikingos, podría ser una excusa perfecta para que sus alumnos y alumnas confeccionaran un almanaque en el que cada día de la semana o cada mes estuviera ilustrado con una imagen del origen etimológico de su nombre: por ejemplo, en un calendario romano, podrían figurar una imagen y uno del breve descripción del Dios Marte en un en vez de nuestro mes de marzo, y en un almanaque vikingo se podría explicar por qué nuestro Thursday ("día de Thor" o jueves, en inglés) fue llamado de ese modo.



VINCULOS ENTRE ARTE E HISTORIA

71

Cree un catálogo... 

Allí donde se ven oportunidades para ello, puede extenderse en ciertas conexiones transcurriculares entre arte e historia. Si han estado estudiando un tema como el de los juguetes o las modas, sus alumnos pueden elaborar un catálogo con dibujos de los ejemplos que han visto y con una lista de las características de estos.

Como escribían... 

Probar diferentes métodos de escritura (a mano u otros) pueda suponer todo un reto. Necesitarán el material y los instrumentos necesarios, como

pizarras o plumas (de ave), para probar a escribir como lo hacían los escolares de la era victoriana. Tras mirar algunos manuscritos medievales, como los evangelios de Lindisfarne, sus alumnos y alumnas puede intentar decorar La letra inicial de sus nombres siguiendo un estilo similar. Asimismo, pueden tratar de emular algunos de los azulejos con figuras geométricas que habrán observado al estudiar un nuevo las civilizaciones Islámicas, en los que también podrán apreciar conexiones con las matemáticas si comentan la simetría de los dibujos. Las civilizaciones que usaron los alfabetos distintos al nuestro, con signos como las de las runas o los jeroglíficos, les brindarán la oportunidad de inventarse sus propios códigos o algún que otro mensaje secreto descifrable.

A *tumba cerrada...* 

Quando estudien la antigua Roma, por ejemplo, hallarán numerosos ejemplos de arquitectura funeraria. Como alternativa a otros ejercicios escritos (como podría ser la redacción de un obituario), sus estudiantes podrían dibujar lápidas en las que incluyan información sobre personajes de los que haya leído en alguna fuente.

E *l arte del pasado...* 

Quando estén estudiando la Grecia, la Roma y el Egipto antiguos, sus alumnos podrían tratar de diseñar sus propias estatuas de los dioses y las diosas de aquellas civilizaciones. Los Tudor son una buena excusa para estudiar los retratos en especial, los que se pintaron para transmitir una cierta imagen de la reina Isabel. Sus estudiantes también podrían hacer sus pinitos en el dibujo de retratos (de otras famosas figuras de la historia, quizás) recurriendo al simbolismo.

U *rbanismo...* 

Los alumnos y las alumnas pueden diseñar o planificar una aldea o una ciudad, en la que incluyan aquellos edificios y elementos que usted les recuerde que deben tener en cuenta. Por ejemplo, los pueblos medievales

suelen aparecer representados con una iglesia, sus tierras comunales, sus campos abiertos, su casa solariega, etc. Tras mirar algunos ejemplos pida a sus alumnos que recopilen una lista de lo que esperarían encontrar en un pueblo o aldea medieval; a continuación, podrá planificar su propio pueblo o aldea, llegando incluso, quizás, a crear su propio modelo o maqueta del mismo. Para mostrar el cambio producido a lo largo de un periodo, recubra sus dibujos o imágenes, acetato y pida a sus estudiantes que dibujen o señalen las diferencias.

Tiras gráficas... 

El Tapiz de Bayeux¹³ podría reivindicarse como un antepasado remoto de las tiras gráficas o de los storyboards. Sus alumnos y alumnas para mostrar una serie de acontecimientos. Si tiene algunos estudiantes reñidos con el arte, facilíteles una selección de imágenes entre las que puedan escoger unas cuantas y anímelos a completarlas con un recuadro escrito en el que expliquen al lector lo que está sucediendo en cada una de ellas.

Imitar estilos del pasado... 

Los alumnos y las alumnas pueden diseñar sus propios escudos de armas heráldicos, o monedas antiguas con las cabezas y los símbolos de los dirigentes del momento que se pretenda reflejar en ellas. Suelen haber aquí una conexión transcurricular con el estudio de la religión, pues la importancia de ésta aparece recogida en múltiples temas de historia. Combine ambas tareas creando reproducciones en papel de seda de las vidrieras de colores típicas de las catedrales, de manera que en cada una de las ventanas se muestre un hecho una secuencia de hechos importante como las que quedaron recogidas en algunos de aquellos vitrales.

¹³ El tapiz de Bayeux, también conocido como Tapiz de la reina Matilde, es un gran lienzo bordado del siglo XI de casi 70 metros de largo que relata, mediante una sucesión de imágenes con inscripciones en latín, los hechos previos a la conquista normanda de Inglaterra, que culminó con la batalla de Hastings.

P

ruebas e imaginación... 

Si una obra literaria enlaza con el tema que están abordando, puede leer a la clase un extracto de la misma (tomando de una traducción moderna, si se trata de literatura medieval, por ejemplo). Si lee un pasaje de *POPOL VUH* cuando trate el tema de la civilización maya, por poner un caso, pida luego a sus alumnos que dibujen el aspecto de la creación tal como se lo hayan imaginado. Pueden realizar una tarea similar si están estudiando a los exploradores de la era de los reyes católicos de España. Pueden sacar las interpretaciones de los dibujos, leer las descripciones clase y pedir a los alumnos que dibujen lo que les ha contado, luego, use los resultados como ejemplo práctico de las diferencias de interpretación de las fuentes.

SECCIÓN IX

DESTREZAS DE PENSAR HISTÓRICAMENTE

EL VIAJERO EN EL TIEMPO

72

Esta actividad puede producir varios resultados. En concreto, ponía a las habilidades de razonamiento y las de pensamiento creativo. Puede ayudar a que el alumnado sienta empatía con personajes y situaciones en historia, y a que comprendan mejor las nociones de causa y efecto. Ahora que *Dr Who* ha regresado a las pantallas de televisión británicas y que también está presente en Latinoamérica, sus alumnos y alumnas estarán seguramente mejor capacitados para entender el concepto del viaje en el tiempo, pero si no conocen ese programa y necesitan aclaraciones adicionales al respecto, siempre pueden introducir la idea mostrándoles la serie de televisión *Cantinflas Show* (que se encuentra disponible en YouTube) donde el personaje popular de Mario Moreno viaja hacia a través del tiempo para conocer a personajes históricos famosos.

Cuando haya introducido un tema, o lleven ya algún tiempo estudiándolo, puede decir a sus alumnos y alumnas que es hora de subirse a su TARDIS (la nave-máquina del tiempo del Doctor Who) para viajar a la fecha o período que usted especifique. Fije como fecha de destino, por ejemplo, junio de 1914 si están estudiando la Primera Guerra Mundial. O, para poner a prueba los conocimientos y la comprensión de los contenidos por parte de sus estudiantes, pídale a ellos la fecha correcta cuando les haya explicado la tarea. Siguiendo con el ejemplo de la primera guerra mundial, la máquina les llevará hasta justo antes del estallido del conflicto, cuando existían fuertes tensiones entre los países europeos. Pídale que ideen estrategias para desactivarlas, pues así comprobará si han entendido las causas más estructurales de la guerra. Luego, puede saltar unos días en el tiempo, hasta el asesinato del archiduque Francisco Fernando, y pedir a sus estudiantes que envíen sus consejos a los países de Europa para impedir el inicio de las hostilidades, con lo que comprobara su comprensión de las causas más coyunturales. Genere una simulación del verano de 1914 dando pequeños saltos hacia delante en el tiempo (de unos pocos días cada uno de ellos) y preguntándoles a cada paso si la guerra es inevitable en ese momento o si se les ocurren más estrategias para prevenirla.

Cuando los alumnos estudien la Edad Media, se les puede pedir que viajen hacia atrás en el tiempo, hasta el momento en el que el primer navío portador de la Peste negra desembarco en Inglaterra, y que usen lo que ya saben para explicar cómo limitarían su propagación por todo el país. También podría usar esta clase de ejercicio para explicar lo que es la visión a posteriori de los acontecimientos: hoy sabemos sobradamente que fueron las pulgas que habitaban en la piel de las ratas las que propagaron la plaga. Báse en esto para viajar hacia atrás en el tiempo hasta una aldea medieval donde la población este probando con métodos más tradicionales para desterrar la plaga, y remedios recomendados... ¡sin el beneficio de nuestros conocimientos sobre aquellos hechos!

IMÁGENES IMPERFECTAS

73

Esta actividad se titula así porque en ella proporciona su alumnado una imagen en la que algo no encaja. Puede darles copias de esa imagen amañada o exponer ampliaciones de la misma en el aula (posiblemente, incluso, ocultas como listas que sus alumnos tengan que buscar), o, si es usted uno de esos profesores o profesoras expertos en el apartado de tecnología, puede también usar una pizarra interactiva o un instrumento similar para ir “destapando” partes de la imagen.

A un nivel más sencillo, la imagen podría ser una fuente o una ilustración de un periodo dado en la que hubiera incluido algún elemento anacrónico. Identificar los objetos o los ropajes que están fuera de lugar puede ayudar a sus alumnos y alumnas a explorar más a fondo la cronología. Para mostrar cambio evolución, deles una imagen pídale que añada dos hoteles objetos que posiblemente estuvieran disponibles durante aquel periodo (por ejemplo, basándose en los inventos producidos durante la era victoriana). A aquellos estudiantes menos aptos en la materia, podría facilitarles un abanico de añadidos entre lo que escoger, mientras que los más avanzados podrían lanzarse a crear sus propias imágenes anacrónicas para que otros compañeros y compañeras descubrieran lo que desentona.

También puede repartir imágenes que introduzcan algún tipo de misterio que sus alumnos tengan luego que resolver. Podría tratarse, por ejemplo, de una ilustración de las que use como fuentes para un periodo determinado en la que faltara alguna persona o algún edificio claves, y que sirviera para iniciar luego un análisis o una investigación relacionados con el tema de estudio de ese momento. Por ejemplo, si están estudiando la Segunda Guerra Mundial, una foto de uno de los desfiles nazis de Nuremberg de la que subiera borrado la figura de Hitler podría conducir a toda clase de preguntas de la

importancia de aquel suceso hasta una excusa para debatirse si la guerra habría tenido lugar de no haber nacido Hitler. Cuando el alumnado haya probado ya sus imágenes imperfectas, podrá intentarlo creando las suyas propias para ilustrar sus reflexiones o para retar a otros grupos de la clase.

INVESTIGACIÓN DE LA ESCENA DEL CRIMEN

74

A la hora de introducir un tema, sobre todo si es uno relacionado en algún sentido con la muerte o con un asesinato, convierta el aula en la escena imaginaria de un crimen. Podría incluso utilizar tiza para dibujar la silueta de un cadáver en el suelo y repartir pistas por toda la clase que los alumnos y alumnas vayan viendo al entrar en ella. Las pistas pueden ser fuentes (documentos, imágenes) tomadas de los libros de texto y colgadas por el aula, direcciones web, piezas de imágenes que haya que recomponer como si fuera un rompecabezas, o titulares de periódico de significado un tanto críptico. Podría incluso interpretar el papel de un testigo al que sus alumnos tuvieron que interrogar. Para que el actividad funcione de la manera más fluida posible, organice a sus estudiantes en grupo y haga que éstos vayan rotando, de manera que cada uno tenga días minutos, por ejemplo, para visitar un sitio web y que, Inmediatamente después, pase a la tarea de componer rompecabezas de imágenes durante otros diez minutos, y así sucesivamente.

Las preguntas exactas que sus alumnos tengan que formular dependerán de quién sea la víctima cuya muerte estén investigando. Si se trata de Francisco I Madero, presidente de México; las preguntas tendrán que ir referidas y quien la mató y por qué. Si lo que está introduciendo es la Peste Negra, las preguntas girarán en torno a que fue ésta y cómo murieron las personas afectadas.



