



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**LA COMPRENSIÓN HISTÓRICA EN NIÑOS DE TERCER  
GRADO DE PRIMARIA. SUS REPRESENTACIONES ACERCA  
DE LAS NOCIONES ESTRUCTURANTES DE TIEMPO,  
ESPACIO Y EMPATÍA**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**PRESENTA:  
MARÍA CRISTINA SANTANA HERNÁNDEZ**

**DIRECTORA DE TESIS:  
MTRA. MARÍA GUADALUPE BARRAGÁN REYES**

**MÉXICO, D. F., AGOSTO DE 2006**

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1	
LA FORMACIÓN DOCENTE COMO GÉNESIS DE LOS PROBLEMAS.....	3
El problema .....	9
Contextualización del problema.....	10
Estudios referentes a la comprensión histórica.....	14
Supuestos.....	20
Propósitos.....	21
Pregunta de investigación.....	21
CAPÍTULO 2	
EL CAMPO DE LA COMPRENSIÓN HISTÓRICA Y LAS POSIBILIDADES DE INDAGACIÓN CLÍNICA.....	22
Construcción teórica.....	23
Construcción metodológica.....	33
CAPÍTULO 3	
LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO DESDE LA PERSPECTIVA DEL NIÑO.....	42
El análisis de los datos.....	43
Análisis individual.....	45
Alejandro.....	46
Katia.....	56
Sandra.....	66
Moisés.....	76
Guillermo.....	87
Dario.....	93
Iser.....	103
CAPÍTULO 4	
LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO, UNA VISIÓN GLOBAL DE SU APROPIACIÓN E IN TERIORIZACIÓN EN LOS NIÑOS.....	113
Empatía.....	115
Tiempo.....	123
Tiempo cronológico.....	124
Tiempo histórico.....	126
a. Tiempo de sucesión.....	126
b. La duración.....	129
c. Ritmo.....	137
d. Simultaneidad.....	137
e. Eras y periodizaciones.....	138
Espacio.....	138
CAPÍTULO 5	
REFLEXIONES FINALES.....	145
LISTA DE REFERENCIAS.....	151
BIBLIOGRAFÍA.....	155
ANEXOS.....	160

## INTRODUCCIÓN

La historia constituye una ventana hacia nuestro pasado, ésta a su vez a nuestro presente e incluso al futuro. El incluir la historia en la educación de los/las niños/as y jóvenes no sólo tiene como fin que conozcan el pasado, su propósito va más allá, la historia, en sí, tiene un valor formativo pues intenta rescatar, entender y revalorar formas de vida, costumbres, tradiciones, y de esta manera fomentar valores como la honestidad, el respeto, la justicia, etc., necesarios en la vida social. Este carácter formativo ha propiciado que muchos docentes muestren su preocupación por elevar la calidad en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de la historia, que muchos profundicen en ella y, a través de una visión crítica y estudio reflexivo, aporten estrategias encaminadas a favorecer el aprendizaje significativo en ese campo social.

El unirme a esta preocupación por lograr que la historia sea significativa para los/las alumnos/as, el profundizar en su esencia y sentido como disciplina, el investigar acerca de este campo desde un punto de vista psicopedagógico y didáctico, al igual que otros estudios, tuvo como primera intención diseñar y proponer estrategias de enseñanza – aprendizaje pues el problema que detona el interés por investigar este campo sigue latente: el desinterés por aprender, por conocer la historia. Sin embargo, al revisar dichas propuestas (incluida la que realicé al concluir mis estudios en la escuela normal) puedo afirmar que una de las inconsistencias, o puntos débiles de las mismas, se encuentra en que el problema se ha visto, por lo general, sólo desde la perspectiva del docente, y menos desde los fundamentos mismos para su apropiación por parte del sujeto que aprende. Se problematiza en torno al docente: ¿Qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿Para qué lo hace? etc. Con esto no asumo que tal problematización esté mal, sino que en las variadas propuestas en torno al campo se toma en cuenta más a uno de los actores, el docente, a pesar de que en el proceso enseñanza – aprendizaje intervienen otros, no menos importantes, tales como el/la alumno/a y el objeto de conocimiento, es decir, los contenidos.

Por lo anterior, en este estudio se consideró pertinente explorar el proceso desde otro ángulo, la perspectiva del alumno: cómo construye la historia, cómo la concibe, cómo la interioriza, cuáles son sus posibilidades y sus limitantes para aprender, pero no sólo como supuestos sino como hechos evidentes a partir de un estudio diagnóstico en profundidad, sistemático, y guiado por un método apropiado en la indagación del pensamiento de los niños: el método clínico. En el transcurso de la investigación se desarrolló una experiencia valiosa de aplicación metodológica que no sólo produce resultados en el campo investigativo sino en el docente.

En su construcción, el presente informe se encuentra organizado en cinco capítulos en los que se da cuenta, de manera sencilla, del camino recorrido en esta investigación, principalmente los hallazgos y su trascendencia.

En el primer capítulo del documento se aborda la problemática desde el lente de la formación docente, de la práctica docente, del currículum y de otras investigaciones,

para argumentar la congruencia con la Línea de Especialización del programa curricular de esta Maestría. Se presenta la construcción del objeto de estudio, enriquecido al manifestar las incidencias de cada uno de los aspectos en el problema (su existencia, detección y manifestación) lo que permite delimitarlo y señalar los propósitos del estudio.

Desde que se planteó la problemática fue necesario asumir una postura epistemológica –teórico metodológica- que permitiera dar consistencia y congruencia al estudio, es en el segundo capítulo del documento donde se explicita que se adoptó la Nueva Historia como fundamento teórico, se profundizó en lo que significa construir conocimientos desde el campo de lo social lo cual constituyó la directriz para identificar las primeras categorías de análisis y fundamentar la pertinencia del método clínico como herramienta metodológica de diseño del estudio y, por ende, para la indagación de dichas categorías centrales.

En el tercer capítulo se presenta el inicio del análisis de evidencias. Es una primera revisión, individual, donde se explora, por alumno/a cada una de las categorías con base en la información recabada durante el trabajo de campo, es decir, en las evidencias recogidas. Este trabajo en particular, minucioso y lento, se dio con el fin de organizar y agrupar la información para poder encontrar su sentido inicial y de cuya “lectura” poder derivar la reconstrucción descriptiva, enriquecida por categoría.

Con el fin de tener una visión global del trabajo de análisis, en el cuarto capítulo del documento se presenta un informe final organizado por categorías y presentando los hallazgos encontrados.

En el quinto capítulo se presentan las reflexiones finales y las posibles líneas de investigación que derivan de este estudio, es decir, las perspectivas que surgen al concluir una experiencia investigativa.

Finalmente se presenta la bibliografía que sirvió de fundamento al presente trabajo, y los anexos.

## **CAPÍTULO 1**

### **LA FORMACIÓN DEL DOCENTE COMO GENESIS DE LOS PROBLEMAS**

## LA FORMACIÓN DOCENTE COMO GÉNESIS DE LOS PROBLEMAS

*Formarse es reflexionar para sí, para un trabajo sobre sí mismo, sobre situaciones o sobre sucesos, sobre ideas.*

Si bien es cierto que existen personas que nacen con un carisma especial –a lo que muchos llaman “vocación”- para desempeñar las actividades educativas, también es cierto que esta habilidad, al igual que todas, debe desarrollarse de manera permanente si se pretende realizarla de una manera eficaz y eficiente. El desarrollo de esta habilidad se realiza a través de la formación docente. El campo de acción de la formación docente es muy amplio, en primer lugar, porque es una actividad permanente:

La tarea de enseñar supone un aprendizaje permanente. Los cambios en las condiciones sociales, en las actitudes de los alumnos, en la extensión de la enseñanza, en el desarrollo científico y técnico plantean, a su vez, modificaciones continuas en la manera de organizar el proceso de la enseñanza y aprendizaje en la escuela. La formación permanente de los profesores es la respuesta necesaria a estos cambios. (Marchesi, 1999: 75)

Y, en segundo lugar, porque abarca el desarrollo de habilidades cognitivas, actitudes –frente a los problemas, a la educación, a la formación docente-, valores –ética-, criterios, entre otros. Es así que esta actividad se encuentra “...orientada fundamentalmente a lograr lo que se pide a los propios docentes lograr con sus alumnos: aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar.” (Marchesi, 1999: 108)

Se puede decir, entonces, que la formación docente es una actividad que le da al docente las herramientas –pedagógicas, didácticas y psicológicas- para enfrentar la realidad educativa.

Dentro de la formación docente podemos encontrar varios enfoques y modelos para preparar docentes, cada uno de ellos propone una forma de entender la educación y todo lo que ella incluye –el mismo docente, el alumno, el conocimiento, la evaluación, el aprendizaje-. Por lo anterior, cada estilo o modelo de formación tiene implicaciones directas en la educación: “...la formación de los enseñantes es el problema clave dentro del sistema educativo [...], la manera en que se forman los enseñantes [...] ilustra y determina la orientación de la escuela...” (Ferry, 1991: 12)

Son muchos los investigadores que se han preocupado por profundizar en cuanto a los enfoques y los modelos de formación, poniendo en evidencia las distintas posturas frente a aspectos o conceptos estructurales para la educación, por ejemplo la misma formación, el aprendizaje, la enseñanza, el papel del docente formador, la vinculación teoría-práctica, entre otros.

A partir de la propia experiencia, y con base en las ideas de Ferry, puedo mencionar que uno de los enfoques más arraigados en las distintas sociedades, incluyendo la

nuestra, es el funcionalista, que se caracteriza por considerar que todas las instituciones deben actuar de acuerdo a determinados intereses preestablecidos, muchas veces sin tomar en cuenta la realidad social; en este enfoque, los objetivos de la educación (teoría) discrepan de lo que en realidad sucede (práctica).

Por ello, el modelo de formación que predomina es el centrado en las adquisiciones, la prioridad radica en que los docentes logren "...adquirir o perfeccionar (que también es adquirir) un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento, es decir, lograr una capacitación."(Ferry, 1991: 70)

Y que todo esto, es decir los saberes, las actitudes, los comportamientos, los reproduzca al ejercer su labor docente. Es por eso que en muchas aulas se generan procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en la transmisión y memorización de contenidos y no en el desarrollo de habilidades.

Es interesante mencionar que el predominio del enfoque funcionalista, y como consecuencia la formación de docentes bajo un modelo centrado en las adquisiciones, no se debe a que nuestro sistema educativo se encuentre sumergido o estancado, al contrario, en teoría, éste se encuentra diseñado, estructurado y organizado bajo un enfoque situacional, es decir, promueve y propone una nueva filosofía que va más allá de la adquisición de conocimientos, no sólo se da prioridad a los aprendizajes sistemáticos, sino que se abarca toda la gama de experiencias y actividades –conscientes o no conscientes- que llevan precisamente a aprender; de esta manera pretende formar docentes críticos, reflexivos, capaces de enfrentarse a una realidad impredecible, que sean capaces de

...analizar las situaciones implicadas [dentro del proceso enseñanza-aprendizaje], tomar distancia en relación con ellas [...], analizar sus propias reacciones; imponerse a una distorsión que consiste en observarse fuera del otro; en concreto jugar el doble juego del actor y el observador. (Ferry, 1991: 75)

En este sentido, las situaciones formadoras van encaminadas a que el docente reflexione y analice de manera crítica su propia práctica, esto es, que sea capaz de reconocer sus éxitos y sus fracasos, sus capacidades y debilidades y que este momento de reflexión sea el inicio de una nueva práctica, situación que no se da en el modelo centrado en las adquisiciones pues este espacio reflexivo no existe.

La formación bajo este enfoque, y propiamente bajo el modelo centrado en el análisis,

... se funda en una articulación entre la teoría y la práctica, donde el tipo de beneficio que aporta es de regulación. El ir y venir entre una teoría y la práctica que contempla el modelo en el proceso [...] se ve intensificado [...] Eso excluye que la práctica pueda ser formadora por sí misma si no es objeto de una lectura, de un referente teórico, De esta manera excluye también que se le pueda dar un valor formativo a una actividad teorizante que vagaría muy lejos de las restricciones de la práctica. (Ferry, 1991: 79)

En este sentido, el análisis y la reflexión de la práctica se realizan a la luz de la teoría, dando lugar a la unión de estos dos aspectos fundamentales en la educación (vinculación teoría-práctica).

Es importante señalar que el enfoque situacional y los modelos de formación que éste implica –el centrado en el proceso y el centrado en el análisis- son congruentes con el modelo de diseño curricular que se propone en el currículum oficial, entendiendo por currículum “una representación de ideas, acciones y objetos, de modo tal que dicha representación sirva como guía a la hora de llevar el proyecto curricular a la práctica” (Casarini, 1999: 117)

El currículum que se plantea en el sistema educativo corresponde a un modelo de proceso que se caracteriza por destacar que los “...conocimientos son los medios a través de los cuales se adquieren unos modelos de pensamiento, dicha adquisición sólo es posible mediante una interacción directa del alumno con los mismos...”(Coll, 2001: 58)

Es decir, el conocimiento es concebido como vivo, como un producto del pensamiento del hombre, pero a la vez que es posible interactuar con él, que se construye y reconstruye, no se encuentra estático. El construir conocimiento conlleva utilizar una serie de procedimientos (que implican el uso de habilidades, destrezas, conocimientos previos...) que el alumno desarrolla a lo largo de su formación.

El desarrollo de las habilidades y la construcción se logran de manera simultánea, al construir conocimientos, tanto los contenidos como las actividades de aprendizaje constituyen un buen pretexto para desarrollar habilidades y destrezas y formar valores en los estudiantes (que son una finalidad del currículum). Cuando el alumno construye conocimiento significa que logra asimilarlos y organizarlos de manera significativa en su estructura cognitiva.

Por otra parte, en relación con la manera de plantear los propósitos, en este modelo éstos no pretenden determinar la conducta esperada en el alumno al término de su aprendizaje sino que más bien describen “...una situación de aprendizaje, identifican una actividad en la que se encontrará sumergido el aprendiz o un problema que resolver” (Coll, 2000: 126) Así por ejemplo, en el currículum de historia se habla de su valor formativo y enfatiza la prioridad de fortalecer la identidad nacional, esto se plantea de manera explícita.

Los propósitos son:

...el otorgar relevancia al conocimiento y a la reflexión sobre la personalidad y el ideario de las figuras centrales en la formación de nuestra nacionalidad” Y “promover el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural de la humanidad y la confianza en la capacidad de los seres humanos para transformar y mejorar sus formas de vida. (SEP, 1993: 90)



En ellos se demuestra que lo que se pretende es formar alumnos identificados con su país y comprometidos con él y para lograr esto se necesita conocer los valores, costumbres, tradiciones (contenidos), en sí lo que lo conforma, y comprender el proceso que lo llevó a ser lo que hoy es (a través de situaciones de aprendizaje), es decir, estos propósitos no buscan la memorización, buscan la reflexión.

Por otra parte, es un modelo de proceso porque en éste, el papel del docente "...es preponderante, puesto que el currículum no está *acabado* cuando finaliza el diseño, lo anterior significa que en realidad se *construye* durante su desarrollo y aplicación: para esta construcción es vital la participación del docente" (Casarini, 1991:127)

El currículo es flexible y de hecho se debe adaptar a las necesidades de cada grupo y para llevar a cabo tales acciones el más indicado es el docente.

A manera de síntesis, hasta el momento podemos decir que el modelo curricular que predomina en la actualidad es el modelo de proceso, tiene como propósito que los alumnos desarrollen habilidades y destrezas utilizando a los contenidos como pretexto; ahora bien, para que este desarrollo sea operativo requiere de un docente creativo, reflexivo, crítico del currículum y autocrítico de su hacer, que sea capaz de adaptar el currículum a las necesidades de sus alumnos, que busque nuevas formas, maneras de innovar su práctica (características del docente formado bajo un modelo de formación centrado en el análisis).

Sin embargo, es preocupante advertir que a pesar de que teóricamente la educación –su enfoque y sus modelos de formación y curricular- es vanguardista, en la práctica no hay congruencia, muchas veces no se concretiza, no existe esa vinculación teórico-práctica por muchas razones entre las cuales podemos mencionar el arraigo a lo tradicional (la mayoría de los docentes vivieron esta forma de enseñanza-aprendizaje desde su educación inicial y aunque tienen contacto con el nuevo enfoque, con su filosofía, no la hacen suya, además aunque muchos la conocen sólo la dominan en su discurso), el poco interés por continuar su formación (muchos creen que ya no necesitan continuar preparándose), el nivel de compromiso y las habilidades que los docentes deben desarrollar y dominar para ejecutar la propuesta e intervenir su práctica en ocasiones están fuera de las expectativas de los docentes asumiendo una actitud defensiva, criticando de manera irreflexiva este nuevo enfoque y argumentado que, de acuerdo con su experiencia, la forma de trabajo tradicional es mejor y funcional.

Las situaciones anteriores propician un sinnúmero de problemas de toda índole, pero es claro que, en buena medida, una gran cantidad de estos problemas inician en la formación, se están "educando" personas con una mentalidad que no los dota de las herramientas –habilidades, actitudes, formas de pensar- para enfrentarse a las situaciones reales, a la vida diaria. Podemos decir que el problema central se encuentra en la formación del docente, en el estilo que éste adopta de acuerdo con su actitud frente a la misma formación.

Dada la necesidad de que exista una vinculación teoría-práctica, se ha planteado que la formación permanente constituya una oportunidad de mejorar la calidad de vida de los docentes<sup>1</sup>, de tal manera, se han diseñado muchos programas de formación docente permanentes con un enfoque situacional, éstos constituyen un lugar de preparación y un espacio para que el docente ejercite la reflexión y el análisis de su propia práctica docente de una manera sistemática, con un fundamento epistemológico definido que le ayuda a autocriticar su práctica para mejorarla, dinamizarla y, con ello, elevar la calidad de su hacer y el aprendizaje de sus alumnos. Algunos de estos programas son curso-talleres, diplomados o posgrados.

Es relevante mencionar que este estudio es producto de un programa de formación docente, propiamente de un posgrado cuyo modelo tiene fuertes rasgos del centrado en el análisis que

...funda su formación en una articulación entre la teoría y la práctica, donde el tipo de beneficio es de regulación. El ir y venir entre una teoría y la práctica que contempla el modelo centrado en el proceso [...] se ve intensificado [...] Eso excluye que la práctica pueda ser formadora por sí misma si no es objeto de una lectura con ayuda de un referente teórico. De esta forma excluye también que se le pueda dar un valor formativo a una actividad teorizante que vagaría muy lejos de las restricciones de la práctica. (Ferry, 1991: 79)

Es así como esta investigación fue y es un proceso de revisión del quehacer docente propio a la luz de la teoría, un ir y venir de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica, buscando la vinculación entre ambas.

Uno de los propósitos centrales del posgrado, propiamente de la línea de especialización, es el análisis de los procesos curriculares y la formación docente, es decir, que los docentes en formación, desarrollando habilidades como la observación, la interpretación, inferencias, búsqueda, organización, análisis de información, transferencia, criticidad, entre otras, realizaran a profundidad una revisión y análisis de su práctica, de su proceso de formación, del currículum que guía su hacer, para de esta manera enfrentarse a una situación específica propia que genere “la reflexión y el análisis de una problemática relacionada con las prácticas curriculares” (UPN, 2000: 4).

El propósito y la forma de lograrlo son claros. La investigación se llevaría dentro de un proceso de formación teórica y de formación práctica analizando las situaciones que se dan en el aula desde la perspectiva no sólo del docente como profesional sino también como persona.

...la formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata, esencialmente y antes que nada, de abordar situaciones en las cuales la capacidad de sentir, de comprender y de actuar del enseñante, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo. (Ferry, 1991: 102)

---

<sup>1</sup> Si los docentes continúan su formación pueden mejorar su calidad de vida pues en algunos sectores educativos se obtienen estímulos económicos.

El docente se ve como una persona que interacciona en las diversas situaciones educativas de acuerdo al rol profesional que desempeña y como tal tiene la capacidad de sentir, pensar y actuar de acuerdo a la realidad que se presente.

El campo de acción del docente es extenso y no se puede revisar todo a la vez, es por ello que uno de los ejercicios iniciales en el análisis fue la observación, una observación fina para delimitar que aspecto de la práctica docente requería ser revisado. Cuando se tiene el problema identificado se puede decir que es posible problematizar, es decir, se muestran las evidencias de lo que se va a indagar y se constata que es realmente un problema.

### **El problema.**

Durante varios años he observado que, en general, a los alumnos no les interesa estudiar historia, considero relevante mencionar que inicialmente este problema lo viví como estudiante y después como docente del Colegio Israelita de Guadalajara. ¿Por qué afirmo lo anterior? ¿Por qué me atrevo a decir que a los alumnos no les gusta la historia? Porque en los registros y observaciones directas que realicé pude detectar algunas situaciones:

- a. Los alumnos dicen que la historia es aburrida y no le encuentran sentido estudiar lo que ya pasó.
- b. Los alumnos se interesan por “estudiar” sólo para el examen; después olvidan, sólo memorizan acontecimientos y hechos sin ninguna relación y sin comprender.
- c. Los padres de familia, los alumnos y también algunos directivos dan más importancia a las asignaturas de Español y Matemáticas que a las Ciencias Sociales.
- d. En cuanto a la actitud que muestran los alumnos se puede mencionar que no cumplen con tareas, platican constantemente, son pocos los que participan, generalmente contestan los mismos; y si pregunto a alguien en especial, por lo general a quien no participa, su respuesta es apresurada; si trato de que fundamente su respuesta, no contesta o se contradice. Al formar equipos de trabajo, protestan si no les toca con sus amigos, en sus relaciones con los demás, se burlan cuando alguien no contesta correctamente; pierden fácilmente el interés por la clase, se ponen a dibujar, se paran, quieren salir constantemente al baño, juegan, etc.; cuando dejo cuestionarios, quieren que yo les diga las respuestas. Los trabajos o tareas de esa asignatura las realizan al “aventón”, en el sentido de que lo que les interesa es terminar sin importarles si comprendieron o no lo que hicieron, además en muchas ocasiones no las hacen y como a los padres no les interesa, menos a los alumnos. En una ocasión le envié un recado a una mamá pues su hijo había faltado ya con varias tareas de Historia y sí me lo firmó pero cuando le

pregunté al niño qué le había dicho su mamá, él me contestó que cuando se lo mostró a su mamá lo empezó a regañar pero al leerlo le dijo que si era por eso no había problema (por tratarse de tareas de historia).

Dado que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente desempeña un papel primordial en el logro de los propósitos, consideré pertinente revisar mi actuar: ¿qué hacía como docente que propiciaba que a los alumnos no les gustara la historia?

Consideré que lo más probable era que las estrategias de enseñanza (currículum práctico) que utilizaba no eran las adecuadas para propiciar en los alumnos ese interés por aprender y comprender la Historia. Después de realizar el análisis de los autorregistros me di cuenta que mis acciones se agrupaban en cuatro tipos:

- Dar instrucciones. Las instrucciones las doy en el transcurso de la clase (al iniciar, al indicar la actividad, al dejar la tarea).
- Controlar. Normalmente en las clases, necesito llamar la atención a los alumnos porque se paran, platican, molestan a sus compañeros, juegan, etc. En ocasiones tengo que interrumpir la clase y esto provoca que no se realicen las actividades planeadas.
- Explicar. Durante el desarrollo de las clases recorro con frecuencia a la explicación como medio para introducir, lograr la asimilación o ampliar el tema que estamos estudiando.
- Hacer cuestionamientos. Con el propósito de que el alumno participe durante la clase, continuamente hago preguntas relacionadas con el tema que se está estudiando.<sup>2</sup>

Además pude advertir que existía una preocupación constante por cumplir con los contenidos más que por fomentar el gusto e interés por la asignatura (lo importante era la reproducción de contenidos)

### **Contextualización del problema**

Como lo mencioné anteriormente el problema lo observé en contextos distintos (diferentes niveles educativos), pero en ese momento lo viví en un contexto especial, con un rasgo peculiar, el problema se presentó en una institución bicultural. Esta institución es parte de una comunidad judía y es sostenida económicamente por los padres de familia; se fundó hace 52 años con el fin de conservar las características propias de su cultura ante el riesgo de que éstas se perdieran con la formación de familias mixtas. El ser una institución bicultural es una característica peculiar pues la misma institución favorece de diversas maneras el desinterés por el estudio de la historia.

---

<sup>2</sup> Incluyo estos puntos tal y como los detecté y registré, en ese tiempo hablaba en presente.

En primer lugar, al darle prioridad a otras asignaturas, entre las cuales podemos mencionar, las que dedican a la enseñanza y preservación de sus propias raíces como son su idioma y su religión.

Respecto al orden en importancia de la historia en relación con las demás asignaturas curriculares, el propio director de ese tiempo lo expresaba en los siguientes términos, en una entrevista que tuve con él tratando de encontrar eco en mis propias preocupaciones:

...la prioridad fundamental es la coherencia en la enseñanza de la lengua y el otro es la coherencia en la enseñanza de la lengua matemática. Entiendo el lenguaje histórico como un tercer elemento... (ED 14.11.01)

En segundo lugar, porque la mayoría de los docentes se mostraban pasivos respecto a esta situación, pues esta visión y el concepto de historia propio del director les era impuesto:

...hay una cierta hegemonía de mi parte de imponer un concepto de historia que no necesariamente obedece a los criterios de los maestros no se que tan convencidos están de mis conceptos de historia... (ED 14.11.01)

Considero que el hecho de que el director y los docentes no confrontaran sus posturas o sus concepciones empobrecía el proceso de enseñanza-aprendizaje pues los docentes sólo reproducían (o en muchas ocasiones ni siquiera eso) lo que otro pensaba sin estar convencidos de su hacer. Además, algunos docentes seguían considerando que la historia es una serie de acontecimientos, fechas, datos y, por ello, sus estrategias de enseñanza fomentaban el aprendizaje memorístico de los contenidos; otros docentes, aunque tenían una nueva concepción, no sabían qué estrategias utilizar y caían en la manera tradicional de enseñar la historia.

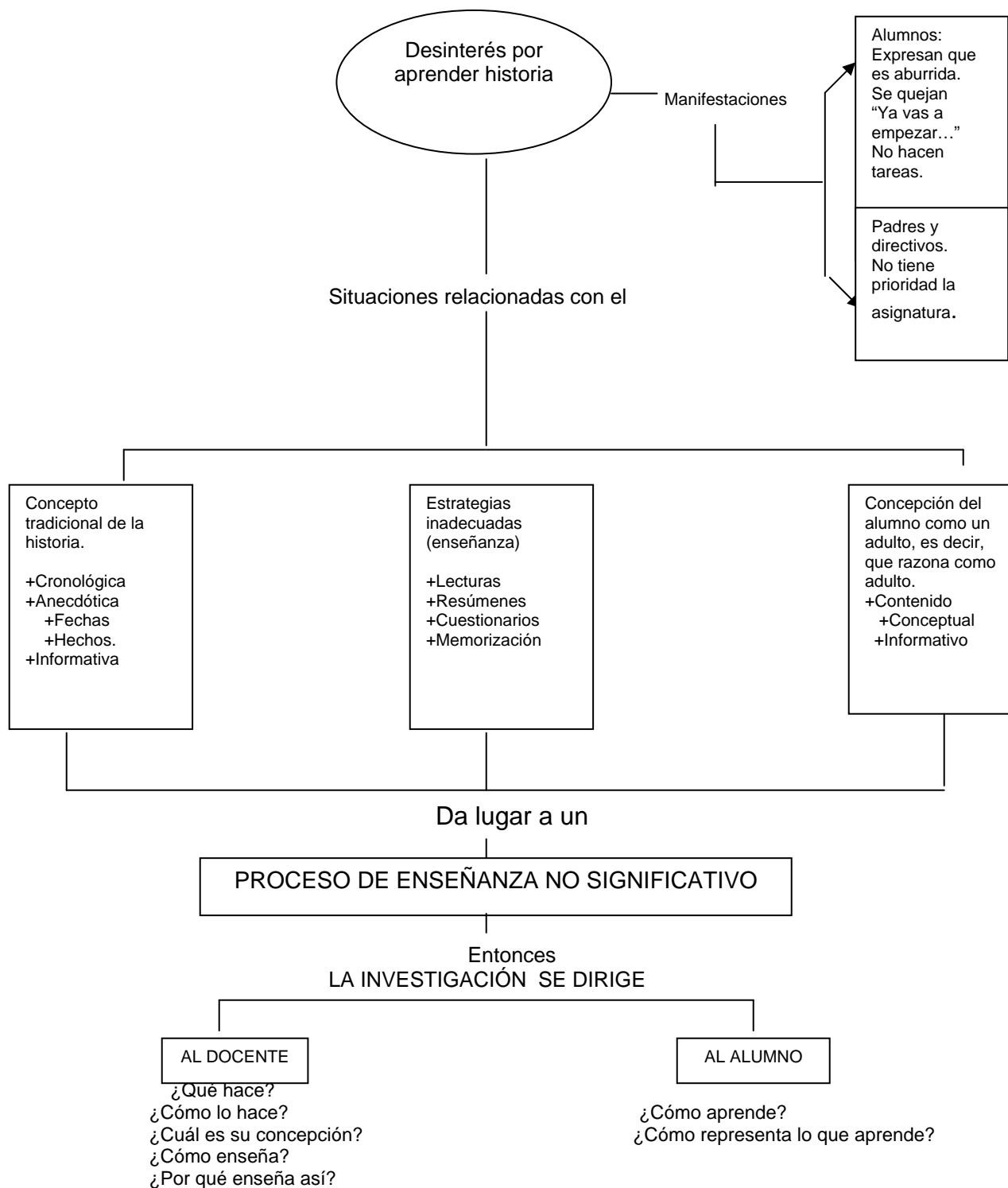
En tercer lugar, para los alumnos (y también para los padres de familia) el ser parte de una cultura ajena a la del país donde viven provocaba un sentimiento de extranjerismo pues no se sentían parte de él y se mostraban un tanto indiferentes a conocer su cultura (historia, tradiciones, costumbres) e incluso la llegaban a minimizar frente a su cultura "madre". Asimismo, para los padres de familia tenían prioridad las asignaturas de español y matemáticas que la historia.

Por otra parte, pero en este mismo orden de ideas, se daba más prioridad al aprendizaje de la historia del pueblo judío, dejando de lado lo mexicano, de acuerdo al nuevo enfoque de la historia el minimizar una cultura frente a otra propicia que los alumnos se formen una visión reducida de la historia.

Ante la problemática descrita surgió un campo amplio para la investigación, dos rumbos claramente definidos: una línea de investigación centrada en el docente, en la indagación de todo lo que implica su hacer (su concepto de aprendizaje y de la historia, formas de enseñar, justificación de ellas, impactos en el aprendizaje de sus

alumnos, manera de evaluar...); y otra línea focalizada en el alumno, en el proceso de aprender, la forma de representar y explicar el conocimiento histórico.

### Esquema de la problematización



En un principio pensé que era conveniente abordar las dos líneas puesto que consideré que tener la visión del docente y del alumno ayudaría en el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje encaminadas a propiciar el interés y la comprensión de la historia, sin embargo, dada la complejidad del estudio tuve la necesidad de recortar la investigación optando por la segunda línea; el motivo de elegir esta línea fue, en primer lugar, porque existen pocos estudios de esa índole<sup>3</sup>, en segundo lugar, porque el conocer y caracterizar el proceso de aprendizaje de los alumnos permite hacer adaptaciones a propuestas de enseñanza-aprendizaje ya diseñadas puesto que ya existen muchas de ellas y, en tercer lugar, porque al hacer una investigación de este tipo permite de manera implícita reflexionar sobre la práctica, sobre el hacer docente y todo lo que ello implica. De esta delimitación surgió la pregunta de investigación:

¿Qué tipo de comprensión histórica tienen los niños de tercer grado de primaria?

Como siguiente paso en la investigación fue necesario revisar el estado del arte, indagar **¿Qué se ha dicho acerca del problema?**

En un primer acercamiento me di cuenta de las pocas investigaciones que se han realizado en lo que se refiere propiamente al campo de la historia. En una revisión más profunda pude advertir diversos trabajos realizados por Mario Carretero (1999) en los cuales se explica claramente la importancia de los conocimientos previos de los alumnos en la construcción del conocimiento histórico y las características de éste; otros fueron realizados por el mismo autor con la colaboración de Pozo y Asensio donde se menciona la importancia de que la enseñanza de las Ciencias Sociales cambie y lo fundamentan con un enfoque teórico sólido y proponiendo una serie de estrategias para lograrlo.

Por su parte, Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui (1994), quienes compilan una serie de trabajos relativos a este ámbito y que han sido realizados por diversos maestros, hablan acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales, explican claramente cómo ha ido evolucionando la forma de enseñar a partir de la reconceptualización de la historia (quizá de manera teórica porque en la mayoría de las escuelas primarias los maestros siguen enseñando de manera tradicional: lecturas, dictados, resúmenes, cuestionarios y la respectiva memorización de éstos).