HACER UN PROGRAMA DE TELEVISIÓN

75

He aquí un modo distinto de hacer un trabajo, una excusa para que los alumnos y alumnas usen videocámaras digitales o sus celulares y programas de edición de vídeo, o simplemente un ejercicio idóneo para ser presentado ante el resto de la clase o en algún evento de la escuela. Cuando estén estudiando un tema determinado, desglóselo diversas categorías. Por ejemplo, el antiguo Egipto podría

dividirse en apartados como la vivienda, los dioses y las diosas, el comercio, la comida y la bebida, los faraones, las pirámides, etc. A cada grupo se le da una categoría diferente para que la investigue y la exponga. So pena de quería estrenar cinco minutos de un programa televisivo. Los propios alumnos pueden decidir qué forma de que adoptar su presentación, pero también puede ser usted quien les facilite un conjunto seleccionado de ideas: una recreación, por ejemplo, del proceso (ficticio) de momificación o del viaje a la otra vida, una entrevista con un personaje como Tutankamón, una sección de cocina o de manualidades, un programa bricolaje dedicado a la construcción de una casa o de una pirámide, o un programa de debates o entrevistas.

Cada grupo debería elegir asimismo un objeto que simbolice su tema y crear un anuncio de dicho objeto para mostrarlo hacia la mitad del programa. Luego, usted podría adaptar esto para crear una actividad de ampliación para aquellos grupos que estén listos antes que los demás. Dichos grupos podrían elaborar carteles u otros elementos característicos de una campaña publicitaria para el objeto que hubiera elegido, o podrían usar internet para investigar más sobre él, quizás, tratando de hallar ejemplos del mismo en los museos en línea.



USAR EL ESPACIO EN EL AULA

76

¿Cuándo deja un aula de ser aula? ¡Pues cuando se convierte en un mapa, claro! Aprendemos con experiencia y recordamos mejor cuando somos nosotros quienes nos movemos por un espacio, así que introduzca algunas actividades en cinéfilas en sus clases convirtiendo su aula en una especie de plano de batalla de Waterloo, o del Frente occidental (durante la Primera Guerra Mundial), o de una aldea medieval, por ejemplo.

Despeje el espacio de la clase apilando las mesas y las sillas o los pupitres contra las paredes o, aún mejor, preservando la sala audiovisual. Puede de marcar áreas o fronteras usando cordel o cinta, tal vez con colores distintos para diferenciar los ríos de los límites nacionales. Elija a unos alumnos para que ejerzan de figuras móviles y a otros para que dirijan las maniobras aquellas. Estos últimos (los directores) deberán ir situando en el mapa a los figurantes móviles y dirigir sus acciones. Usando sus habilidades de razonamiento, podrá explicar que han hecho y por qué, a lo que quien

haya actuado de la figura móvil de director o directora de turno podrá decir si está de acuerdo con las instrucciones recibidas y sobre qué habrían hecho de otro modo.

Quienes actúen de figuras móviles no tiene que representar a zonas necesariamente; si están estudiando la distribución de los pueblos o aldeas medievales, pueden representar edificios, por ejemplo, y podrían incluso sostener imágenes o etiquetas que identificarán lo que son en ese momento.

Una variante de lo anterior es la consistente en pedir a unos cuantos estudiantes que usted mismo o usted misma seleccione que representen un acontecimiento que hayan visto en esa lección: mientras usted leer directamente del libro de texto en voz alta, esas figuras móviles tendrán que interpretar como y hacia dónde moverse, y podrán también recibir instrucciones de los compañeros y compañeras que permanezcan sentados.

LÍNEAS TEMPORALES VIVIENTES

77

Prepare unas 30 tarjetas o cartas que representen acontecimientos o hechos del periodo que estén estudiando en ese momento. Los propios alumnos pueden ser quienes generen el contenido de dichas tarjetas. Pida a cada uno de ellos que escriba cinco acontecimientos (seguramente, será mejor que les de temas diferentes sobre los que escribir para no acabar con los mismos acontecimientos repetidos por la mayoría un de sus estudiantes). Cuelgue las ideas de sus alumnos y alumnas por las paredes de la clase u ordene a sus estudiantes por grupos que seleccionen (primero) quince y(luego) quince de los acontecimientos anotados por todos ellos. Tendrán que estar preparados para defender lo que hayan elegido y pensar en por qué ha descartado lo que no. Usted podría ofrecerles acontecimientos adicionales que ellos no hayan incluido en su lista para cambiarlos por algunos de los que si estén en ellas, pero sólo si son capaces de decir por qué quieren aceptar esa permuta.

Cuando las tarjetas ya estén preparadas, entréguelas una a cada alumno y alumna. Pídales que se distribuyan por el aula en orden cronológico; en el caso de alumnos con dificultades para recordar fechas, puede usted anotar la fecha al lado de cada acontecimiento; o muestre las fechas apuntándolas en el pizarrón y pídale que elijan la correcta para el acontecimiento que les haya tocado individualmente. Cada alumno o alumna deberá describir entonces su acontecimiento en unas pocas frases, o podrán “eliminar” a uno de sus compañeros describiendo el acontecimiento que le haya tocado

a ese otro o esa otra, quien, una vez eliminado, tendrá que sentarse. Posteriormente, los alumnos que puedan intentar categorizar sus acontecimientos eligiendo un título para una categoría y moviéndose por la clase en busca de otros compañeros que tengan acontecimientos similares, ya sea en lo político en lo social. Habrá quien se sienta dividido entre más de una categoría, por lo que usted puede acabar con una distribución como quiera. Cuando los alumnos y alumnas de regresen a sus asientos (tal vez con el encargo de escribir líneas temporales en sus cuadernos), deje las tarjetas en los últimos lugares en que ellos las colocaron para que sirvan de recordatorios.



SECCIÓN X

JUEGOS DE HISTORIA

CREAR JUEGOS DE MESA

78

Podrían darse un pequeño premio de fin de bimestre o de fin de lección creando un juego de mesa sobre el tema estudiado. Se trata de una buena forma de poner a prueba los conocimientos y la comprensión de los alumnos. En la creación de un juego de mesa de este tipo debería contemplarse la compilación de una serie de preguntas – para que los alumnos y las alumnas se vean obligados a seleccionar información- con sus correspondientes respuestas, ya se encuentren éstos haciendo uso de las tarjetas que contengan las preguntas en una hoja separada. Tales juegos pueden consistir en algo tan sencillo como una cuadrícula dibujada sobre una lámina de cartón o de cartulina para que los jugadores puedan mover sus fichas por ella, pero también se puede dejar que la creatividad de sus estudiantes fluya con mayor libertad: por ejemplo, si acaban estudiar las civilizaciones antiguas, sus alumnos y alumnas podrían construir maquetas de los características representativas que servirían de meta a la que tendría que llegar los jugadores con sus fichas, o podrían generar una representación de los ríos que vieron florecer a dichas civilizaciones en forma de falúa.

Esta actividad puede ser adaptada a cualquier periodo que estén estudiando. Podría incluso centrarse en un tema concreto de una determinada época. Si el protagonista fuera la Edad Media, por ejemplo, los jugadores las jugadoras podrían asumir el papel de campesinos que tienen que buscarse la vida moviéndose por un tablero representativo de un plano o planta de una aldea medieval, al que se añadieran incluso unas ovejas de lana (hechas con algodón). El objetivo de estos aldeanos y aldeanas hubo sería hacer acopio del máximo número de barras de pan respondiendo correctamente las preguntas que se formularan. En cambio, si lo que acaban de estudiar sus alumnos y alumnas es cualquier guerra, podrían crear juegos para dos equipos, enfrentados en un tablero-campo de batalla sobre el que cada uno de ellos haría un avance cuando contestar a acertadamente la pregunta.

Cuando los grupos hayan creado sus respectivos juegos, haga que se repartan por la clase y que cada grupo pro de los juegos de los otros. Pídales que puntúen cada juego con una nota correspondiente al nivel de esa actitud histórica con el que se ha hecho, a

su facilidad o dificultad, y a su presentación y “jugabilidad”. Al final de la clase, un usted podría recopilar esos resultados y declarar ganador el juego con más puntos.

HACER CONCURSOS DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS QUE FUNCIONEN

79

La palabra “concurso” resulta mucho menos intimidante que la palabra “examen”, y si lo que deseen es probar el nivel de conocimiento y comprensión del tema que tienen sus alumnos y alumnas los concursos con cuestionarios de preguntas y respuestas son un buen método. Estos cuestionarios pueden servir de ayuda al alumnado si se aproxima algún examen. Muchas de las actividades mencionadas en la sección 2 pueden ser adaptadas para crear tanto concursos simples de preguntas y respuestas como formatos alternativos, teniendo como ejemplo, una versión del programa ¿Quién quiere ser millonario?

Aun mejor resulta animar a sus alumnos a que sean ellos quienes prepare las preguntas en de usted. Tras leer un apartado de un texto, pida a sus estudiantes (en parejas o grupos) que ideen un determinado número de preguntas como las de los concursos basadas en los que acaban de leer. Una vez finalizada la lectura y cuando ya hayan escrito las preguntas en hojas, y seleccione varias de todos los grupos para formularlas a la clase en su conjunto. Sus alumnos y alumnas tendrán que responder las individualmente o repartidos en grupos pequeños. Los ganadores (o incluso, quien diga la primera respuesta correcta) pueden ser recompensados con el incentivo de ser los primeros en marcharse cuando ser el timbre del final de la clase. Este tipo de actividad garantiza que los estudiantes absorban la información que han leído y que puedan recordarla.

La rivalidad entre equipos puede constituir un gran incentivo para hacer las cosas correctamente. Ahora bien, si los equipos son demasiado grandes, es posible que acabe dándose cuenta de que sólo uno o dos alumnos de cada uno de ellos están haciendo el trabajo de verdad. Incorpore pues, rondas en las que cada miembro de los equipos tenga que participar: por ejemplo, una ronda de dibujo o en las que todos y todas tengan que dibujar algo que usted especifique para que luego se elija el equipo el que elija cuál entregan a usted para que se lo puntúe.

SECCIÓN XI

EN EXTERIORES

INCORPORAR LA HISTORIA LOCAL

80

Incorporar la historia local puede significar simplemente salir del aula media hora para contemplar edificios o estatuas de cerca. Seguirá necesitando hacer una valoración de los riesgos y pedir permiso a los padres para que sus hijos e hijas pueda salir de clase, pero estudiar la arquitectura local es una actividad gratuita requiere de muy escasos preparativos previos. Habrá alumnos o alumnas que pasen al lado de esos mismos edificios a diario, así que idee un modo de que abra los ojos a lo que vean. Pídales que dibujen algún elemento –como una ventana o una escultura– o entrégueles un cuestionario con preguntas de elección múltiple que puedan complementar simplemente marcando la respuesta correcta.

INTRODUCIR LA HISTORIA LOCAL EN LA ESCUELA

81

Si no puede llevarse a sus alumnos al exterior para que vean la historia en su propio vecindario, traiga la historia al interior, al aula. Tome una serie de fotos o de detalles de la historia local que los alumnos y las alumnas reconozcan y realice copias ampliadas de las mismas para estudiarlas. Las fotos permiten centrarse en los rasgos significativos, y los estudiantes pueden probar a colocar los edificios u otros elementos en orden cronológico, o a emparejar una ventana con su edificio correspondiente. Si utiliza una cámara digital, podrá proyectar las imágenes en una pantalla o pizarra blanca y ampliar o destacar aquellos elementos en los que quiera que se fijen sus estudiantes.

Si hay algún edificio o escenario histórico cercano a la escuela al que sus alumnos y alumnas pueden tener acceso fuera del horario escolar, como un monumento de homenaje a algún personaje o personajes, usted podría convertir la visita al mismo en una tarea o ejercicio para casa. Prepare una serie de preguntas para entregárselas a los alumnos y recomíéndeles que vayan rellenando las respuestas de camino de vuelta a su casa desde la escuela. Obviamente, ésta no será la opción más práctica para todos sus estudiantes, así que asegúrese de que cuentan con un plan de contingencia para

quienes no puedan hacer esa visita. Por ejemplo, si les ha pedido que anoten el número de nombres inscritos en el monumento, asigne una tarea basada en eso mismo a aquellos que no puedan acercarse en persona hasta allí, por ejemplo, recopilar las cifras traídas por otros introduciéndolas en una hoja de cálculo.

Muchos centros educativos forman parte de la historia de la zona donde se ubican, por lo que si investigan los elementos históricos presentes en su propio edificio o en sus instalaciones (y los cambios que han experimentado con el transcurso de los años, como la adición de nuevas dependencias o el tapiado de antiguas puertas y ventanas), tal vez fomente una mayor apreciación de sus alumnos y alumnas a su entorno. En internet encontrará mapas aéreos de la zona, así como de mapas históricos de diversas áreas locales, que podrá usar en conjunción con algún proyecto o trabajo de historia local. Por último, póngase en contacto con su oficina local de registro civil o de la propiedad para ver qué pueden ofrecer a las escuelas.

EXTRAER EL MÁXIMO PARTIDO DE UNA VISITA

82

Los centros de información, los museos, las exposiciones o los parques históricos nacionales están pidiendo a gritos visitas organizadas desde las escuelas; usted encontrará a menudo folletos informativos de todas esas instituciones. Muchas (cuando no la mayoría) disponen de hojas de ejercicios o programas para niños de diferentes edades, y un buen número de esos lugares cuentan con personal de ayuda docente disponible para llevarse a su grupo de visita guiada, o para darle una charla en el sitio.

- Si va a llevar a su clase de visita a algún lado, trate de ir antes personalmente allí.
- Compruebe que tanto las exposiciones como los demás detalles prácticos son apropiados para su clase (cerciórese, por ejemplo, de que tendrán un lugar donde almorzar si se pone a llover y de dónde están ubicados los sanitarios y los puntos de encuentro).
- Tal vez tenga algún alumno o alumna con capacidades diferentes, por lo que esa primera visita introductoria le servirá para tener en cuenta que éstas vayan a estar atendidas cuando llegue el momento.
- Muchos de los sitios que potencian las visitas de grupos escolares dejan que el profesor o la profesora les hagan una visita introductoria previa y gratuita, así que contacte con ellos y averigüe qué pueden ofrecerle.

Algunas de esas instalaciones (en especial, los museos) cuentan con servicios de formación para maestros y maestras pensados para que, por un lado les muestren los beneficios de hacerles la visita con sus alumnos y por el otro lado, les enseñen cómo

incluir esa excursión en el trabajo adicional que realice con sus estudiantes ya de vuelta a la escuela.

VISITANTES EN LA ESCUELA

83

Si están estudiando la historia del siglo XX, tal vez tengan un abuelo o abuela que se preste voluntariamente a venir a la escuela a compartir sus experiencias y sus objetos personales de interés con su alumnado. Puede investigar si en alguno de los museos locales ofrecen que su encargado o encargada de educación pueda ir a su escuela a dar una charla, a la que también pueda llevar objetos que sus estudiantes puedan ver y tocar. O incluso si su museo local le puede facilitar o sugerirle algún tipo de visitantes.



CAPÍTULO V

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Enfoque de la investigación

El enfoque para realizar esta investigación fue mixto, puesto que se han recopilado datos tanto cualitativos como cuantitativos debido a las necesidades de la misma.

Lo cual nos conllevó al desarrollo de una investigación con enfoque cuantitativo porque utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación, y confía en la medición numérica, el conteo y el uso de la estadística inferencial para la obtención de resultados (Hernández, 2002).

Se emplea también el enfoque cualitativo porque se utiliza primero para descubrir y refinar las preguntas de investigación, así como la observación y análisis del fenómeno de estudio, y se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica (Hernández, 2002).

También cabe mencionar que el enfoque mixto es ilimitado, abarca desde lo que puede ser definido de manera cuantitativa hasta lo más profundo de los fenómenos, es ir de lo simple a lo complejo, de lo objetivo a lo subjetivo, de la medición a la comprensión o en sentido contrario, no permite quedar en simples observaciones ni en datos que nos pueden estar engañando.

5.2 Alcance de la investigación

Los alcances de estudio con los que se efectuó este trabajo de investigación son: descriptivo y exploratorio

Con mucha frecuencia el propósito del investigador es describir situaciones, eventos y hechos. Es por eso que en el alcance descriptivo se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis; es decir cómo es y cómo se manifiesta. .

Por último, pero no menos importante, la investigación fue de carácter exploratorio pues el tema que se examinó es un tema poco conocido por el mismo investigador y sin que la problemática haya sido abordada antes.

5.3 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental, porque es la adecuada para trabajar con el enfoque mixto para la investigación.

Esta investigación se realizó sin manipular deliberadamente las variables. Es decir, se trata de una investigación donde no hacemos variar de manera intencional las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental, es observar situaciones tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos (Kerlinger, 2002). Por lo tanto, en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan

situaciones ya existentes, no provocadas por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no es posible manipularlas; no se tiene control directo sobre las variables, ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron al igual que sus efectos.

5.4 Tipo de investigación

Por el ámbito en el que se efectuó el estudio es de tipo documental y de campo, ya que se conforman de un conjunto de actividades de recopilación de información proveniente de fuentes documentales, así como de la observación en el aula.

Documental porque se pretende revisar la literatura existente con respecto al tema para fundamentar y exponer las causas y consecuencias de esta problemática. Por otro lado, la investigación es de campo puesto que tiene la finalidad de realizar un estudio en el lugar donde sucede el fenómeno que se investiga y recopilar los datos cualitativos y cuantitativos a través de los alumnos que se asignaron en la muestra.

5.5 Delimitación de la población o universo

La investigación se realizó en la escuela secundaria general Xicohténcatl; y para la población de este estudio se contemplaron 4 docentes frente a grupo que

imparten la materia de Historia (2 Historia Universal y 2 Historia de México) y 24 alumnos provenientes de todos los grupos (12 de segundo grado y 12 de tercer grado).

5.6 Selección de la muestra

No hubo una selección de la muestra ya que la población es relativamente pequeña, por lo tanto, la muestra son los mismos cuatro docentes y los veinticuatro alumnos ya descritos. Por otro lado, la muestra es no probabilística puesto que en este procedimiento no existía probabilidad exacta de elección, ya que se basó en el azar. (Baena, 2002).

5.7 Instrumento de prueba

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos de esta investigación es el cuestionario. El cuestionario es un conjunto de preguntas, en este caso cerradas; respecto de las variables a medir dentro de la hipótesis planteada para esta investigación.

El cuestionario es un instrumento confiable que permitió obtener resultados sobre la viabilidad de la aplicación de la guía, que tiene como propósito que el docente aplique estrategias didácticas en su enseñanza de la materia de historia.

CAPITULO VI

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 Tabulación

Resultados del instrumento aplicado a los docentes.

Preguntas: 8 Docentes: 4	a.	b.	c.	d.	e.
1. ¿Cómo define Historia?	0	0	0	2	2
2. ¿Por qué piensa que es importante enseñar esta disciplina en secundaria?	0	1	1	2	0
3. Centrándonos en el aprendizaje, ¿Cómo sitúa la didáctica de la materia?	2	0	1	0	1
4. ¿Cuál es la mayor dificultad que enfrenta como docente al impartir Historia?	1	0	2	0	1
5. ¿De los contenidos, a que le da más importancia?	0	1	0	2	1
6. ¿A través de que enseña Historia?	1	2	0	1	0
7. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría aprender a utilizar para impartir la materia?	0	0	0	2	2
8. En la evaluación, ¿A qué rasgo le da más valor?	2	1	0	1	0

La tabla muestra los resultados del cuestionario que fue contestado por los docentes. En la primera columna se muestra el número de la pregunta correspondiente; mientras que en el resto de las columnas la opción de respuesta con el número de docentes que la eligieron.

Resultados del instrumento aplicado a los alumnos

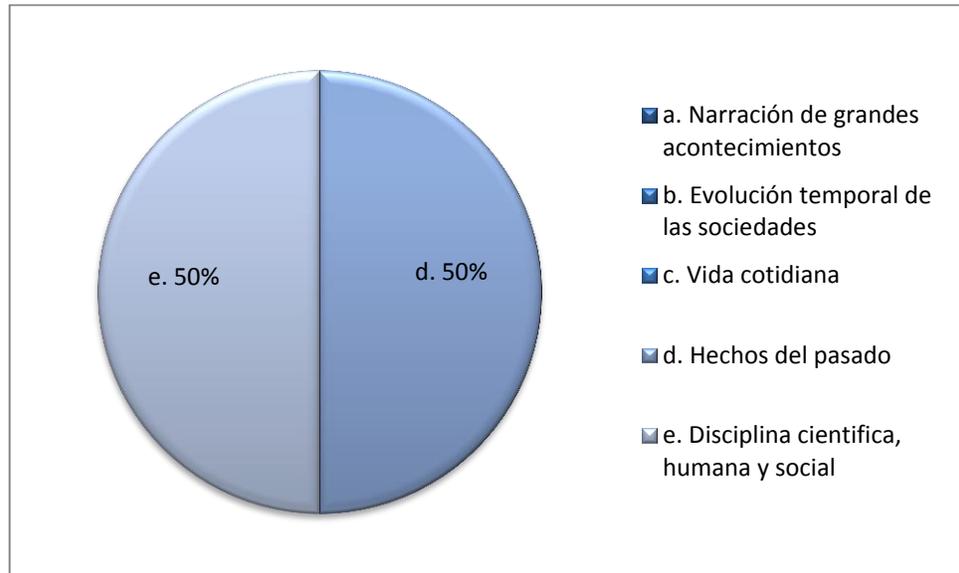
Preguntas: 8 Alumnos: 24	a.	b.	c.	d.	e.
1. ¿Cómo defines Historia?	2	2	2	6	12
2. ¿Te interesa la materia de Historia? Si o No y ¿Por qué	6	2	8	6	2
3. ¿Qué sensaciones te provoca estudiar Historia?	10	2	10	0	2
4. ¿Por qué piensas que te enseñan Historia en la escuela?	7	7	0	8	2
5. ¿El maestro de Historia te enseña a través de?	6	12	0	6	0
6. ¿Cómo describes la actitud que tiene tu maestro de Historia para enseñar en el salón de clases?	8	2	2	10	2
7. ¿Qué estrategias de enseñanza te gustaría que tu profesor utilizara para impartir la materia?	0	0	6	6	12
8. ¿A qué le da más valor tu maestro de Historia en tu evaluación?	12	5	0	7	0

La tabla muestra los resultados del cuestionario que fue contestado por los alumnos. En la primera columna se muestra el número de la pregunta correspondiente; mientras que en el resto de las columnas la opción de respuesta con el número de alumnos que la eligieron.

6.2 Interpretación de resultados gráficos

Resultados del instrumento aplicado a los docentes.

1. ¿Cómo define Historia?