Otro autor interesado en este campo es H. Pluckrose (1993), quien, además de hacer referencia a las metas de la enseñanza de la historia, menciona qué capacidades se deben desarrollar en los alumnos de nivel básico, señala los conceptos importantes de manejar y trabajar con los alumnos para lograr la comprensión e incluye los elementos que se deben considerar en la planeación curricular de la historia.

---

<sup>3</sup> Se puede observar al revisar el estado del arte.

Victoria Lerner es otra investigadora mexicana que se ha involucrado en este campo y ha aportado una gran cantidad de estudios sobre la enseñanza de la historia en niños, con la clara intención de aportar elementos para favorecer un aprendizaje que supere las deficiencias tradicionales, es decir, la memorización y la rigidez en los contenidos; existen variados documentos publicados por esta autora, tanto libros como artículos en revistas especializadas.

Otro autor revisado en este primer momento fue el historiador también mexicano Luis González quien, no sólo se interesa en la historia regional y ha aportado grandes obras respecto a la riqueza de este ámbito, sino que también ha incursionado en diversos estudios en el campo de la didáctica de la historia, haciendo hincapié en la necesidad de cambiar su carácter y su metodología para que resulte atractiva a los niños.

Sin embargo, muchos de estos estudios, aunque en un primer momento están encaminados en explorar el cómo aprenden los niños, no profundizan en este aspecto, finalmente se dirigen al campo didáctico, es decir, se centran en lo que el maestro debe hacer.

Por lo anterior fue necesario, revisar otros autores que, aunque sus estudios no tienen como fin explorar propiamente el conocimiento histórico, indagan otros aspectos del conocimiento social tal es el caso de Strauss (1952,1954) y Danziger (1958) cuyas investigaciones dan cuenta de cómo el niño construye las ideas económicas; otro investigador es Adelson (1971, Adelson, Green y O'Neill, 1969) quienes exploran las ideas sobre política), y los trabajos de Gustav Johada (1959, 1964,1979,1984) quién ha trabajado en varios campos de conocimiento social. Los trabajos realizados estos investigadores muestran al niño como un activo pensador social, que no se limita a ir adquiriendo lo que le transmiten los adultos.

Por lo tanto, el revisar estos estudios sirvió como un hilo conductor en la realización de esta investigación pues constituyen un fundamento en dos sentidos, en el campo teórico, en relación a lo que es el conocimiento social y su construcción; y en el campo metodológico, cómo explorar la construcción del conocimiento social, en este caso, el conocimiento histórico.

Después de realizar este primer acercamiento bibliográfico quise indagar qué investigaciones más recientes o más cercanas se han realizado acerca de este problema.

### **Estudios referentes a la comprensión histórica.**

El primero que revisé fue el realizado por el Maestro en Educación Carlos Sandoval Bernal egresado de la Universidad La Salle. El título del estudio es: *Estrategia Pedagógica para facilitar en el alumno la comprensión del hecho histórico*. El objetivo primordial de la estrategia pedagógica que él propone es que el alumno de



secundaria construya su propia representación temporal y espacial a partir del uso de mapas temporales y espaciales, a través de conceptos, procedimientos explicativos y de investigación verificación enlazándolo con lo cotidiano para de esta manera llegar a la comprensión del hecho histórico.

La estrategia que propone toma en cuenta las dos dimensiones básicas que señala la Nueva Historia: lo social y lo individual pues propone actividades y producciones en los dos ámbitos; además no olvida la relación que debe existir entre el presente y el pasado pues propicia enlaces con lo cotidiano y lo concreto. Por otra parte, tiene un rasgo constructivista pues habla de construcciones propias del individuo aunque no se detiene en analizar, en explicar e indagar acerca de esta construcción, su objetivo es que la construya.

Este estudio aportó elementos para enriquecer la conceptualización de la historia y tener en cuenta que las nociones de tiempo y espacio son básicas para la comprensión del hecho histórico. El método utilizado en este estudio fue la investigación-acción.

El segundo estudio revisado fue el de la Maestra en Educación Olga Cristina Soto Soto egresada del ITESO en febrero de 1996. El título de la investigación es: *Estrategia de análisis de hechos históricos para propiciar la vinculación de contenidos en la asignatura de historia por parte de los futuros docentes*. El objetivo del estudio es que los docentes, a partir de los contenidos históricos, propicien en sus alumnos aprendizajes significativos, manejó en su investigación la interdisciplinariedad de los contenidos. Este aspecto tiene un rasgo de la Nueva Historia, cabe mencionar que esto era precisamente lo que señalaba Lucien Febvre, el que la historia se enriqueciera con las demás ciencias y viceversa.

Este estudio aportó elementos bibliográficos en el campo de la enseñanza de la historia.

Una tercera investigación revisada fue el de la Maestra en Investigación Educativa Ma. Guadalupe Barragán Reyes, egresada del Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales en el año 2000. El estudio lleva por título: *La construcción del conocimiento histórico en la interacción grupal, en el tercer grado de educación secundaria*. Los propósitos de este estudio fueron indagar la construcción del conocimiento histórico, específicamente en nociones como empatía, tiempo, espacio, causalidad, entre otros y su relación con la interacción grupal.

Este estudio aportó elementos teóricos y metodológicos pues se empleó el método clínico.

Después de hacer esta revisión pude evidenciar que realmente son pocos los estudios que se han realizado acerca del campo que me interesa indagar: cómo se construye el conocimiento social, específicamente el conocimiento histórico. Existen estudios que indagan el campo de la historia, sin embargo, se dirigen a cómo

enseñar (estrategias), por otro lado, encontramos investigaciones que exploran cómo se construye el conocimiento social, pero, están encaminados a otros aspectos del conocimiento social (economía, política). De esta manera, las primeras investigaciones aportarán al estudio un sustento teórico en aspectos relacionados con el campo propiamente de la historia y las segundas lo relativo al campo del conocimiento social y los métodos para explorar su construcción.

De esta revisión surge un primer elemento acerca de la pertinencia del estudio, dado que el campo que se pretende explorar es relativamente nuevo y los resultados que se obtengan de esta investigación constituirán un aporte teórico para nuevas investigaciones.

### **Vinculando ideas: El currículum favorece o no la construcción del conocimiento histórico.**

Existe claridad en lo que se pretende indagar, sin embargo, considero pertinente revisar qué tanto el currículum de historia favorece la construcción de conocimiento, si realmente considera al alumno como un activo pensador social.

### **El currículum de la asignatura de historia**

Inicialmente pude advertir que hace ya algunos años la historia, para su estudio, se integró junto con la geografía y el civismo en el área de Ciencias Sociales, la razón de esta integración fue hacer más sistemático el estudio del conocimiento histórico, enriqueciéndolo con el estudio de la geografía y el civismo pero, aunque la intención era buena, no funcionó (digamos que al hacer esto se pretendía lograr la interdisciplinariedad que manejaba Lucien Febvre<sup>4</sup>). Es muy probable que la principal razón por la que no funcionó este cambio haya sido que los docentes no tenían la formación adecuada para afrontar esta nueva forma de trabajo (se continuó con la educación tradicional –se pone en evidencia que existe una desvinculación entre el modelo de formación y el modelo curricular que se propuso-), esto ocasionó que, en lugar de enriquecer el estudio de la historia, se fragmentó de manera más tajante y se vio reflejado en los alumnos: su conocimiento histórico era pobre, no sabían ubicar los acontecimientos, los veían como hechos aislados sin conexión alguna.

Dada esta situación, en 1993 se modifica el plan y los programas de estudio de educación básica, se reintegran por separado las asignaturas de historia, geografía y civismo y en cada uno de sus enfoques se enfatiza la relación que existe entre ellas (interdisciplinariedad), la organización de los contenidos, los propósitos, la manera de evaluación y sugerencias didácticas.

Un año después de que se presentó el plan y programas en nuestro país, el National Council of Social Studies (NCSS) de los Estados Unidos de América aprobó un documento en el que se explicaban los principios que debería tener un currículum de

---

<sup>4</sup> Lucien Febvre es uno de los pilares de la nueva historia.

Ciencias Sociales para poder adaptarse a las necesidades sociales y educativas del futuro. Este documento fue empleado aquí como un referente pues contiene muchos rasgos de la Nueva Historia y permitió revisar y analizar el currículo para determinar si es congruente con la postura del enfoque situacional de la educación, además se revisó coherencia en cuanto a la forma de entender la historia desde la perspectiva de la Nueva Historia.

Según este documento, "...el currículum de las ciencias sociales debe ser significativo, integrador, basado en valores, intelectualmente exigente y activo" (NCSS, 1999: 12) y lo explican así:

1. Un currículum es significativo cuando su interés está en estudiar pocos temas pero a profundidad y que el estudio de estos generen una comprensión de los problemas de la vida y de la sociedad. Asimismo es significativo cuando el conocimiento y las habilidades son acumulativas y el docente ayuda a relacionar el nuevo aprendizaje con el conocimiento anterior del alumnado; es significativo cuando el alumno es capaz de observar la relevancia y las implicaciones del nuevo contenido al comprobar cómo sus elementos se relacionan unos con otros y con su vida.
2. Un currículum es integrador cuando selecciona sus temas, sus generalizaciones y sus conceptos y los aborda desde dos puntos de referencia: teórico y cotidiano; es integrador cuando el alumno relaciona sus generalizaciones, conceptos y valores y utiliza las nuevas tecnologías, tanto para adquirir información como para expresar sus ideas.
3. Un currículum está basado en valores cuando propicia que el alumno reflexione crítica y creativamente sobre las cuestiones sociales importantes en diferentes contextos históricos y actuales [aquí se ve claramente lo que Braudel llama el tiempo de larga duración al existir una relación estrecha entre el presente y el pasado]. El maestro tiene un papel fundamental pues al conocer con anterioridad los conocimientos que espera llegar a compartir con el alumno al término del proceso educativo, este conocimiento le sirve para planificar la enseñanza, él guía el proceso de construcción del conocimiento del alumno haciéndole participar en tareas y actividades que les permitan construir significados cada vez más próximos a los que poseen los contenidos del currículum escolar.
4. Un currículum es exigente intelectualmente cuando cada alumno participa de manera reflexiva en clase y está dispuesto a estudiar; el profesorado actúa como modelo para considerar los problemas de manera rigurosa y reflexiva y utiliza estrategias para que el alumnado sea también riguroso y reflexivo.
5. Un currículum es activo cuando el alumno construye sus propios significados, es decir procesa de manera activa los contenidos y lo relaciona con lo que ya sabe o piensa que sabe, cuando la construcción del conocimiento se entiende como un proceso de elaboración, exploración y discusión con los demás; y cuando el contenido puede utilizarse en situaciones de la vida real.(NCSS, 1999: 12)

Como se puede advertir, estos principios no sólo se refieren a los contenidos que se han de trabajar y a los propósitos de su enseñanza, también señalan cuál es el papel del maestro y cuál es el papel del alumno para su concreción.

Al revisar y analizar el Plan y Programa de 1993, tomando como referencia los principios, se pudo observar lo siguiente:

El currículum es significativo puesto que en el plan de estudios se advierte la prioridad de presentar los contenidos por épocas evitando el estudio de hechos y acontecimientos aislados (historia tradicional, anecdótica); esta organización de los acontecimientos en períodos o grandes épocas permite que los alumnos comprendan los cambios y las permanencias que se dan en las sociedades (se aborda una noción básica de la nueva historia: el tiempo de larga duración). Lo que se pretende es que los alumnos tengan una idea de la sucesión de los períodos principales, es decir, que tengan noción de qué sucedió primero (tiempo de sucesión).

También es significativo porque en el plan de estudios los conocimientos previos del alumno tienen un papel fundamental en la enseñanza y aprendizaje de la historia, pues el docente debe tomar los conocimientos y habilidades que el alumno posee inicialmente para, a partir de éstos, aumentar los primeros y desarrollar los segundos de manera acumulativa y progresiva. Además esto se relaciona con la idea que sostiene la Nueva Historia, el pasado se entiende a partir del presente, el niño parte de su realidad, de sus conocimientos previos para entender el pasado. Bloch "...consideraba que la historia no solo tiene que permitir comprender el presente a través del pasado –actitud tradicional-, sino también comprender el pasado mediante el presente". (Le Goff, 1997: 56)

Enlazada con la idea anterior, en el plan y programas se habla del tercer aspecto para que un currículum sea significativo pues el alumno es capaz de observar la relevancia y las implicaciones del nuevo contenido al comprobar cómo sus elementos se relacionan unos con otros y con su vida, se fortalece la idea de que el estudio de la historia parte del presente hacia el pasado, y no como tradicionalmente se hacía, puesto que para el niño es más significativo el descubrir el pasado a través del presente, existe una relación estrecha y continua entre los hechos del presente y los del pasado, lo que le permitirá al alumno analizar cómo la sociedad se transforma poco a poco en distintos aspectos, y desarrollar la noción de cambio. Además se descarta la enseñanza basada en la acumulación de nombres, fechas, etc. (historia anecdótica) y se enfatiza la necesidad de propiciar en el alumno la reflexión acerca de las formas de vida de las personas (empatía histórica), de las transformaciones que se dieron en cada época.

En cuanto a la idea de un currículum integrador, aunque no se maneja de manera explícita, lo importante es que se vivencien los conceptos, los valores, es decir, que los alumnos comprendan los conocimientos a partir de la vivencia, de situaciones cotidianas (existe una estrecha vinculación con civismo en cuanto a la formación valoral, - interdisciplinariedad-).

En relación con el uso de nuevas tecnologías para la obtención y expresión de ideas de los alumnos, en el plan y programas no se manifiesta de manera explícita su

utilización, sin embargo, al señalar la importancia de variar las formas de enseñanza se puede entender que las nuevas tecnologías es una opción, empero, en muchas escuelas no se tiene acceso a ellas por falta de recursos y en otras, en las que sí existen estos apoyos, es poca la preparación de los docentes en su manejo.

Respecto a un currículum basado en valores, en el nuevo plan se pretende organizar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos básicos y a través de esto lograr una formación integral. Primordialmente enfatiza la importancia de la enseñanza formativa y su relación con la enseñanza informativa y esto se ve reflejado en su tesis "... no puede existir una sólida adquisición de conocimiento sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales" (SEP, 1993: 13)

Es decir, el propósito general del nuevo plan, propone que, además de que el niño adquiera el conocimiento de los principales hechos y procesos que dieron origen a nuestro país (información), sea capaz de reflexionar, inferir consecuencias de los hechos, establecer relaciones causales entre pasado y presente, etc. Y es precisamente de este punto de donde deriva el valor formativo de la historia, pues al propiciar la reflexión en los alumnos se puede acceder a la adquisición de valores éticos, personales y de convivencia social, a la construcción de la identidad nacional.

Por otra parte, el estudio de la historia tiene el propósito de iniciar en el alumno una forma de pensar, a lo que algunos autores como Mario Carretero llaman *pensamiento histórico*, es decir, explicar el presente a partir del pasado, no de manera simplista, sino con argumentos. En relación con esta idea de formar en el alumno el pensamiento histórico Silvia Gojman señala:

Poner en contacto a nuestros alumnos con historias que les permitan desarrollar su capacidad de juzgar por sí mismos y reconocerse como parte de una historia que comenzó hace muchísimos años y en la que pronto tendrán su lugar para preservarla y mejorarla, es valorar las posibilidades formativas y éticas que tiene la enseñanza de la historia. Y es también contribuir a la formación de su conciencia histórica. Para que el próximo capítulo de la historia sea escrito por ellos. (Aisenberg y Alderoqui, 1994: 61)

Formar el pensamiento histórico, que es uno de los propósitos fundamentales del currículum, está relacionado con el principio de la exigencia intelectual pues según este, el alumno debe ser reflexivo, crítico, al analizar los hechos históricos. Este principio requiere, por tanto, de maestros reflexivos y críticos con pensamiento histórico ampliamente desarrollado, si embargo una gran parte de los docentes carecen de él y es una de las razones por las cuales recurren a prácticas tradiciones de enseñanza donde se deja de lado lo anterior.

El último principio se refiere a que el currículum es activo cuando el alumno construye su conocimiento. Si se considera que

...el aprendizaje es un proceso constructivo, entendiendo por tal aquel proceso en el que se adquieren nuevos conocimientos mediante la interacción de las estructuras presentes en el individuo con la nueva información que llega; de tal forma que los nuevos datos, en cuanto se articulan con la información preexistente, adquieren un sentido y un significado para el sujeto que aprende. Así saber se construye a través de la reestructuración activa y continua de la interpretación que se tiene del mundo. A este aprendizaje [...] le llamamos significativo [...] al hablar de estructuras preexistentes se refieren a los conocimientos previos de los alumnos que al entrar en contacto con nuevos conocimientos produce una reestructuración de los ya existentes al incorporar los nuevos. (García y García, 1997: 14-16)

En el plan, aunque no se expone de manera explícita el término construcción de conocimiento, sí se menciona la importancia de que todo aprendizaje debe partir de los conocimientos previos, que como se señaló anteriormente, son el punto de partida para la construcción de conocimiento pues éstos son la base para la incorporación de los nuevos. El aprender significa que el alumno incorpore los conocimientos nuevos relacionándolos con los anteriores para realizar una reestructuración cognitiva.

Al revisar y analizar las características del currículum actual podemos decir que en teoría y hasta lo que se ha revisado, éste sí favorece la construcción de conocimiento pues considera al alumno como un ser activo en el proceso de aprender, sin embargo, al comparar este currículo oficial con el currículum práctico, y en relación con la problemática planteada, podemos evidenciar que existe un abismo entre lo que debe ser y lo que se hace. En teoría se tiene una clara concepción de lo que se debe trabajar, cómo, para qué, con qué; pero en la práctica no se concretiza por diferentes razones, una de ellas podría ser, el desinterés de los docentes por continuar con su formación, abrirse a la posibilidad de nuevas formas de enseñar y de concebir al niño como un ser capaz de construir el conocimiento y revisar este proceso de construcción. Después de lo anterior, podemos aterrizar en los siguientes supuestos de la investigación.

- El desinterés es producto de que la historia es concebida de manera tradicional (abstracta-anecdótica)
- Por ello, las estrategias se diseñan a partir de la concepción de niño con un razonamiento de adulto (razonamiento conceptual).
- A mayor acercamiento o vinculación del conocimiento histórico con lo concreto, con la realidad del niño, mayor será su comprensión histórica
- A mayor conocimiento del proceso de construcción del conocimiento histórico, mayor será la posibilidad de diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que propicien la comprensión histórica

Los propósitos de la misma fueron:

- Indagar cómo los alumnos apropian y representan determinados conceptos básicos para la comprensión de la historia.
- Caracterizar y explicar el proceso de construcción histórica en los alumnos. específicamente en las nociones estructurantes de tiempo, espacio y empatía.

Por ello la pregunta de investigación finalmente se enunció de la siguiente manera:

*¿Qué tipo de comprensión histórica tienen los niños de tercer grado de primaria a partir de las representaciones que manejan de las nociones de empatía, tiempo y espacio?*

En el siguiente capítulo profundizaremos en la manera como los alumnos construyen el conocimiento social, el criterio utilizado en la elección de las nociones estructurantes a investigar y la forma como se llevó el estudio.

## **CAPÍTULO 2**

### **EL CAMPO DE LA COMPRESIÓN HISTÓRICA Y LAS POSIBILIDADES DE INDAGACIÓN CLÍNICA**



## **EL CAMPO DE LA COMPRENSIÓN HISTÓRICA Y LAS POSIBILIDADES DE INDAGACIÓN CLÍNICA**

Una parte fundamental en la investigación es la construcción de un fundamento epistemológico sólido que se traduzca en consistencia a lo largo del estudio y le dé validez. Enseguida se abordan las construcciones teórico-metodológicas que fundamentan esta investigación. En primer lugar, el paradigma que se adopta frente a la historia y cómo se construye el conocimiento histórico y en segundo, el paradigma metodológico bajo el cual se realizó el estudio.

### **Construcción teórica**

La construcción teórica tiene dos vertientes una que explica la postura que se asume en cuanto a la historia como disciplina y la otra, la manera como los alumnos construyen las ideas (representaciones) sobre el conocimiento social. Es importante mencionar que se toma éste como referencia porque el conocimiento histórico es un aspecto del conocimiento social.

Por otra parte, se explican qué representaciones del conocimiento histórico se exploraron, la justificación y relevancia de éstas.

### **Conceptualización de la historia.**

La historia como disciplina, en la actualidad, es conceptualizada desde dos lentes, la perspectiva tradicionalista (explicativa) y la perspectiva nueva (comprensiva). Ambas visiones coinciden con los paradigmas positivista e interpretativo respectivamente.

Desde la perspectiva tradicional "...todas las historias particulares se nos presentan bajo la forma de una serie de acontecimientos: entiéndase, de actos siempre dramáticos y breves" (Braudel, 1989: 26). Al hablar de historias particulares Braudel se refiere a que esta postura da énfasis al engrandecimiento del hombre como ser aislado, fuera de un contexto social, elevándolo a la categoría de ser excepcional alrededor del cual giran los sucesos de la realidad. Por otra parte, cuando habla de actos dramáticos y breves se refiere a que la historia tradicional presta atención al tiempo corto, es decir al de las biografías y al de los acontecimientos aislados convirtiéndose de esta forma en un relato precipitado, frágil, descontextualizado.

La historia tradicional tiene, de esta manera, un carácter informativo, anecdótico, historizante, acrítico, recitativo y centrado en el acontecimiento. Y desde esta perspectiva es concebida como profética (lo que está escrito es incuestionable), estática (no hay nada más que decir) y con un sentido unilateral.

Por último, en cuanto a la función social de la historia tradicional, ésta se limita "...a conservar en la memoria social un conocimiento perdurable de sucesos decisivos para la cohesión de la sociedad..." (Pereyra, 1990: 46). En este sentido la historia tiene una función reproductora.

Por su parte, la postura de la Nueva Historia deriva de la Escuela de los Annales, la que tiene sus orígenes en 1929 con la fundación de la revista de los *Annales d'histoire économique et sociale* por Marc Bloch y Lucien Febvre (Braudel, 1989: 40) lo cual representó un momento decisivo para la escuela francesa en particular y para la historia en general ya que en uno de sus encabezados Lucien Febvre manifestó:

Mientras que los historiadores aplican a los documentos del pasado sus viejos métodos consagrados, hombres cada vez más numerosos dedican con entusiasmo su actividad al estudio de las sociedades y de las economías contemporáneas [...] Esto sería inmejorable, claro está, si cada cual, en la práctica de una especialización legítima, en el cultivo laborioso de su jardín, se esforzara, no obstante, en mantenerse al corriente de la labor del vecino. Pero los muros son tan altos que muy a menudo impiden ver. Y, sin embargo, ¡cuántas sugerencias inapreciables respecto del método y de la interpretación de los hechos, qué enriquecimientos culturales, qué progresos en la intuición surgirían entre los diferentes grupos gracias a intercambios intelectuales más frecuentes! El porvenir de la historia [...] depende de estos intercambios, como también de la correcta intelección de los hechos que mañana serán historia. Contra estos temibles cismas pretendernos levantarnos... (Braudel, 1989: 40)

Esta fue la invitación que hizo Lucien Febvre a los historiadores de su tiempo para que recurrieran a la interdisciplinariedad, es decir, que se enriqueciera la historia con las demás ciencias sociales<sup>1</sup>. Es pertinente señalar que aunque esta invitación no convenció a muchos de los historiadores de su época, otros sí la acogieron y compartieron con él la urgente necesidad de darle un giro a la historia dando paso a la Nueva Historia. Así Lucien Febvre considera a la historia como

...la explicación del hombre y de lo social a partir de esa coordenada inapreciable, sutil y compleja –el tiempo- que sólo los historiadores sabemos manejar y sin la cual ni las sociedades, ni los individuos del pasado o del presente pueden recuperar el ritmo y el calor de la vida. (Braudel, 1989: 42)

Al conceptualizar la historia de esta manera se considera al hombre no como un ser aislado sino como un individuo dentro de una sociedad. Lucien Febvre señala que la Nueva Historia aborda al individuo dentro de un contexto –historia individual e historia social-, es decir, no lo descontextualiza sino que lo comprende dentro de un ambiente social, analizando las interacciones recíprocas y esto es, precisamente, uno de los retos de esta postura, el “...ser capaz de tener la sensibilidad para [abordar] ambas al mismo tiempo y en conseguir apasionarse por una de ellas sin por ello olvidar a la otra.” (Braudel, 1989: 43)

Marc Bloch, por su parte, propuso definir a la historia como “la ciencia de los hombres en el tiempo” (Le Goff, 1997; 56). A través de esto enfatizaba tres rasgos de la disciplina, su carácter humano, social y la relación existente entre el pasado y el presente. En cuanto a los primeros dos rasgos Charles-Edmon Perrin (Le Goff, 1997: 56) menciona que Marc Bloch le da a la historia como objeto el estudio del hombre

---

<sup>1</sup> Desde finales del siglo XIX tuvo lugar una época de renacimiento y florecimiento de las ciencias humanas, la ruptura de las formas tradicionales y los progresos que esto trajo consigo favoreció el enriquecimiento de la historia.

como ser integrado a un grupo social, aspecto con el que Lucien Febvre estaba de acuerdo. En cuanto al tercer rasgo, que se refiere a la relación entre el pasado y el presente, Bloch "...consideraba que la historia no sólo tiene que permitir comprender el presente a través del pasado –actitud tradicional-, sino también comprender el pasado mediante el presente" (Le Goff, 1997, 56). Es necesario señalar que esta relación forma parte importante de lo que considera es el tiempo de larga duración de la historia.

Por otra parte, esta interacción entre el pasado y el presente, según lo señala Lucien Febvre, es la función social del pasado o de la historia pues para él ésta

...recoge sistemáticamente, clasificando y reagrupando los hechos pasados, en función de sus necesidades presentes. Sólo en función de la vida interroga a la muerte [...] Organizar el pasado en función del presente: así podría definirse la función social de la historia." (Le Goff, 1997: 57)

En este sentido el hecho histórico no se da, se construye. Se puede decir que la historia es un trabajo crítico, bilateral, que requiere ser reflexionado y cuestionado, no es realizado por un erudito o un artesano, sino por un hombre o varios hombres que tratan de construir el pasado a partir de los hechos y las evidencias que son sometidas a la crítica reflexiva.

En este punto, existe una estrecha coherencia con la manera en que nuestros alumnos empiezan a construir una representación del conocimiento social (en este caso el conocimiento histórico) pues para que esta tenga lugar se necesita la interacción con lo concreto, lo cercano a él es decir, partir de sus informaciones y experiencias. Se puede decir, entonces, que el niño forma representaciones del mundo social acerca de cómo funciona la sociedad en la que vive; entiende los aspectos económicos, políticos, la organización social, e instituciones como la familia, la escuela o la religión, a partir de sus propias vivencias, de su experiencia, por ejemplo, sabe de economía al momento que relaciona que si quiere obtener algo de la tienda necesita dinero, aunque al principio no conozca el valor de las monedas o billetes, asimismo conoce la organización de una escuela, identifica quién es la autoridad porque lo vive a diario.

Ahora, ¿cómo hace el niño para construir el conocimiento social, para organizar el conocimiento previo y de esta forma construir "un sistema en el que encajen los distintos elementos" (Delval, 2000; 471)-el conocimiento previo y el conocimiento nuevo-?

Como respuesta la pregunta anterior, existen varias teorías que tratan de explicar cómo el niño adquiere el conocimiento social, revisaremos algunas.

Las primeras investigaciones parecen suponer que los adultos transmiten a los niños las ideas sobre el mundo social y los niños solo las van integrando progresivamente a su memoria. De esta forma estos estudios se "limitan a determinar la distancia

entre las ideas infantiles y los adultos” (Delval, 2000: 463) Estos trabajos se apoyan en una teoría conocida como de la **socialización**. Es evidente que desde esta perspectiva el niño no construye el conocimiento, solo lo reproduce, por lo tanto, no es coherente con la postura epistemológica de la Nueva Historia explicada anteriormente.

Otra perspectiva es la **constructivista** inspirada en las concepciones de Piaget según ella “El niño tendría que ir elaborando sus propias representaciones de acuerdo con los elementos que recibe, ya sea por transmisión directa, indirecta o mediante su propia búsqueda de materiales. Pero en cualquier caso su nivel intelectual sería un factor determinante que limita su comprensión de ciertos problemas, de tal forma que habría cosas que no estarían al alcance de su comprensión en un momento determinado” (Delval, 2000: 464). Esta postura el construir conocimiento depende no solo de lo que otros le digan sino también de lo que el mismo busque. Además sostiene que el conocimiento es resultado de la interacción entre lo que el niño sabe y lo que se le presenta en la realidad.

En la **teoría de Vygotski** aparece de manera más explícita el carácter social en el proceso de construcción del conocimiento es decir, el sujeto aprende con y de los demás “...el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive” (Delval, 2000: 464).

Por su parte, la psicología de los **conflictos socio-cognitivos** (Mugny y Doise, 1983) toman las ideas de Piaget y de Vygotski sosteniendo que “... el conocimiento que los sujetos van logrando se debe a que se enfrentan con conflictos entre sus expectativas y lo que se sucede en la realidad, y que tiene que resolverlos cambiando sus creencias” y agregan que estos conflictos tienen lugar cuando el alumno “... se enfrenta con los puntos de vista de los otros” de esta manera tienen un carácter social.

Existe otra teoría llamada de las **representaciones sociales** de Moscovici (1984), sin embargo, ésta se centra en la cuestión ¿quién produce una representación? No en cómo los alumnos construyen las representaciones. Según esta escuela los miembros de un grupo “... comparten representaciones <<sin embargo, una vez creadas, viven de su propia vida, circulan, se fusionan, se atraen, se repelen entre sí, y dan origen a nuevas representaciones, mientras que las antiguas se mueren>> (Moscovici, 1984).

De acuerdo a la postura asumida en cuanto a la historia, es decir, entenderla como una disciplina activa, que se construye, que induce a la interacción entre el presente y el pasado, en la que el hecho histórico comparte un carácter social e individual, se puede encontrar afinidad con algunas de las teorías de la adquisición del conocimiento social, específicamente a la psicología de los conflictos sociocognitivos puesto que esta sostiene este carácter social-individual en la construcción del conocimiento, considera que el alumno recurre a sus conocimientos previos en el proceso de construcción, es decir, que el proceso de construcción parte de un

conflicto cognitivo el cual implica la reflexión, el confrontar ideas –conocimiento previo, experiencia con situaciones nuevas- y a partir de éstas construir una nueva.

Retomando la idea de que el conocimiento social incluye al conocimiento histórico, considero pertinente puntualizar esta relación.

El conocimiento social o la representación del mundo social, está constituido por varios elementos tales como, las reglas o normas, los valores, las informaciones, las nociones y explicaciones. Estos tienen relación unos con otros, es decir, el niño adquiere reglas y normas sobre lo que debe hacerse y sobre lo que no debe hacerse, y junto con éstas los valores sociales señalan lo que es deseable y lo que no lo es desde el punto de vista de los otros, es así que estos elementos “prescriben lo que debe hacerse y se refieren a cómo deben ser las acciones y no cómo son” (Delval, 2000: 467)

Por otra parte, el niño recibe informaciones “de hechos sociales, sobre aspectos de la realidad, y también las obtiene él mismo actuando dentro del mundo social, registrando sus regularidades y reflexionando sobre él” (Delval, 2000; 467)

De esta forma, el niño valiéndose de su conocimiento previo (normas, reglas, valores e información) “va elaborando sus explicaciones sobre cómo y por qué suceden las cosas de una determinada manera, en definitiva, sobre el funcionamiento de los sistemas sociales” (Delval, 2000: 267).

Se puede decir de esta manera que las normas, reglas, valores e informaciones son adquiridas por la influencia exterior (adultos, compañeros, el ambiente) mientras que las explicaciones y nociones son construidas por el niño, es un proceso interno que realiza a partir de sus experiencias con los demás, y a su vez estas explicaciones

...inciden sobre normas y valores y los reorganizan, y cuando se alcanza un grado de comprensión grande, esas explicaciones proporcionan a las normas un sentido nuevo, haciendo posible la reflexión sobre ellos, e incluso dudar de sus fundamentos (Delval, 2000: 468)

De acuerdo a lo que hemos abordado acerca del proceso de construcción del conocimiento social y los elementos que incluye se puede afirmar que “dista mucho de ser lineal y simple, es decir, no es un progreso continuo en una dirección determinada. Muchas veces se presentan retrocesos, y el niño da explicaciones que parece peores que las anteriores, pero lo que esto supone es que está considerando más elementos o que el cambio en la explicación le impide resolver problemas que antes resultaban sencillos. Este aparente retroceso va a permitir proseguir el avance.” (Delval, 2000: 471)

Por otra parte, el campo del conocimiento social es muy amplio podemos hablar de economía, política, nación, familia, diversidad social, guerra y paz, religión y por

supuesto del que nos ocupa en este estudio, el campo de la historia que de hecho incide en los anteriores.