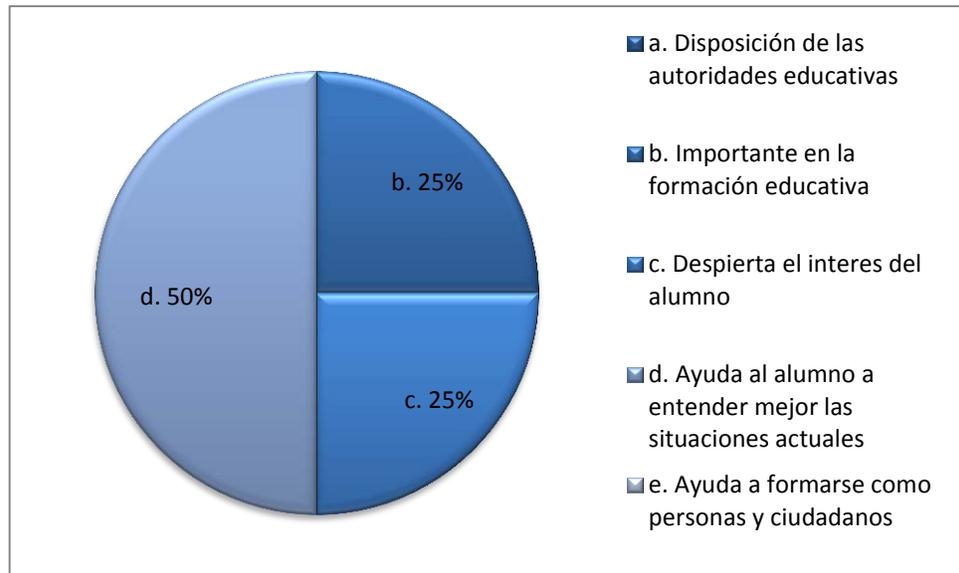


Media	0.8
Mediana	0
Moda	0

Inferencia:

La definición de Historia puede ser muy basta dependiendo del contexto en que se encuentre su concepción. En este caso, la gráfica nos permite analizar que el 50% de los docentes creen que la definición más acertada es la que versa sobre el estudio del pasado, sus causas y consecuencias. Mientras que el otro 50% tiene una idea más atinada, pues la Historia no solo tiene que ver con las causas y consecuencias del pasado, sino que también es considerada una disciplina que tiene la pretensión de ofrecer un conocimiento crítico, racional y verdadero sobre el pasado de las sociedades humanas en su devenir evolutivo a lo largo del tiempo y sobre el espacio.

2. ¿Por qué piensa que es importante enseñar esta disciplina en secundaria?

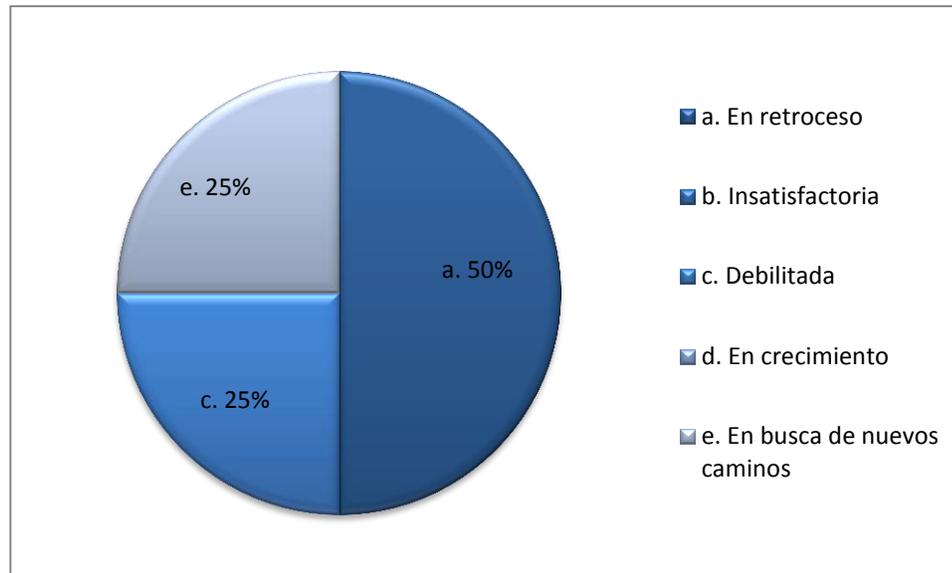


Media	0.8
Mediana	1
Moda	0

Inferencia:

La importancia de la materia de Historia dentro de la educación secundaria recae en que su estudio ayuda al alumno a entender mejor las situaciones en las que se encuentra actualmente la sociedad, a enriquecer su conocimiento y habilidades, a aprender a pensar y a estar mejor informados; con esta acepción están de acuerdo el 50% de los docentes. Un porcentaje del 25%, sostiene que es importante en la formación educativa de los alumnos. Y para finalizar el 25% restante, asegura que despierta el interés del alumno en torno a temas que enriquecen su cultura general.

3. Centrándonos en el aprendizaje, ¿Cómo sitúa la didáctica de la materia?

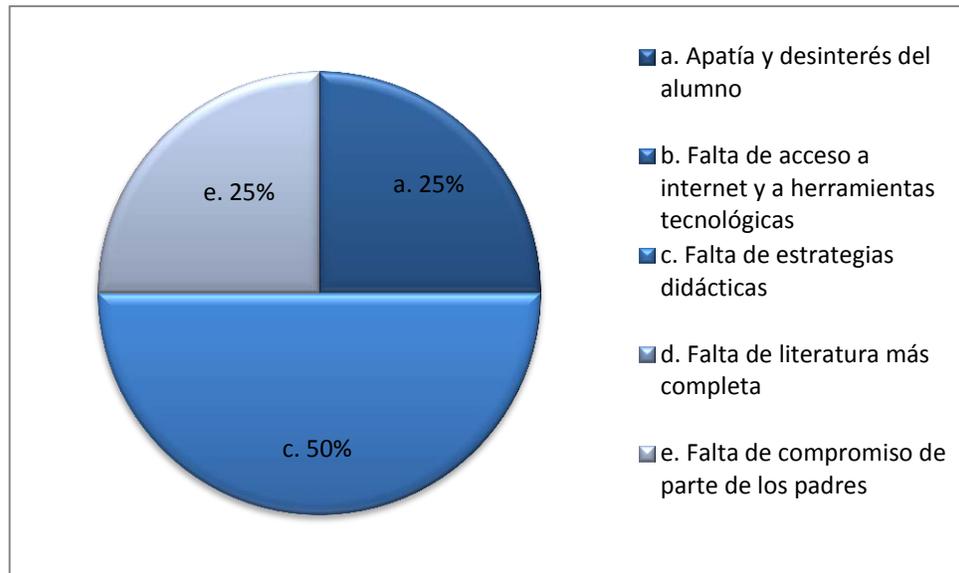


Media	0.8
Mediana	1
Moda	0

Inferencia:

La materia de Historia en secundaria trae un lastre didáctico desde la educación primaria. Las causas a este problema pueden ser muy diversas. En la gráfica se observa que el 50% de los docentes, piensa que el foco rojo está en el retroceso de la didáctica de la materia con relación con el poco peso que se le da en los planes de estudio y con la crisis del sistema educativo actual. Un 25% de los docentes asegura que está debilitada sobre su utilidad como conocimiento formativo. Mientras que el restante 25%, se encuentra más optimista porque creen que esta en busca de nuevos caminos ligados a estrategias de enseñanza innovadoras.

4. ¿Cuál es la mayor dificultad que enfrenta como docente al impartir Historia?

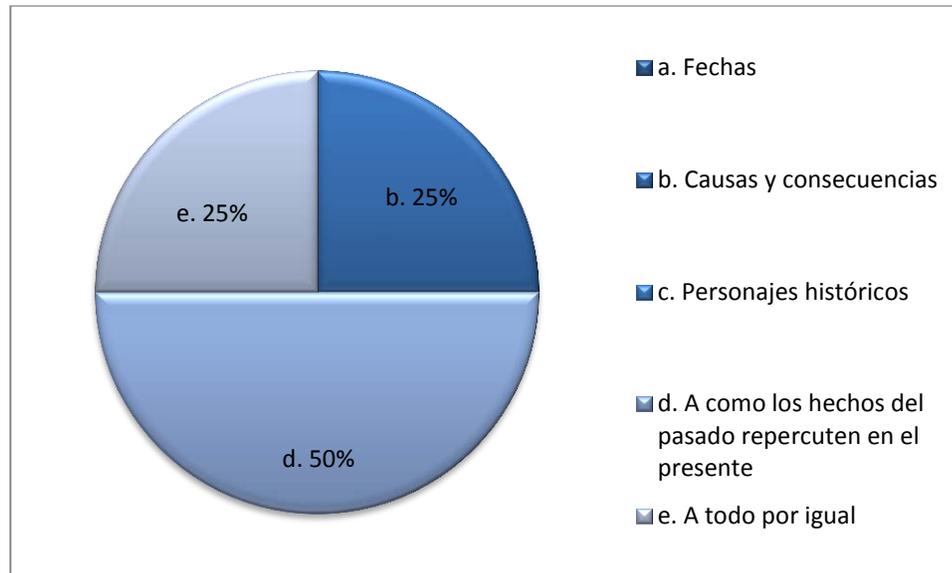


Media	0.8
Mediana	1
Moda	1

Inferencia:

Las dificultades que los docentes pasan en su práctica puede ser muy subjetiva, dentro de la muestra estudiada el 50%, tiene como principal contratiempo, la falta de estrategias didácticas que se adapten a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Un 25% tiene en contra, la apatía o el desinterés del alumno. El otro 25%, la falta de compromiso que tienen los padres en cuanto al aprendizaje de sus hijos.

5. ¿De los contenidos, a que le da más importancia?

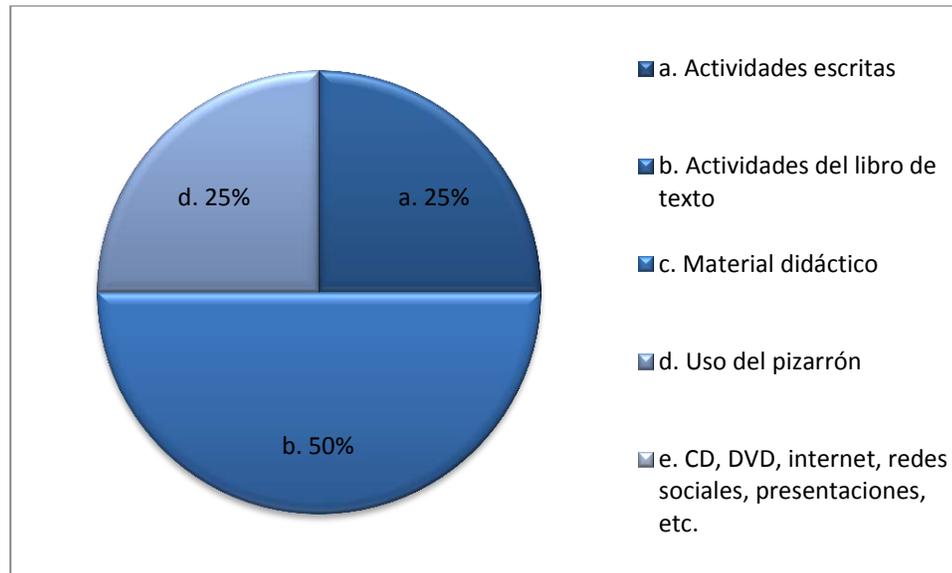


Media	0.8
Mediana	1
Moda	0

Inferencia:

Cabe destacar que todos los contenidos de la Historia tiene un lugar importante en el aprendizaje del alumno; sin embargo en la gráfica, el 50% de los docentes destaca más a como los hechos del pasado repercuten en el presente. En cuanto a las causas y consecuencias de los hechos históricos, un 25% de la muestra es a lo que le da más énfasis. Mientras que el 25% restante, se la da a todo por igual.

6. ¿A través de que enseña Historia?

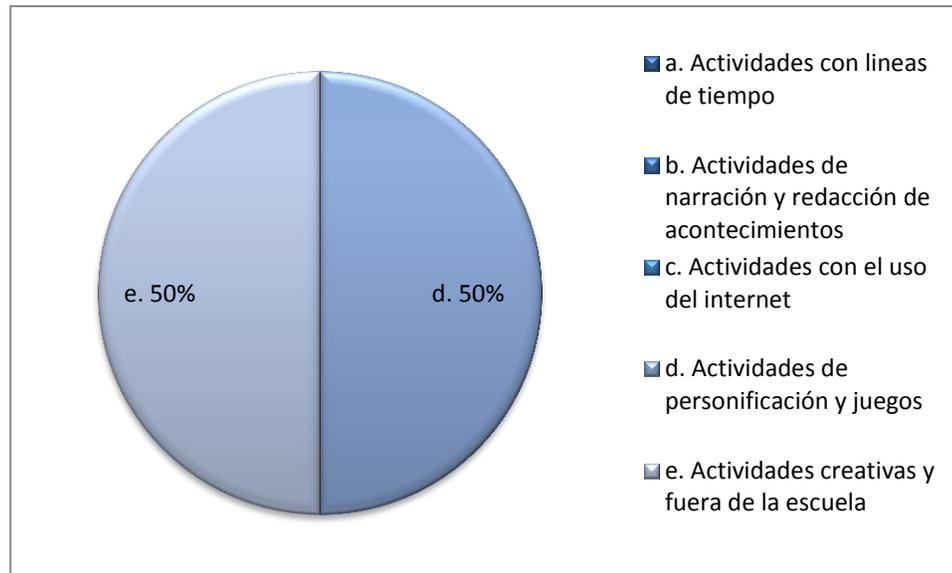


Media	0.8
Mediana	1
Moda	1

Inferencia:

Esta pregunta es el punto de partida de toda la investigación. Para empezar, el 50% de los docentes carece de una diversidad de estrategias didácticas para impartir la materia, pues apoya su enseñanza únicamente en actividades del libro de texto. Otro 25% no menos favorable en actividades escritas como: dictados, cuestionarios, resúmenes, etc. Y el 25% restante, pragmáticamente en el uso del pizarrón.

7. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría aprender a utilizar para impartir la materia?

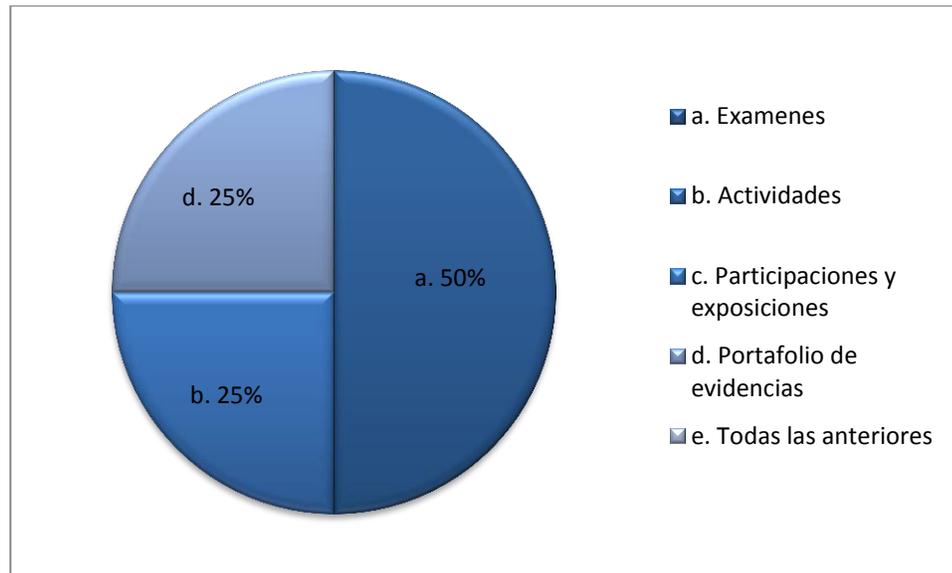


Media	0.8
Mediana	0
Moda	0

Inferencia:

Esta parte del instrumento analiza el cambio que los docentes podrían hacer para mejorar su enseñanza; puesto que estarían dispuestos a aprender estrategias nuevas. El 50% mostró interés en las actividades de personificación y en los juegos. Y el otro 50% en actividades creativas y fuera de la escuela.

8. En la evaluación, ¿A qué rasgo le da más valor?



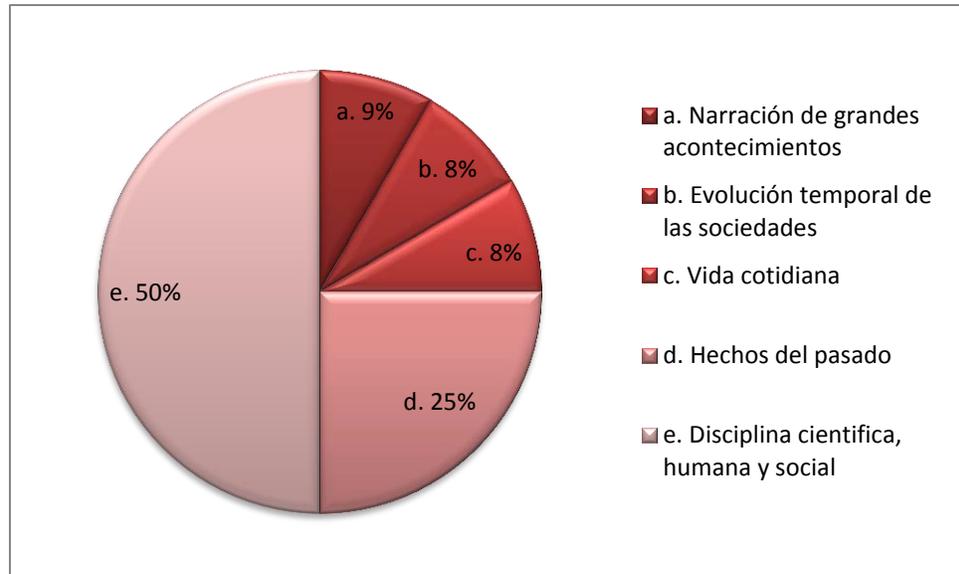
Media	0.8
Mediana	1
Moda	1

Inferencia:

La evaluación es fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, supone entonces un aspecto poco favorable que el 50% de los docentes analizados ocupen los exámenes como único medio evaluador; menos preocupante es que un 25% use las actividades que realizan los alumnos como rasgo evaluativo. El último 25% complementa la evaluación con un portafolio de evidencias

Resultados del instrumento aplicado a los alumnos.

1. ¿Cómo defines Historia?

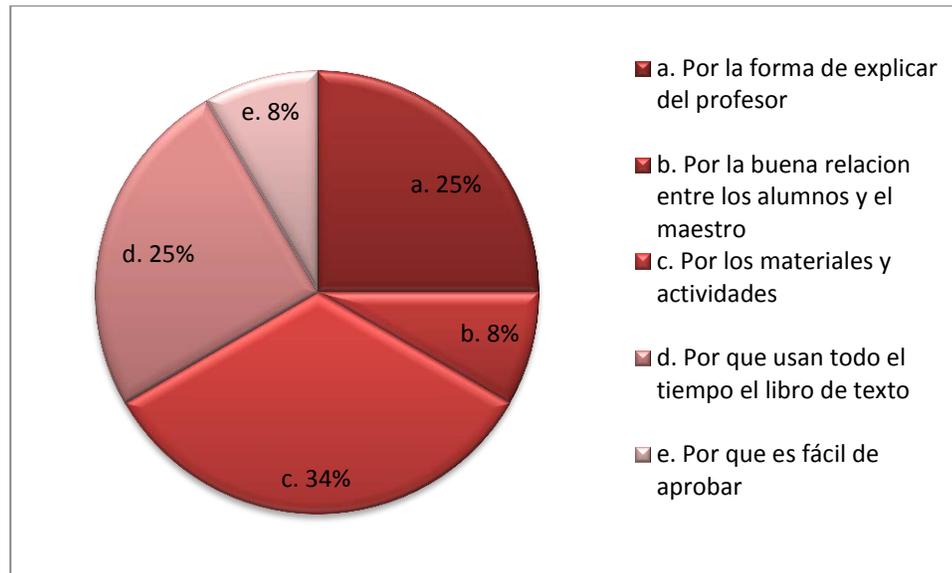


Media	4.8
Mediana	2
Moda	2

Inferencia:

Como ya se analizó en la inferencia del instrumento aplicado a los docentes, la definición de Historia es muy extensa. Aquí desmenuzaremos lo que los alumnos piensan sobre esto. La gráfica muestra que el 50% creen que la definición más acertada es la que puntualiza a la Historia como una disciplina que tiene la pretensión de ofrecer un conocimiento sobre el pasado de las sociedades humanas en su devenir evolutivo a lo largo del tiempo y sobre el espacio. El estudio del pasado, sus causas y consecuencias ocupa al 25%. El resto se divide equitativamente en un 8.3% cada uno; definiendo Historia como: la narración de los grandes acontecimientos; estudio de la evolución temporal de las sociedades y el estudio la vida cotidiana de las personas.

2. ¿Te interesa la materia de Historia? Si o No y ¿Por qué?

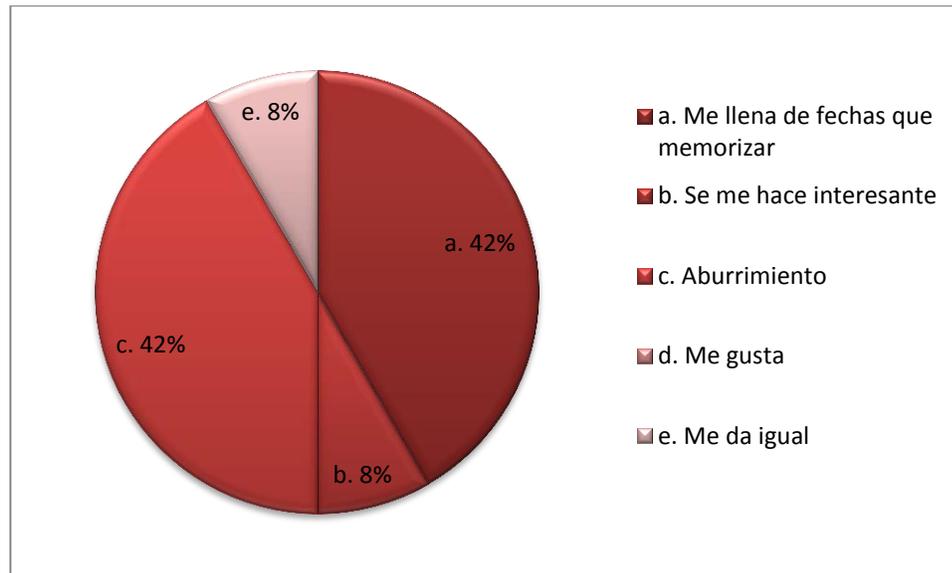


Media	4.8
Mediana	6
Moda	6

Inferencia:

Esta pregunta arrojo resultados muy interesantes y contundentes con respecto al desarrollo de esta investigación. Se puede analizar que al 25% de los alumnos no les interesa la materia por las forma de explicar del docente. A un 8%, si le interesa por la buena relación entre el maestro y los alumnos. A un 34%; siendo mayoría, no les interesa la materia por las actividades y materiales que utiliza el profesor. Un 25% tampoco encuentra interesante la materia por el excesivo uso del libro de texto. Y por último a un restante 8%, les interesa porque consideran que es una materia fácil de aprobar.

3. ¿Qué sensaciones te provoca estudiar Historia?

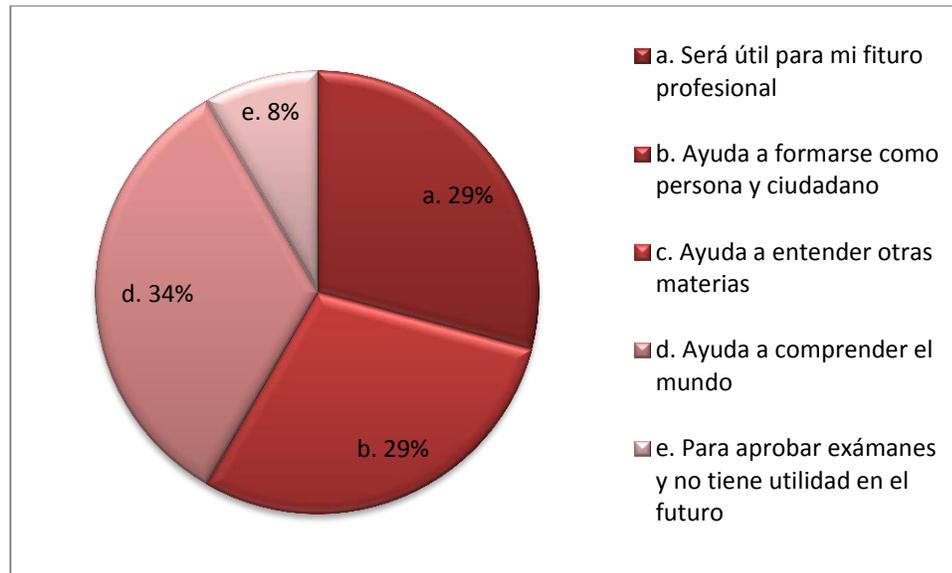


Media	4.8
Mediana	2
Moda	10

Inferencia:

El desarrollo de la inteligencia emocional con el que puede contribuir el estudio de una asignatura es vital para el desarrollo cognitivo del alumno. En esta pregunta se examinan las sensaciones que los alumnos tienen de la Historia. Con un 42%, los alumnos perciben solo memorización en la materia. Un 8%, considera que es interesante conocer y aprender el mundo de antes. Otro 42%, se aburre pues encuentra sin sentido su estudio. Y al restante 8%, simplemente le da igual.