Pero ¿qué elemento de la historia me interesó y se consideró pertinente tratar? Cómo se ha expresado anteriormente, el interés versó en explorar el proceso de construcción del conocimiento histórico, quedaba claro que lo que se construyen son las explicaciones o nociones, por tanto a partir de la exploración de estas representaciones históricas podríamos conocer más acerca de este proceso.

El revisar el campo de la historia y reconocer que tanto las explicaciones o nociones que el niño va desarrollando son las que le permiten la comprensión de un aspecto de la realidad social, en este caso del hecho histórico, me condujo a examinar algunas de las nociones históricas y a partir de esta revisión se eligieron, para ser exploradas: la empatía, el tiempo y el espacio puesto que estos son la columna vertebral de proceso de construcción por tanto, de ellas depende el desarrollo de otras nociones más complejas.

En primer lugar explicaré cada una de las nociones y después profundizaré en la elección de éstas

### *Empatía*

Esta noción es básica en esta investigación pues, como lo mencioné al principio, el problema inicial del cual deriva la pregunta de investigación es el desinterés que muestran los alumnos por el estudio de la historia; el hablar de empatía es ante todo un aspecto actitudinal, una postura frente a la historia. Pluckrose habla acerca de la noción de empatía a la que llama “identificación histórica”.

La identificación histórica constituye la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado. Depende de una interpretación imaginativa de los testimonios y de una habilidad para tomar conciencia de los anacronismos. (Pluckrose, 1993: 45)

Esta identificación histórica o empatía es considerada como la capacidad de poder ponerse en el lugar de las personas del pasado sin llegar a cuestionar o juzgar como bueno o malo su actuar simplemente comprenderlo poniéndose “en sus zapatos”.

Asbhy y Lee (Carretero, 1993: 54-55) proponen una clasificación de las noción de empatía surgida de una investigación que realizaron con estudiantes ingleses de 11 y 18 años.

Estadio	Características
I. Ausencia total de empatía. Se juzga el pasado con criterios del presente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Consideran que cuanto más lejano sea el pasado, más primitivos eran los seres humanos.</li> <li>* Los hombres de hoy son mucho más inteligentes que los del pasado. Los del pasado no tenían televisión, microondas, video, etc.</li> <li>* El pasado se convierte en un catálogo de comportamientos absurdos.</li> </ul>
II. Estereotipos generalizados	<ul style="list-style-type: none"> <li>* A veces son capaces de establecer diferencias muy generales entre la gente del pasado y la actual, pero lo hacen con intención de poner de manifiesto lo absurdo del comportamiento de los hombres del pasado.</li> <li>* En general, no se distingue entre lo que la gente sabe y piensa en la actualidad y lo que sabía y pensaba en el pasado.</li> </ul>
III. Empatía basada en su experiencia cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Las acciones, las instituciones, etc., son entendidas dentro de una situación específica, que es vista en términos modernos, de acuerdo con su experiencia cotidiana sin establecer diferencias entre cómo la veríamos hoy y cómo la verían los contemporáneos.</li> <li>* A menudo se preguntan por lo que ellos hubieran hecho en tal situación.</li> </ul>
IV. Empatía histórica restringida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Las acciones, las instituciones, etc., son entendidas en relación con las situaciones específicas en las que la gente se encuentra. Son capaces de reconocer que la gente del pasado no podía tener los mismos conocimientos que los hombres de hoy día, en parte porque sus creencias, metas y valores son diferentes a los actuales.</li> <li>*Sin embargo, aunque aceptan que la gente del pasado podía tener una visión de las cosas diferente al presente, son incapaces de relacionar estas diferencias con las creencias o las condiciones materiales presentes en la situación específica del pasado. En definitiva, dificultad para contextualizar las diferencias.</li> </ul>
V. Empatía histórica contextual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Tratan de encajar lo que debe ser entendido o explicado dentro de un contexto más amplio.</li> <li>* Hay una diferenciación clara entre la posición y el punto de vista del historiador y los de los individuos del pasado; entre lo que saben uno y otros, y entre las creencias, metas, valores y hábitos de cada uno de ellos.</li> </ul>

Las características de esta investigación son similares a lo que pretendía indagar con niños y niñas más pequeños/as, por eso, esta clasificación fue tomada como base en la exploración de la empatía. Es importante señalar que estos investigadores consideran "...que dichos estadios no constituyen una jerarquía evolutiva, sino que las ideas de los alumnos varían en función de la tarea" (Carretero, 1993: 53). Por eso, la tarea, los contenidos, las preguntas, las actividades y el lenguaje debe pensarse y diseñarse de acuerdo con la edad. Lo anterior es un aspecto que tuvo muy en cuenta en el presente estudio.

### *Tiempo y espacio*

La historia como disciplina es inseparable de los conceptos tiempo-espacio pues son la columna vertebral de la misma, el hecho histórico se da en un tiempo y en un espacio determinado.

El tiempo y el espacio son nociones que se encuentran íntimamente ligadas y así lo mencionan Asensio, Carretero y Pozo (1989: 53) “el tiempo es [...] indisociable del aprendizaje del espacio.” Cristófol Trepát (1998: 53-54) explica esta relación del tiempo – espacio cuando señala lo siguiente:

...parece difícil explicarnos cómo se puede “percibir” el tiempo, ya que nosotros mismos, en nuestra experiencia de adultos, sólo tenemos la sensación de vivirlo. La percepción del tiempo es hasta cierto punto, pues, esclava del espacio ya que de entrada aquél se percibe siempre asociado a esta dimensión.

Se puede decir entonces que el tiempo va unido a la cuestión espacial para enseñar o ilustrar el tiempo vivido, los acontecimientos.

En lo que se refiere al tiempo, se puede hablar de los “tempos” de la historia: el tiempo cronológico y el tiempo histórico.

Cabe señalar que el tiempo cronológico y el tiempo histórico se encuentran ligados entre sí, se presentan a la par, los hechos históricos se dan en un orden cronológico pero cada hecho tiene un tiempo histórico que puede ser entendido como el profundizar en el hecho, el indagar los cambios, las permanencias que tienen lugar, todo lo que contiene y sintetiza en sí mismo y que lo hacen que no sea sólo un hecho. Está relacionado con las duraciones, concepto fundamental para comprender que cada hecho histórico puede tener diferente carácter, impacto, permanencia, y no sólo es el hecho entendido como acontecimiento, en este sentido cabe señalar que, por ejemplo, en las mentalidades es donde se refleja por excelencia la larga duración, a pesar de que haya hechos concretos que aparentemente puedan dar idea de ciertos cambios de carácter político. Otras coyunturas se ubican en el tiempo medio, cuya duración no es larga, pero tampoco representan sólo un episodio concreto cronológico. Estos ritmos de la historia son básicos para comprender el tiempo histórico.

Respecto a estas características del tiempo histórico, se establecen relaciones respecto a lo que desde la perspectiva de la Nueva Historia, concretamente con Braudel por ejemplo, se refieren a las dimensiones del tiempo histórico o ritmos, de acuerdo con el carácter de acontecimientos y otras manifestaciones históricas. Esto es, las categorías de *corta duración*, *mediana duración*, y *larga duración*. El tiempo corto, o de corta duración, se refiere a los acontecimientos en su manifestación concreta; el tiempo medio, o de mediana duración, hace referencia a períodos coyunturales que encierran o abarcan determinados acontecimientos, diferentes entre sí pero que en su conjunto reflejan características homogéneas de determinados períodos; y por tiempo largo, o larga duración, se entienden aquellas manifestaciones humanas y sociales que resisten el paso de acontecimientos, e incluso etapas completas, sin que se modifiquen en lo fundamental, tal es el caso de las mentalidades ya mencionadas, por ejemplo.



Tiempo cronológico	Tiempo histórico	
En historia es un tiempo de sucesión (medición del tiempo), es decir, que ordena, sitúa y organiza el hecho histórico. Es previo soporte necesario para cualquier construcción del tiempo social o humano.	Es el que explica los cambios, las permanencias [...] de los hechos; la Nueva Historia lo define como "...la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un período determinado." (Trepata, 1998: 44-45)	
0-2      ← LÍNEA DE PROGRESIÓN COMPRENSIVA DEL TIEMPO →      16		
TIEMPO VIVIDO	TIEMPO PERCIBIDO	TIEMPO CONCEBIDO
↓	↓	↓
Constituye las experiencias percibidas y de carácter vivencial	Constituye las experiencias situadas externamente, duraciones representadas en espacios	Experiencias mentales que prescinden de referencias concretas.

(Trepata, 1998: 53)

Dentro del tiempo histórico encontramos las dimensiones de la temporalidad tales como las eras y periodizaciones, los tiempos míticos, el tiempo de sucesión, la duración, la simultaneidad y los ritmos, como se muestra en el siguiente cuadro:

DIMENSIONES DE LA TEMPORALIDAD HISTÓRICA <sup>2</sup>	
CATEGORÍA	DEFINICIÓN
Las eras y periodizaciones.	Constituyen la frontera entre el tiempo histórico y el cronológico. Organiza, a partir de criterios de la comunidad de historiadores, las secuencias históricas. Contiene las razones históricas y míticas del tiempo civil.
Los tiempos míticos.	Constituye una fuente histórica importante del tiempo de larga duración que, como ya es sabido, explica mejor el acontecer social y humano (mentalidades)
El tiempo de sucesión o el orden de aparición de los hechos.	Constituye la organización de la memoria particular o colectiva por orden lineal según el antes y el después.

<sup>2</sup> Idea tomada de C. Trepata y P. Comes, *Op cit.*, y enriquecida con diversas lecturas.

La duración relacionada con la naturaleza de los distintos hechos históricos.	Tiene una estrecha relación con los conceptos estructurantes de cambios, continuidades y permanencias.
La simultaneidad.	Se refiere a la existencia o realización de dos o más acontecimientos al mismo tiempo.
Los ritmos.	Se refiere a la velocidad entre dos o más cambios. Aceleración: cambios que aparecen de manera rápida. Estancamiento: los cambios que se dan de manera casi imperceptible. Retroceso: Cambio en sentido negativo. Ruptura: Quebrantamiento.

Respecto al espacio histórico, el aspecto más relevante a señalar es su concepción como espacio social, es decir ligado a las relaciones sociales, a las condiciones de convivencia del hombre social y a las posibilidades que éste brinda para el desarrollo de los colectivos humanos en determinados períodos históricos. De esta manera, desde la perspectiva de la historia social –característica principal de la Nueva Historia- el espacio rebasa el carácter meramente físico, geográfico, y se convierte en un factor fundamental para el desarrollo humano, por lo tanto, su comprensión como espacio histórico es crucial para comprender en sí el desarrollo humano y, por ende, social.

### **¿Por qué se decidió explorar esas nociones?**

Se decidió explorar las nociones de empatía, tiempo y espacio puesto que por un lado, los alumnos con los que se trabajaría estaban iniciando formalmente con el estudio de la historia (tercer grado) y de acuerdo al plan curricular son las primeras nociones que se desarrollan y por otro, como ya se mencionó, éstas nociones son la columna vertebral para comprender el hecho histórico. Se trató de explorar como los niños van modificando, reorganizando estas nociones dentro del aula (recordemos que es un estudio psicológico dentro de un proceso de enseñanza)

Por otra parte, retomando la idea de que para entender a los otros, en este caso entender el pasado, es necesario desarrollar la “...capacidad para ponerse en el punto de vista de otro” (Delval, 2000: 459) y es en la escuela primaria donde el niño empieza a dejar atrás su postura egocéntrica que maneja Piaget, considero pertinente y valioso explorar cómo los niños van construyendo la noción empática que representaciones y manifestaciones se presentan.

Continuando con lo anterior, el explorar la empatía permitiría conocer la postura que toma el alumno, el grado de apertura que tiene, el interés que muestra de alguna manera, la predisposición –positiva o negativa- que manifiesta hacia el aprendizaje de determinado conocimiento, no sólo de manera verbal sino también actitudinal, y a

través de sus producciones; por otra parte, el explorar el tiempo y el espacio fue de suma importancia pues son nociones básicas para la comprensión histórica que, aunque teóricamente aun son intuitivas en los niños y las niñas de esa edad, se debe tener un conocimiento lo más preciso posible de ellas para propiciar la construcción de la misma. Más adelante se profundizará en este aspecto.

## **Construcción metodológica.**

### **Contexto.**

Como ya lo mencioné en el capítulo anterior, el estudio se realizó en una escuela bicultural. Este se realizó durante el ciclo escolar 2001-2002 con el grupo de tercero de primaria integrado por siete alumnos, dos niñas y cinco niños. Sus edades oscilaban entre los ocho y los nueve años.

El estudio se realizó durante las sesiones de trabajo de la asignatura de Historia tomando como referencia el libro de texto Historia y Geografía de Jalisco. Se trabajó con los contenidos desarrollados durante el tercer y cuarto bimestre correspondientes a los bloques titulados: Introducción al estudio del pasado y el pasado de la entidad; y a partir de lo trabajado se realizó la exploración de las nociones elegidas.

¿Cómo explorar estas nociones? ¿Qué método elegir?

Dentro de los métodos que existen en la perspectiva cualitativa, para la investigación se eligió el método clínico puesto que el propósito esencial es: indagar, explorar, caracterizar y explicar el tipo de comprensión histórica que tienen los niños a partir de las representaciones que éstos hacen acerca de las nociones estructurantes de tiempo, espacio y empatía y dicho método es

... un procedimiento para investigar cómo piensan, perciben, actúan y sienten los niños, que trata de descubrir aquello que no resulta evidente en lo que los sujetos hacen o dicen, lo que está por debajo de la apariencia de su conducta, ya sea en acciones o con palabras (Delval, 2001: 69)

Por otra parte, la pertinencia de utilizar este método radica también en que, al ser flexible en el sentido de que permite al investigador ajustarse a las conductas del sujeto y dar sentido a lo que dice o hace, permite “descubrir aspectos desconocidos del funcionamiento del pensamiento”(Delval, 2001: 72), y esto resulta sumamente enriquecedor a la investigación.

Otro aspecto en cuanto a la pertinencia de emplear el método clínico es que para obtener evidencias acerca del pensamiento del alumno –sus ideas, juicios, opiniones,- en torno obtener unos contenidos históricos, es necesario que el alumno se exprese con mayor libertad y amplitud, de tal modo que se pueda identificar con lo que hay detrás de sus intervenciones verbales, los razonamientos que subyacen en sus respuestas o participaciones concretas, manifestadas en situaciones de

conversación interrogatorio abierto, con una estructura formal mínima que garantice la ausencia de restricciones de cualquier tipo, en la medida de lo posible. Es importante tener claro que

El arte clínico no consiste en conseguir que haya una respuesta, sino en hacer hablar libremente y en descubrir las tendencias espontáneas, en vez de canalizarlas y ponerles diques. (Piaget, 1984: 14)

Después de hablar de la pertinencia del método es necesario explicar cada uno de los instrumentos y cómo se llevaron aplicaron: entrevistas, observaciones directas y registro de las explicaciones que los niños durante la interacción con los otros y la realización de producciones sin la intervención del lenguaje oral.

### *La entrevista*

El método clínico se caracteriza por recurrir a la obtención de datos a través de la interacción directa con el sujeto a investigar, en este caso, el niño. El instrumento principal es la entrevista libre la cual se caracteriza por ser una "...conversación abierta con el niño tratando de seguir el curso de sus ideas respecto a la explicación de un problema. El entrevistador interviene repetidamente y dirige sus preguntas para tratar de esclarecer lo que el niño dice." (Delval, 2001: 71)

Es importante puntualizar que aunque sea un entrevista abierta, es necesario tener "...un núcleo básico de preguntas que se refieran a aquellos aspectos fundamentales..."(Delval, 2001: 101) de la investigación, sin embargo, tampoco se debe olvidar que este núcleo es sólo una guía que no debe ser seguida al pie de la letra pues el interrogatorio clínico se caracteriza, como ya antes se dijo, por seguir las ideas del sujeto. El núcleo básico de preguntas es útil para no perder de vista nuestro interés y para facilitar el análisis de los datos.

Por otra parte, una característica básica de la entrevista clínica, es que no es lineal, directa, es decir, no se inicia preguntando de manera directa, no se hacen preguntas abstractas, generales, sino que se trata de primero contextualizar al sujeto en el ámbito sobre el cual queremos que nos informe, así por ejemplo se puede contar una historia y a partir de ella dar explicaciones, opiniones acerca de la situación que se le plantea. Más adelante se presenta un fragmento del núcleo básico de preguntas.

Retomando lo anterior, podemos citar algunas de las ventajas de utilizar el diálogo clínico en este tipo de estudios:

- a) Permite la aproximación a los sistemas conceptuales de apropiación empática de las nociones, que como tales son irreductibles a la observación.
- b) La conversación directa con el niño es la más natural y activa de utilizar el lenguaje y permitir, además, que interactúe con un entrevistador que está interesado en lo que piensa.

- c) Los datos que surgen del interrogatorio permiten trascender las típicas respuestas “escolares”, en las que el niño relata la información recibida, y que a veces suele ser un “saber esperado” por el adulto (Castorina, 1989: 68)

Es pertinente mencionar antes de iniciar propiamente con las entrevistas clínicas se realizó un **estudio piloto** que consistió “en un estudio preliminar [...] que nos va a permitir probar nuestro procedimiento de investigación” (Delval, 2001: 103) Se trató esencialmente de probar el núcleo básico de preguntas de manera libre, es decir, dando el espacio de variar las preguntas y abordar otros aspectos relativos al tema que surgieron a partir de las repuestas de los alumnos. Este estudio proporcionó flexibilidad al momento de plantear las preguntas y a su vez nos permitió

...descubrir si nuestras preguntas resultan comprensibles para los sujetos y también si obtenemos respuestas ricas y valiosas o si son puramente estereotipadas. Igualmente podemos comprobar si las respuestas son demasiado fáciles para sujetos de una cierta edad o si la entrevista resulta muy larga y los sujetos se fatigan. (Delval, 2001: 103)

El estudio piloto se realizó en el mes de febrero y se hizo de manera grupal, puesto que se intentó hacerlo de manera personal y los alumnos se intimidaron con la grabadora, pero accedieron a realizar de manera grupal exponiendo cada uno sus puntos de vista. A partir del estudio piloto se hicieron los ajustes pertinentes al núcleo básico de preguntas y a lo largo de las sesiones continuamos con el uso de la audiograbación con el fin de que los alumnos fueron tomándola como parte del trabajo diario.

Después del trabajo realizado durante dos bimestres –enero y febrero, marzo y abril– se emprendió con las entrevistas clínicas. De esta forma, se realizaron siete entrevistas, una a cada alumno, estas se aplicaron durante los meses de mayo y junio del 2002, fue el último instrumento utilizado pues recopilaron las reconceptualizaciones de los alumnos acerca de las nociones que nos ocupan después del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, a través de este instrumento se pretendió evidenciar esas “idas y vueltas” de los niños en el proceso de reorganización de su pensamiento lo que en definitiva “es el testimonio de un esfuerzo de reconstrucción por parte de los sujetos del objeto de conocimiento” (Castorina, 2000: 42)

La entrevista se realizó a partir de un núcleo básico de preguntas, a continuación se muestra un fragmento del mismo.

Fragmento del núcleo básico de preguntas para una entrevista clínica.  
 Propósito: Indagar la representación de las nociones de espacio y empatía.

Contextualizar.

- ¿A dónde fuiste de paseo el fin de semana pasado?
- ¿Te gusta ir al cine? ¿Por qué?
- ¿Qué tipo de películas te gustan?
- ¿Alguna vez has visto películas donde haya gente que vivió en otra época diferente a la nuestra?
- ¿Qué hacía esa gente?
- ¿Había niños?
- ¿A qué jugaban esos niños?
- Si tú hicieras una película del hombre primitivo ¿a qué jugarían los niños que participaran en ella?
- ¿Por qué?
- ¿Tendrían lugares favoritos?
- ¿Cuáles serían sus diversiones?
- ¿Cuáles serían sus preocupaciones?

Por otra parte, este instrumento se analizó en conjunto con otros utilizados: los registros y producciones que se explicaran enseguida. Es pertinente mencionar que esta revisión permitió encontrar los avances y retrocesos que los niños viven en el proceso de construcción de las nociones.

### *El registro y las producciones*

Como complemento de la entrevista, otro instrumento que contribuyó a la obtención de datos fue el registro de la interacción que se da entre maestro-alumno(s), alumno-alumno(s), como producto de la observación participante, al momento en que los/las alumnos/as realizaban producciones específicas de acuerdo con los contenidos tratados en clases, como dibujos, escritos, líneas del tiempo, entre otros, y que fueron momentos en los cuales se puso especial interés en las explicaciones que daba(n) acerca de su trabajo o de las dificultades que percibieron o se les presentaron; opiniones, descubrimientos, juicios emitidos durante la realización de ese trabajo, ejemplos de esto se muestran a continuación en un dibujo realizado por un alumno, y en un fragmento de registro de observación en el desarrollo de una actividad específica de clase.



Registro	
<p><b>Tema:</b> Los primeros pobladores.  <b>Producción:</b> Continuación de la línea del Tiempo. Caracterización del Hombre primitivo</p> <p style="text-align: right;"><b>Fecha:</b> 14 de Marzo  <b>Hora:</b> 8:45 a 9:25</p>	
Comentarios	Observaciones / Primeras inferencias
<p>A. El hombre era nómada porque andaba buscando qué comer, qué cazar, dónde había agua. Cuando llega al Lago de Chapala se queda a vivir ahí porque descubre que puede cultivar y cultivar... sembrar.</p> <p>I ¡Uy qué gran descubrimiento!</p> <p>A. No te burles Iser para ellos fue importante. Es como antes no había tele y quien lo descubrió fue importante y muy inteligente. Ahora la tele es muy común pero antes no.</p>	<p>Caracteriza al hombre primitivo a manera de síntesis.</p> <p>Devalúa el logro del hombre de manera tajante y burlesca.</p> <p>No aprueba el comentario anterior, compara el hecho con un descubrimiento más cercano para el alumno, haciendo énfasis en el valor del hecho histórico.</p>
<p>Claves.  A. Alejandro    I: Iser</p>	

En cuanto a las evidencias recopiladas, podemos contar que al tener dos sesiones de trabajo por semana (de tres a cuatro horas aproximadamente); de cada sesión se realizó un registro de observación de los meses de marzo y abril, es decir, se recolectaron ocho registros, pero además se recopilaron otros comentarios a manera de notas puesto que había ocasiones en que los niños hacían comentarios relacionados con lo que se exploraba en otros momentos (al llegar del recreo, al hablar de otro tema que de alguna forma incidía en lo que estábamos trabajando puesto que en el colegio se planeaba a través de proyectos de manera que se vinculaban las asignaturas), es decir, no necesariamente en el tiempo de trabajo de historia. Para la realización de los registros se recurrió a la audiograbación.

Para explorar cada noción durante las sesiones se realizaron varias actividades donde los niños explicaron de manera no verbal (productos) sus representaciones. Los productos realizados fueron los siguientes:

Dibujos individuales que representan la imagen del hombre primitivo. El propósito de utilizar este instrumento fue, por un lado, explorar el nivel de empatía, es decir, cómo los alumnos concebían al hombre del pasado, que puntos de referencia utilizaron en esta representación, qué características físicas reconoce, cómo vestían (este aspecto incidía en la cuestión espacial), etc. y por otro, explorar un aspecto del tiempo, los cambios y permanencias en el aspecto del hombre a lo largo del tiempo.

Dos líneas del tiempo, una grupal y una individual, en ellas se ubicaron los hechos importantes desde la llegada del hombre primitivo a América hasta la época de la Colonia. La línea grupal se hizo primero y algunos de los niños la utilizaron como un punto de referencia para realizar sus explicaciones durante las sesiones de trabajo y también al momento de la entrevista, por su parte, la línea individual se hizo como un ejercicio de evaluación. A través de estos instrumentos se exploró la noción temporal, en específico el tiempo cronológico, se trató de manifestar el grado de proporcionalidad entre un hecho y otro, la sucesión de los hechos, etc.)

Registros personales de los alumnos a través de los cuales se trató de rescatar las reconstrucciones que los niños lograron a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje pero de manera escrita. Uno de los registros *¿Qué aprendí?* Recogió una de las explicaciones acerca de cómo el hombre pasó de Asia a América, el poblamiento del continente y el paso de nómada a sedentario. El propósito de este instrumento fue explorar la relación que los alumnos establecen entre las características del espacio geográfico y hecho histórico. Otro de los registros fue un Cuadro de doble entrada exploró específicamente los cambios y permanencias en la vida del hombre desde que era sedentario hasta nuestros días.

En resumen, podemos mencionar que los registros de observación permitieron evidenciar los conflictos cognitivos que los niños enfrentaban al momento de estar en las sesiones de trabajo, donde los niños expresaban lo que pensaban y que muchas veces se contraponían a lo que otros compañeros pensaban, fue un espacio de discusión y argumentación de los puntos de vista que se tradujeron en



reconceptualizaciones o reafirmación de posturas. Este instrumento tuvo un carácter social, dio cuenta del proceso, la parte intersubjetiva (el alumno en interacción con otros). Por su parte las producciones y las entrevistas fueron individuales y se rescató las representaciones de cada niño en particular, estos instrumentos tuvo un carácter individual, dieron cuenta del aspecto intrasubjetiva (la interiorización).

Por otra parte, los datos obtenidos a través de los instrumentos fueron útiles para evidenciar cada una de las nociones mencionadas anteriormente. Sin embargo, el desarrollo de las nociones se encuentran íntimamente unidas de tal forma que un mismo instrumento puede proporcionarnos evidencias acerca de las tres nociones por tanto, en este momento considero que es necesario puntualizar qué se trató de observar al triangular la información.

### **Pertinencia y trascendencia del estudio.**

En primer lugar, y como ya se mencionó, es relevante este tipo de estudio puesto que son pocos los que se han realizado en el área de las ciencias sociales. El método clínico como método de indagación diagnóstica en el campo de la historia (aprendizaje) es, en sí mismo, una innovación pues este método ha sido utilizado en muchas ocasiones para explorar nociones matemáticas, de carácter lógico.

Por otra parte, aunque el método clínico tiene características bien definidas, cada estudio, cada protocolo, cada esbozo metodológico representa una innovación en sí misma pues el diseño de cada fase depende de lo que se quiere o se pretenda explorar y requiere, exige, que el investigador sea un sujeto creativo.

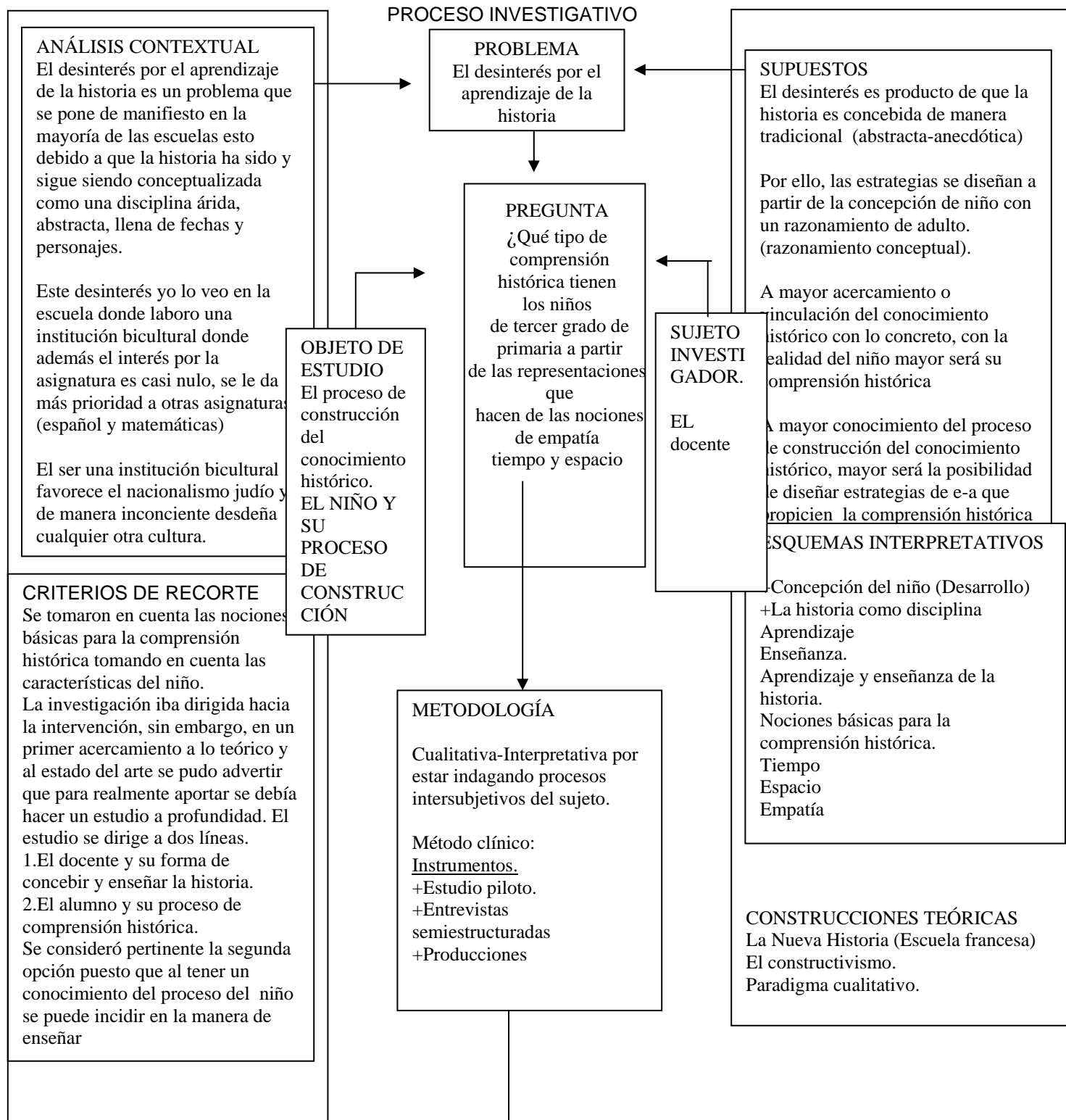
En cuanto al alcance del estudio se puede decir que, aunque éste es de tipo psicológico, trasciende al campo educativo pues constituye la base o el fundamento para la adaptación y el diseño de nuevas forma de enseñar la historia ya que se involucra en la manera como aprende el niño.

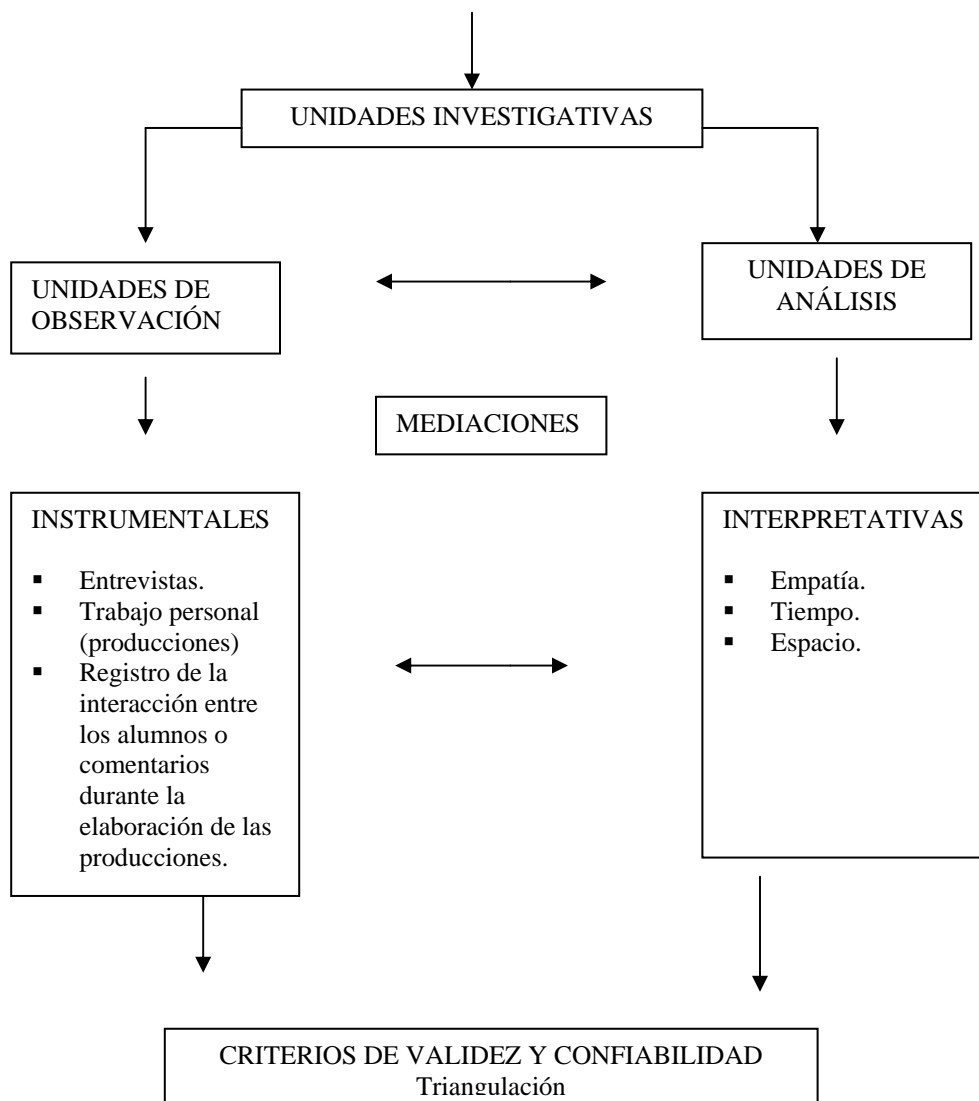
Por otra parte, el método clínico en el aula tiene trascendencia pues los hallazgos que surgen de su aplicación pueden ser utilizados:

1. Como fundamento para el diseño de la acción del docente.
2. Como método o forma de evaluación. Es necesario señalar que no me refiero a una evaluación de contenidos (memorización) sino del proceso del alumno en la construcción del conocimiento.