4. ¿Por qué piensas que te enseñan Historia en la escuela?

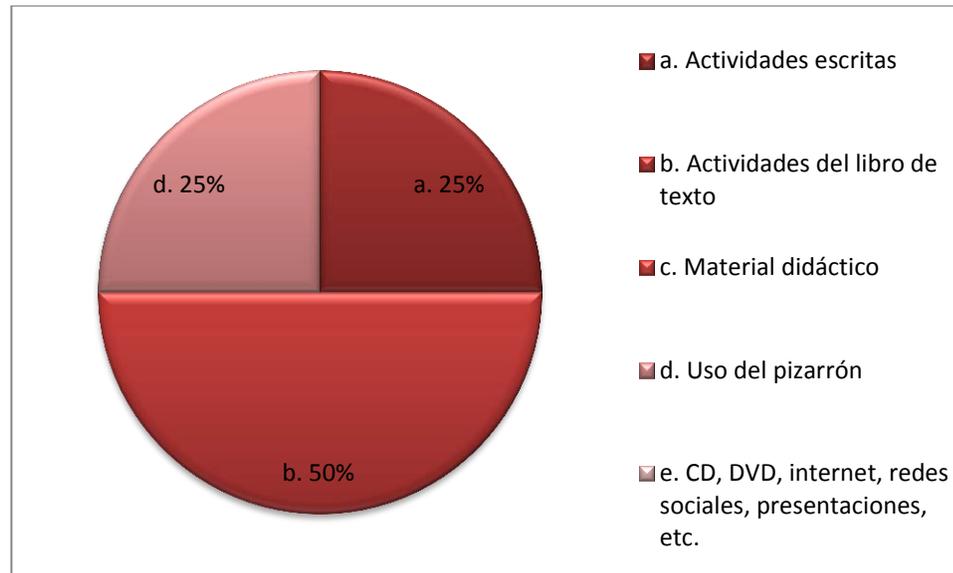


Media	4.8
Mediana	7
Moda	7

Inferencia:

La importancia de la materia de Historia dentro del aprendizaje del alumno recae en que su estudio ayuda a conocer y comprender el mundo en el que viven, a entender el pasado, a aprender a pensar y a ampliar los conocimientos; con esta acepción están de acuerdo el 34% de la muestra de alumnos. Un 58% repartido equitativamente en 29% piensa que es porque les será útil para su futuro profesional; y otro 29% porque les ayuda a formarse como persona y como ciudadano. Un 8%; por último, creen erróneamente que estudiar Historia sólo sirve para aprobar los exámenes y no es útil en el futuro.

5. ¿El maestro de Historia te enseña a través de?

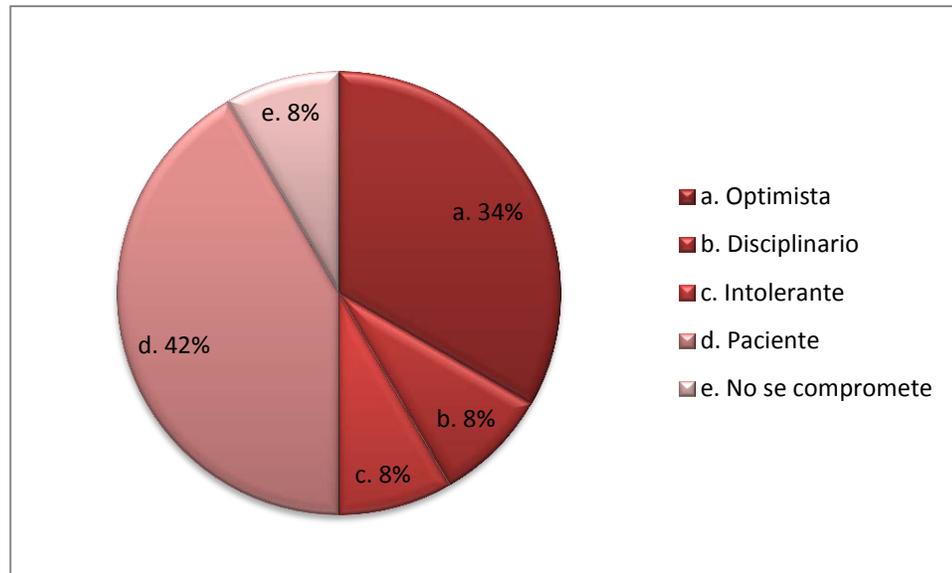


Media	4.8
Mediana	6
Moda	6

Inferencia:

Aunando la inferencia de esta pregunta con la del instrumento aplicado a los docentes, el análisis de esta interrogante resulta también vital para el desarrollo de la investigación. Empezando por la mayoría; un 50% del alumnado, señala que el maestro apoya su enseñanza a través de actividades de libro de texto; lo que, se reitera, es insuficiente para el aprendizaje. Repartidos en un 25% cada uno, el resto de la muestra de estudiantes puntualiza que, su docente estriba su enseñanza con actividades escritas y el uso del pizarrón.

6. ¿Cómo describes la actitud que tiene tu maestro de Historia para enseñar en el salón de clases?

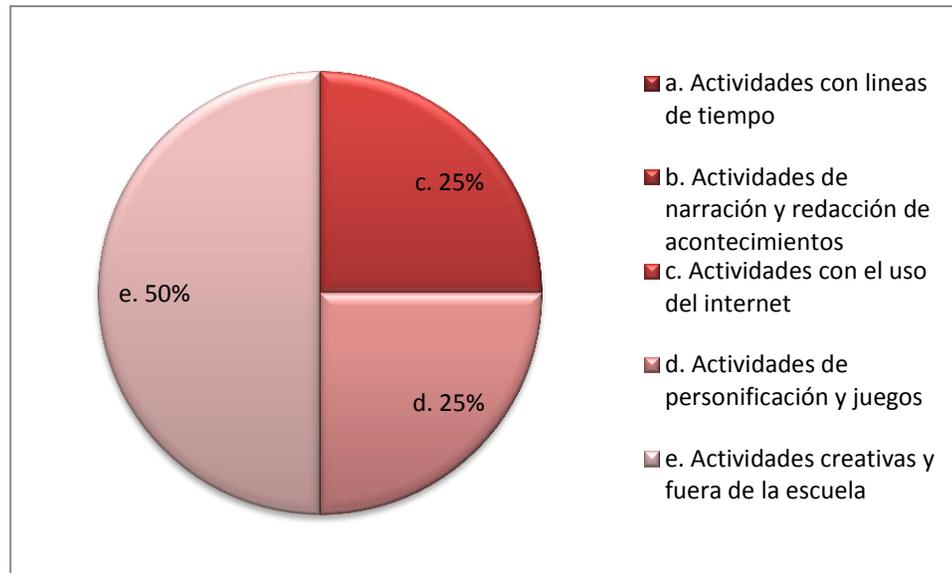


Media	4.8
Mediana	2
Moda	2

Inferencia:

La actitud de parte del docente repercute directamente en el desarrollo cognitivo de los alumnos. Traducido en lenguaje estadístico; señalando lo que analiza la gráfica, un 42% de alumnos, describe la actitud del docente como paciente. Un representativo 34%, puntualiza que el docente se muestra siempre optimista. Por último; con un 8% cada uno, en un total de 24% de los alumnos percibe al docente: disciplinario, pues se toma muy en serio que los alumnos pongan la atención debida a la clase; intolerante, al repetir explicaciones o indicaciones previas; y tristemente, sin compromiso con el aprendizaje de los alumnos, pues solo le interesa avanzar en el contenido.

7. ¿Qué estrategias de enseñanza te gustaría que tu profesor utilizara para impartir la materia?

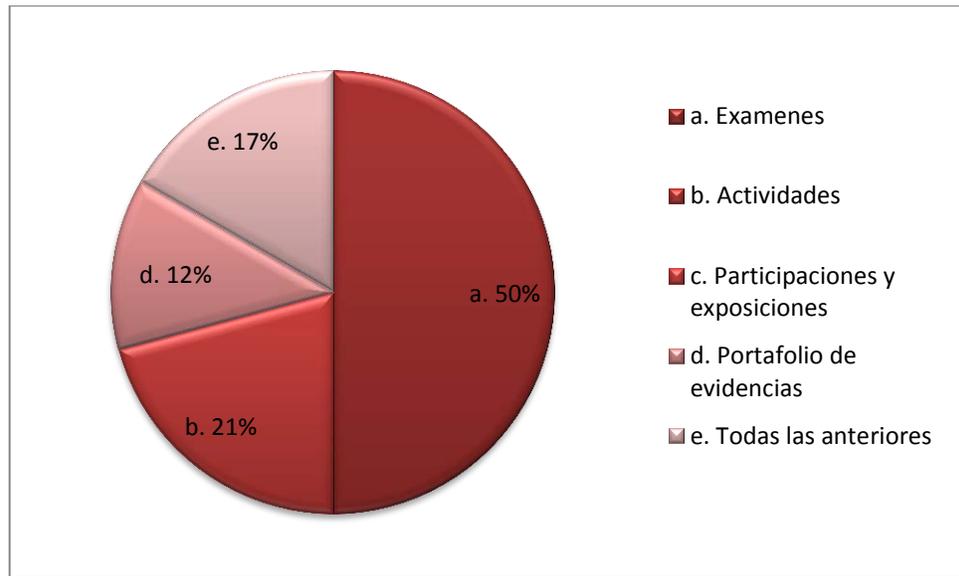


Media	4.8
Mediana	6
Moda	0

Inferencia:

Con buen resultado, esta pregunta dio a conocer que tanto a los docentes como a los alumnos, les gustaría un cambio en su proceso de enseñanza-aprendizaje para beneficio mutuo. 25% implementando actividades con el uso del internet. Otro 25% con actividades de personificación y juegos. Y por último un 50% con actividades creativas y fuera de la escuela.

8. ¿A qué le da más valor tu maestro de Historia en tu evaluación?



Media	4.8
Mediana	5
Moda	0

Inferencia:

Como ya se analizó en el instrumento aplicado a los docentes, con respecto a la evaluación hay avances y retrocesos. Aquí se observa que el 50% de los alumnos, son evaluados únicamente con exámenes. Un 21% con actividades; y por último con un 29% con portafolio de evidencias.

6.3 Conclusiones del tratamiento estadístico

Gracias a la aplicación de estos instrumentos, obtuvimos información muy valiosa que influyó desde un principio, sin que fuera aun comprobado, la posibilidad de la elaboración de la guía, confirmando que los profesores si requieren de estrategias que los impulsen a desarrollar adecuadamente su práctica y mejorar así el aprendizaje de los alumnos.

Como se puede observar la muestra en el caso de los docentes es muy restringida, pero no por eso menos importante. En esta investigación el análisis de esos datos fueron trascendentales, dado que la propuesta gira en torno al desempeño de los profesores y como este a su vez repercute en el alumno.

Estos resultados, algunos esperados, otros no tanto, refuerzan de sobremanera la utilidad de la guía; lo cual es muy satisfactorio para la investigación y para el investigador; pues queda asentado que la dupla maestro-alumno en la secundaria que se analizó, necesita ayuda mutua para alcanzar los fines que la asignatura de la Historia persigue: facilitar la comprensión del presente, contribuir al desarrollo, enriquecer el currículo y adquirir sensibilidad ante el mundo que nos rodea.