Antes de concluir el presente capítulo, presento el siguiente esquema sobre el proceso seguido en la problematización y la opción investigativa.

Esquematización de los sub-procesos que constituyen el proceso de la investigación:  
 “La comprensión histórica en niños de tercer grado de primaria. Sus representaciones acerca de las nociones estructurantes de tiempo, espacio y empatía.”





## **CAPÍTULO 3**

### **LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO DESDE LA PERSPECTIVA DEL NIÑO**

## LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO DESDE LA PERSPECTIVA DEL NIÑO

En el capítulo anterior se abordaron los fundamentos teóricos y metodológicos que guiaron la investigación en cuanto a qué se exploraría, cómo se exploraría –en relación a la obtención de datos-, en este capítulo se presenta cómo se analizó la información y los hallazgos encontrados.

### *El análisis de datos*

El análisis de los datos resulta una tarea agotadora, minuciosa, que requiere de tiempo y dedicación. Lo primero que se hizo antes de iniciar con el análisis de los datos fue dar un orden a las evidencias, organizarlas por fechas y propósitos. Durante la transcripción de las entrevistas y la organización de los registros se realizaron las primeras inferencias.

Cuando se inició formalmente con el trabajo de análisis se realizaron primeras lecturas, identificando respuestas semejantes y diferentes. El análisis no se puede realizar con una sola lectura, fue necesario leer y releer cuantas veces fue necesario las entrevistas y los demás productos

...el análisis de los datos utilizando el método clínico requiere sobre todo la lectura detenida y repetida de los protocolos de las entrevistas hasta que estemos muy familiarizados con ellos, casi hasta que nos los aprendamos de memoria [...] Se requiere leerlos muchas veces e ir anotando lo que se nos ocurre acerca de las diferencias en las respuestas. (Delval, 2000:179)

Lo anterior es una de las razones por las que el análisis se presenta en dos partes, en la primera se aborda el análisis individual, por alumno – a quienes se les cambió el nombre-, constituyó el primer análisis a profundidad, en el siguiente capítulo se aborda el análisis general por categoría que implicó la relectura del análisis individual y la relectura de todas las evidencias.

Como se explicó en el capítulo anterior, el análisis estaba dirigido a la exploración de las nociones de empatía, tiempo y espacio, así que, éstas fueron las categorías de análisis. La representación que se hizo de ellas se descubrió a partir de la lectura y relectura de los protocolos de entrevista, los registros de observación y con apoyo específico

...en las palabras o términos que utilizan los sujetos en sus explicaciones, que hacen referencia a los conceptos de los que se están sirviendo [...] [se] trata de encontrar detrás de las palabras que emplean formas de organizar la realidad..." (Delval, 2000: 174)

..

Considero puntual señalar que el análisis estuvo sujeto a la revisión de investigadores externos, en este caso asesores del programa de estudios de posgrado quienes aportaron comentarios, orientaciones y sugerencias. La

pertinencia de realizar esto radica en darle validez al análisis y a los instrumentos utilizados.

Por otra parte, es prioritario señalar que, para poder iniciar el trabajo del análisis de datos, fue necesario definir exhaustivamente cada categoría con sus subcategorías o niveles (indicadores), puesto que sólo así se podía acceder a tan minuciosa labor.

Se puede iniciar con la afirmación de que, para lograr la comprensión histórica es necesario, por una parte, abordar la historia en un contexto social e individual, es decir, sin engrandecer ni minimizar a los personajes, reconocerlos como personas integrantes de una sociedad con características especiales, apreciar sus acciones y las implicaciones de éstas en la sociedad; vista desde esta perspectiva el alumno desarrolla la sensibilidad (empatía histórica) de entender los acontecimientos de una manera distinta, sin juzgar y sin tomar partido.

Es necesario dejar de lado la historia episódica, estática, basada en hechos aislados (tiempo de corta duración), para dar paso a la historia dinámica, global, donde existe una relación estrecha entre el pasado y el presente que permite al alumno descubrir los cambios y las permanencias entre una época y otra; la simultaneidad de los hechos, es decir, que al mismo tiempo en un lugar está sucediendo algo igual o distinto a lo que sucede en otro lejano (identificar el tiempo de larga duración). En la postura de la Nueva Historia se establece una estrecha vinculación entre el tiempo cronológico (sucesión de los hechos) y el tiempo histórico (el análisis de los hechos desde distintos ángulos: cambios, permanencias, simultaneidad, ritmo, etc.).

Otro aspecto considerado fue el reconocimiento de la influencia de las características del espacio en la realización del acontecimiento histórico, es decir, establecer la relación entre el hecho histórico y las características geográficas del lugar donde se llevó a cabo.

Al dar seguimiento a cada una de las nociones se evidenció el grado de desarrollo de éstas en los alumnos y, de manera indirecta, la vinculación existente entre el currículo oficial y el currículo práctico del docente.

Asimismo consideré necesario profundizar no sólo en lo que cada noción es y en las implicaciones que éstas tienen en el proceso de la comprensión histórica, además fue importante aterrizar estos conceptos en el aula, es decir, puntualizar qué acciones permitirían explorar el nivel de empatía histórica desarrollada en los niños y el grado de desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio, pues sólo así se pudo llevar a cabo la investigación.

La empatía, entendida como “la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado” (Pluckrose, 1993: 43) permitiría conocer la postura que toma el alumno, el grado de apertura, el interés, la predisposición –positiva o negativa- que manifiesta hacia el aprendizaje del conocimiento, para evidenciar lo anterior se recurrió a los registros de

observación, la realización de producciones –un cuadro de doble entrada - a través del análisis cuidadoso de la participación durante las clases, en la entrevista personal (opiniones, aprendizajes), en las producciones realizadas (cuadros de doble entrada, dibujos) y en su actitud durante las sesiones.

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, el tiempo y el espacio son nociones básicas para la comprensión histórica que, aunque teóricamente aun son intuitivas en los niños de esa edad, se exploraron con el fin de tener un conocimiento preciso de ellas para propiciar su desarrollo. Así pues, se pudo poner de manifiesto el desarrollo de la noción tiempo (identificación de cambios, permanencias, hechos simultáneos) a partir del análisis que se realizó de las participaciones (registros de clase), de la entrevista personal, de las producciones realizadas, tales como la línea del tiempo (tiempo cronológico), los cuadros de doble entrada (tiempo histórico: simultaneidad), los dibujos (cambios y permanencias). La noción espacio histórico se exploró esencialmente a través del análisis de la entrevista clínica y de la participación en clase.

En síntesis, el seguimiento a las nociones fue a partir de las representaciones que los alumnos hicieron de las mismas: en una producción (dibujo u texto), en una explicación, producto de un diálogo durante clase o durante la entrevista, etc.

Como se mencionó dicho trabajo se realizó en dos partes, en un primer momento se revisaron las evidencias por alumno, y en un segundo momento el análisis fue por categoría tomando evidencias de los protocolos de todos los alumnos, para poder hacer una caracterización fundamentada de cada una de las categorías indicadas previamente, todo con el fin de profundizar en el análisis y conseguir un acercamiento más sólido a las características de la interiorización que hacen de ellas los estudiantes.

Enseguida se presenta la descripción gruesa, más o menos exhaustiva del análisis por estudiante, en relación con las tres categorías que son objeto de seguimiento en esta investigación.

## ANÁLISIS INDIVIDUAL

ALEJANDRO

*Empatía.*

Desde el inicio de la investigación pude advertir un especial interés de Alejandro por la asignatura de historia y así lo manifestó en una ocasión que estuvimos platicando sobre sus gustos y preferencias en la escuela:

M- ¿Cuál es la materia que más te gusta?

A- Historia.

M- ¿Por qué?

A- Porque es importante, para mi la historia es saber de dónde vengo, y... saber de dónde vengo...

M- ¿Te gusta porque a través de ella sabes de dónde vienes?

A- No, me gusta porque me sirve para conocer mi origen, conocer pues... mi país, conocer mi historia... conocer la historia de la revolución mexicana, todas las guerras... de todo lo que ha pasado en mi país. (EP.07.12.01)

Fue interesante el encontrar un niño de esa edad que manifestara abiertamente su gusto por la historia, esto me hizo pensar en que podría tener un desarrollo avanzado en la noción empática ya que al hablar de empatía hablamos ante todo de un aspecto actitudinal, una postura frente a la historia, un gusto o interés por la misma. Este fue un primer elemento, sin embargo en otras ocasiones pude observar el discurso de Alejandro al momento de interactuar con los otros y ver claramente cómo su empatía iba más allá de un simple gusto por la historia, veamos por qué:

<p><b>Registro 3</b>  <i>Tema:</i> Los primeros pobladores. <span style="float: right;"><i>Fecha:</i> 14 de Marzo</span>  <i>Producción:</i> Continuación de la línea del tiempo. <span style="float: right;"><i>Hora:</i> 8:45 a 9:25</span>  <b>Caracterización del hombre primitivo</b></p>	
<b>Comentarios</b>	<b>Observaciones / Primeras inferencias</b>
<p>A. <b><i>El hombre era nómada porque andaba buscando qué comer, qué cazar, dónde había agua. Cuando llega al Lago de Chapala se queda a vivir ahí porque descubre que puede cultivar y cultivar... sembrar.</i></b></p> <p>I ¡Uy qué gran descubrimiento!</p> <p>A. No te burles Iser para ellos fue importante. Es como antes no había tele y quien lo descubrió fue importante y muy inteligente. Ahora la tele es muy común pero ante no.</p>	<p><b><i>Caracteriza al hombre primitivo a manera de síntesis.</i></b></p> <p>Devalúa el logro del hombre de manera tajante y burlesca.</p> <p>No aprueba el comentario anterior, compara el hecho con un descubrimiento más cercano para el alumno, haciendo énfasis en el valor del hecho histórico.</p>
<p><b>Claves:</b>  A. Alejandro I: Iser</p>	



Como se puede observar en el cuadro anterior, Alejandro hace una identificación más profunda y de mayor comprensión del hecho histórico, no como se ve en la actualidad, no desde sus propias circunstancias sino con la importancia o trascendencia que tuvo en su época, y así lo hace notar al alumno que desacredita el hecho. Se puede advertir que Alejandro tiene la capacidad de apreciar la situación que vivió otra persona en el pasado y darle el valor real a ese hecho. Pluckrose menciona este aspecto pero, como ya lo mencioné previamente, a la empatía la llama “identificación histórica”.

La identificación histórica constituye la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado. Depende de una interpretación imaginativa de los testimonios y de una habilidad para tomar conciencia de los anacronismos. (Pluckrose, 1993: 45)

Ahora, en la entrevista que le hice a Alejandro, cuando hablábamos de las diversiones mencionó que el hombre primitivo se refrescaba en el agua pero que él pensaba que no sabía nadar, al cuestionarle por qué creía eso contestó:

Mmm. es que ahorita tenemos más tecnología... bueno sabemos más que... o que sabían antes ellos... bueno no sé a lo mejor ellos sabían cosas que nosotros no sabemos. Ahorita se descubrió que... bueno ya hace mucho se descubrió que se puede nadar, se puede flotar y así. (EA.22.05.02)

En esta parte se puede apreciar cómo a pesar de que reconoce que en la actualidad hay más tecnología, es posible que el hombre primitivo conociera cosas que el hombre actual, por tener otra forma de vida y otro tipo de experiencias, no conoce y eso le hace pensar que el hombre primitivo era inteligente. Ésta es una característica en el alumno no muy común en los sujetos, ni siquiera en adultos, es decir, la empatía, aun restringida a algún aspecto o a unos pocos, con frecuencia se encuentra ausente de los puntos de vista y/o las concepciones de la gente, sobre todo en referencia a concebir el pasado como “atrasado” en función de un presente “adelantado”.

Cabe mencionar en este momento que, de acuerdo con la postura desarrollada por los estudiosos de la historia desde una perspectiva comprensiva, significativa, la noción de empatía en forma plena es muy poco frecuente en los sujetos porque estamos más ligados a concebir y definir la historia como una sucesión de acontecimientos y no como hechos sociales complejos.

Volviendo al caso de Alejandro, y abonando a esta idea de hombre inteligente, en la interacción con uno de sus compañeros expresó con seguridad que el hombre primitivo era un ser inteligente que actuaba de determinada manera porque esa era su forma de sobrevivir. En forma clara, entonces, lo ubica en su propio contexto y no en el del presente.

Registro 1	
<i>Tema:</i> Los primeros pobladores.	<i>Fecha:</i> 8 de Marzo
<i>Propósito:</i> Recuperación de la dramatización realizada el 6 de marzo.	<i>Hora:</i> 11:30 a 12:15
<i>Producción:</i> Dibujo del hombre primitivo.	
Comentario	Observación
<p>I: Así, ya lo mataron y rapidito le quitan el pelo, se comen lo de adentro y ponle el cuerno del rino te sirve para... para hacer... para hacer la piel.</p> <p>K: Sí para hacer sus lanzas, ropa y comer ya lo sabemos.</p> <p>A: Pero en estos tiempos ya no está permitido hacer eso.</p> <p><i>¿Qué no está permitido?</i></p> <p>I. Matar un animal nomás porque te guste.</p> <p>A. Bueno, en esa época sí se podía porque era su forma de vivir.</p> <p>L- Sí, el hombre era tonto.</p> <p>A: No, no era tonto.</p> <p><i>¿Por qué dices que era tonto?</i></p> <p>I. Porque mata animales.</p> <p>A: Y eso qué tiene que ver... Ahora también matan animales y tú te los comes. Además lo mataban porque lo utilizaban.</p> <p>K. No era tonto porque el cuerno le servía, es decir, era otra arma, ha...</p>	<p>Diferencia entre el pasado y presente. Noción de cambio.</p> <p>El hombre actúa de determinada manera porque es su forma de vivir.</p> <p>Descalificación de la forma de vivir del hombre primitivo. Lo juzga a partir de cómo piensa en el aquí y ahora; a partir de lo que para él es lo lógico y correcto: NO matar animales por gusto. No lo entiende como una necesidad.</p> <p>Desacredita la postura anterior.</p> <p>El considera al hombre como tonto y da su razón juzgándolo a partir del presente.</p> <p>Ejemplifica y hace una comparación. El que el hombre matara animales no quiere decir que era tonto porque aun en la actualidad se siguen matando para utilizarlos en las mismas cosas: comida, vestido, etc. Noción de tiempo: continuidad o permanencias.</p> <p>Apoya la postura anterior de que el hombre actuaba así para cubrir sus necesidades.</p>
<p>Clave:</p> <p>I. Iser.                      A: Alejandro.</p> <p>K: Katia.                    Cursiva: el docente</p>	

Se puede notar que Alejandro no sólo adopta una postura respecto a su concepción del hombre primitivo y a la manera como trata de justificar sus acciones sino que también la argumenta, la explica de manera que quede claro qué es lo que entiende. En este sentido se está hablando no sólo de dominio de información sino de un proceso formativo donde el alumno reflexiona, expresa y argumenta sus juicios.

De acuerdo con lo anterior puedo decir que Alejandro tiene un grado de empatía caracterizado por:

- Tener una motivación interna por el aprendizaje de la asignatura.
- Ser capaz de reconocer que la gente del pasado no podía tener los mismos conocimientos que los hombres de hoy día, en parte porque sus creencias, metas y valores eran diferentes a los actuales, esto se ve muy claramente cuando habla de por qué cree que el hombre no sabía nadar.
- Reflejar una diferenciación clara entre la posición y el punto de vista del historiador (en este caso él) y los de los individuos del pasado; entre lo que saben uno y otros, y entre las creencias, metas, valores y hábitos de cada uno de ellos. Establece diferencias claras entre el hombre del pasado y del presente y las explica partiendo del contexto de cada uno.

E. ¿Qué relación encuentras?

A. Mmm... no sé.

E. ¿Nosotros somos diferentes a ellos?

A. Por algo sí y por algo no

E. ¿Por qué dices eso?

A. Sí porque nosotros somos humanos... que son humanos que comen como nosotros y eso. Otra parte que... no, bueno...eran humanos como nosotros pero diferentes... eran como cavernícolas, cazaban... se cubrían con pieles... no tenían armas, luchaban con flechas y... piedras.

E. A ver, pero ahorita también cazan.

A. Sí pero es diferente

E. ¿Por qué es diferente?

A. Porque ahorita tenemos nosotros... cazamos con pistolas, con armas, ellos cazan con, bueno, cazaban con arcos, flechas, piedras... (EA.22.05.02)

- Ser capaz de contextualizar los hechos históricos, apreciarlos a partir de la situación y el momento en que se dio.

### *Tiempo*

Vamos a hablar de dos tiempos: el tiempo cronológico y el tiempo histórico. Iniciaré con el tiempo cronológico.

Pude observar que al momento de trabajar con la línea del tiempo (instrumento concreto) fue muy fácil para Alejandro ubicar los hechos históricos y darle una

proporción adecuada a los períodos que se abordaron: el antes de Cristo y el después de Cristo. Incluso fue muy minucioso, hizo una equivalencia proporcional, medio centímetro era igual a mil años.

Al revisar y analizar la información contenida en ese instrumento me pude percatar que efectivamente había una proporción razonable. Sin embargo, durante la entrevista noté que al momento de hablar de años mostró inseguridad:

- E. Dices que aprendieron a cultivar. ¿Eso fue rápido o pasó mucho tiempo?
- A. No, pues mucho tiempo.
- E. ¿Como cuánto es mucho tiempo?
- A. ¿Como 30 mil años?
- E. ¿Como 30 mil años desde que el hombre empezó a explorar el continente?
- A. No, 38 mil. (dudoso) no sé... son como... (EA.22.05.02)

Pero cuando le dije que podía utilizar la línea del tiempo tuvo una mejor ubicación y aumentó su seguridad al expresarse

- E. Puedes acudir a la línea del tiempo.
- A. Sí son 38,000.
- E. ¿38 mil?
- A. (Observa la línea)
- E. ¿Tú crees que 38,000?
- A. Sí así lo leo.
- E. Y eso es...
- A. Mucho tiempo. (EA.22.05.02)

A partir de lo anterior puedo afirmar que Alejandro tiene una proporcionalidad del tiempo, sin embargo, para manejarlo necesita un elemento concreto (línea del tiempo) que lo guíe. Esto confirma la postura de Piaget quien mencionaba que el niño no es capaz de acceder a la historia conceptual directamente, pero sí es capaz de comprenderla cuando se parte de lo concreto y significativo, ya que éste se encuentra en la etapa de las operaciones concretas (Anexo 1).

En relación con el tiempo histórico, éste incluye una serie de subcategorías, a continuación expongo cuáles de ellas pude identificar en Alejandro y cómo se manifiestan.

- El tiempo de sucesión

Pude observar a lo largo del trabajo de campo, tanto en su discurso como en sus producciones, que maneja una clara sucesión del tiempo, es decir el antes y el después; por ejemplo, tiene claro que el hombre que llegó a América era nómada y después, mucho tiempo después, cuando descubrió que podía cultivar, se hizo sedentario:

Los primeros pobladores salieron de africa y pasaron por el estrecho de Bering que se habia glaciado por la temperatura de esa temporada. Los primeros pobladores eran nomadas se iban de lugar en lugar eran mas o menos como familias o como manadas se iban a un lugar con frutas y agua, se quedaban un o dos tres dias y se iban a otro lugar e igual hasta que llegaron a chapala... desidieron quedarse en chapala porque su agua era muy limpia y tambien tenia muchos tipos de peces tabien descubrieron la agricultura. (QA.A.26.04.02)\*

Se observa que le queda claro que el hombre no nació cultivando, fue una actividad posterior que lo llevó a ser sedentario.

El hombre era nómada porque andaba buscando qué comer, qué cazar, dónde había agua. Cuando llega al lago de Chapala se queda a vivir ahí porque descubre que puede cultivar... y cultivar, sembrar... (R3.14.03.02)

Además establece que el descubrimiento de la agricultura no fue de un día para otro sino que fue un proceso que duró mucho tiempo (ver tiempo cronológico).

- Cambios y permanencias

Estas dos nociones se pueden encontrar en el discurso y las producciones de Alejandro pues constantemente menciona que el hombre primitivo tenía una forma de vida diferente en muchos sentidos a la del hombre actual. Sin embargo, también encuentra situaciones que son características del hombre y que permanecen a lo largo del tiempo.

Él caracteriza al hombre nómada de la siguiente manera:

Que iba de un lugar a otro.  
Que iba en busca de comida. Se vestía con piel de los animales; no se quedaban en un lugar.  
Casaban animal.  
Buscaban un lugar para vivir. (CT.A.14.06.02)\*\*

Establece las cosas que se siguen presentando en el hombre actual, permanencias:

Que tambien ahora bamos en busca de comida. (CT. A. 14.06.02)\*\*

En otra ocasión mencionó cómo la caza sigue siendo una actividad del hombre actual, sin embargo reconoce que los fines de la misma son distintos, generalmente ya no se hace por necesidad sino por diversión: cambios:

E. ¿Tú has ido alguna vez a cazar?

---

\* Es un fragmento, copia fiel, de una producción de Alejandro que se hizo el 26 de marzo de 2002 con el fin de rescatar los saberes y observar la sucesión que manejaba de los acontecimientos.

\*\* Este es un fragmento de una producción (cuadro de doble entrada) realizada por Alejandro el 14 de junio de 2002 con el fin de indagar las nociones de cambio y permanencia. Es copia fiel del documento original.

- A. No  
 E. ¿Conoces a alguien que vaya o has oído que alguien vaya a cazar?  
 A. Sí  
 E. Esa gente ¿Por qué crees que lo hace?  
 A. Alguna lo hace por diversión, alguna lo hace por comer y vivir.  
 E. ¿El hombre de antes para qué lo hacía?  
 A. Lo hacía también para comer y también para cubrirse con su piel.  
 E. ¿Tú crees que ellos lo hacían por diversión?  
 A. No, lo hacía por necesidad. (EA.22.05.02)

Por otra parte, identifica y reconoce que a lo largo de la historia se han dado cambios que han tenido un significado importante en la vida del hombre. Por ejemplo cuando caracteriza al indígena antes y después de la llegada de los españoles.

Antes:

Que eran sedentarios  
 Vivían en pequeñas aldeas.  
 Creían en muchos dioses.  
 Casaban animales.  
 Cultivaban arroz, maíz etc. (CT.A.14.06.02)

Después:

Que los obligaban a creer en un solo dios.  
 Que los enseñaron a hablar español. (CT.A.14.06.02)

Señala que esos cambios modificaron la vida de los indígenas y la nuestra pues en la actualidad seguimos hablando español, aunque “*ya no nos obligan a creer en un solo dios*” (CT.A.14.06.02).

- Simultaneidad

Tiene noción de simultaneidad pues menciona que mientras en nuestro Estado se desarrollaban unas culturas en otros pasaba algo similar y lo explica de la siguiente manera:

- E. Oye, ¿tú crees que mientras los hombres de esa época estaban aquí en Jalisco, en otras partes del planeta estarían haciendo cosas parecidas o diferentes?  
 A. Sí, porque no todos se vinieron y se quedaron aquí en Chapala, otros se fueron a Zacatecas, a otros... a León a... (EA.22.05.02)

Reconoce que otras partes del País fueron exploradas por el hombre y que algunos de ellos se establecieron ahí y se desarrollaron al igual que las que se establecieron en Jalisco. En relación con esto, en una parte de la entrevista habla de la simultaneidad de hechos, incluso con lugares más lejanos a Jalisco. Cuando hablábamos de lo que sucedía por ejemplo en Jerusalem cuando nace Jesucristo y aquí estaban floreciendo las culturas de Chupícuaro y las Tumbas de Tiro.

A. Sí, mientras aquí estaban las culturas de Chupícuaro y Tumbas de Tiro, Jesús ayudaba a la gente en Jerusalem. (EA.22.05.02)

Me pareció interesante la visión o la imagen que Alejandro tiene acerca de la trascendencia de Jesús dado el contexto en el que se desenvuelve –judío-, pues a pesar de que no lo reconoce como lo que se dice que fue, no desacredita su acción y la trascendencia que tuvo, aun cuando refleja una visión errónea, comprensible a su edad, de los criterios convencionales para tener como referencia cronológica el nacimiento de Cristo.

A. Yo creo que se cuenta a partir del nacimiento de Cristo porque pensaron: “Cristo nos ayudó mucho, hizo esto y esto y esto... y decidieron contar a partir de su nacimiento. (EA.22.05.02)

Ésta es otra evidencia que permite afirmar que tiene un alto grado de identificación histórica.

- Ritmo

Reconoce que algunos hechos históricos o cambios significativos en la vida del hombre no han sido inmediatos sino producto de un proceso lento, por ejemplo, el cambio del hombre de nómada a sedentario, menciona que fue lento y para él lento quiere decir que pasaron muchísimos años para que esto ocurriera.

A. El hombre se volvió sedentario 28,000 años después de que el hombre llegó a América.

E. ¿Por qué crees que fue ese tiempo?

A. Bueno, es un aproximado.

E. ¿Fue algo rápido?

A. No, muy lento, pasaron muchos años, muchísimos años. (EA.22.05.02)

- Eras y periodizaciones

Tal como lo menciona el curriculum oficial, en el cual se señala que lo importante es que el niño tenga una noción general de los aspectos más importantes de la historia de la entidad, Alejandro es capaz de caracterizar al hombre de manera general, establecer algunos rasgos de semejanzas y diferencias e incluso hacer reflexiones más profundas en relación con los cambios y permanencias referentes a las formas de vida, creencias, actividades de las distintas épocas. Lo anterior fue evidente si se revisa el siguiente cuadro comparativo:

Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Que iba de un lugar a otro. Que buscaba comida. Se bestía con piel de los animales. No se quedaba en un solo lugar. Se buscaba un lugar para vivir	No se iban de un lugar a otro. Cultivaban arroz, maíz, etc. Se bestia con ropa.	Eran sedentarios. Vivían en pequeñas aldeas. Creían en muchos dioses. Casaban animales. Cultivaban arroz, maíz, etc.	Hablar el idioma español. Cultivaban arroz, maíz, etc. Que los obligaban a creer en un solo Dios.	Que no se va de un lugar a otro. Que iba en busca de comida. Que se bisten con ropa. Que no se iban de un lugar a otro. Salen en busca de comida pero al Supermercado.
¿Qué no ha cambiado?	Que ahora también vamos en busca de comida.	Que todavía nos vestimos con ropa. Que seguimos cultivando. Que nos quedamos en un solo lugar.	Que también ahorita somos sedentarios. Vivimos en muchas comunidades.	Que seguimos ablando el idioma español. Que seguimos cultivando.	
¿Qué ha cambiado?	Que ya nos vestimos con ropa artificial. Que ya vivimos en un solo lugar.	Que ya vivimos en casa de ladrillo. Que ya nos transportamos en coche. Que ya estudiamos en la escuela.	Que ya no vivimos en aldeas, ya vivimos en comunidades. Que ya creemos en un solo dios.	Que ya no nos obligan a creen en un solo dios.	

(CT.A.14.06.02)\*

Considero pertinente señalar que este cuadro fue utilizado como un instrumento de evaluación final, se puede observar que aunque se abordó la información ésta no fue la prioridad al momento de evaluar, lo que se enfatizó fue el manejo que se hizo de ella, las conclusiones a las que llegó, las reflexiones que hizo, en sí, se evaluaron principalmente las noción de tiempo histórico: cambio, permanencia y caracterización de periodos.

---

\* Se respeta la ortografía.



Para evaluar la noción de tiempo cronológico se utilizó la línea del tiempo, donde se revisó la proporcionalidad temporal y el tiempo de sucesión.

Estos dos instrumentos de evaluación –que no fueron los únicos- fueron congruentes con el proceso de enseñanza – aprendizaje enfocado más al desarrollo de las nociones que al dominio del contenido.

### *Espacio.*

Alejandro logró vincular, encontrar la relación existente entre los hechos históricos y el espacio, es decir, que el espacio es un elemento que puede llegar a propiciar o favorecer que un hecho histórico tenga lugar. Así pues, Alejandro descubrió que las características físicas que en un momento tuvo el estrecho de Bering, permitió el paso del hombre de Asia a América y explica por qué.

A. Descubrí por qué pasaron por el Estrecho de Bering, porque se congeló, por la glaciación, porque hizo mucho frío y se congeló... (EA.22.05.02)

Por otra parte, reconoció que las características físicas del lago de Chapala fueron un factor que favoreció que el hombre primitivo se estableciera ahí y explica por qué.

A. Aprendieron a cultivar... aprendieron a cultivar... después gracias a que el hombre descubrió la agricultura, el hombre tuvo que quedarse en un solo lugar y decidieron quedarse en... en Chapala, o en Jalisco... al lado del lago de Chapala.

E. ¿Por qué en Chapala?

A. Porque tenía agua, era un lugar frondoso, con muchos árboles, fresco.

E. ¿Qué más puedes decir?

A. Era bonito. (EA.22.05.02)

También establece una relación entre la forma de vestir del hombre y las características del espacio geográfico donde se encontraban.

A. Cuando el agua se congeló el hombre pudo pasar por ahí caminando.

K. Era un lugar muy frío, ah entonces por eso usaban las pieles de los animales como ropa, eso les quitaba el frío.

A. Sí, los mantenía calentitos imagínate el frío que hacía. (R2.13.03.02)

A su vez, establece la relación que existe entre la distancia o el espacio recorrido y el tiempo empleado en realizarlo al mencionar que el hombre tardó muchísimos años en llegar a lo que ahora es Jalisco pues era mucho lo que tenía que recorrer y además lo hacía caminando, menciona que la gente que atravesó el estrecho de Bering se murió y quienes llegaron fueron los hijos de los hijos de esas personas.

## KATIA

Se puede decir que Katia mostró interés por la asignatura desde el principio, éste fue evidente, se manifestó en la forma de participar durante las sesiones de trabajo, algunas veces preguntando lo que le inquietaba o no le quedaba claro, otras veces aportando sus conocimientos o comentarios.

A. Se cuenta desde que Jesús nació.

K. *¿Y por qué se cuenta desde entonces?* (R1.08.03.02)

K. *¿Pero cómo le hicieron para pasar de Asia a América si hay mar?* (R2.13.03.02)

K. Oye, el hombre usaba la carne de los animales que cazaba para comer, la piel para cubrirse, para hacer ropa pero... *¿los huesos para qué?*

I. Ay, pues para hacer armas.

K. *¿Pero cómo?*

I. Pues las puntas de sus lanzas las hacían con los huesos, las hacían así picuditas y quedaban en pico y con eso mataban animales ¿verdad?

K. *¿Entonces no había el hierro? ¿No lo habían inventado?* (R2.13.03.02)

C. *¿Qué podemos decir acerca del hombre primitivo?*

K. *Podemos decir que ellos usaban ropa de piel.* (R1.08.0302)

K. Era un lugar muy frío, ah entonces por eso usaban las pieles de los animales como ropa, eso les quitaba el frío. (R2.13.03.02)

## *Empatía*

Es importante señalar que, en principio, Katia muestra el interés por la historia, el gusto por abordarla, sin embargo, dado que la empatía histórica va más allá, porque es ante todo el ver y entender a los hombres del pasado poniéndose en los zapatos de ellos, es pertinente señalar que desde las sesiones preliminares a la entrevista pude observar y escuchar comentarios que aportaron elementos para pensar en un nivel de empatía histórica más profundo, se refleja cuando habla del hombre primitivo:

K. No era tonto porque el cuerno le servía, es decir, era como otra arma... el hombre usaba a los animales para poder vivir. (R1.08.03.02)

Se puede observar que la visión que tiene del hombre es de un ser inteligente y justifica su actuar por una forma de vida distinta a la nuestra pero que le permitió salir adelante. Abonando a la idea anterior, puedo rescatar que Katia reconoce al hombre primitivo como un ser creativo que busca salir adelante ante cualquier obstáculo, así cuando menciona dónde dormía el hombre nómada dice

K. Se quedaban donde les caía la noche, debajo de un árbol. Tal vez, se tapaban con las pieles de los animales

E. *¿Cómo le hacían para obtener esas pieles?*

K. Pues cazaban a los animales y le quitaban la piel y luego yo creo que hacían una fogatita y se comían la carne del animal.