CONCLUSIÓN

Con satisfacción puedo aseverar que la propuesta didáctica que se dio a conocer en la escuela elegida dio resultados positivos, lo cual cumple con la finalidad de la investigación.

Hay que señalar que los contenidos tratados a lo largo de todo este proyecto de tesis; para la educación secundaria, deben entenderse en el marco de una ajustada dialéctica entre lo factual, lo conceptual, lo científico, lo metodológico y lo técnico sin olvidar aspectos que tiene que ver con el desarrollo del alumno en todos los aspectos.

Como común denominador, se trató de desmembrar el papel del docente que aunque en esta época este muy desvirtuado por el contexto social, al final del día y a la luz del sistema educativo es quien lleva las riendas de todo lo que se construye dentro de un salón de clases. Por lo tanto, las correctas formas de enseñar, la transmisión de conocimientos mutua, la armonía entre docente y alumno y la constante capacitación pueden hacer un cambio importante en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el aire quedan muchas preguntas que tal vez se contestarán hasta estar frente a grupo de manera profesional, mientras me quedo con todo lo observado con la lupa de un pseudoinvestigador ante el reto y el compromiso que la pedagogía otorga dentro de la educación desde siempre.

REFERENCIAS

- 📖 AA. V.V. (2010). Monográfico: resolución de problemas y didáctica de la Historia. Madrid: Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 63.
- 📖 Alanís. (2007). Actuación profesional en la práctica docente. México:Trillas.
- 📖 Altamira. (1895). La enseñanza de la Historia. Madrid: Akal
- 📖 Aróstegui. (1985). Qué Historia enseñar. Apuntes de educación, 17.
- 📖 Avitia. (2001). Vademécum secundaria mexicana. México: Porrúa.
- 📖 Baena. (2002). Metodología de la investigación. México: Cultural.
- 📖 Bruner. (1996). Toward a theory of instruction. Cambridge (Mass): Harvard University Press. [Trad. Cast: Hacia una teoría de la instrucción. México. ED. Uthea, 1972]
- 📖 Bustamante. (1835) Mañanas de la Alameda de México para facilitar a las señoritas el estudio de su país, vol. II, p. 1, México.
- 📖 Calaf. (1994). Didáctica de las ciencias Sociales: Didáctica de la Historia. Barcelona: Oikos-Tau.
- 📖 Carretero. (2007). Documentos de identidad. La construcción de la memoria Histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós/Entornos 2.
- 📖 Cavalli. (2005). Enseñar Historia en la Europa contemporánea. Bologna: Sociedad Edetrice Il Mulino.
- 📖 Compayré. (1955). Eléments d'Instruction Morale et Civique, citado por Boyd Shafer, Nationalism, Myth and Reality, Nueva York: Mcmillan.
- 📖 Dalmases. (2005). Las actividades prácticas en las Ciencias Sociales ¿Una utopía o posibilidad? En AA. V.V., Los laboratorios en Ciencias Sociales: Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 43.
- 📖 Dalongeville. (2003). Noción y práctica de la situación-problema en Historia. Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación, 2.

- 📖 Domínguez. (1989) El lugar de la Historia en el curriculum 11-16: Un marco general de referencia en M. Carretero, J. I. Pozo y M. Asensio (coord.) La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid: Visor.
- 📖 Elías. (1989). Sobre el tiempo. México: Fondo de cultura económica.
- 📖 Ferrini. (2000) Hacia una educación personalizada. México: Limusa.
- 📖 Ferró. (1990). Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero, México: Fondo de Cultura Económica.
- 📖 Forni. (2010). El laboratori d'història. La pràctica en la comprensiò del passat. Barcelona: Horsori.
- 📖 Gardner. (1990). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- 📖 Gardner. (1997). La mente escolarizada. Madrid: Paidós.
- 📖 Gardner. (2000). La educación de la mente y el conocimiento. Madrid: Paidós.
- 📖 Goleman. (1995). Emotional intelligence. Estados Unidos: Bantam books.
- 📖 González. (2001). —E juego en la historia social y el juego en el aprendizaje de las ciencias sociales”: Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, núm. 30, Barcelona
- 📖 Hernández. (2003). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill Interamericana.
- 📖 Hubert. (2004). La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de Historia. Enseñanza de las ciencias sociales. Revista de investigación, 3.
- 📖 Izuzquiza. (2003). Filosofía del presente: una categoría de nuestro tiempo. Madrid: Alianza.
- 📖 Kerlinger. (2002). Investigación del comportamiento: métodos de investigación en Ciencias Sociales, México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores
- 📖 Labinowicz. (1982). Introducción a Piaget. Pensamiento- Aprendizaje- Enseñanza. Estados Unidos: Fondo educativo Interamericano, S. A.

- 📖 Llonch. (2010). La enseñanza de la Historia y la indumentaria. Guijón: Trea.
- 📖 Moradiellos. (2009) Las caras de Clío: una introducción a la Historia. Madrid: Siglo XXI
- 📖 Nelson. (2003). El método Socrático. Cádiz: Hurqualaya.
- 📖 Pagés. (2006). La comparación en la enseñanza de la Historia. Clío y Asociados. La historia enseñada 9/10.
- 📖 Palacios. (1990). Desarrollo psicológico y educación Vol. 1 Psicología Educativa. Madrid: Alianza.
- 📖 Pansza. (2000). Fundamentación de la didáctica. Volumen I. México: Gernika.
- 📖 Pérez. (2000). Fundamentación de la didáctica. Volumen II. México: Gernika.
- 📖 Pimienta. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. México: Pearson.
- 📖 Programas de estudio. Guía para el maestro. (2011). Educación básica. Historia. México: Secretaria de Educación Pública.
- 📖 Prats. (2000). Etude de cas unique comme méthode pour l' apprentissage des concepts historiques et sociaux. En N. Mahy (coord.), Se comprendre en Europe. Un <<modèle>> de formation continue européenne. Lieja: Université de Liege.
- 📖 Quinquer. (1997). Estrategias de enseñanza: Los métodos interactivos. En P. Benejam y J. Pagés, Enseñar Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria. Barcelona: ICE – Universidad de Barcelona / Horsori.
- 📖 Reisner. (1922). Nationalism and Education since 1789. A Social and Political History of Modern Education, Nueva York: Macmillan.
- 📖 Rousseau. (1953). Political Writings, Edinburgo, pp. 176-177.
- 📖 Sans. (2004). L'avaluació dels Aprehentatges: Construcció d'Instrumentes. Barcelona: ICE / Universidad de Barcelona.

- 📖 Santacana. (2001). —“la reflexión sobre conceptos históricos aprendidos a través del juego”: Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, núm. 30, Barcelona.
- 📖 Sartori. (1998). Homo videns: la sociedad teledirigida, México: Taurus.
- 📖 Scott, Jonathan (1926), The Menace of Nationalism in Education, Londres: Appleton & Co., p. 206.
- 📖 Trepát. (1998). El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. España: Grao de Serveis Pedagògics.

GLOSARIO

Aldea global: se refiere a un cambio producido principalmente por la radio, el cine y la televisión, medios de comunicación audiovisual que difunden imágenes y sonidos de cualquier lugar y momento y ocupaban un espacio cada vez más importante en el hogar y la vida cotidiana, con una expansión muy significativa en la década anterior. También aportó lo suyo la difusión del teléfono, la fotografía, la reproducción y grabación de sonido, la prensa gráfica, el procesamiento digital.

Axiología: es una rama de la filosofía, que tiene por objeto de estudio la naturaleza o esencia de los valores y de los juicios de valor que puede realizar un individuo

Cerámica campaniense: producciones cerámicas de vajillas de mesa caracterizadas por un pigmento negro brillante, que se asemeja al barniz por su calidad y consistencia, y se usó en el mundo Romano durante la etapa republicana, desde el siglo III a. C. hasta la época de César, y esporádicamente hasta los inicios del Imperio.

Currículo: Se refiere al conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y técnicas de evaluación que orientan la actividad académica (enseñanza y aprendizaje) ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo permite planificar las actividades académicas de forma general, ya que lo específico viene determinado por los planes y programas de estudio (que no son lo mismo que el currículo). Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los educandos.

Devenir histórico: Concepto de carácter definitivamente técnico en filosofía. Muy relacionado con el de tiempo, y con los correspondientes a mutación o cambio;

por esto, debe entenderse por devenir, el hecho de que, en la realidad, nada es estático, sino un flujo o una corriente dinámica. Algo es ahora, con lo cual se alude a un presente más que efímero; pero dejará de serlo inmediatamente después, para pasar a ser otra cosa.

Didáctica: es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de las técnicas y métodos de enseñanza, destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

Directriz: se dice de aquello que marca las condiciones en que se genera algo

Enfoque Marxista: Es el conjunto de movimientos políticos, sociales, económicos y filosóficos derivados de la obra de Karl Marx, economista, filósofo y periodista revolucionario alemán de origen judío, quien contribuyó en campos como la sociología, la economía, el derecho y la historia, y de su allegado Friedrich Engels, quien ayudó en muchas de sus teorías. Engels acuñó el término socialismo científico para diferenciar el marxismo de las corrientes socialistas anteriores englobadas por el bajo el término socialismo utópico. También se emplea el término socialismo marxista para referirse a las ideas y propuestas específicas del marxismo dentro del marco del socialismo.

Epistemología: es la rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento. La epistemología, como teoría del conocimiento, se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del conocimiento, y los criterios por los cuales se le justifica o invalida, así como la definición clara y precisa de los conceptos epistémicos más usuales, tales como verdad, objetividad, realidad o justificación.

Epopeyas: es un canto épico o narrativo, escrito la mayor parte de las veces en verso largo, o prosa, que consiste en la narración extensa de acciones

trascendentales o dignas de memoria para un pueblo en torno a la figura de un héroe que representa sus virtudes de más estima.

Escuela de Annales: es una corriente historiográfica fundada por Lucien Febvre y Marc Bloch en 1929, que ha dominado prácticamente toda la historiografía francesa del siglo XX y ha tenido una enorme difusión en el mundo occidental. Lleva su nombre por la revista francesa *Annales d'histoire économique et sociale* (después llamado *Annales. Economies, sociétés, civilisations*, y nuevamente renombrado en 1994 como *Annales. Histoire, Sciences sociales*), en donde se publicaron por primera vez sus planteamientos. La «Corriente de los Annales» se caracteriza por haber desarrollado una historia que ya no se interesa por el acontecimiento político y el individuo como protagonista típicos del trabajo de la Historiografía contemporánea, sino, inicialmente, por los procesos y las estructuras sociales, y después por una amplia gama de temas que su acercamiento con las herramientas metodológicas de las Ciencias sociales le permitió estudiar. El historiador en esta corriente se adhiere a un modo de escribir la historia desde el planteamiento de problemas a resolver o preguntas a solucionar, postura heredada de las ciencias naturales exactas y, en segundo término, de las sociales. Además, a diferencia de la historiografía clásica, estos autores toman conciencia de que no están escribiendo sobre el pasado reproduciéndolo fielmente sino interpretándolo, partiendo de sus propios conceptos y subjetividad, así como de teorías, para escribir su versión del fenómeno histórico sobre el que trabajan.

Estudios diacrónicos: estudios de un fenómeno social a lo largo de diversas fases históricas atendiendo a su desarrollo histórico y la sucesión cronológica de los hechos relevantes a lo largo del tiempo.

Gnoseología: también llamada teoría del conocimiento, es una rama de la filosofía que estudia la naturaleza, el origen y el alcance del conocimiento. La gnoseología no estudia los conocimientos particulares, como pueden ser el conocimiento de la física, de la matemática o de nuestro entorno inmediato, sino

el conocimiento en general, aunque puede hablar sobre los límites y el fundamento de otros conocimientos particulares.