E. ¿Se comían la carne cruda?

K. Pues... puede ser que sí porque hacían fogatas. (EK.25.05.02)

Al hablar de pieles, de la manera de obtenerlas y usarlas como vestimenta, me hace pensar en cómo Katia ve al hombre primitivo, como un ser que, al igual que nosotros en la actualidad, tenía frío y cubría esa necesidad también con la fogata que posiblemente cumplía con una doble función: proporcionar calor y cocer la carne.

En otra parte de la entrevista menciona cosas que hace el hombre primitivo y considera que algunas el hombre moderno las sigue haciendo:

E. ¿Qué más hacía el hombre?

K. Mmm... (se ríe) también comía, tomaba agua, como todas las personas, también coleccionaba vegetales. (EK.25.05.02)

Al hablar del hombre primitivo como coleccionista de vegetales demuestra que Katia considera que el hombre primitivo era un ser capaz de observar, clasificar, seleccionar, discriminar, en sí, un ser inteligente que además jugaba y platicaba.

Por otra parte, es interesante observar cómo a pesar de que considera al hombre primitivo como un ser inteligente, lo imagina físicamente de manera distorsionada, con imágenes estereotipadas que se manejan en la televisión.

E. ¿Cómo te lo imaginas?

K. Gordito, no muy bajito, bueno... sí bajito con... una piel de animal así como... así nomás de una manga y como un vestidito... (se ríe) luego también con... con todos los dientes feos, con pelo... con el pelo... pelo medio largo y medio no largo y yo creo que con las piedras se rasuraba la barba... bueno, eso es lo que yo creo.

E. ¿Por qué te imaginas gorditos?

K. Gordito y fuerte más o menos porque los veo en las caricaturas. (EK.25.05.02)

Después agrega en referencia a los “dientes feos”,

Que se ven feos, que se ven como muy... que ya se le cayeron todos, y muy amarillos... ¡no se los podían lavar! Bueno, tal vez con agua... poquita agua... pero el agua no les servía tanto... no... no había pasta. (EK.25.05.02)

En este sentido, hace una distinción importante entre el hombre primitivo y el hombre actual, pero muestra una especie de compasión por él ya que no contaba con un utensilio moderno; en cierto modo, intenta describir y explicar aspectos del hombre a partir del presente, desvaloriza al hombre primitivo pues limita sus posibilidades en general (en este caso de mantener la higiene personal, incluyendo higiene bucal) de sobrevivencia y comodidad, al prescindir de los inventos del hombre moderno. Los criterios basados en las características de la modernidad o de la actualidad son uno de los obstáculos para el desarrollo del pensamiento histórico, para una adecuada comprensión de las realidades pasadas.

En otro momento también recurre a elementos del presente para explicar la forma de vida del hombre primitivo, por ejemplo cuando describe el tipo de casas que construía el hombre primitivo sedentario:

- E. Cuando ya eran sedentarios ¿dónde vivían?  
 K. Tenían casas.  
 E. ¿Cómo eran sus casas?  
 K. Yo creo que cuando eran sedentarios... tal vez vivían en casas normales o tal vez con piedras o ... tal vez hacían casa de campaña... hacían casas de campaña.  
 E. ¿Cómo las de ahorita?  
 K. No... bueno... sí había casas como ahorita... pero las hacían con piedra.  
 E. Entonces las casas como de campaña ¿eran de piedra?  
 K. No, como, más o menos... no lo sé... tal vez... con ramas del árbol o de madera y pieles de animales.  
 E. Entonces había...  
 K. Había dos tipos de casas las de piedra y las de ramas. (EK.25.05.02)

Sin embargo, es importante señalar que, en este caso, Katia ve en el hombre posibilidades para mejorar sus condiciones de vida utilizando diferentes tipos de materiales distintos a los de hoy. Por otra parte, el que Katia recurra a elementos concretos para explicar lo que piensa puede tener una explicación que se justifica en la teoría del desarrollo de Piaget según la cual el niño de esa edad, 8 años, requiere de lo concreto para entender, aprender significativamente, lo importante es que sea reconocido como punto de partida para desarrollar habilidades y lograr conocimientos.

### *Tiempo*

Reitero que en este aspecto hablamos de tiempo cronológico y tiempo histórico.

Cuando hablamos del tiempo cronológico nos referimos al tiempo transcurrido.

Al analizar la línea del tiempo que hizo Katia pude observar que identificó claramente el antes y el después de Cristo de manera proporcional, asimismo la ubicación de los hechos históricos en el orden en que sucedieron, a pesar de que la hizo de manera arbitraria, es decir, no utilizó ninguna medida convencional, tampoco utilizó números para señalar los años en que sucedieron los hechos, simplemente los señaló.

Durante la entrevista, cuando hablaba del tiempo que transcurrió para que el hombre se hiciera sedentario Katia recurrió a la línea del tiempo:

- E. Entonces dices que fue cuando nació Cristo el hombre se hizo sedentario.  
 K. No, un poco antes.  
 E. Como... ¿cuánto tiempo antes?  
 K. Como 10,000 años antes (*observa la línea de tiempo del salón*)  
 E. Y ¿cómo lo sabes?

K. Porque mira en la línea del tiempo (señala la línea del tiempo y explica) más o menos en ese tiempo el hombre se hizo sedentario... por ejemplo... en las Tumbas de Tiro por las cosas que enterraban y al encontrarlo unos fueron platicando y contando a otros... (EK.25.05.02)

Recurre pues al elemento concreto para ubicarse temporalmente y lo utiliza también para justificar su respuesta.

Por otra parte, el tiempo histórico incluye las subcategorías ya mencionadas, a continuación explicaré cuáles de ellas pude identificar en las evidencias de Katia.

- El tiempo de sucesión.

Esta categoría se refiere a la organización de la memoria particular o colectiva, es decir, los hechos, por orden lineal según el antes y el después. El desarrollo de esta noción en Katia es notorio en el sentido de que, tanto en su discurso como en sus producciones, se puede observar la claridad que tiene en cuanto a los hechos; identifica con facilidad qué sucedió antes y qué después y además señala que los acontecimientos históricos no se dan de un día a otro. Un ejemplo de lo anterior es lo siguiente:

¿Qué aprendí de todo lo que trabajamos de los primeros pobladores?

Yo aprendí que los primeros pobladores que eran nómadas y también hicieron largo recorrido desde África hasta América. Y que pasaron por Europa por el Estrecho de Bering y luego por América pero no creas que era rápido que me lo leiste algunos se morían y otros se quedaban porque eran nómadas y ya que se quedaban a vivir ahí se les llamaban sedentarios. Cuando los nomadas caminaban no creas que no les daban sed, hambre y frío ¡Claro que sí! si a los nomadas les daban sed iban a buscar algún lago o algún lugar en donde haya agua y si les daban hambre podían matar algún animal y comerse su carne y su piel se la ponían de abrigo. Ellos descubrieron muchas cosas las frutas o las semillas. Chupícuaro era uno de los primeros pobladores. Ellos hacían agriculturas y también pensaban que tenían Dioses cada cosa. Dentro de posos habían tumbas y les decían "Tumbas de Tiro". Ellos también creían que tenían que enterrar a los muertos con sus ropas porque lo iban a necesitar en su otra vida y todo esto paso antes de Cristo. (QA.K.26.04.02)

Es importante señalar también que, durante la entrevista, Katia señaló en varias ocasiones y con distintos temas qué sucedió antes y qué sucedió después; por ejemplo, cuando hablaba del tiempo que duraba el hombre nómada en un lugar señaló:

E. ¿Cuando el hombre era nómada pasaba mucho tiempo en un solo lugar?

K. Bueno, haz de cuenta uno se dormía y se pasaban... haz de cuenta... a veces se quedaban como una semana ahí y luego ya se iban, depende, yo creo de las familias y de lo que tenían o no para comer... primero fueron nómadas y luego sedentarios pero, pasó mucho tiempo. (EK.25.05.02)

- Cambios y permanencias.

Tanto en las producciones como en el discurso de Katia se pueden encontrar elementos que ponen manifiesto que logra distinguir los hechos, o las cosas, o las actitudes que permanecen en la vida del hombre a lo largo de su historia así como también aquéllos que cambian con el paso del tiempo.

En el cuadro comparativo que Katia realizó se identifican algunos aspectos relevantes para esa categoría, así por ejemplo, en relación con los cambios:

Caracteriza al hombre nómada:

Eran los pobladores que buscaban donde vivir y alimentos, ellos se bestian con ropas de animales porque cazaban animales y se comían su carne. Ellos también descubrieron cosas como “El cultivo” o “La agricultura”. (CT.K.14.06.02)

Caracteriza al hombre que descubre la agricultura:

Eran los pobladores pero ya tenían un lugar para vivir, comían lo mismo, se vestían igual siguieron descubriendo cosas y lo único que cambió fue que ya no buscaban donde vivir. (CT.K.14.06.02)

Asimismo reconoce, en general, lo que hasta hoy ha cambiado:

...no nos vestimos igual... (CT.K.14.06.02)

Se puede señalar que Katia menciona de manera muy general los cambios en la vida del hombre en estas tres etapas, es decir, en su vida de nómada, de sedentario y finalmente en la vida actual. Es importante enfatizar cómo Katia reconoce también permanencias, por ejemplo al señalar que el hombre se viste (aunque actualmente de manera distinta), sigue comiendo, se preocupa, acciones que son parte de su esencia.

E. ¿Cuándo el hombre se hizo sedentario qué cosas siguieron sucediendo de cuando era nómada?

K. Seguían tomando agua, seguían comiendo y... seguían... bueno no sé tal vez seguían poniéndose sus mismas ropas y... puede ser también tenían el cuerpo igual.

E. ¿El cuerpo igual?

K. Sí... con ojos, boca, gordito, con el pelo medio largo... como te dije la otra vez.

[...]

E. Decías que el hombre tenía obligaciones ¿cuáles serían esas obligaciones?

K. Cuidar a sus hijos, mi papá me cuida a mí... no hay diferencia pero en la de él [refiriéndose al hombre primitivo] tenía que cuidar más... bueno... no sé... tal vez, porque tenían que ver que... cuidar que no les muerda ningún animal o cuidar más o menos que no se muera, darles alimento y agua.

E. ¿Se preocuparían por su familia?

K. Sí, ahorita se siguen preocupando. (EK.25.05.02)

Continuando con el análisis de esta noción, en una de sus producciones señala como aspectos que permanecen en el hombre, en primer lugar, su capacidad para descubrir y tratar de comprender los misterios del mundo que le rodea y, en segundo lugar, el seguir buscando alimentos, aunque hace una distinción y la identifica como cambio, el que ahora no todos se dedican a cazar, es decir, que no es la única manera de satisfacer esa necesidad, empero, esta afirmación hace suponer que asume que todos los hombres del pasado cazaban y no toma en cuenta que existieron en la antigüedad otras formas de obtener alimentos tales como la recolección, la siembra, la pesca, etc.

#### Permanencias:

Que seguimos descubriendo, seguimos comiendo, algunos siguen buscando un lugar para vivir y seguimos buscando alimentos. (CT.K.14.06.02)

#### Cambios:

Que algunos ya no buscan donde vivir, no nos vestimos igual y que no todos cazamos y algunos no han descubierto. (CT.K.14.06.02)

Por otra parte, cuando habla de las características de los indígenas antes y después de la llegada de los españoles señala como cambios los siguientes:

#### Antes:

Creían en dioses y no se sabían la religión católica. (CT.K.14.06.02)

#### Después:

Ya sabían la religión católica, no creían en dioses, eran esclavos y sufrieron mucho. (CT.K.14.06.02)

En relación con las cosas que han permanecido y las que han cambiado a partir de la llegada de los españoles y hasta nuestros días menciona:

#### Permanece:

Que algunos ya saben la religión católica y que ahora ya no crean en dioses... somos personas. (CT.K.14.06.02)

#### Cambió:

Que algunos no saben la religión católica y que no somos esclavos. (CT.K.14.06.02)

La distinción que hace Katia en cuanto a cambios y permanencias, principalmente la hace a partir de la religión, es importante señalar que Katia pertenece a una de las familias más religiosas de la comunidad por lo que este aspecto es muy importante y

significativo en su vida diaria, esta puede ser una razón por la cual hizo la distinción en función de este criterio casi exclusivamente. Otro aspecto importante es cuando señala que “somos personas”, al decir eso asume al hombre de esa época como semejante a él, no como lo caracteriza la televisión en programas de caricaturas (como lo mencionaba al describir al hombre primitivo).

Por último, quiero mostrar cómo Katia señala algunos de los cambios entre el hombre nómada, el primitivo, y el actual a partir de su contexto inmediato, la familia; esto reafirma y hace evidente, una vez más, la necesidad que tienen los niños de recurrir a elementos concretos, a lo cotidiano, para entender y explicar el mundo que les rodea y las cosas que suceden en él.

Ahorita mis papás, mis hermanos y yo tenemos camas, no somos nómadas, no nos vestimos como antes y cambiaron muchas cosas. (CT.K.14.06.02)

- Ritmo

Al analizar las producciones y las participaciones de Katia durante las sesiones de trabajo, es evidente que reconoce cambios a lo largo de la historia, de hecho fue explícito en el punto tratado anteriormente, pero además también podemos observar que logra percibir que los cambios no son repentinos, que no se dan de un día para otro, al menos en la historia, es decir, que al descubrir de la agricultura no se dio como por arte de magia, que el hombre nómada no decidió de manera repentina ser sedentario, incluso al revisar sus producciones se observa un punto interesante: Katia ubica el descubrimiento de la agricultura cuando el hombre aún era nómada puesto que fue un proceso que abarcó parte de su vida de nómada, seminómada, hasta que poco a poco tuvo la necesidad de quedarse en un solo lugar y perfeccionar su descubrimiento llegando a ser sedentario. Así pues, caracteriza al hombre nómada de la siguiente manera:

Eran los pobladores que buscaban donde vivir y alimentarse, ellos e bestias con ropas de animales porque cazaban animales y se comían su carne. Ellos también descubrieron cosas como “El cultivo” o “La agricultura” (CT.K.14.06.02)

Y al hombre sedentario lo caracteriza así:

Eran los pobladores pero ya tenían un lugar para vivir, comían lo mismo, se vestían igual siguieron descubriendo cosas y lo único que cambió fue que ya no buscaban donde vivir. (CT.K.14.06.02)

En el siguiente fragmento podemos ver cómo Katia reconoce que el cambio de nómada a sedentario no fue repentino sino que requirió tiempo:

E. ¿Cuándo el hombre era nómada pasaba mucho tiempo en un solo lugar?  
K. Bueno, haz de cuenta, uno se dormía y se pasaban... haz de cuenta... a veces se quedaban como una semana ahí y luego ya se iban, depende yo creo de las familias y



de lo que tenían o no para comer... primero fueron nómadas y luego sedentarios pero, pasó mucho tiempo. (EK.25.05.02)

- Simultaneidad

Entre lo que menciona Katia se encuentran elementos para poder afirmar que comprende la noción de simultaneidad, es decir, que cosas diferentes o parecidas suceden en lugares distintos en un mismo momento, reconoce de esta manera la evolución del hombre en distintos lugares, el aspecto del que habla se refiere al descubrimiento de la agricultura relacionado con la necesidad del hombre de quedarse en un solo lugar.

E. ¿Siempre cultivaron?

K. No, no porque tal vez... eh... unos... unos... unos... supieron que se podía sembrar y cultivar y otros no.

E. ¿Y cuándo supieron cultivar?

K. Cuando se hicieron sedentarios.

E. ¿Cuando aprendieron a cultivar se hicieron sedentarios?

K. No, algunos eran nómadas.

E. Oye, si cultivaban y no eran sedentarios cómo le hacían para cuidar sus cultivos.

K. Pues puede ser que era una familia ahí y sus hijos y sus hijos se quisieron quedar ahí y fueron a la... y se hicieron sedentarios y ahí cuidaron a sus cultivos.

E. Entonces ¿tú crees que es posible que mientras unos hombres fueron sedentarios otros seguían siendo nómadas?

K. Pues sí, pero haz de cuenta que cuando ya llegaron a América, a Chapala, bueno a Jalisco, pues... ahí se hicieron sedentarios algunos, ya no quisieron ser nómadas y otros continuaron su viaje y se volvieron sedentarios después, pero... pues en otros lugares de América. (EK.25.05.02)

- Eras y periodizaciones

El cuadro comparativo que realizó Katia refleja su capacidad para caracterizar al hombre de manera general, establecer algunos rasgos de semejanzas y diferencias, e incluso hacer reflexiones más profundas en relación con los cambios y las permanencias relativas a las formas de vida, creencias y actividades del hombre en las distintas épocas. Como se ha señalado en los casos anteriores, éstas son habilidades que el currículum oficial contempla que se desarrollen en el niño/a. En éste se señala que lo importante es que el niño tenga una noción general de los aspectos más importantes de la historia de la entidad.

En este cuadro Katia confronta al hombre nómada con el sedentario y con los indígenas de antes y después de la llegada de los españoles a nuestro territorio, así como con el hombre actual. Ésta fue una actividad realizada por lo niños y las niñas como uno de los productos que evidenciaban su comprensión.

## Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Eran los pobladores que buscaban donde vivir y alimentarse, ellos e bestias con ropas de animales porque cazaban animales y se comían su carne. Ellos también descubrieron cosas como "El cultivo" o "La agricultura"	Eran los pobladores pero ya tenían un lugar para vivir, comían lo mismo, se vestían igual siguieron descubriendo cosas y lo único que cambió fue que ya no buscaban donde vivir.	Que creían en dioses y no sabían la religión católica.	Ya sabían la religión católica, no creían en dioses eran esclavos y sufrieron mucho.	Ahorita mis papas, mis hermanos y yo tenemos camas, no somos nómadas no nos vestimos como antes y cambiaron muchas cosas.
¿Qué no ha cambiado?	Que seguimos descubriendo, comiendo, algunos siguen buscando un lugar para vivir y seguimos buscando alimentos.	Que algunos ya tenemos un lugar para vivir seguimos jugando, corriendo, nos seguimos vistiendo y seguimos siendo personas.	Que no sabemos todas las religiones y que somos personas.	Que algunos ya saben la religión católica y que ahora ya no creen en dioses.	
¿Qué ha cambiado?	Que algunos ya no buscan donde vivir, no nos vestimos igual y que no todos cazando y algunos no han descubierto.	Que no somos pobladores que no nos vestimos igual y algunos buscan un lugar para vivir.	Que no creemos en dioses y que sabemos la religión católica.	Que algunos no saben la religión católica y que no somos esclavos.	

(CT.K.14.06.02)

## *Espacio*

Aunque no manifiesta de manera muy clara la relación entre el espacio geográfico y los hechos históricos, Katia establece algunas relaciones entre la vida o las necesidades del hombre a partir de las características del espacio geográfico, por ejemplo, cuando al describir los distintos espacios geográficos por los que pasó el hombre señal cuáles eran más propicios para la vida:

E. ¿Por qué tipo de lugares pasaron?

K. Eh... unos llegaron a lugares donde había más o menos yo creo pinos o árboles y lagos... y sol pues... y otros se quedaron en el desierto o algo así.

E. ¿Cuál crees que ellos preferían?

K. El lugar donde esté bien donde "aiga" muchos pinos o árboles y... y con agua. (EK.25.05.02)

Es evidente que tiene claro que el hombre se asentó en lugares cuyas características físicas satisfacían sus necesidades.

E. ¿Es posible, entonces, que algunos se quedaron a vivir en el desierto?

K. Pues no creo porque... yo creo que se iban a arrepentir porque hace mucho calor y si en el desierto no había agua yo creo que se va a arrepentir.

E. ¿Por qué se iban a arrepentir?

K: Porque sin agua te puedes morir. (EK.25.05.02)

Reconoce que el hombre prefiere los espacios que favorecen la vida y descarta por completo su idea inicial cuando señaló que hubo quienes se quedaron en el desierto.

Por otra parte, durante una sesión de trabajo estableció una relación entre la forma de vestir del hombre y las características del medio donde se encontraba:

A. Pues se congela, se hace hielo.

M. Eso fue lo que sucedió, el agua se congeló y el hombre pudo pasar por ahí caminando.

K. *Era un lugar muy frío, ¡ah! entonces por eso usaban las pieles de los animales como ropa, eso les quitaba el frío.* (R2.13.03.02)

## SANDRA

Durante las sesiones de trabajo Sandra mostró interés de diversas maneras: participando de manera constante, aportando al grupo, expresando de manera abierta sus dudas,

Sandra: Oye, ¿a cada lugar le iban poniendo por ejemplo: África, América y así?  
 Ao.1. En esa época no, pero más adelante o después de mucho tiempo, fue cuando... a alguien se le ocurrió. (R1.08.03.02)

### Opiniones,

Sandra: Sí, yo creo que antes se comunicaban por señas o con expresiones "ñacañuqui" para decir, no sé, árbol. (R3.14.03.02)

### Afirmaciones,

Sandra: El hombre no tenía casa andaba de un lugar, es decir, si encontraba qué comer se iba ahí y ya que se le acababa cambiaba de lugar.  
 Ao3. Sí era nómada, así se llama a quien no tiene casa. (R2.13.03.02)

### Y compartiendo con los demás sus reflexiones,

Sandra: Uy debe de haber sido muy difícil inventar un idioma, imagínate.  
 (R3.14.03.02)

### *Empatía.*

La caracterización presenta algunos elementos para el análisis pues se puede observar una disposición hacia la asignatura que, aunque no lo dice abiertamente, sus acciones y la manera de interactuar con los contenidos, con sus compañeros y con la maestra, son una clara evidencia del desarrollo de la noción empática que es en un primer plano una actitud frente a la historia, un interés por la misma, por entenderla y estudiarla.

Por otra parte, aunque no considera al hombre primitivo como un tonto sí establece diferencias con el hombre actual, cuando durante la entrevista hablábamos de los juegos ella mencionó que antes no sabían nadar y explicó por qué.

E. Entonces ¿Tú crees que no sabían nadar?  
 S. No.  
 E. ¿Por qué crees que no sabían nadar?  
 S. Pues como no tenían su lenguaje... bueno tenían su lenguaje pero diferente al de nosotros y pues yo creo que no tenían... que no tenían así como nuestro cuerpo para moverse así como nosotros. (ES.31.05.02)

Se puede ver que atribuye el que el hombre no podía nadar primero a que su forma de comunicarse no era la más viable, es decir, la actual (se observa que ella considera que para aprender algo es necesario comunicarse), y después agrega que el cuerpo del hombre era distinto, por ello no podía moverse.

- E. ¿Era diferente su cuerpo al de nosotros?  
 S. Yo creo que sí.  
 E. ¿En qué sería diferente?  
 S. En la cara porque fuimos cambiando.  
 E. ¿Cómo era su cara?  
 S. Peludos.  
 E. ¿Qué más?  
 S. Que tenían la cara como chango, que tenían barba, con el pelo largo. Mmm... algunos chaparritos y algunos altitos. Su piel era como negra con café.  
 E. ¿Por qué era su piel así?  
 S. Por el sol, porque como iba caminando a veces llovía o a veces hacía mucho sol y se quemaban.  
 E. ¿Pero eso qué tiene que ver con que no sabía nadar?  
 S. Mmm... (Se ríe)([ES.31.05.02])

Al final explica solo algunas “diferencias” en el aspecto de su cara pero no establece la conexión con el no saber nadar. Sin embargo se puede advertir cómo relaciona las características físicas del lugar donde estaban con el aspecto físico del hombre, esto al mencionar que su piel era negra porque en ocasiones hacía mucho sol y se quemaban.

Por otra parte, es importante enfatizar cómo Sandra tiene la idea distorsionada del hombre, maneja (reproduce) el estereotipo generalizado en la sociedad acerca del hombre primitivo al imaginárselo como un chango, aunque más adelante señala actitudes que caracterizan al hombre pensante, que van más allá de ser y actuar bajo un mero instinto animal, en primer lugar al rescatar algunas actitudes altruistas que ella cree que el hombre primitivo tenía como el ayudar a otros.

- E. ¿qué hacían cuando estaban contentos?  
 S. Pues enseñarles a las personas a hacer cosas y ayudarlas.  
 E. ¿Tú crees que se ayudaban unos a otros o ayudar en qué?  
 S. Haz de cuenta que hay un viejito que no podía cazar y pues le ayudaban.  
 E. ¿Tú crees que los hombres primitivos se ayudaban unos a otros?  
 S. Sí, si no tenía que comer el viejito le daban de comer o lo dejaban quedarse con él, lo cuidaban. (ES.31.05.02)

Evidentemente esta niña piensa que el hombre tenía las mismas expectativas de vida que en la actualidad, es decir, su esperanza de vida incluía llegar a “viejito” como los que conoce ella en su contexto.

Asimismo, la actitud de ayuda la puede ver en la actualidad (aquí podemos observar la permanencia de los hechos a través del tiempo, aunque un tanto estereotipado desde la mentalidad presente):

- E. Oye, ¿y eso pasa ahorita en tu...?  
 S. Ayudar para cazar no, pero sí ayudar en otras cosas. Haz de cuenta de que te preguntan cosas y tú contestas.  
 E. ¿Por ejemplo?  
 S. Bueno pues si te preguntan donde es la calle Alcalde, por ejemplo, y tú les dices que por acá. O también si ayudar a cargar algo a alguien. (ES.31.05.02)

Es interesante ver que la actitud la contextualiza en su época pues señala que actualmente no se ayuda a cazar pero sí a otras cosas.

En segundo lugar, y continuando con la idea del hombre primitivo como ser pensante, Sandra menciona que el hombre primitivo sabía qué le convenía y explica a qué se refiere con esto:

- E. ¿A qué lugares llegó?  
 S. A América... Por donde iban pasando había personas que se iban quedando y otras seguían y también llegaron a donde estaba ahorita Jalisco, donde estaba el lago de Chapala pensaron que ahí había mucha vegetación y se quisieron quedar porque había agua y vegetación... porque había mucho frutos y... agua... y eso les convenía.  
 E. ¿Se quedaban donde les convenía? ¿A qué te refieres?  
 S. Este, les convenía, pues vivir... porque tenían así... también la temperatura... tenía... era mejor... y también la fruta por eso les convenía quedarse ahí donde había comida... donde había agua. (ES.31.05.02)

Más adelante menciona cómo el hombre elige dónde vivir a partir de lo que le conviene y cómo el lugar donde elige le permite descubrir la agricultura, un hecho que pone de manifiesto la inteligencia y el ingenio del hombre:

- E. Y cuando se acababa la fruta se iban a otro lado.  
 S. Al principio sí... bueno antes de llegar a Chapala, pero después no... no, porque en esos tiempos descubrieron que se podía cultivar y entonces descubrieron y ya...  
 E. Y así de la noche a la mañana supieron cultivar y dijeron ¡ya me quedo aquí!  
 S. No, no, no porque dijera ya... no, tardaron años en descubrir. (ES.31.05.02)

Por otra parte también se puede advertir cómo Sandra señala al hombre primitivo como un ser que se adapta a su entorno, esto cuando habla de la forma de vestir

- E. ¿Y cómo estaban vestidos?  
 S. Con pieles.  
 E. ¿Por qué se vestirían con pieles?  
 S. Porque ellos todavía no tenían... todavía no descubrían la tela porque no sabían que tenían la planta del algodón.  
 E. Entonces se vestían con pieles  
 S. Sí, de los animales  
 E. ¿Qué tipo de animales?  
 S. Mamut. (ES.31.05.02)

Sandra señala cómo el hombre a pesar de que no conocía la “tela” que se produce a partir de la planta de algodón, buscó cómo cubrir su cuerpo y además buscó aprovechar todo lo que le ofrecía la caza.

E. ¿Qué hacían con el mamut?

S. La carne se la comían y con las pieles se vestían hacían su ropa y ya...  
(ES.31.05.02)

Con lo anterior podemos decir que Sandra:

- Muestra interés por la historia.
- Contextualiza algunas actitudes de los hombres de acuerdo a la época en la que se encuentran, pero otras las ve con ciertas imágenes o patrones del presente.
- Manifiesta que el hombre desde la antigüedad es un ser altruista por naturaleza.
- Establece diferencias físicas entre el hombre primitivo y el hombre actual aunque no de manera muy clara, y aunque dice que eso no le permitía hacer determinadas actividades no especifica por qué.
- Caracteriza físicamente al hombre, en especial su color de piel estableciendo una relación con su forma de vivir y con las características físicas (su piel era negra o café porque se quemaba cuando caminaba), pero lo concibe en algunos aspectos con criterios del presente.

### *Tiempo*

Pude observar durante la entrevista y en las clases la necesidad de recurrir a la línea del tiempo para que Sandra se ubicara con más facilidad en el tiempo. Sin embargo, mostró facilidad en esta categoría pues cuando elaboró su propia línea del tiempo quiso hacerla en otro espacio donde no tuvo acceso a la que estaba en el salón, y a pesar de ello, al revisar su producción pude advertir que tiene clara la proporcionalidad entre el antes y el después de Cristo y aunque no hizo una división de los miles de años ubicó de manera proporcional los hechos históricos que se le solicitó que ubicara.

Por otra parte, durante la entrevista, a diferencia de otros alumnos, mostró seguridad cuando se abordó el tema, específicamente cuando hablamos del tiempo que ha pasado desde que el hombre llegó a América.

E. ¿Cuánto tiempo hace que el hombre llegó a América?

S. Antes de Cristo 38,000 años.

E. Y si contamos desde ahorita.

S. Pues 40,000. (ES.31.05.02)

Es importante señalar que en este momento ella estaba observando la línea del tiempo y recurrió a ella.

Como mencioné en el primer caso analizado, el tiempo histórico incluye una serie de subcategorías, a continuación explicaré cuáles de ellas pude identificar al revisar el trabajo con Sandra

- El tiempo de sucesión.

Esta categoría se refiere a la organización de la memoria particular o colectiva, es decir, los hechos por orden lineal según el antes y el después. Esto se puede advertir tanto en el discurso como en las producciones de Sandra, entre éstas últimas está por ejemplo la siguiente:

Los primeros pobladores

Yo aprendí que los primeros pobladores eran nomadas es decir: que ivan de un lugar a otro sin tener casa. Ellos venian desde África pasaron por Europa crusaron el Estrecho de Bering sin saver por donde ivan. Luego entrontraron un lugar con agua y vegetación, en ese lugar llamado Chapala se establecieron y eso se ignifica que ya eran sedentarios. Luego descubrieron que se podia plantar por eso se hicieron sedentarios. (QA.S.26.04.02)♦

Se puede observar la sucesión de los acontecimientos indicando qué sucedió antes y qué después de una manera clara, por ejemplo, señala que primero el hombre fue nómada que no tenía un rumbo fijo, caminaba en busca de comida y después de que descubrieron la agricultura se establecieron en un lugar volviéndose sedentarios, hecho que como ya ella mencionó anteriormente no se dio de un día para otro.

- Cambios y permanencias.

Tanto en las producciones como en el discurso de Sandra se pueden encontrar elementos donde se pone de manifiesto la distinción que hace entre lo que hacía el hombre y conforme pasaba el tiempo iba modificándose –cambios-, pero también reconoce hechos o situaciones que se siguen presentando hoy en día, es decir las permanencias.

Caracteriza al hombre nómada:

Iva de un lugar a otro en vusca de un lugar donde vivir y de comida. (CT.S.14.06.02)

Caracteriza al hombre que descubre la agricultura:

Aprendieron a cultivar porque ya no heran nomadas porque se quedavan en un solo lugar. (CT.S.14.06.02)

Así mismo reconoce, en general, lo que hasta hoy en día no ha cambiado:

---

♦ Copia fiel de una producción realizada el 26 de Abril del 2002 con el fin de rescatar lo aprendido.



Que todavía somos sedentarios y que cultivamos. [CT.S. 14.06.02]

Un aspecto que me parece pertinente mencionar por lo interesante que resulta ver cuáles son las imágenes de una niña (o un niño) de entre 8 y 9 años respecto a las instituciones que conoce, pues las toma como modelo, y en el campo de la historia es necesario como romper con ellas para poder desarrollar la empatía histórica. Sandra señala o tiene la idea de familia desde la época primitiva pues cuando se le pregunta que si ella tuviera la oportunidad de producir una película del hombre primitivo qué pondría o cómo la haría enfatiza lo siguiente:

E. ¿Qué pondrías o cómo lo harías?

S. Pondría una familia en un la cueva y que todos juntos se iban a... que el papá se llevaba a todos a cazar y que la mamá les enseñaba a quitar la piel y los enseñaba cómo comer y todo eso así... y les enseñaba cosas. (ES.31.05.02)

Lo anterior muestra la permanencia de la familia como elemento fundamental en la vida del hombre, sin embargo, es un tanto distorsionada en cuanto a la forma como imagina la integración u organización de la familia, ella la ve como es en la actualidad y no como una institución que al igual que otras fue evolucionando y transformándose a lo largo del tiempo, hasta ser lo que hoy es, incluso no es igual en todos los lugares, varía de acuerdo al contexto (cultura, creencias, etc.), sin embargo, lo que se puede rescatar de la visión de Sandra es que concibe al hombre como un ser social desde el inicio mismo de la civilización.

En este mismo orden de ideas, es decir, en el aspecto del hombre como parte de una familia, señala la existencia y permanencia de sentimientos como la preocupación:

E. ¿Tú crees que esas personas tendrían preocupación.

S. Pues... yo creo que sí... porque se les acabaría la comida y eso... y como ellos pensaban que no se podía cultivar entonces dijeron "Se nos va a acabar la comida y nos vamos a morir bien rápido". (ES.31.05.02)

Pero además agrega que esa pudo haber sido una causa del descubrimiento de la agricultura:

S. Por eso... a lo mejor... inventaron la agricultura.

E. ¿Tú crees que de esa preocupación inventaron o descubrieron la agricultura.

S. Sí porque dijeron... este... "cómo crecieron esas plantas y pues con las semillas las plantaban y les echaban agua y al día siguiente... sí después pasaban muchos días y dijeron que ya se podía cultivar. No dijeron... descubrieron que se podía cultivar y cómo. (ES.31.05.02)

Otro aspecto que señala que ha cambiado es el lenguaje oral:

G. Uy debe haber sido muy difícil inventar un idioma... imagínate.

S. Sí antes se comunicaban por señas o con expresiones "ñacuñuqui" para decir no sé... árbol. (R3.14.03.02)

S. ...Pues como no tenían lenguaje... no, tenían su lenguaje pero diferente al de nosotros... (ES.31.05.02)

Una de las distinciones más relevantes, a mi juicio, es cuando realiza un cuadro comparativo que recoge las características de diversos períodos en la historia del hombre, específicamente cuando menciona los cambios entre la vida de los indígenas antes y después de la llegada de los españoles, enfatizando el aspecto religioso; revisemos primero los cambios.

Antes de la llegada de los españoles:

Creían en dioses y ellos se vestían con taparrabos y su piel era morena. (CT.S.14.06.02)

Después de la llegada de los españoles

Los obligaban a ser católicos, los obligaron a no creer en dioses. (CT.S.14.06.02)

Después señala las permanencias de algunos de estos hechos

Todavía hay personas con piel morena y todavía hay persona que creen en más de un dios.  
Ahora también hay personas católicas. (CT.S.14.06.02)

Por último señala lo que ha cambiado hoy en día.

Que ya hay libertad de creencias, como de religiones y de dioses. (CT.S.14.06.02)

Es sumamente interesante cómo Sandra llegó a esas conclusiones a partir de lo trabajado en las sesiones, puedo decir que logró “pensar históricamente”.

- Ritmo.

Como ya se mencionó anteriormente, Sandra identifica los cambios que han transcurrido a lo largo de la historia del hombre, pero además tiene una noción proporcional en cuanto a la duración del hecho, es decir, si se dio de manera lenta o rápida. Así por ejemplo durante la elaboración de la línea del tiempo, específicamente cuando habla del viaje que realizó el hombre de Asia a América, menciona:

A. El hombre duró mucho tiempo en llegar a América. ¿Y se vinieron caminando?  
G. Sí, en esa época no existían los camiones ni los autos.  
S. *Pues si se vinieron caminando, deben haber tardado mucho tiempo, pero mucho tiempo caminando.* (R2.13.03.02)

Otro ejemplo es cuando se habla del descubrimiento de la agricultura, señala que fue un hecho que se dio lentamente después de muchos años.

- E. Entonces eso [el descubrimiento de la agricultura] ocurrió en poquitos días.  
 S. No fueron muchos; de aquí a que...  
 E. Entonces fueron muchos días.  
 S. Muchos años.  
 E. Entonces no fue de un día para otro.  
 S. No fue de años  
 E. Años ¿Cómo cuántos?  
 S. Miles.  
 E. ¿Cómo cuantos?  
 S. Como diez mil años (lo señala en la línea del tiempo).  
 (ES.31.05.02)

- Simultaneidad

Esta noción fue abordada por Sandra durante las sesiones pero durante las entrevista únicamente fue explícita en dos ocasiones, la primera al mencionar que cuando el hombre venía en búsqueda de agua y comida algunos se iban quedando en diferentes lugares mientras los demás seguían caminando

- S ...por donde iban pasando había personas que se iban quedando y otras seguían y también llegaron a donde estaba "ahorita" Jalisco... (ES.31.05.02)

Al decir esto asume que otros hombres se desarrollaron en otros lugares.

Por otra parte, cuando habla del descubrimiento de la agricultura y menciona que a lo mejor en otras partes del mundo otros hombres la descubrieron al igual que los que estaban en Jalisco.

- E. Entonces ese fue el único hombre.  
 S. No, hubo varios a lo mejor en distintas partes. (ES.31.05.02)

- Eras y periodizaciones.

Sandra es capaz de caracterizar al hombre de manera general, establecer algunos rasgos de semejanzas y diferencias e incluso hacer reflexiones más profundas en relación con los cambios y permanencias en cuanto a las formas de vida, creencias, actividades de las distintas épocas. Lo anterior se evidencia en el siguiente cuadro comparativo:

## Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Iva de un lugar a otro en busca de un lugar donde vivir y de comida.	Aprendieron a cultivar porque ya no heran nomadas porque se quedaron en un solo lugar.	Creían en dioses, y ellos se vestían con taparrabos y su piel era morena	Los obligaban a ser católicos, los obligaron a no creer en dioses.	Hablamos diferente, hay coches, hay casas, hay trabajos, hay carreteras y calles.
¿Qué no ha cambiado?	Todo cambio porque ya no somos nomadas ya no casamos como antes, hay casas y hay trabajos.	Que todavía somos sedentarios y cultivamos.	Todavía hay personas con piel morena y todavía hay personas que creen en más de un dios.	Ahora también hay personas católicas.	
¿Qué ha cambiado?	Todo cambio porque ya no somos nomadas ya no casamos como antes, hay casas y hay trabajos.	Todo menos que somos sedentarios y a cultivar	Que nuestra vestimenta es diferente y nuestros medios de transporte..	Que ya hay libertad de creencias como de religiones y de dioses.	

(CT.S.14.06.02)

*Espacio*

Sandra logra establecer una relación entre el espacio geográfico –sus características físicas- y los hechos históricos, el hecho histórico se da a partir o teniendo como un elemento esencial al espacio. Ejemplo de lo anterior es cuando ella señala que gracias a que el Estrecho de Bering se congeló el hombre pudo pasar caminando por ahí pues había mar.

Logra identificar cómo las características del espacio geográfico propiciaron el descubrimiento de la agricultura y el establecimiento del hombre señalando que en otros espacios hubiera sido muy difícil hasta la vida para el hombre.

E. ¿Había otros lugares diferentes?

S. Sí.

E. ¿Cómo eran esos lugares diferentes?

S. Pues algunos eran desiertos.

E. ¿Cómo era?

S. Pues así, seco, que tenía cactus así, que casi no tenía nada y pues ahí se podía morir...muchas personas se morían.

E, ¿Tú crees que hubo gente que les gustó quedarse ahí?

S. No.

E. Ninguna gente se quedó a vivir ahí.

S. No, pero no se quedaron a vivir ahí porque no había agua.

(ES.31.05.02)

Para Sandra es, si no imposible, sí difícil la vida en un lugar cuyas características no favorecen la vida pues además de que no hay agua tampoco es rica en frutos.

También establece la relación tiempo – espacio al determinar que tardaron mucho en pasar de Asia a América, si se fueron caminando, pues supone que el espacio geográfico a recorrer es muy amplio y los medios para trasladarse son muy limitados.

## MOISES

Durante el trabajo pude observar que Moisés se caracterizó por ser un niño un tanto disperso que fácilmente perdía la concentración y se distraía. Es importante señalar que, a pesar de lo anterior, pude advertir ciertas actitudes de interés en él en los momentos de atención, escuchaba a sus compañeros y ocasionalmente participó con algún comentario que, aunque no siempre era el más pertinente, evidenciaba su interés por involucrarse en el diálogo.

K. Pero ¿cómo le hicieron para pasar de Asia a América si hay mar?

S. Quizás nadando...

M. ¿O en barcos? (R2.13.03.02)

Al ser un alumno que durante las clases tendió a la pasividad, la mayor riqueza para la exploración de las nociones históricas se encuentra en la entrevista que tuve con él, al revisarla pude darme cuenta de que logró rescatar muchos elementos básicos para la comprensión del hecho histórico. Mencionaré el desarrollo del análisis porque conforme fui profundizando, se fueron diluyendo algunas hipótesis iniciales en relación con su comprensión.

### *Empatía*

En cuanto a esta noción, en la entrevista Moisés mencionó que le habían gustado ciertas actividades realizadas, le parecieron divertidas, lo que demuestra disposición e interés por el trabajo de la asignatura.

E. ¿Te acuerdas cuando hicimos el viaje imaginario en el patio donde representamos el recorrido que hizo el hombre primitivo cuando llegó por primera vez a lo que hoy es América?

M. Sí

E. ¿Te gustó?

M. Sí

E. ¿Por qué?

M. Pues que estuvo muy padre, era como un show y nos pusimos como apodos

E. ¿Por qué les pusieron así?

M. Para hacerlo más divertido. (EM.06.06.02)

Es evidente que su interés está relacionado con la actividad lúdica (jugar con los nombres, apodos), más que con el contenido histórico, con la forma de acercarse a él. Sin embargo, en otra parte de la entrevista menciona su interés por la historia con un referente que va más allá del juego cuando habla de la línea del tiempo, pues menciona la utilidad que tiene ésta para conocer la vida del hombre primitivo.

E. ¿Te gustó hacer la línea del tiempo?

M. Sí

E. ¿Por qué te gustó?

M. Este...Porque este...así podíamos saber mucho de cómo... o sea... de como cuáles fueron los años desde que el hombre era nómada hasta que se hizo sedentario.

E. ¿y nada más los años?

M. No... o sea todos los años... también veíamos los años que pasaron y por dónde pasaron.

E. ¿qué más?

M. Y también como... este... qué hacían... (EM.06.06.02)

Hasta esta parte de la entrevista podemos ver que existe una disposición positiva para el estudio de la vida del pasado. Además, en ciertos comentarios es evidente que Moisés se pone en el lugar del hombre primitivo y explica aspectos de su vida, dando una razón de su actuar de acuerdo con las condiciones propias de esa época y/o las necesidades que él tenía, que son diferentes a las actuales; por ejemplo cuando habla de lo que hacía el hombre nómada:

M. Cuando eran nómadas este... este... cazaban animales a este... con su piel se hacían la ropa y... este... luego se la comían... y luego se...

E. ¿Se comían la ropa?

M. No... este... la carne se la comían y... y este... y pues caminaban.

E. Ellos no tenían carro

M. No... caminaban a pie.

E. Andaban a pie.

M. Sí

E. ¿Tú crees que se cansaban como nosotros cuando caminamos?

M. Uh... no, se cansaban mucho más.

E. ¿Por qué se cansaban mucho más?

M. Porque, este, era más grande.

E. ¿Qué era más grande?

M. Era más grande lo que recorrieron ellos... la distancia. (EM.06.06.02)

Por otra parte, cuando caracteriza al hombre primitivo a través de un dibujo, señala las características a partir de su presente, por ejemplo, dice que está *“despeinado porque no existían ni el peine ni el gel”*, *“flaco”* porque *“no tenían con qué alimentarse”*—aquí se contradice con lo que señaló durante la entrevista donde dice que se alimentaban con la carne de los animales que cazaban. También es posible que para Moisés fuera difícil que el hombre se alimentara bien si no había supermercados, o la facilidad de conseguir los alimentos. También agrega que el hombre era *“triste porque no tenía casa”*, esto refleja la utilización de un criterio ligado a lo contemporáneo en relación con lo que considera que es la felicidad o seguridad de una persona, tener un hogar es básico para él, no toma en cuenta que el hombre en esa época cubre lo que son sus propias necesidades.

Continuando con la idea anterior, cuando habla en la entrevista de las necesidades del hombre, como el frío, señala que esta necesidad no la podía cubrir porque no contaba con objetos como en la actualidad:

E. ¿Y tú crees que tendrían frío en sus pies?

M. Sí tendrían mucho frío en sus pies... imagínate... no tenían zapatos, no tenían con qué hacer.

E. ¿No tenían con qué hacer zapatos?

M. No. (EM.06.06.02)

Para concluir con este punto, se puede decir que aunque en algún momento Moisés reconoce al hombre primitivo como un ser que vive en función de sus necesidades, le es difícil hablar de él sin verlo desde su propio presente inmediato, por tanto, el nivel de empatía que muestra es fuerte en cuanto a su disposición positiva hacia el campo de la historia, pero débil en cuanto a la capacidad de ver el pasado desde la perspectiva propia del hombre de aquella época (“ponerse en sus zapatos”).

### *Tiempo*

En relación con el tiempo cronológico, que como ya se ha mencionado se refiere al tiempo transcurrido, al analizar la línea del tiempo que hizo Moisés pude observar que identificó claramente el antes y después de Cristo de manera proporcional. Sin embargo, al señalar las fechas que se le indicó lo hizo de manera arbitraria, sin utilizar ningún criterio, y le faltaron dos hechos.

Durante la entrevista Moisés habla del tiempo transcurrido al señalar que durante su travesía pasaron generaciones, que no fueron los mismos hombres los que cruzaron de Asia hacia América y los que llegaron al territorio hoy mexicano. Esta afirmación que puede parecer muy sencilla, demuestra bases sólidas para la comprensión histórica. Al mencionar lo anterior se puede decir que reconoce el transcurrir del tiempo que no es estático, y aunque no utilizó cantidades, tiene claro que los hechos no se dieron de un día para otro.

Por otra parte, Moisés establece una relación entre el tiempo transcurrido y el espacio geográfico recorrido, pues al calcular el tiempo se auxilia de un mapa, señala que el tiempo empleado es proporcional a la distancia:

E. ¿Cuánto tiempo durarían en cruzar?

M. Yo creo que como un...una semana más o menos.

E. ¿Crees que en una semana más o menos?

M. Bueno... *depende de qué tamaño sea*. (Observa el mapa) Yo digo que como una semana con cinco días. (EM.06.06.02)

Aquí establece precisamente esa relación. Después continúa señalando el tiempo transcurrido en función del espacio que se representa en un mapa:

E. ¿Semana y cinco días tardarían caminando?

M. Sí.

E. ¿Y cuánto tardarían de aquí (Alaska) a aquí (México)?

M. Uh... como millones de años. (EM.06.06.02)

Es interesante ver cómo Moisés utiliza otra medida de tiempo mucho mayor al ver que el espacio o la distancia es mayor, y cuando se le cuestiona un poco más, menciona que la utiliza porque reconoce que fue *muchísimo tiempo* el que pasó:

E. ¿Millones de años?

M. Sí.

E. ¿Sabes cuánto es un millón de años?



- M. Sí, son... este como... este... como mil veces mil.  
 E. Entonces si pasaron millones de años para que el hombre llegara a lo que hoy es Jalisco y un millón de años son mil veces mil, quiere decir que no es posible que el hombre llegara a América hace 40,000 años.  
 M. No entonces no fueron millones, pero sí miles de años...  
 Entonces pasaron miles de años.  
 E. Sí, dije millones porque quise decir que era muchísimo tiempo... (EM.06.06.02)

El tiempo histórico incluye una serie de subcategorías ya analizadas en los casos anteriores, a continuación explicaré cómo las identifiqué en el caso de Moisés.

- El tiempo de sucesión

Esta subcategoría se refiere a la organización de la memoria particular o colectiva, es decir, los hechos por orden lineal según el antes y el después. El desarrollo de esta noción en Moisés no es tan evidente como en otros de sus compañeros pues, como lo he mencionado antes, participaba poco y sus producciones quedaban incompletas en muchas ocasiones. Durante la entrevista traté de indagar acerca de esto pero no logré ir más allá; es decir que, si bien puede establecer una sucesión al reconocer que el hombre primero fue nómada y luego sedentario, para que se diera este cambio no relaciona unos acontecimientos con otros hechos importantes que lo determinan, en este caso, el descubrimiento de la agricultura por el hombre primitivo, que es un hecho vital, crucial. De sus respuestas se infiere que en el lugar *ya había* alimentos, no que *el hombre tuvo que buscar* la forma de conseguirlos (ya veíamos esta situación un tanto idealista de la situación histórica –pasiva por parte del hombre-, al indagar otros de los aspectos relacionados, y es que, reiterando, las categorías analizadas no se refieren a rasgos o habilidades aisladas, independientes unas de las otras, antes bien, se manifiestan en su conjunto y se influyen mutuamente, todo lo cual se refleja en la comprensión total por parte del sujeto).

- E. Tú crees que fueron miles de años... ¿Y Cómo fue que se hizo sedentario?  
 M. Porque les gustó el lugar donde estaban y porque había mucha comida y todo.  
 E. ¿Y nada más por eso se quedaron a vivir ahí?  
 M. Había muchas cosas con las que podía vivir y... pues le gustó el lugar... bueno, lo que había. (EM.06.06.02)

- Cambios y permanencias.

Es interesante ver como Moisés caracteriza al hombre primitivo como un hombre igual a nosotros pero contextualizado en su tiempo:

- E. ¿Son tan diferentes a nosotros?  
 M. No son... a lo mejor en la forma de vestir.  
 E. ¿Pensarían cosas diferentes?  
 M. Sí.  
 E. ¿Por qué o en qué pensaría diferente de nosotros?

M. Sí porque no creo que piensen en jugar fútbol y mmm. En un mundial.

E. ¿Serían inteligentes?

M. Sí pero en su idioma, en su forma. (EM.06.06.02)

Se puede observar cómo Moisés logra identificar cambios que han tenido lugar a lo largo de la historia, tales como la forma de vestir, el idioma, las inquietudes, los intereses del hombre, sin embargo, advierte que no era un ser tan distinto a nosotros en el sentido de que era un ente pensante, inteligente. En este sentido quise ahondar más y pude detectar que Moisés reconoce al hombre primitivo como un *ser creativo* que busca satisfacer sus necesidades.

E. ¿En qué pensarían ellos?

M. Cuando ya eran sedentarios mucho de... de.... Eran muy inteligentes en su cultivo.

E. ¿Qué quieres decir con eso?

M. En cómo hacer... cosas nuevas... siempre tuvo ideas para hacer cosas nuevas. (EM.06.06.02)

Otro aspecto referente a la creatividad y la imaginación del hombre primitivo en Moisés se refleja al hablar de las actividades que realizarían los niños de esa época para divertirse:

E. ¿A qué se dedicarían ellos en sus diversiones?

M. A la caza.

E. ¿Tú crees que cazar es una actividad divertida?

M. Pues no... medio...no sé, como que... sí cuando... así cuando hacían... este... este como... cuando, haz de cuenta... en las noches cuando descansaban ya vez que se quedaban dormidos... antes de que se quedaban dormidos para no sé... se ponían a ver las estrellas y se divertían... "mira ve... ahí está un elefante" a ver cómo formaban.

E. Entonces tú crees que los niños tenían mucha imaginación.

M. Sí.

E. Tú te imaginas que ellos se imaginaban cosas.

M. Sí, se ponían a buscar la forma que se encontraban en las estrellas. (EM.06.06.03)

También logra rescatar la idea de un hombre que trabaja en comunidad, por y para su grupo, de lo que se infiere que desde la antigüedad el hombre manifestaba rasgos de solidaridad y de ayuda mutua.

E. ¿Tú crees que la gente de esa época lo haría: compartir sus cultivos o por ejemplo un hombre que cazó un león lo compartiría?

M. Yo que para cazar un león se necesitaban mas de una persona... más de tres personas.

E. Pero ya que mataron el animal ¿qué harían con él?

M. Pues vivían como en familias, en pequeñas comunidades ¿verdad?

E. Sí... ¿qué hacían con el animal?

M. Lo compartían. (EM.06.06.02)

Enseguida, logra transferir el hecho, este rasgo del hombre, a una experiencia actual, propia, vivida por él en su familia:

E. ¿Eso todavía sucede?

M. ¿Cazar?

E. El compartir

M. Este... lo que pasa es que todos trabajamos en lo mismo... ellos trabajan... bueno los que viven aquí trabajan en la tenería, entonces... cada uno tiene que hacer su parte... mi papá busca los clientes, mi tío Lalo se encarga de los químicos... (EM.06.06.02)

Por otra parte, señala que a lo largo de la historia existen cosas que no cambian, es decir, que permanecen, tal es el caso de las enfermedades:

E. Tú crees que ellos se enfermaban.

M. Claro... sí, sí se enfermaban.

E. ¿De qué crees que se enfermaban?

M. Pues... de la panza

E. ¿Tú crees que se enfermaban de lo mismo que nosotros?

M. Pues sí las enfermedades no cambian... nada más cuando llegaron los españoles trajeron más enfermedades como la viruela. (EM.06.06.02)

Independiente de lo acertado de sus respuestas, lo que se aprecia y se analiza aquí son los rasgos que hacen posible la comprensión, ya los contenidos, junto con esta información de los rasgos, son o deben ser, precisamente, objeto de planeación didáctica a partir de los intereses y saberes previos del estudiante, para lograr aprendizajes significativos en ellos, esto si coincidimos con los principios de las teorías que tienen como fundamento al constructivismo. Porque, aunque sabemos que los avances de la ciencia, a lo largo de la modernidad sobre todo, han hecho posible la erradicación de enfermedades del pasado, y a su vez, los avances de la modernidad han provocado enfermedades que antes no existían, muchas veces lo que desconocemos es la actitud básica y las condiciones previas que hacen posible que el niño comprenda esta información pero contextualizada, que en el campo de la historia se refiere a la comprensión fundamental de la continuidad y el cambio como conceptos cruciales, también llamados conceptos estructurantes.

Continuando con la indagación de la subcategoría de cambios y permanencias pude rescatar algunos aspectos que evidencian que Moisés desarrolló esta noción, señala que el hombre nómada se caracterizaba por:

Ir de un lugar a otro y regresarse, se dedicaba a cazar y a comer crudo. (CT.M.14.06.02)

Después menciona que cuando el hombre pasa a la vida sedentaria se dieron cambios en la forma de vida y en las actividades que realizaba:

Tener un lugar y saber cultivar. (CT.M.14.06.06)

Por otra parte, uno de los cambios que enfatiza es el idioma. Durante la entrevista cuando hablábamos de las actividades de las mujeres de la antigüedad, él señala que seguramente platicarían al igual que lo hacen las mujeres en la actualidad (rasgo

de permanencia), sin embargo, el código, el idioma era distinto, señala que ha ido cambiando:

E. ¿Pero cómo platicaban?

M. Con otro idioma porque no, porque no tienen el mismo idioma... porque fueron cambiando los idiomas... (EM.06.06.02)

Otro de los cambios que señala, cuando se le cuestiona de las cosas que han cambiado de la antigüedad a nuestros días:

La ropa, comemos cosinado y el idioma. (CT.M.14.06.02)

Asimismo, identifica la época en que se inicia o se introduce el idioma español en América, específicamente en México, con la llegada de los españoles durante la época de la Conquista:

Crer en muchos dioses y hablar español. (CT. M.14.06.02)

Moisés señala como un rasgo importante de esta época que los indígenas creían en muchos dioses –aunque se combatió tenazmente la idolatría-, es probable que lo haga porque durante las sesiones se discutió mucho acerca de la actitud negativa de los españoles por imponer una religión (negativa por impositiva precisamente). Sin embargo, señala como un cambio el que actualmente no se tienen muchos dioses.

- Ritmo

Esta subcategoría se refiere a la velocidad entre dos o más cambios, es decir, si se dieron rápido, lentos, si representan un estancamiento o una ruptura en la historia. Durante la entrevista no se logró profundizar en la indagación de esta noción, solo en una parte del diálogo hace referencia a que el viaje que hizo el hombre de Asia a América tardó mucho tiempo y esto lo señala al mencionar que el hombre que salió de Asia no fue el mismo que llegó a América, lo que ya se ha mencionado previamente.

- Simultaneidad

En la revisión de la entrevista pude encontrar elementos que evidenciaron que Moisés ha desarrollado en cierta medida la noción de simultaneidad, es decir, reconoce que dos cosas diferentes o parecidas pueden suceder en lugares distintos en un mismo momento, asumiendo de esta manera que es posible la evolución del hombre en distintos lugares. Al inicio de la entrevista mencionó que el hombre cuando llegó a América se distribuyó en grupos según sus necesidades, así hubo quienes se quedaron en el Norte, otros en México y otros le caminaron al Centro y Sur del continente:

E. ¿Tú crees que algunas gentes se quedarían a vivir aquí (señala Alaska) aunque estuviera frío?

M. Yo creo que... si había muchos frutos y había muchos animales yo creo que sí.

E. Y habría gente que venía por aquí (señala Canadá) después se iba para acá (señala el Este de los Estados Unidos) separándose del grupo. ¿Crees que eso sucedía?

M. Sí.

E. ¿Y por qué algunas se vendrían para acá (señala México)?

M. No sé... pues porque... porque querían ver qué había más adelante y... cuando llegaron a México vieron el lago de Chapala y todos los frutos que había y por eso.

E. ¿Habría quienes al igual que ellos quisieron... seguir viendo qué había más adelante o lugares diferentes?

M. Hay unos que, yo creo que sí le siguieron... porque como en México no hay tantas personas como en... aquí como... Estados Unidos. Además es más grande. (EM.06.06.02)

Lo anterior es un antecedente de lo que comentó más adelante durante la entrevista, cuando señaló que es posible que otras personas en distintas partes del continente estuvieran viviendo cosas o hechos similares en un mismo momento.

E. ¿Tú crees que mientras el hombre se hizo sedentario y vivió todo ese proceso de inventar cosas nuevas y... en otras partes del mundo pasaban cosas parecidas?

M. Pos sí....

E. ¿Por qué dices que sí?

M. MMM... pues porque no... no son las únicas partes donde hay... que hay personas. Hubo en otras

E. ¿En dónde?

M. En todo el mundo.

E. ¿Y por qué dices que había en todo el mundo?

M. Pues porque... bueno claro... abajo del mar no... pos... Yo creo que... porque ya te había dicho... este... cuando venían caminando... unos se iban para un lado... y... este... y otros se iban para otro... aparte no fueron las únicas personas que hubieron... hubieron personas en otras partes... No solo existieron ahí... Se repartieron por todo el mundo. (EM.06.06.02)

Más adelante menciona que actualmente también se da el hecho de que en lugares distintos sucedan cosas similares.

E. ¿Y eso pasa ahora? ¿Que en otras partes del mundo exista gente o niños por ejemplo que también estén ahorita en la escuela?

M. Sí... es otra escuela y otros niños,... porque no pueden ser los mismos... nada es igual... pero pueden... hacer cosas parecidas. A lo mejor ahorita... otra maestra está grabando a un niño como a mí. (Se ríe). (EM.06.06.02)

- Eras y periodizaciones

Ya en el caso de los/las otros/as niños/as mencioné que el currículum oficial señala que lo importante es que el niño tenga una noción general de los aspectos más importantes de la historia de la entidad, y se analizó en cada caso si esto se identificó en cada uno/a de ellos/as. En este caso, Moisés es capaz de caracterizar al hombre de manera general, de establecer algunos rasgos de semejanzas y diferencias entre

cada época o etapa, incluso de señalar aspectos que no se habían trabajado en clase. Lo anterior se evidencia en el siguiente cuadro comparativo de las características del hombre en diferentes etapas de su vida.

Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Ir de un lugar a otro caminando y regresar, se dedicaba a cazar y comer crudo.	Tener un lugar fijo y saber cultivar.	Se pintaban la cara y no tener casi ropa.	Crer en muchos dioses y hablar español.	Ropa de tela, comer cosinado y estar casado.
¿Qué no ha cambiado?	Seguimos usando ropa y seguimos caminando.	Seguimos usando ropa, seguimos cultivando y seguimos caminando.	Seguimos usando ropa.	Siguen siendo dioses.	
¿Qué ha cambiado?	La ropa y comemos cosinada.	La ropa, comemos cosinada y el idioma.	Tener mas ropa.	No tener muchos dioses.	

(CT.M.14.06.02)

### *Espacio*

En cuanto a esta noción, en Moisés se pueden observar varios aspectos, en primer lugar reconoce que el hombre recorría grandes espacios geográficos en busca de alimentos:

- E. ¿Tú crees que se cansaban como nosotros cuando caminamos?  
 M. Uh... no, se cansaban mucho más.  
 E. ¿Por qué se cansaban mucho más?  
 M. Porque, este, era más grande.  
 E. ¿Qué era más grande?  
 M. Era más grande lo que recorrieron ellos... la distancia. (EM.06.06.02)

En segundo lugar, reconoce que los recorridos del hombre le llevaban mucho tiempo, es decir, establece una relación espacio geográfico – tiempo percibido que Jean

Piaget menciona como parte de la línea de progresión comprensiva del tiempo y es entendida como “las experiencias situadas externamente, duraciones representadas en espacios” (Trepát, 1998: 53) veamos lo que dice:

E. ¿Pero fue el mismo... por ejemplo... nació un niño y caminó y caminó y pasó por el Estrecho de Bering y siguió siendo niño?

M. No, pasó... se hizo... ya pasó por todas las etapas y se murió.

E. Entonces hubo quien llegó a América y pasó por el estrecho de Bering pero no llegó por decir a Jalisco. Porque se murió.

M. Pues... sí... porque pasó mucho tiempo y... y se iban muriendo. (EM.06.06.02)

En tercer lugar, logra establecer la relación entre el espacio geográfico –sus características físicas- y los hechos históricos, cómo el hecho histórico se da a partir de, o teniendo como un elemento esencial favorable, el espacio, por ejemplo cuando menciona que gracias a que el agua se congeló lograron pasar de Asia a América por el Estrecho de Bering:

E. Oye y ¿cómo le hicieron para venirse?

M. Pues... ya te había dicho caminando.

E. Bueno pero entre Asia y América hay mar.

M. Sí, hay mar.

E. Vamos a ver este mapa, ¿puedes ubicar Alaska?

M. Sí aquí está

E. En esta otra parte de Asia, si te fijas, es una parte donde los continentes están cercanos pero de todas maneras hay mar. ¿Cómo pasaron? ¿Había barcos? ¿Cómo...?

M. No había barcos... como estaba muy frío el agua se congeló y se hizo hielo

E. ¿Entonces cómo pasaron?

M. Por el hielo. (EM.06.06.02)

Por otra parte, establece una relación entre las características del espacio geográfico y la elección del hombre primitivo para asentarse en determinado lugar, aunque es evidente que no asocia al hombre sedentario con el descubrimiento de la agricultura sí comprende que el hombre elige un lugar cuyas características favorecen la vida y satisface necesidades de alimentación:

E. ¿Y por qué alguna se vendría para acá? (Señala México)

M. No sé... pues porque...porque querían ver qué había más adelante, y... cuando llegaron a México vieron el lago de Chapala y todos los frutos que había y por eso.

[...]

E. ¿Tú crees que fueron miles de años y cómo fue que se hizo sedentario?

M. Porque les gustó el lugar donde estaban y porque había mucha comida y todo. (EM.06.06.02)

Aunque es evidente que establece una relación un tanto ideal, lo importante de apreciar es que reconoce dicha relación, no tanto que el hombre llegó a un lugar que ya le proporcionaba todo lo necesario para sobrevivir, pero sí las condiciones ideales para su supervivencia y desarrollo.

En otro orden de ideas, Moisés establece una relación entre el tamaño o la extensión del territorio –del espacio- y el número de habitantes, a mayor extensión, mayor número de habitantes y viceversa, a menor extensión, menor número de habitantes, esta relación es errónea pero es propia de su edad y se observa comúnmente entre los niños.

- E. O llegaron a un lugar y todo mundo se quedó ahí y ya nadie siguió caminado  
 M. Hay unos que yo creo que sí le siguieron... porque como en México no hay tantas personas como en... aquí, como... Estados Unidos. Además es más grande.  
 E. ¿Eso quiere decir que aquí hay más gente que aquí y aquí más que aquí? (señalando deferentes países con dimensiones de mayor a menor).  
 M. Aja... Si el lugar es pequeño hay poca gente.  
 (EM.06.06.02)

Se observa que Moisés establece como criterio para la elección de donde vivir el tamaño del lugar. Sin embargo, como ya se mencionó, reconoce que ciertos lugares son preferidos por el hombre en el sentido de que sus características contribuyen al buen desarrollo del ser humano.