Historicismo: es una tendencia filosófica, inspirada en las ideas de Benedetto Croce y Leopold Von Ranke, que considera toda la realidad como el producto de un devenir histórico. Concibe al ser esencialmente como un devenir, un proceso temporal, que no puede ser captado por la razón. Concibe el devenir como historia y utiliza más la ciencia del espíritu. Según el historicismo, la filosofía es un complemento de la historia. Su tarea consiste en llevar a cabo una teoría de la historia. Esta se propone efectuar una exploración sistemática de los hechos históricos.

Historiografía: es el registro escrito de la historia, la memoria fijada por la propia humanidad con la escritura de su propio pasado.

Literatura épica: La literatura épica es un género literario, también llamado poesía épica, que narra o describe hechos legendarios -normalmente ficticios- desarrollados en un determinado espacio y tiempo. Si bien la literatura épica ha sido conservada de forma escrita, sus inicios son orales, cuando era recitada ante enormes multitudes por los así llamados rapsodas.

Maniqueo: se designa vulgarmente a la persona que no distingue matices en las actuaciones y que tiende a ver una drástica separación y oposición radical entre lo bueno y lo malo, nada es intermedio, nada puede tener aspectos buenos o malos simultáneamente.

Mesología: es la ciencia que estudia las relaciones e influencias recíprocas que unen los seres a los medios en los cuales están inmersos. El concepto de mesología fue acuñado por el médico francés L.A. Bertillon. Sin embargo, el término más usado hoy en día es ecología, que fue acuñado por la primera vez por Ernst Haeckel.

Multiculturalismo: es un término sujeto a diversas y a veces contradictorias interpretaciones. En su sentido meramente descriptivo designa la coexistencia

de diferentes culturas en una misma entidad política territorial, pero puede tener, un sentido prescriptivo o normativo y designar diferentes políticas. Por otra parte, el multiculturalismo es también una teoría que busca comprender los fundamentos culturales de cada una de las naciones caracterizadas por su gran diversidad cultural.

Neocórtex: "corteza nueva" o la "corteza más reciente", es la denominación que reciben las áreas más evolucionadas del córtex. También llamado isocórtex, es el cerebro racional. Estas áreas constituyen la "capa" neuronal que recubre los lóbulos prefrontal y, en especial, frontal, de los mamíferos. Se encuentra muy desarrollado en los primates y destaca el desarrollo en el homo sapiens.

Numismática: término que designa el estudio y coleccionismo de monedas y papel moneda emitido por una nación con el diseño oficial del país.

Pervivencia: Permanencia, duración de una cosa.

Preeminente: Sublime, muy elevado e importante.

Sistema límbico: es un sistema formado por varias estructuras cerebrales que gestionan respuestas fisiológicas ante estímulos emocionales. Está relacionado con la memoria, atención, instintos sexuales, emociones (por ejemplo placer, miedo, agresividad), personalidad y la conducta. Está formado por partes del tálamo, hipotálamo, hipocampo, amígdala cerebral, cuerpo calloso, septo y mesencéfalo.

Sociedades ágrafas: son aquellas que desconocen la escritura y que, por consiguiente, se mantienen relativamente ajenas a la civilización.

Trivializar: Restar o no conceder importancia a algo.

Xenofobia: es el miedo, hostilidad, rechazo u odio al extranjero, con manifestaciones que van desde el rechazo más o menos manifiesto, el desprecio y las amenazas, hasta las agresiones y asesinatos. Una de las formas más comunes de xenofobia es el racismo.

ANEXOS

Cuestionario aplicado a los docentes.



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO
Campus Orizaba
Estudios incorporados a la
UNAM



NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

NIVEL: _____ CLAVE: _____

DIRECCIÓN: _____ TELÉFONO: _____

NOMBRE DE LA PERSONA: _____

EDAD: _____ PROFESIÓN: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

OBJETIVO: Conocer la visión que tienen de la Historia como campo de conocimiento y como materia escolar, la didáctica y la forma que tienen de enseñar los docentes de Historia de la secundaria general Xicohtécatl.

INSTRUCCIONES: Este instrumento forma parte de un proyecto de investigación, por favor lea detenidamente cada pregunta y conteste seriamente. La información obtenida será manejada de manera estrictamente confidencial, pidiéndole veracidad en sus respuestas. Gracias por su colaboración.

1. ¿Cómo define Historia?
 - a. La Historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.
 - b. La Historia se dedica a estudiar la evolución temporal de las sociedades teniendo en cuenta su modo de producir y sus relaciones sociales.
 - c. La Historia estudia la vida cotidiana de las personas, su manera de pensar, de ser y de relacionarse con su entorno.
 - d. La Historia estudia los hechos del pasado que han ocurrido hace mucho tiempo, estableciendo sus causas y consecuencias.

- e. La Historia es una disciplina científica humana y social que tiene la pretensión de ofrecer un conocimiento crítico, racional y verdadero sobre el pasado de las sociedades humanas en su devenir evolutivo a lo largo del tiempo y sobre el espacio.
2. ¿Por qué piensa que es importante enseñar esta disciplina en secundaria?
 - a. Porque así lo dispusieron las autoridades educativas.
 - b. Porque es importante en la formación educativa de los alumnos.
 - c. Porque despierta el interés del alumno en torno a temas que enriquecen su cultura general.
 - d. Porque el estudio del pasado ayuda al alumno a entender mejor las situaciones en las que se encuentra actualmente la sociedad, a enriquecer su conocimiento y habilidades, a aprender a pensar y a estar mejor informados.
 - e. Porque los ayuda a formarse como personas y como ciudadanos.
 3. Centrándonos en el aprendizaje, ¿Cómo sitúa la didáctica de la materia?
 - a. En retroceso, con relación al poco peso que se le da en los planes de estudio y con la crisis del sistema educativo actual.
 - b. Insatisfactoria, por los problemas que enfrenta la sociedad actual.
 - c. Debilitada, sobre la utilidad de la Historia como conocimiento formativo.
 - d. En crecimiento, en cuanto al conocimiento didáctico de nuestra actual forma de comunicación.
 - e. En busca de caminos, ligados a estrategias de enseñanza innovadoras.
 4. ¿Cuál es la mayor dificultad que enfrenta como docente al impartir Historia?
 - a. La apatía o el desinterés del alumno.
 - b. La falta de acceso a internet y a herramientas tecnológicas para la clase.
 - c. La falta de estrategias didácticas que se adapten a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
 - d. La falta de una literatura más completa.
 - e. La falta de compromiso que tienen los padres en cuanto al aprendizaje de sus hijos.
 5. ¿De los contenidos, a que le da más importancia?
 - a. A las fechas.
 - b. A las causas y consecuencias de los hechos históricos.
 - c. A los personajes históricos.
 - d. A como los hechos del pasado repercuten en el presente.
 - e. A todo por igual.

6. ¿A través de que enseña Historia?
 - a. De actividades escritas como: dictados, cuestionarios, resúmenes, etc.
 - b. De actividades del libro de texto.
 - c. De material didáctico, objetos, imágenes, etc.
 - d. Del uso del pizarrón.
 - e. De CD, DVD, internet, redes sociales, presentaciones hechas con Power Point, etc.

7. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría aprender a utilizar para impartir la materia?
 - a. Actividades con líneas de tiempo.
 - b. Actividades de narración y redacción de acontecimientos.
 - c. Actividades con el uso del internet.
 - d. Actividades de personificación y juegos.
 - e. Actividades creativas y fuera de la escuela.

8. En la evaluación, ¿A qué rasgo le da más valor?
 - a. Exámenes
 - b. Actividades.
 - c. Participaciones y exposiciones.
 - d. Portafolio de evidencias.
 - e. Todas las anteriores.

Cuestionario aplicado a los alumnos.

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO
 Campus Orizaba
 Estudios incorporados a la
UNAM



NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

NIVEL: _____ CLAVE: _____

DIRECCIÓN: _____ TELÉFONO: _____

NOMBRE DE LA PERSONA: _____

EDAD: _____ PROFESIÓN: _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

OBJETIVO: Conocer la visión que tienen los estudiantes de la Historia como campo de conocimiento y como materia escolar, advirtiendo el interés y la utilidad que despierta la materia, y la forma de enseñar del docente en una muestra de alumnos de segundo y tercer grado de la secundaria general Xicohtécatl.

INSTRUCCIONES: Este instrumento forma parte de un proyecto de investigación, por favor lee detenidamente cada pregunta y contesta seriamente. La información obtenida será manejada de manera estrictamente confidencial, pidiéndote veracidad en tus respuestas. Gracias por tu colaboración.

1. ¿Cómo defines Historia?
 - a. La Historia es la narración de los grandes acontecimientos que han ocurrido, de los hombres más influyentes, de la política y de las guerras.
 - b. La Historia se dedica a estudiar la evolución temporal de las sociedades teniendo en cuenta su modo de producir y sus relaciones sociales.
 - c. La Historia estudia la vida cotidiana de las personas, su manera de pensar, de ser y de relacionarse con su entorno.
 - d. La Historia estudia los hechos del pasado que han ocurrido hace mucho tiempo, estableciendo sus causas y consecuencias.
 - e. La Historia es una disciplina científica humana y social que tiene la pretensión de ofrecer un conocimiento crítico, racional y verdadero

sobre el pasado de las sociedades humanas en su devenir evolutivo a lo largo del tiempo y sobre el espacio.

2. ¿Te interesa la materia de Historia? Si o No y ¿Por qué? _____
 - a. Por la forma de explicar del profesor.
 - b. Por las buenas relaciones que hay entre el profesor y los alumnos.
 - c. Por los materiales y actividades que el profesor ha usado para explicar los temas.
 - d. Porque usamos todo el tiempo el libro de texto.
 - e. Porque es fácil de aprobar: sólo tengo que memorizar conceptos.

3. ¿Qué sensaciones te provoca estudiar Historia?
 - a. Me llena de fechas y datos que tengo que memorizar.
 - b. Se me hace interesante conocer el pasado y aprender a cerca de personajes, civilizaciones, el mundo de antes, etc.
 - c. Aburrimiento, no tiene sentido estudiarla.
 - d. Me gusta porque el profesor explica bien los temas.
 - e. Me da igual porque no me interesa mucho aprender cosas que ya pasaron.

4. ¿Por qué piensas que te enseñan Historia en la escuela?
 - a. Porque será útil para tu futuro profesional.
 - b. Porque te ayuda a formarte como persona y como ciudadano.
 - c. Porque te ayuda a entender otras asignaturas.
 - d. Porque te ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vives, a entender el pasado, a aprender a pensar y a ampliar tus conocimientos.
 - e. Estudiar historia sólo te sirve para aprobar los exámenes y no te será útil en el futuro.

5. ¿El maestro de Historia te enseña a través de?
 - a. Actividades escritas como: dictados, cuestionarios, resúmenes, etc.
 - b. Actividades de libro de texto.
 - c. Material didáctico hecho por el profesor, objetos, imágenes, etc.
 - d. Del uso del pizarrón.
 - e. CD, DVD, internet, redes sociales, presentaciones hechas con Power Point, etc.

6. ¿Cómo describes la actitud que tiene tu maestro de Historia para enseñar en el salón de clases?
 - a. Muestra siempre optimismo, ganas de aclarar dudas que vayan surgiendo y fomenta la participación de los alumnos.
 - b. Es disciplinario, se toma muy en serio que los alumnos pongan la atención debida a la clase.
 - c. Es intolerante al repetir explicaciones o indicaciones previas.

- d. Es paciente, aunque los alumnos muestren poca atención e indisciplina en clase.
 - e. No se compromete mucho con el aprendizaje de los alumnos, solo le interesa avanzar en el contenido.
7. ¿Qué estrategias de enseñanza te gustaría que tu profesor utilizara para impartir la materia?
- a. Actividades con líneas de tiempo.
 - b. Actividades de narración y redacción de acontecimientos.
 - c. Actividades con el uso del internet.
 - d. Actividades de personificación y juegos.
 - e. Actividades creativas y fuera de la escuela.
8. ¿A qué le da más valor tu maestro de Historia en tu evaluación?
- a. Exámenes.
 - b. Actividades.
 - c. Participaciones y exposiciones.
 - d. Portafolio de evidencias.
 - e. Todas las anteriores.