- E. ¿Tú crees que alguna gente se quedaría a vivir aquí (señala Alaska) aunque estuviera frío?  
 M. Yo creo que... si había muchos frutos y había muchos animales yo creo que sí  
 [...]  
 E. ¿Y por qué alguna se vendría para acá? (señala México).  
 I. No sé... pues porque...porque querían ver qué había más adelante y... cuando llegaron a México vieron el lago de Chapala y todos los frutos que había y por eso.  
 (EM.06.06.02)



## GUILLERMO

### *Empatía*

Durante las sesiones de trabajo Guillermo se caracterizó por ser un niño participativo e interesado por las actividades sugeridas, tanto grupales como individuales. En este sentido puedo decir que Guillermo tiene empatía, pero no sólo por este gusto que manifestó sino porque trata, en principio (más adelante no), de entender al hombre primitivo poniéndose en su lugar:

E. ¿Recuerdas cuando hicimos el viaje imaginario...?

G. Sí, si me acuerdo.

E. ¿Te gustó?

G. Sí... sí estuvo muy padre.

E. ¿Por qué te gustó?

G. ... porque... pudimos recordar... no sé... como el hombre llegó... como el hombre estuvo pasando de lugar en lugar... y ... eso fue como nosotros estuvimos repasando lo que ellos hicieron, nomás que en un espacio chiquito pero que es imaginario. (EG.13.06.02)

Para Guillermo el hombre primitivo fue un ser que tuvo las mismas necesidades que él y en caso de no satisfacerlas fue susceptible de morir, por ejemplo, de hambre:

[...] a veces sí por no comer... a veces se encontraban frutos en árboles y los arrancaban y los comían.... Y había veces que... que no... que no encontraban nada y había una gente que decía "tengo hambre" y no comía y así había gente que murió.

[...] Pues...a... eh... había una gente que... dormía esa noche y... aunque se quedaba solo seguía caminando el viaje, el viaje y si no encontraba comida se moría... Y había otra gente que aunque se hacía de noche seguía caminando y ahí... no... y en la madrugada se ponía a dormir porque tenía sueño... (EG.13.06.02)

Sin embargo, más adelante, durante la entrevista, es evidente que para Guillermo es difícil desligarse de su propia realidad y patrones culturales para explicar la vida del hombre primitivo:

E. Y quienes vinieron a América ¿qué buscarían?

G. Mmm... mmm.

E. ¿Tú crees que buscaban algo o nada más caminaban sin rumbo?

G. No... No... buscaban una... algún lugar donde vendieran comida... o...algún puestito.

E. ¿Tú crees que venderían fruta?

G. No pero... algún... algún puestito que alguna señora haya recogido fruto los haya guardado y luego los venda.

E. Y ¿cómo crees que los vendía?

G. No... sería con piedras. Tipo... con cuatro piedras podría ser dos pesos... porque podría ser... cada piedrita sería cincuenta centavos

E. Entonces tú crees que podrían vender sus productos por piedras.

G. Sí... para ganar más dinero... y el dinero eran las piedritas... que podrían llevar a ganar... (EG.13.06.02)

En este mismo sentido, al hablar de los lugares que encontró el hombre en su recorrido, en un primer momento menciona que al hombre primitivo elegía la ciudad para vivir, aunque al cuestionarle qué ciudades existían, recapacita y menciona que en esa época no había ciudades.

- E. Entonces era posible que a lo mejor fueran en grupo y luego unos se iban para un lado y otros para otro.
- G. No... porque todos llegaron a... no... hay algunos que llegaron a otros lugares
- E. Habría alguien que se quedaría a vivir por ejemplo en...
- G. Sí, le gustaría Europa.
- E. ¿Ya sabían que se llamaba Europa?
- G. No.
- E. ¿Qué les podría gustar de Europa?
- G. Eh... la ciudad...
- E. ¿Qué ciudades había?
- G. No... no había ciudades... digo que había muchas cuevitas para quedarse y a lo mejor había muchos frutos y... (EG.13.03.02)

Esta forma de ver la realidad de una época remota, radicalmente diferente a la nuestra, con unas condiciones tan específicas, sin lograr una contextualización, no es una deficiencia en un niño de 8 años, muy por el contrario, sus características psicológicas y su referencia histórica personal son congruentes con esta visión; lo que es oportuno mencionar en estos momentos es que, desde la acción docente, lo más común al abordar el campo de la historia, es ignorar estas situaciones y no tomarlas como referencia para la orientación de la enseñanza que repercute en un aprendizaje sólido y completo del campo, más bien, se desarrollan formas distorsionadas de “aprendizaje histórico” en las escuelas que no sólo mantienen las mismas concepciones iniciales sino que éstas se siguen distorsionando aun más con los años, hasta convertirse en verdaderos obstáculos para la adecuada comprensión histórica, con todas las implicaciones que se pueden derivar, llámese rechazo, antipatía abierta, o nula conciencia histórica y, por ende, poca visión y conciencia social en sujetos adultos, incapaces de entender el sentido que tuvo y tiene la historia.

En este análisis, y como se verá en el siguiente capítulo, se ha encontrado que, en términos de empatía, la escuela, el docente, y unas estrategias adecuadas, pueden ser el inicio de un camino más exitoso para favorecer el aprendizaje significativo de la historia con niños y niñas en estos niveles iniciales de escolarización, independientemente de sus edades y características psicológicas, ya que no hay desacuerdo sino congruencia entre éstos y las formas de abordar el conocimiento histórico con base en principios constructivistas en términos de enseñanza y de aprendizaje en general y, específicamente, en el campo de la historia.

Como nos podemos dar cuenta por el contenido anterior, el campo de la empatía no es privativo de determinados contenidos o de específicos sujetos, tampoco se empieza a desarrollar en determinadas edades, es decir, desde que el sujeto inicia su acercamiento con el conocimiento social, ésta puede ser un hilo conductor del aprendizaje, si se incorpora como una habilidad a desarrollar que hace posible la

comprensión, e incluso el dominio de contenidos como producto de una memorización significativa. Estas consideraciones, y otras más al respecto, son retomadas en la parte correspondiente al análisis por categoría que se presenta en el siguiente capítulo.

### *Tiempo*

En cuanto al manejo que tiene del tiempo cronológico, puedo mencionar que, al realizar la línea del tiempo, Guillermo ubicó de manera proporcional el antes y el después de Cristo, sin embargo, al observar detenidamente, pude advertir cómo Guillermo hace una distribución cronológica desordenada de los hechos, por ejemplo, ubica como primer hecho la formación de las comunidades de Chupícuaro y las Tumbas de Tiro señalándolos en la línea de manera arbitraria, enseguida, pero alejado del primer hecho, ubica la llegada del hombre a América y, posteriormente, muy cercano a la línea que divide el antes y el después de Cristo, localiza el descubrimiento de la agricultura.

En este caso encontramos un ejemplo de la trascendencia que tiene la comprensión empática y temporal, no sólo se muestra una especie de desorden en el sujeto para ubicar los hechos cuando ésta no se da, sino que además se pierde la relevancia y trascendencia de determinados hechos cruciales, en este caso, y en forma muy particular, es de suma relevancia el descubrimiento de la agricultura para marcar un cambio en la vida humana. De alguna manera es un indicador del desarrollo, en términos generales, de la comprensión histórica por parte de estos niños y niñas.

Es importante señalar que, en el caso de Guillermo, fue difícil explorar esta noción durante la entrevista pues se mostró muy nervioso, incluso interrumpió el diálogo en varias ocasiones y pidió salir del salón. Sin embargo, de sus producciones se pueden rescatar algunos puntos revelantes en cuanto al desarrollo del tiempo histórico.

- Tiempo de sucesión.

Guillermo evidenció cierta debilidad en cuanto al manejo del tiempo de sucesión pues en algunas ocasiones manifestaba confusión al tratar de señalar la secuencia en que sucedieron los hechos, esto sucedía cuando se ponía nervioso, sin embargo, en algunas de sus producciones logró expresar de manera un poco más clara qué sucedió antes y qué sucedió después:

Los primeros pobladores

Los primeros pobladores salieron de Africa, luego atravesaron el estrecho de Bering y llegaron a Chapala. Ellos eran nomadas es decir... que iban de un lugar a otro. Pero cuando llegaron a Chapala ya no fueron nomadas. Los hombres mataban animales para hacer tapados. Ellos comían frutas que había en los árboles. (QA.G.26.04.02)

Pero da la impresión que para él los hechos sucedieron de manera inmediata, sin los grandes intervalos de miles de años entre los hechos más relevantes. Este aspecto es de fundamental importancia porque no importa tanto que se pueda tener un dominio de acontecimientos o hechos ocurridos sino las características de los mismos.

- Cambios y permanencias

Totalmente congruente con su forma de concebir el tiempo, mencionada en el aspecto anterior, al revisar el cuadro comparativo que realizó Guillermo se puede observar cómo para él son pocas las cosas que permanecen, pues menciona que todo ha cambiado. Como permanencias señala, la forma de cultivar y de recolectar los frutos, la guerra\* y los lugares históricos.

- Ritmo

Como ya lo mencioné anteriormente, esta subcategoría se refiere a la velocidad con la que se dieron los cambios, si fueron rápidos o lentos. En este sentido, en algunos comentarios de Guillermo da la impresión de que los cambios fueron rápidos, por ejemplo al señalar que el hombre en cuanto llegó a Chapala se hizo sedentario.

Por otra parte, durante la entrevista, incluso señala que el hombre primitivo, tal vez se reproducía más rápido. Aunque más adelante muestra confusión en lo que dice y menciona que es algo imaginario.

Este comentario tal vez no tenga mucha importancia porque más que una respuesta congruente fue una espontánea, como por decir algo, de lo cual se da cuenta posteriormente y no tiene ningún argumento de fundamentación, es decir, tal vez no es lo que realmente piensa y, como señala Piaget (1984) respecto al método clínico en su utilización, ésta es una posible forma de responder del niño cuando no está interesado o no tiene nada más que decir, ésta y otras situaciones y respuestas son parte de la metodología abordada en esta investigación, y que, precisamente, se caracteriza por la permanente confrontación de hipótesis iniciales del investigador respecto al/los sujetos.

- Eras y periodizaciones.

En lo que se refiere a este aspecto, el cuadro comparativo que Guillermo realizó manifiesta que logró rescatar algunos elementos importantes en la vida del hombre.

Cuadro comparativo

---

\* Guillermo es un niño que vivió, en un primer momento, los disturbios de la devaluación en Argentina, incluso fue la razón por la que su familia emigró a México, es posible que por ello resulte significativo este aspecto.

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Iba de un lugar a otro en busca de comida, cazando animales para hacer pieles.	Se quedó en un lugar porque aprendió a cultivar.	Usaban arcos y flechas vivían en casas de material artificial.	Escudos, arcos y flechas.	Viajamos, trabajamos, jugamos, estudiamos.
¿Qué no ha cambiado?	Todo cambió	La forma de cultivar y de recolectar frutos.	La gerra, los lugares históricos.	Todo a cambiado.	
¿Qué ha cambiado?	La vestimenta y la comida.	La comida.	Que ya no usan arcos y flechas.	No usamos arcos, flechas y escudos.	

(CT.G.14.06.02)

### *Espacio*

En cuanto a esta noción son pocos los elementos que se aportaron durante la entrevista, sin embargo, se puede decir que Guillermo establece una relación entre tiempo y espacio

E. ¿Por qué te gustó?

G. Porque... pudimos recordar... no sé... cómo el hombre llegó... cómo el hombre estuvo pasando de lugar en lugar... y... eso fue como nosotros estuvimos repasando lo que ellos hicieron, nomás que en un espacio chiquito pero que es imaginario.

E. ¿Por qué dices que en un espacio chiquito?

G. Porque no podríamos salir...a... a recorrer todos los lugares que recorrieron los primeros pobladores porque... nos podría haber pasado algo o así.

E. Si tuviéramos la oportunidad de ir a los lugares que ellos recorrieron en realidad ¿podríamos haberlo hecho en el tiempo que lo hicimos aquí?

G. No... ellos se tardaron mucho en hacerlo. (EG.13.03.02)

Empero, al cuestionarlo sobre el tiempo aproximado en recorrer ese espacio, éste no es proporcional o no corresponde con su afirmación. O mejor dicho, denota lo que para él es “mucho tiempo” o “poco tiempo”, además de la desproporción entre el

tiempo y las distancias geográficas, ambos aspectos muestran debilidad en Guillermo, como se ve en el fragmento de entrevista siguiente:

E. ¿Cómo cuánto es mucho?

G. Eh... yo pienso que en cuatro meses.

E. ¿Tú crees que en cuatro meses llegaron de Asia a América?

G. [...] Pues sí

E. ¿Cómo se fueron ellos?

G. Caminando.

E. ¿Y tú crees que caminando pudieron llegar en cuatro meses de Asia a América?

G. No, tardaría...unos ocho meses o... menos. (EG.13.03.02)

No hay más evidencias que muestren algún tipo de elemento respecto al tiempo por parte de Guillermo.

## DARÍO

Se puede decir que Darío se caracterizó por ser un alumno que participaba poco y mostraba una actitud pasiva, en el sentido de que tenía poca iniciativa para trabajar con los demás y pocas veces se integraba al trabajo con alguien, incluso, en muchas ocasiones, sus compañeros lo llegaban a evitar y lo dejaban solo en el trabajo.

Sin embargo, en las primeras revisiones de la entrevista, Darío muestra que, a pesar de su poca participación verbal y de su aparente pasividad, logró construir un proceso de aprendizaje histórico, reflejado en el desarrollo de las nociones históricas básicas, lo cual es evidente en su discurso.

### *Empatía*

Como ya lo mencioné anteriormente, Darío, no mostraba ningún interés visible por la asignatura, se mostraba indiferente (distráido, poco atraído hacia las actividades) y en un principio esto me hizo pensar que su nivel de empatía era nulo, sin embargo, al revisar la entrevista menciona su gusto por el trabajo realizado:

- E. ¿Te ha gustado lo que hemos visto?
- D. Sí, más o menos porque hay algunas cosas diferentes. (ED.14.06.02)

Y no se queda en el simple gusto, sino que reconoce que ha aprendido cosas nuevas y sabe qué ha aprendió, es decir que le encuentra una utilidad al estudio del pasado:

- E. ¿Diferentes en qué? ¿A qué te refieres?
- M. Diferentes en varios sentidos, como... mmm raro...
- E. Raro ¿En qué?
- M. En... casi todas las palabras porque si me preguntas a mí, antes, qué era nómada yo te diría mmm... pues "realmente no sé".
- E. ¿Y ahora sí sabes?
- M. Sí, ahora sí sé. Nómada es que viaja de un lado a otro... (ED.14.06.02)

Además, entre sus aprendizajes se encuentra su concepción del hombre del pasado, en primer lugar, como un hombre más fuerte que el hombre moderno, argumentando que eso se debía al tipo de alimentación:

- D. [...] el hombre quizás en esa época pudo haber sido más fuerte.
- E. ¿Por qué crees que pudo haber sido más fuerte?
- D. Porque, no sé, no necesitaba entrenamiento, ahí nacía fuerte porque... como se alimentaba de pura carne y vegetales, se iba fortaleciendo su cuerpo. (ED.14.06.02)

En segundo lugar, lo caracteriza como un hombre con obligaciones para poder sobrevivir:

- E. ¿No descansaban los que eran nómadas?
- D. No podían descansar.

- E. ¿Por qué no podían descansar?  
 D. Porque tenían que cruzar de lado a lado.  
 E. ¿Qué tenían que cruzar?  
 D. Tenían que cruzar Asia, Europa el Estrecho de Bering y... mmm y tuvieron que dispersarse en América.  
 E. ¿Por qué dices "tenían o tuvieron"? Da la impresión de que era "a fuerzas"?  
 D. Pues más o menos.  
 E. ¿A ti te parece que era una obligación del hombre el andar buscando y dispersarse por todo América?  
 D. Andar buscando comida sí sería una obligación. Porque ellos realmente buscaban comida en la parte que encuentren.  
 E. ¿Entonces ellos tenían esa obligación?  
 D. Era la obligación de andar de lado a lado buscando comida. (ED.14.06.02)

Y con un solo derecho:

- E. ¿Antes el hombre tenía derechos?  
 D. Tendría un solo derecho... a vivir. (ED.14.06.02)

Considero que lo que Darío sostiene es una postura un tanto extremista en cuanto a la vida del hombre, afirmo lo anterior en el sentido de que concibe al hombre en un nivel de superioridad con respecto al hombre actual al considerarlo más fuerte; pero a la vez, lo subestima en su capacidad de dirigir sus esfuerzos a distintas actividades.

En tercer lugar, Darío, rescata un aspecto interesante cuando menciona que el hombre *buscaba lo que querían encontrar*, es decir, que su trabajo tenía un objetivo claro.

- E. ¿Pero por qué dices tenían? ¿Era su obligación? ¿A fuerzas lo tenían que hacer?  
 D. No, se podían haber hecho sedentarios en otra parte, *porque buscaban ellos encontrar lo que ellos querían*. (ED.14.06.02)

En cuarto lugar, considera al hombre primitivo como un ser inteligente, un ser que piensa:

- E. Bueno, ahora vamos a pensar en el hombre de hace miles de años, si él quería cazar un mamut ¿dónde lo podría encontrar?  
 D. Un mamut lo podría encontrar... en la época mmm... helada donde se congeló casi todo el mar ahí podían haber... podían encontrar varios... ahí había varios... y podían encontrar un mamut, tenía que ser rápido e inteligente para no asustarlo con los ruidos... así es ahora, como si quieres cazar un elefante. Entonces tienes que ser rápido, inteligente y silencioso.  
 E. Entonces ¿tú crees que el hombre era inteligente en aquella época?  
 D. Sí porque tenía que pensar muy bien para cazar el mamut.  
 E. ¿Qué pensaba?  
 D. Es que no podía llegar y ya lo mataba, él tenía que ver la forma de matarlo más rápido y sin hacer ruido.  
 E. Entonces pensaba su plan o estrategia para cazarlo.  
 D. Sí. (ED.14.06.02)



Sin embargo, más adelante retoma la idea del hombre inteligente pero le da un matiz un tanto diferente, ahora habla de una inteligencia inferior a la del hombre actual:

- E. ¿Cómo cazarían los pájaros?
- D. Tenían que ser inteligentes, tenían que pensar un poco...lanzar una roca a las alas podría ser... podría llegar la roca hasta ahí ante de que te pegue en la cabeza.
- E. ¿Eran inteligentes?
- D. Yo creo que no tanto. (ED.14.06.02)

Después argumenta su afirmación pero ésta es poco clara y, cuando se le vuelve a preguntar, afirma que el hombre era menos inteligente por vivir de un lado a otro, da la impresión de que lo juzga desde el presente, para él es más inteligente o más cómodo, práctico, confortable, vivir en un solo lugar, es importante señalar que Darío ha llevado una vida un tanto inestable en cuanto a su lugar de residencia –ha vivido en distintos lugares, en Argentina, en México (Guadalajara, Ciudad de México, Yucatán)- y esto le ha traído muchos problemas de adaptación, es probable que no entienda o le parezca inadecuado el hecho de que el hombre fuera nómada:

- E. ¿Por qué crees que no tanto?
- D. Porque mmm... estaban felices donde vivían y seguían viajando de un lado a otro y así mmm...el sentido de nómadas no les sentía muy bien a ellos.
- E. ¿A qué te refieres con que “el sentido de nómadas no les sentía muy bien a ellos”?
- D. Como que hubieran sido inteligentes y se hubieran quedado en un lugar.
- E. ¿Entonces si no se quedaban en un lugar no eran inteligentes?
- D. Pues eso parece porque si viajaron de un lado a otro, se congelaron de frío, se moría pues, de que... (ED.14.06.02)

Más adelante, al cuestionarle si la inteligencia del hombre cambió, aumentó o fue distinta al convertirse en sedentario, señaló que no, da la impresión de que considera que el desarrollo de la inteligencia es estático.

- E. Entonces cuando se volvieron sedentarios ¿ya fueron inteligentes?
- D. No creo porque venían... venían con la misma pensación... la misma...
- E. ¿La misma qué?
- D. La misma pensación... lo mismo que estaban pensando
- E. ¿Te refieres a su pensamiento?
- D. Sí a lo que pensaban.
- E. Pensaban igual que antes.
- D. Sí solamente que ya no viajaban. Pensaban igual pero ya no viajaban de un lado a otro. (ED.14.06.02)

Por otra parte, pero continuando, con el análisis de la noción empática, me pareció muy interesante que Darío considera que el hombre primitivo tardaba más en hacer las cosas porque carecía de la tecnología actual, asumiendo que era inferior, con esto nos demuestra que ve al hombre primitivo a partir de su realidad, del presente, aunque también es cierto que reconoce la capacidad del hombre para realizar las cosas. Por ejemplo, cuando habla de las primeras comunidades menciona que tardaron mucho tiempo para hacerlas porque eran muy organizadas pero compara la

formación de una comunidad actual y afirma que se haría muy rápido argumentando que en la actualidad hay más tecnología:

E. Y cuánto tiempo es...

D. Ah pues son como tres mil años más... además eran comunidades muy organizadas. .. Bueno si empezamos una comunidad ahora ya la haríamos en dos días.

E. ¿Tú crees que en dos días?

D. Bueno... en mes... mes y tanto porque la tecnología que traemos nosotros en el 2002 sí la podría hacer.

E. ¿Cómo?

D. Ya se puede invitar gente por internet así lo hacen los clubs de fans. (ED.14.06.02)

Seguida de la idea anterior, señala que el hombre actual es diferente al primitivo pero en un sentido distinto, es decir, ahora lo considera como un ser que aprovecha la naturaleza y tiene todo (intuyo que se refiere a un equilibrio ecológico por el matiz que le da a su argumento) y ahora, el hombre está acabando con la naturaleza:

E. ¿Tú crees que el hombre es muy diferente a como era antes?

D. Demasiado porque ahí tenían pieles, animales y todo... pero aquí solamente la... solamente matamos el animal, nos llevamos la piel, hacemos la tela, hacemos cualquier cosa y nos la ponemos...pero ahora los animales están en más peligro de extinción porque los mata mucho el hombre a los animales. (ED.14.06.02)

En otra parte de la entrevista, retoma lo anterior, hace referencia al hecho de que antes no existían problemas ecológicos pues la forma de vida era distinta:

E. ¿Tú crees que habría smog como ahora?

D. No, no había coches.

E. ¿Y el agua estaría contaminada?

D. No... porque ahí venía de ríos y de todo eso y no estaría sucia... tal vez ahí vendría de agua mineral ya ahora encontrar agua mineral es muy difícil. Ahora la venden para ganar dinero. (ED.14.06.06)

De acuerdo con lo anterior, y tomando como referencia la clasificación de Asbhy y Lee, Darío se encuentra en el nivel de: *empatía basada en su experiencia cotidiana*, en el sentido de que la forma de vida del hombre (acciones, decisiones) es entendidas dentro de una situación específica, que es vista en términos modernos, sin establecer diferencias entre cómo los criterios y formas de pensar de hoy y los de los contemporáneos (en este caso, primitivos).

### *Tiempo*

Para indagar esta categoría de tiempo transcurrido se le pidió a Darío que realizara una línea de tiempo, representando y localizando en ella ciertas fechas históricas que se trabajaron a lo largo del bimestre. Al analizar la línea del tiempo que hizo Darío pude observar a primera vista que identificó claramente el antes y después de Cristo de manera proporcional, sin embargo, al revisar más detenidamente, pude percatarme que intentó representar los años haciendo una división arbitraria y, hasta

cierto punto, desproporcionada. En cuanto al orden cronológico que hizo de los hechos estuvo en lo correcto y además ubicó de una manera lógica y proporcional los hechos en la línea del tiempo.

Por otra parte, durante la entrevista pude observar que Darío logra identificar cuánto tiempo ha transcurrido desde la llegada al hombre a América, utiliza la línea del tiempo para dar sus respuestas. Esto tiene un fundamento en Piaget, ya que Darío se encuentra en el período de las operaciones concretas en el cual los niños necesitan de un referente concreto para dar forma al mundo o emitir sus puntos de vista, y en especial cuando se habla de aspectos tan abstractos como lo es el tiempo.

- E. ¿Todo esto hace cuánto que pasó?
- D. Hace 38,000 años, pues sí, a vivir, eso dice en la línea del tiempo... 38,000 años...
- E. ¿Pero a partir de dónde son 38,000?
- D. ¿A partir del año cero? [lo señala] Diez mil, veinte mil, treinta mil, treinta y... ocho mil años...
- E. ¿Y qué pasa con los años de la parte rosa? ¿No cuentan?
- D. Sí, entonces son treinta y ocho mil... y... son cuarenta mil años
- E. ¿Cuánto tardaría el hombre en hacerse sedentario?
- D. Pues demasiado pues ve... treinta y ocho mil al...diez mil. (ED.14.06.02)

En relación con el tiempo histórico, algunas de las subcategorías fueron trabajadas durante la entrevista con el fin de profundizar en el nivel o grado de desarrollo en que se encuentran. Las subcategorías son el tiempo de sucesión, los cambios y permanencias, el ritmo, la simultaneidad y las eras y periodizaciones. A continuación explicaré cuáles de ellas pude identificar al revisar el trabajo con Darío.

- El tiempo de sucesión

Esta categoría se refiere a la organización de los hechos, es decir, el identificarlos según el orden lineal en el que tuvieron lugar, según el antes y el después. El desarrollo de esta noción en Darío es más notorio durante la entrevista pues sus producciones carecieron de buena presentación y, en general, su escritura era casi ilegible. Sin embargo, logré rescatar, aunque un tanto incompleto, un cuadro que realizó, donde se puede observar cierto grado de claridad en cuanto a los hechos pues identifica qué sucedió antes y qué después; por ejemplo, el hombre primero llegó a América siendo nómada, después aprendió a cultivar y al hacerse sedentario forma las primeras comunidades...

260402

Los primeros pobladores.  
 Los pobladores eran momadas pasaron por los siguientes lugares  
 Africa  
 Europa

Asia  
 El estrecho de Berlin  
 Y así América.  
 Aprendieron a cultivar. después diferentes culturas.  
 Chupicuaro y tumbas de tiro  
 Tenían sus dioses se dispersaron por América.  
 En las tumbas de tiro enterraban a los muertos con sus pertenencias  
 Y le pertenecía una mola  
 Era le... vivían en el centro de Jalisco. (QA.D. 26.04.02)

Durante la entrevista pude observar que Darío tiene claridad en cuanto a que los acontecimientos históricos no se dan de un día a otro:

E. Bueno, ¿dónde vivía el hombre?  
 D. En África.  
 E. ¿Y cómo le hizo para llegar a América?  
 D. Pues, a pata.  
 E. ¿A pata?  
 D. A pata, caminando, fue lento pero fue a pata.  
 E. Pero ¿por qué dices que fue lento?  
 D. Tardaron muchos años en llegar, como ocho mil. (ED.14.06.02)

Enseguida señala que el hombre se dispersó por toda América, esto es una evidencia más que tiene claro lo que sucedió primero y lo que sucedió después:

E. Y ¿después que pasó?  
 D. Ahí se dispersaron porque para conseguir en otros lugares que podía haber... no sé... los que querían que ahí hubiera... que hubiera algo pues lo llegaron a conseguir porque... si algunos querían tener frío... si algunos querían tener frío y quedarse en el frío porque estaban acostumbrados ahí pues se podían haber bajado hacia tierra del fuego. (ED.14.06.02)

- Cambios y permanencias

Al ir desarrollando las otras nociones, se fueron entremezclando aspectos importantes que evidenciaron que Darío logra identificar las cosas que forman parte de la vida del hombre y que han cambiado a lo largo del tiempo y también aquellas que perduran a través del mismo. Por ejemplo, señala como cambios algunos inventos del hombre que han facilitado en cierto modo su vida:

D. Sí, varias cosas han cambiado.  
 E. ¿Qué cosas han cambiado?  
 Por ejemplo el gas cambió el fuego... haz de cuenta que en lugar de prender con la piedra pones gas y con el... mmm... con el encendedor prendido y se hace... (ED.14.06.02)

Por otra parte, señala como permanencias el hecho de que vivamos en los mismos lugares, claro, a su vez, transformados por el mismo orden, todo en pro de la comodidad:

- E. ¿Qué no ha cambiado?
- D. Los lugares.
- E. ¿Los lugares siguen siendo los mismos?
- D. Pues sí.
- E. ¿Eso quiere decir que ningún lugar ha cambiado?
- D. [...] pues tal vez ahora ha cambiado... aquí sí han cambiado varios. México D. F. antes era como un lago y ahora es una gran ciudad... aunque en el mapa es una miniatura. (ED.14.06.02)

Aunque no habla propiamente del descubrimiento de la agricultura como la principal razón de que el hombre se convirtiera en sedentario, sí hace alusión a que fue un cambio en la vida del hombre, es decir, el paso de nómada a sedentario, reconociendo además que éste fue lento:

[...] no es que se hizo sedentario y ya, de repente se me ocurrió hacer Chipícuaro y lo hicieron... no, habrán pasado miles de años en hacerlo.

No eran cambios de que... de un día a otro.

[...] armar o formar una comunidad es difícil. Tal vez habrán empezado en el diez mil... ¡Ah! pues son como tres mil años más... además eran comunidades muy organizadas... (ED.14.06.06)

Por otra parte, al revisar el cuadro comparativo que realizó Darío se pueden rescatar algunos aspectos en relación con los cambios y las permanencias. Por ejemplo, vuelve a señalar el cambio de la forma de vida del hombre nómada y el hombre sedentario:

Antes:

Que hiba de un lugar a otro y erangupos de niños y ombres y mujeres. (CT.D.14.06.02)

Después, al ser sedentario:

Que se quedaba en un lado. (CT.D.14.06.02)

Otro cambio que identifica es en relación con la religión, menciona que antes de la llegada de los españoles los indígenas creían en muchos dioses y después, ahora en la actualidad solo creemos en un solo Dios como una herencia de la conquista.

Antes:

qeian en otros dioses muy raros. (CT.D.14.06.02)

Después:

Que tenés 1 solo dios. (CT.D.14.06.02)

- Ritmo

Esta subcategoría se refiere a la velocidad entre dos o más cambios, es decir, si se dieron rápido, lentos, si representan un estancamiento o una ruptura en la historia. Durante la entrevista Darío mencionó varios hechos como sucesos que se dieron lentamente:

[...] no es que se hizo sedentario y ya, de repente se me ocurrió hacer Chipícuaro y lo hicieron... no, habrán pasado miles de años en hacerlo.

No eran cambios de que... de un día a otro.

[...] armar o formar una comunidad es difícil. Tal vez habrán empezado en el diez mil... ¡Ah! pues son como tres mil años más... además eran comunidades muy organizadas... (ED.14.06.06)

- Simultaneidad

Esta subcategoría se refiere al reconocimiento de dos cosas diferentes o parecidas que suceden en lugares distintos en un mismo momento. Darío reconoce que el hombre se dispersó por todo el continente según sus necesidades y, por lo tanto, asume que el hombre se desarrolló en distintos lugares.

E. Hace un momento decías que se dispersaron ¿qué quiere decir dispersarse?

D. Que se fueron a diferentes lados.

E. Hubo unos que se fueron a un lado y otros a otro ¿no todos se quedaron en el mismo lugar?

E. No todos... se fueron caminando unos para un lado y otros para otro.

D. Entonces no todos se quedaron en el mismo lugar.

E. Quizás primero llegaron todos al mismo lugar porque venían en una bola... o tal vez venían en fila pero todos habían llegado al mismo lugar. (ED.14.06.02)

Comenta más adelante que el hombre elegía el lugar donde vivir según sus necesidades:

E. ¿Y después que pasó?

D. Ahí se dispersaron porque para conseguir en otros lugares que podía haber...no sé... los que querían que ahí hubiera... que hubiera algo pues lo llegaron a conseguir porque... si algunos querían tener frío... si algunos querían tener frío y quedarse en el frío porque estaban acostumbrados ahí, pues se podían haber bajado hacia tierra del fuego.

E. ¿Entonces tú crees que algunos sí se quedaron donde había frío porque había quienes les gustaba el frío?

D. También había algunos que les había gustado el calor y se deben haber quedado pos'... por América del Centro. (ED.14.06.02)

No se profundizó más en relación con esta noción, sin embargo, lo anterior nos permite afirmar que Darío reconoce que el hombre evolucionó, se desarrolló en

distintas partes del mundo en un mismo momento aunque no dio ningún ejemplo de algún hecho que tuviera lugar en lugares distintos en un mismo momento.

- Eras y periodizaciones

Por lo que se desprende de su cuadro comparativo, y al igual que sus compañeros en relación con lo que se espera del niño, tenga una noción general de los aspectos más importantes de la historia de la entidad, Darío es capaz de caracterizar al hombre de manera general y concreta:

Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Que iba de un lugar a otro y erangupos de niños y ombres y mujeres	Que se quedaba en un lado	queian en otros dioses muy raros	Pensaban que eran dioses	Tiena autos, quemos en un dios.
¿Qué no ha cambiado?	Que seguimos caminando y vamos en grupos	Que seguimos viviendo en un lado	Todo	Todo	Nada
¿Qué ha cambiado?	Que no nos caminamos de un lado a otro vamos en auto	Que biajamos de un lado a otro.	Que tenes 1 solo dios	...	Nada

(CT.D.14.06.02)

### *Espacio*

Darío logra establecer la relación espacio-tiempo, reconoce que las características del lugar contribuyen a que los hechos históricos tengan lugar, por ejemplo cuando habla de la manera en que el hombre pasó de Asia a América, señala que fue porque

las características del espacio así lo permitieron, por un lado que se congeló y por otro lado, que la parte de agua que se congeló era un mar y no un océano, estableciendo una distinción entre las dimensiones de uno y de otro:

- E. Oye pero ¿cómo le hicieron si Asia y América están separadas por el mar?
- D. El mar estaba congelado, estaba congelado y así fue como pasaron
- E. ¿Cómo?
- D. Pues sí caminando, es el mar... no es el océano. (ED.14.06.02)

También establece una relación entre el hecho de la dispersión del hombre en América y las características del espacio geográfico, señala que el hombre elegía el lugar donde vivir de acuerdo a sus necesidades de alimentación, de temperatura, etc. Se puede decir que considera como un elemento de gran peso las características del lugar para que el hombre cambiara su vida nómada por una vida sedentaria:

- E. ¿Entonces tú crees que algunos sí se quedaron donde había frío porque había quienes les gustaba el frío?
- D. También había algunos que les había gustado el calor y se deben haber quedado por... por América del Centro. (ED.14.06.02)

Un aspecto que reconoce es la transformación del espacio geográfico producto de la actividad del hombre a lo largo de la historia:

- [...] pues tal vez ahora ha cambiado... aquí sí han cambiado varios. México D. F. antes era como un lago y ahora es una gran ciudad... aunque en el mapa es una miniatura. (ED.14.06.02)

Por otra parte, en un momento del diálogo, Darío habla de los cazcanes y menciona que fue un poderoso grupo debido a que conocían detalladamente el espacio geográfico que habitaban y eso les ayudó a derrotar a los españoles en muchas ocasiones:

- E. ¿Tú crees que los cazcanes eran más poderosos?
- D. Mmm, en teoría sí eran fuertes los cazcanes porque conocían el territorio de México... no porque sabían pelear muy bien, porque conocían el territorio... Si hubieran ido a España a pelear los españoles les ganaban.
- E. ¿Entonces dependía del territorio donde estaban los cazcanes para ser poderosos o no?
- D. Sí, por ejemplo si estoy en un bosque pues me va a ser demasiado difícil por los árboles, si estoy en pleno desierto sin montañas sin nada pues me va a ser muy fácil. (ED.14.06.02)

Darío establece una relación entre el espacio geográfico y el poderío de los cazcanes, es decir, que gracias a las características del lugar donde habitaban y al conocimiento que tenían de ese lugar ellos tenían mayor fuerza o poder que otros pueblos, en su caso los españoles, lo que lleva a percibir que tiene una apropiación adecuada del espacio histórico en la que se refleja esa relación social importante: hombre – medio geográfico – naturaleza.



## ISER

*Empatía.*

Desde el inicio del curso Iser mostró cierta apatía por el estudio de la historia de acuerdo con sus comentarios durante la clase: “¡ay ya vas a empezar con historia!”, “¿No podemos hacer otra cosa?”, incluso en una ocasión cuando estuvimos platicando sobre los gustos y preferencias en la escuela la respuesta de Iser fue directa pues afirmó lo siguiente:

- M. ¿Cuál es la materia que más te gusta?  
 A. Todas menos historia.  
 M. ¿Por qué no te gusta?  
 A. Se me hace muy aburrida...  
 M. ¿Por qué dices que se te hace muy aburrida?  
 A. Pues... no sé.  
 M. ¿No sabes por qué se te hace aburrida?  
 A. Bueno... este... lo que pasa es que... no sirve para nada. (EP.07.12.01)

Fue un reto enfrentarme a esta actitud que constituía una barrera entre el niño y el objeto de conocimiento, la historia, pues manifestó abiertamente su desinterés argumentado en la inutilidad de estudiar la historia. En este primer momento me atreví a hacer una primera inferencia y considerar que Iser tenía un desarrollo pobre e incluso nulo de la noción empática que, como ya lo he mencionado anteriormente, es una actitud básica, necesaria, indispensable para lograr aprendizajes significativos no sólo en la historia sino en cualquier campo de conocimiento. Durante la entrevista clínica retomamos este punto, especialmente sobre la utilidad de estudiar la historia pues la razón que daba Iser para no interesarse por ella era lo inútil de la misma:

- E. ¿Tú crees que es útil conocer eso?  
 I. No.  
 E. ¿Por qué no?  
 I. Porque si de grande tu no vas a trabajar de biólogo no te sirve de nada conocer nada de biólogos. (EI.19.06.02)

Hasta ese momento seguía en la misma postura, entonces volvía a cuestionar tomando sus palabras y dando un espacio para reflexionar sobre lo que había dicho,

- E. Entonces tú crees que no te sirve.  
 I. Pues sí te sirve, pero... hay cosas que te sirven más, como multiplicaciones y eso que de veras las vas a usar de grande en lo que... en tu trabajo o en “onde” sea. Bueno si... si eh “de veras” quieres trabajar en un...algo de biólogo o así, pues sí te sirve, pero, si no, no. (EI.19.06.02)

La respuesta fue la misma sólo que en esta ocasión la ejemplificó, entonces volví a cuestionar pero ubicándolo en un contexto,

E. Pero por ejemplo tú, que te gusta lo del arte ¿tú crees que no te sirve conocer la historia? No se, para ver ¿desde cuándo empezó el hombre a hacer obras de arte o a dedicarse a la música o cosas así? O ¿crees que el hombre de antes no hacía cosas así? ¿No les gustaba el arte?

I. Sí, pero yo cuando voy... iba a Opus también... me daban también este... la historia del teatro y todo... y... sí... bueno sí me sirve.

E. ¿Por qué dices que sí sirve? ¿Para qué te sirve?

I. Pues para saberlo... para...no más para saberlo.

E. ¿Nada más para saberlo?

I. Sí y si alguien me pregunta sepa contestar. (E1.16.06.02)

En este diálogo se puede ver cómo aunque le encontró una utilidad a la historia fue solamente informativa. Seguí profundizando en este aspecto pues consideré que la utilidad de la historia estaba relacionada directamente con el interés o la inquietud por estudiarla.

E. ¿Para qué otra cosa te servirá?

I. A bueno a la mejor...este... en secundaria con esas cosas te enseñan otras cosas más útiles con lo mismo... o entender cosas.

E. Y no crees que eso se da desde ahorita. Es decir, que puedas entender cosas a partir de lo que vas aprendiendo.

I. Sí.

E. ¿Cómo qué?

I. Como por ejemplo, de repente dicen en las noticias este: "Se encontró un hueso de un... de un nómada"... yo ya voy a entender cómo se encontraron, dónde y eso. (E1.16.06.02)

Como se puede observar de una utilidad meramente informativa pasó a otra, si no totalmente comprensiva sí con más relación con el presente, es decir, el estudiar historia ahora le servirá para más adelante. Por otra parte, a pesar de que el aspecto de la utilidad lo llevó a una reflexión que le hizo modificar su postura inicial –la de que la historia es inútil-, el gusto por la asignatura continuó siendo el mismo:

E. A ti te ha gustado estudiar historia.

I. No.

E. ¿Por qué no te gusta?

I. Porque... sí te sirve pero es aburrida. (E1.16.06.02)

Sin embargo, la noción de empatía en el campo de la historia va más allá de esta actitud de interés por la misma, incluye también una postura frente a la vida de otros, estudiándolos desde una perspectiva de dentro hacia fuera, es decir, entender sus maneras de actuar, pensar desde su situación se refiere, en pocas palabras, a "ponerse en los zapatos del otro". En cuanto a esto último, durante las sesiones de trabajo ciertos comentarios evidenciaban cómo Iser no había desarrollado este nivel de empatía. Esto es notorio, en un primer ejemplo, estaban conversando sobre la forma de vestir del hombre primitivo y respecto a esto comenta:

I. Ay... La ropa que usamos hoy es más bonita y más moderna y aparte en esos tiempos sí se podía... (R1.08.03.02)

Se puede notar cómo señala una marcada diferencia entre el pasado y el presente teniendo una concepción de que el presente sin duda es mejor.

En esa misma sesión de trabajo hace otro comentario que deja en claro su visión acerca del hombre y el argumento que da para sostenerla (lo explica o califica desde el hoy). En este caso están hablando de una de las actividades del hombre.

- A1. Pero ahora, en estos tiempos no está permitido hacer eso.  
 M. ¿Qué no está permitido?  
 I. *Matar a un animal nomás porque te guste*  
 B. En esa época sí se podía porque era su forma de vivir.  
 I. *Sí, el hombre era tonto*  
 A1. No, no era tonto.  
 M. ¿Por qué dices que era tonto?  
 I. *Porque mata animales.*  
 A1. Y eso qué tiene que ver. Ahora también matan y tú te los comes. Además los mataban porque los utilizaban. (R1.08.03.02)

En otra sesión volvió a desacreditar al hombre pero ahora en cuanto al descubrimiento de la agricultura, su comentario sarcástico:

- A1. El hombre era nómada porque andaba buscando qué comer, qué cazar, dónde había agua. Cuando llega a Chapala se queda a vivir ahí porque descubre que puede cultivar y cultivar... sembrar...  
 I. *¡Uy qué gran descubrimiento!*  
 A1. No te burles... para ellos fue importante. Es como antes no había tele y quien lo descubrió fue importante y muy inteligente. Ahora la tele es muy común y antes no. (R3.14.03.02)

Otro aspecto que calificó a partir de su experiencia fue la forma de vida del hombre primitivo, en especial, en cuanto a su alimentación

- I. Oye, pero la carne ¿se la comían cruda?  
 C. En alguna época es probable que sí la comían cruda, pero en el tiempo que estamos revisando el hombre ya conocía el fuego y quizá cocinaban la carne y otros alimentos.  
 I. Pues si la comían cruda ¡Qué asco! (R2.13.03.02)

Considero pertinente señalar que la actitud que manifestó Iser al inicio del trabajo de campo fue modificándose a lo largo de las sesiones a través de las actividades que propiciaban la reflexión, las mismas reflexiones de los niños, etc. Esto fue evidente durante la entrevista, se retomaron algunas de sus afirmaciones hechas durante las sesiones y sus concepciones fueron diferentes. Por ejemplo en cuanto a la afirmación que hizo sobre que el hombre era tonto le pregunté:

- E. Te voy a preguntar algo... ¿tú crees que el hombre de esa época era inteligente?  
 I. Sí...  
 E. ¿Por qué?

- I. Porque... este... me hace pensar que era inteligente porque este... este... es que sin ellos no podríamos ser tan inteligentes como somos.  
 E. ¿Por qué dices eso?  
 I. Porque... este... por ellos... somos así. (E1.16.06.02)

En este primer argumento Iser reconoce al hombre primitivo como el antecedente del hombre actual. Para profundizar más se continuó con el diálogo.

- E. Oye, pero tú un día expresaste que el descubrimiento de la agricultura no fue gran cosa ¿recuerdas?  
 I. Pues sí fue un gran descubrimiento, antes era... era... este... era un gran descubrimiento porque no sabían hacer nada. (E1.19.06.02)

Reconoce el descubrimiento de la agricultura como un hecho relevante en la vida del hombre de acuerdo a la situación y forma de vida por la que pasaban. Se puede advertir que reconoce cómo las acciones que el hombre realiza son parte de su proceso de crecimiento como ser pensante e inteligente. Trata de entenderlo poniéndose en sus zapatos.

Más adelante se volvió a tocar el tema de la inteligencia del hombre cuando hablaba de las actividades del hombre primitivo y aunque al principio afirmó que el hombre era tonto por matar animales y comer su carne, al comentar acerca de lo que sucede en la actualidad, es decir, el hecho de comer carne producto de la caza del animal, lo relacionó como una actitud de cuidado y protección hacia los animales.

- E. Luego dijiste que el hombre era tonto que porque cazaba y mataba animales.  
 I. Pos, sí pobrecitos de los animales.  
 E. ¿Entonces tú piensas eso?  
 I. Sí.  
 E. ¿Eso quiere decir que también nosotros somos tontos porque matamos animales para alimentarnos?  
 I. Sí.  
 E. ¿Entonces todos los que comemos carne somos tontos?  
 I. Bueno, no... si no que... no tienen tantos sentimientos.  
 E. ¿El matar un animal por una necesidad es cuestión de sentimiento?  
 I. Yo creo que sí... porque ¿qué prefieres un gusto que... que... este... que rápido te lo comes y te lo acabas y ya no te va a servir o una vida de... de ... un ser vivo... es lo mismo que la gente desperdicie el papel o las hojas... (E1.19.06.02)

Por otra parte, durante la entrevista se planteó la posibilidad de presentar una obra de teatro acerca de la vida del hombre primitivo y cuando le pregunté cómo sería el hombre su descripción es confusa, veamos por qué:

- E. ¿Qué característica tendría el hombre de tu obra de teatro?  
 I. ...sería muy... rudo.  
 E. Vas a hacer un casting ¿Cómo sería físicamente?  
 I. Pues la verdad para el teatro no se... no... se tiene que fijar tanto en el físico es más en la actuación.

E. Bueno, es cierto, pero de todas maneras tienes que fijar entre los mejores el que físicamente sea como tú te imaginas que es el hombre que van a caracterizar.

I. Exactamente, lo vestiríamos... lo transformaríamos como tipo superman... no como el profe... de Educación Física.

E. ¿Morenito, así "ponchadito"?

I. Sí, un poco, un poquito más fuerte, menos gordito. Muy flaco... muy flaco, flaco, flaco... como Miguel, sí, haz de cuenta como Miguel. (E1.19.06.02)

Se puede observar que utiliza referentes concretos para la descripción del hombre primitivo: superman, Roberto y Miguel, sin embargo son totalmente distintos. Simplemente los dos últimos no tienen rasgos comunes, mientras Roberto es un hombre moreno, ojos pequeños, lampiño, de mediana estatura, corpulento, de pelo lacio, grueso y negro; Miguel, por su parte, es una preadolescente blanco, muy delgado, de pelo castaño claro, fino y quebrado. Esta confusión fue retomada por Iser posteriormente, en este caso además del lenguaje verbal recurrió al lenguaje corporal para describir al hombre, enfatizando actitudes torpes:

E. Pero Miguel y Roberto son totalmente diferentes.

I. ¿Si ves el hermano de Julie? es grande.

E. No lo conozco.

I. Bueno, haz de cuenta Julie como en grande y hombre... así como... (hace movimientos torpes).

E. ¿Como sin ganas?

I. Sí, aja. Sí así como...

E. ¿Con cara como de tonto?

I. Sí con cara de tonto... (se ríe) es que el hermano de Julie tiene cara de tonto.

E. ¿Pero por qué lo pondrías con cara de tonto?

I. Porque todo el mundo piensa para... todo el mundo piensa que los hombres de esa época eran así como que eh... (hace movimientos y sonidos torpes y cara de tonto) (E1.19.06.02)

### *Tiempo*

En esta noción el análisis se realizará tomando como puntos de referencias las subcategorías: tiempo cronológico y tiempo histórico.

Respecto al tiempo cronológico, el instrumento utilizado para la exploración de esta noción fue la elaboración de la línea de tiempo de los sucesos comprendidos desde la llegada del hombre a América hasta la época actual.

En esta actividad Iser tuvo varias dificultades, primero para señalar los años, al principio se desesperó pero al observar que algunos de sus compañeros hicieron uso de la regla graduada encontró una solución, sin embargo, a pesar de que la escala que utilizó fue un centímetro por cada milenio y la proporción a simple vista es correcta, es decir, el segmento que representa el antes de Cristo es de mayor tamaño que el que corresponde al después de Cristo, al revisar la línea se puede

observar que no ubica el punto cero, el después de Cristo está integrado por tres milenios y la época actual está ubicada en el año tres mil, además omite la ubicación del descubrimiento de América.

En la porción del a. de C., la llegada del hombre a América la localiza en el año veinticuatro mil, aproximadamente un milenio y medio después de cuando realmente sucedió. Sin embargo, logra ubicar de manera aproximada el cambio que experimenta el hombre, de nómada a sedentario, y la formación de las primeras culturas en Jalisco.

Durante la entrevista fue difícil tratar este aspecto del tiempo con Iser pues antes, cuando lo íbamos a abordar, lo noté cansado, sus respuestas eran apresuradas y ya no hubo tiempo para retomarlo. Es necesario mencionar también que cuando realizamos la línea del tiempo en el ámbito grupal puede notar cierta dificultad para organizar los hechos, a pesar de que mostró interés y quería participar no logró ubicarse en la línea del tiempo, pedía constantemente la ayuda de sus compañeros.

Respecto al tiempo histórico, a continuación explicaré cómo se manifiestan las subcategorías de éste en Iser:

- El tiempo de sucesión

Pude observar que Iser establecía el orden en que sucedieron los hechos pero no quedaba clara la duración de cada hecho, es decir, si éstos se dieron de un día para otro, o duraron mucho tiempo. El siguiente registro de Iser es un ejemplo:

Los primeros pobladores.

Eran nomadas quize decir, que viajaban de un Lugar a otro en busca de comida y sombra pasaron por el estrecho de Bernig. Una vez llegaron a volañes y como ahí descubrieron que podían cosechar, dejaron de ser nomadas porque se tenían que quedar a cuidar sus cosechas. (QA.I.05.05.02)

Un aspecto a rescatar es cómo asocia el descubrimiento de la agricultura con la necesidad del hombre de ser sedentario, aunque da la impresión de que fue un hecho muy rápido.

Ya antes mencioné que durante la entrevista se planteó la posibilidad de hacer una obra de teatro sobre el hombre primitivo, él mencionaba que pondría distintas escenografías para representar los lugares por los que pasó el hombre para llegar a lo que hoy es Jalisco, al final de la explicación de sus escenografías hice el siguiente cuestionamiento:

E. ¿Cuánto tiempo... eh... va a representar tu obra? Ya ves que una obra puede representar un día, una semana, puede representar hasta años.

I. Esta representaría... cuatro días... no... un mes. (EI.19.06.02)

Quizá es difícil imaginar que en una obra se pueda representar el transcurso de muchos años, sin embargo, por el tipo de lugares que él planteó y el recorrido que se iba a representar, el tiempo que menciona no es proporcional al espacio, a las distancias y a los hechos.

- Cambios y permanencias

Estas dos nociones se pueden encontrar en el discurso y las producciones de Iser pues constantemente mencionaba que el hombre primitivo tenía una forma de vida diferente en muchos sentidos a la del hombre actual. Sin embargo, también encuentra situaciones que son características del hombre y que permanecen a lo largo del tiempo.

Caracteriza al hombre nómada de la siguiente manera:

Eran nomadas quize decir, que viajaban de un lugar a otro en busca de comida y sombra... (RI.08.03.02)

Vivían en dondande ivan caminando en cuebas. Se dedicaban a cazar y a sobrevivir. Se vestían con pieles de animales. Creían en nada. (CT.I.14.06.02)

Al hombre sedentario lo caracteriza así:

Vivían en cabañas. Se dedicaban a construir a cazar y sobrevivir creían en dioses. (CT.I.14.06.02)

Al analizar estas dos caracterizaciones podemos advertir que Iser reconoce como permanencias el hecho de que el hombre siguió cazando, que tuvo y tiene una necesidad por sobrevivir; por otra parte, señala como cambios el lugar donde vivían y la creencia en seres superiores. En esta producción no menciona nada acerca del descubrimiento de la agricultura y el impacto que éste tuvo en la forma de vida del hombre.

Establece cambios en cuanto al progreso en el desarrollo de la inteligencia del hombre pues en un momento reconoce que lo que el hombre hizo a lo largo de la historia –descubrimientos, inventos- le ayudaron a ser lo que hoy es, ya no es el mismo hombre de antes pero es producto de éste.

E. Te voy a preguntar algo... ¿tú crees que el hombre de esa época era inteligente?

I. Sí...

E. ¿Por qué?

I. Porque... este... me hace pensar que era inteligente porque este... este... es que sin ellos no podríamos ser tan inteligentes como somos. (EI.19.06.02)

No se pudo indagar mucho pues la disposición de Iser fue limitada, además al realizar sus producciones empezaba con entusiasmo pero éste iba decayendo y al

final contestaba sin tener el suficiente cuidado y esto limitó el poder conocer más acerca de lo que piensa.

- Eras y periodizaciones

Al explorar esta noción pude advertir que Iser logró establecer características elementales de los períodos históricos que se trabajaron durante las sesiones, sin embargo, fue evidente, principalmente al final, su cansancio pues se limitaba a repetir lo mismo en cada espacio del cuadro comparativo.

Cuadro comparativo

	El hombre nómada	El hombre sedentario	Los indígenas antes de la llegada de los españoles	Los indígenas cuando llegaron los españoles	El hombre actual.
C A R A C T E R I S T I C A S	Vivían en donde vivan caminando en cuevas. Se dedicaban a cazar y a sobrevivir. Se vestían con pieles de animales. Creían en nada.	Vivían en cabañas. Se dedicaban a construir a cazar y sobrevivir. Creían en dioses.	Vivían en cabañas se dedicaban a cultivar o cazar y a sobrevivir. Se vestían como indios. Creían en muchos dioses.	Vivían en casa de ladrillos. Se dedicaban a servirles a los españoles se vestían como esclavos creían en la religión católica.	Viven en casa se dedican a trabajar se visten con ropa moderna cren en dios.
¿Qué no ha cambiado?	Que se dedicaban a sobrevivir.	Que creían en mucho dioses.	Que creían en muchos dioses.	Que se vestían como esclavos.	Nada
¿Qué ha cambiado?	Todo lo demás	Todo lo demás	Todo lo demás	Todo lo demás.	Nada

(CT.I.14.06.02)

Se puede ver que omitió hechos importantes que determinaron la vida del hombre, por ejemplo, el descubrimiento de la agricultura y su interés va más encaminado a la sobrevivencia, al lugar donde viven, a lo que se dedican y sus creencias religiosas.

- Ritmo

En cuanto a la noción de ritmo no se logró explorar mucho ya que fueron pocas las aportaciones y comentarios al respecto, puedo señalar como lo más significativo



cuando hablábamos en una sesión acerca de la llegada del hombre a América, él señaló lo siguiente:

Sí, la gente que salió de África no llegó a América, muchos se murieron, pasó muchísimo tiempo. (R2.13.03.02)

Establece una relación entre el tiempo transcurrido y el espacio recorrido haciendo una notable distinción, que el hombre que salió de África no fue el mismo que llegó a América sino que fueron sus descendientes.

Entonces llegaron los tataranietos de los que salieron de ahí. (R2.13.03.02)

*Espacio.*

Iser, respecto a la obra de teatro ya mencionada, eligió hacerla acerca del hombre nómada y señaló que pondría muchas escenografías dado que el hombre andaba de un lugar a otro y experimentó vivir en distintos espacios geográficos:

- E. ¿Cómo sería el lugar donde ellos estarían?
- I. Habría diez cambios de escenografía...
- E. ¿Por qué tantos?
- I. Porque como eran nómadas no todo el tiempo estaban en el mismo lugar. (E1.19.06.02)

Y los describió detalladamente, primero un bosque y señaló que habría un intermedio para cambiar la escenografía a una región polar, al preguntarle si cambiaría el vestuario de los actores mencionó que no pero que pondría a un oso polar para matarlo y cobijarse con su piel, esto muestra que estableció una relación entre la forma de vida, las necesidades del hombre de acuerdo al espacio geográfico en que se encuentra y la manera de satisfacerlas.

- E. ¿Qué tipo de escenografías pondrías?
- I. Primero pondría un bosque así increíble con los árboles gigantes, mariposas, tierra, echaría tierra por todo el escenario, echaría así como tierra, tierra por todo el escenario, lleno de tierra. Pondría un barandal para que no se tire la tierra abajo, lleno de tierra así que se vea increíble el escenario y este... y también... después sería... pasaría un ratito así que están caminando y recolectando frutos y después sería un intermedio... después del intermedio en...intermedio ¿por qué hago un intermedio? Porque... este...por qué hago el intermedio mmm... para que se barra rápido, rápido la tierra que hay todo y de rápido se cambie de escenografía... todo se cambie... se barre la tierra se quite el barandal y... un barandal así chiquito... este y ya se cambia de escenografía a una escenografía de hielo.
- E. ¿Cómo sería?
- I. Sería de nieve... así como... le pondría un oso polar.
- E. ¿Qué más?
- I. Mmm... no les cambiaría el vestuario... sí nada más pondría el oso polar para que lo maten...
- E. ¿Entonces también mataban animales?
- I. Sí... para que lo cacen, le quiten la piel y se la pongan para que no les dé frío. (E1.19.06.02)

Más adelante establece nuevamente la relación entre las necesidades del hombre en cuanto a preferencias, vestimenta, y las características del espacio geográfico señalando que el hombre prefería estar en lugares cálidos como el bosque donde no sufriría del frío y tendría gran variedad de animales y plantas con los que se podría alimentar.

Pondría... pos árboles, les pondría animales como...les pondría un...changuito, un... león... y ya los dejaría un rato...se quitaban su ropa de oso polar porque ya no hacía frío y así pasaría mucho tiempo. (El.19.06.02)

## **CAPÍTULO 4**

### **LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO, UNA VISIÓN GLOBAL DE SU APROPIACIÓN E INTERIORIZACIÓN EN LOS NIÑOS**

## **LA EMPATÍA, EL TIEMPO Y EL ESPACIO, UNA VISIÓN GLOBAL DE SU APROPIACIÓN E INTERIORIZACIÓN EN LOS NIÑOS**

El análisis por categoría tiene la intención de valorar globalmente cada una de ellas al conjuntar el desempeño de los/las niños/as y el análisis realizado en cada uno de los casos; realmente es difícil separar cada noción pues, por lo general, se presentan integradas, son un entramado que hacen un todo, sin embargo, se hizo la separación por cuestiones metodológicas en la investigación, sólo con fines de análisis, para intentar una síntesis de las tres al final.

La consideración anterior parte de la idea de que en realidad no se trata de nociones que se comprendan conceptualmente o sólo conceptualmente, si bien tienen su contenido conceptual, lo principal de ellas es su interiorización por parte del sujeto, esas actitudes y/o habilidades que, independientemente de los contenidos históricos, se reflejan en una adecuada comprensión del campo de la historia.

El campo de la historia como disciplina ha evolucionado en relación con su objeto de estudio. Al abordar los fundamentos teóricos ya se mencionaba que la historia, desde la postura positivista característica del Siglo XIX y hasta mediados del XX, era definida como la ciencia del pasado y se abocaba primordial o exclusivamente a los hechos individuales, de manera anecdótica, informativa, etc.; y que la Escuela de los Annales, posteriormente convertida en la corriente de la Nueva Historia, hizo un severo cuestionamiento a esta postura aduciendo que la historia, más que ciencia del pasado en términos de acontecimientos, es la ciencia del hombre.

Lo que se enfatiza en esta postura es, pues, el carácter social de la historia, olvidado en el pasado de la tradición histórica. Esta historia social es retomada como objeto de estudio por la didáctica de fundamentos constructivistas, al considerar a la historia como medio de formación social en el estudiante. Y se ve reforzada por los estudios que abordan las cuestiones psicopedagógicas relacionadas con el aprendizaje, en este caso de la historia, por parte del sujeto.

Derivado de lo anterior, historiadores y estudiosos del aprendizaje significativo de la historia han investigado cómo es que el sujeto llega a comprender, a construir conocimientos en el campo de la historia. De esta manera, se ha considerado que el carácter de la disciplina es específico, de tal manera que requiere de una disposición especial para su aprendizaje, asimismo requiere de una comprensión específica de sus condiciones, es decir, el tiempo y el espacio, así como la causalidad, tienen un significado diferente si de historia se trata, y no el convencional que comúnmente se entiende en cualquier otro campo o aspecto. Entonces, al existir la empatía en el sujeto, se dan las condiciones para entender y diferenciar el tiempo civil ordinario del tiempo histórico, el espacio geográfico del espacio histórico, y la causalidad natural de la causalidad histórica.

Es así que se llega a entender que estas categorías, más que contenidos, son condiciones para un verdadero aprendizaje de la historia en el sentido de pensar

históricamente y tomar conciencia de la historicidad del hombre, de su papel social y de la importancia de todo lo anterior para la vida social. Su logro, cabe señalar, es parte de la labor docente, de su tarea en la formación de los estudiantes en todos los niveles educativos, porque su presencia o ausencia no dependen tanto de la edad sino de su aprendizaje.

### *Empatía*

La empatía o identificación histórica es una noción básica en esta investigación pues, como ya se ha mencionado, el problema inicial del cual derivó la pregunta de investigación fue el desinterés que mostraban los alumnos por el estudio de la historia; hablar de empatía es ante todo un aspecto actitudinal, una postura frente a la historia.

En un primer nivel, la empatía se refiere al grado de apertura, de disposición para acercarse a los hechos históricos, el interés por su estudio, "...la identificación es un ejercicio de reconstrucción..." (Pluckrose, 1993: 48)

Sin embargo, la empatía o identificación histórica, como la llama H. Pluckrose, va más allá del simple interés:

La identificación histórica constituye la capacidad de lograr una apreciación informada de las condiciones o de los puntos de vista de otras personas del pasado. Depende de una interpretación imaginativa de los testimonios y de una habilidad para tomar conciencia de los anacronismos. (Pluckrose, 1993: 45)

En este sentido, la empatía es la capacidad de poder ponerse en el lugar de las personas del pasado sin llegar a cuestionar o juzgar como bueno o malo su actuar, simplemente comprenderlo poniéndose "en sus zapatos". De modo que este segundo nivel requiere, exige, "que los vivos perciban y comprendan las cosas del modo en que fueron percibidas y comprendidas por unos seres muertos hace ya mucho tiempo" (Pluckrose, 1993: 47)

Es importante señalar que el nivel de desarrollo de la empatía está estrechamente relacionado con el tipo de experiencias que cada persona ha vivido en el campo de la historia, esto se refiere a que mientras los hechos históricos conserven su dimensión humana y social (las personas que participan en ellos comían, dormían, se enojaban, jugaban...) es más sencillo que se logre tomar el lugar de los hombres del pasado, es decir, que se llegue a desarrollar la sensibilidad histórica.

En este estudio logré identificar dos niveles en el desarrollo de la noción de empatía, el nivel inicial, que se refiere propiamente a la disposición, la apertura, el gusto, el interés por el estudio del pasado, y un nivel profundo, el ser capaz de entender el pasado desde el propio contexto del pasado. Ya se ha mencionado antes que algunos estudiosos del tema, como Asbhy y Lee, realizaron un estudio con estudiantes ingleses de 11 y 18 años, y de esta investigación surgió una clasificación

de niveles de empatía. Consideré valiosa y útil esta propuesta como un elemento clave en el análisis de datos ya que los mismos investigadores revelaron "...que dichos estadios no constituyen una jerarquía evolutiva [no se trata de evolución en función de la edad como los estadios del desarrollo de Piaget], sino que las ideas de los alumnos varían en función de la tarea" (Carretero, 1999: 53) independientemente de la edad. Por eso la tarea, los contenidos, las preguntas, las actividades, el lenguaje, se pensaron y diseñaron de acuerdo con la edad de los niños con los que se trabajó.

Como ya se mencionó anteriormente, en la empatía se puede distinguir dos planos, uno inicial, de entrada (no propiamente superficial) que se refiere al gusto, al interés por la asignatura, y un segundo plano de mayor profundidad que va más allá, éste implica una postura especial frente a los hechos históricos, este plano se compone de niveles que caracterizan los tipos de empatía en profundidad.

El desarrollo de la noción empática, como lo mencionan Lee y Ashby, no es directamente proporcional a la edad, es decir, su desarrollo no depende de la edad, es una noción que se puede construir o propiciar en el sujeto desde pequeño, pero no en todos se desarrolla en la misma medida ni de la misma forma, de ahí la importancia de su indagación y posible intervención a fin de favorecerla.

En el análisis se pudo observar que, incluso en el primer plano, el desarrollo de la empatía es distinto, algunos mostraron su interés o desinterés de manera abierta desde el inicio del mismo, por ejemplo, Alejandro quien mencionó que el estudio del pasado le gusta y demostró este gusto durante las sesiones de trabajo.<sup>1</sup>

Por su parte Iser manifestó que no le interesaba pues no le encontraba utilidad al estudio de la historia, incluso la calificó de aburrida aunque no supo señalar por qué.

Otros mostraron su gusto o buena disposición con su manera de participar en la clase, al preguntar, afirmar, opinar, etc., como lo hicieron Katia y Sandra.

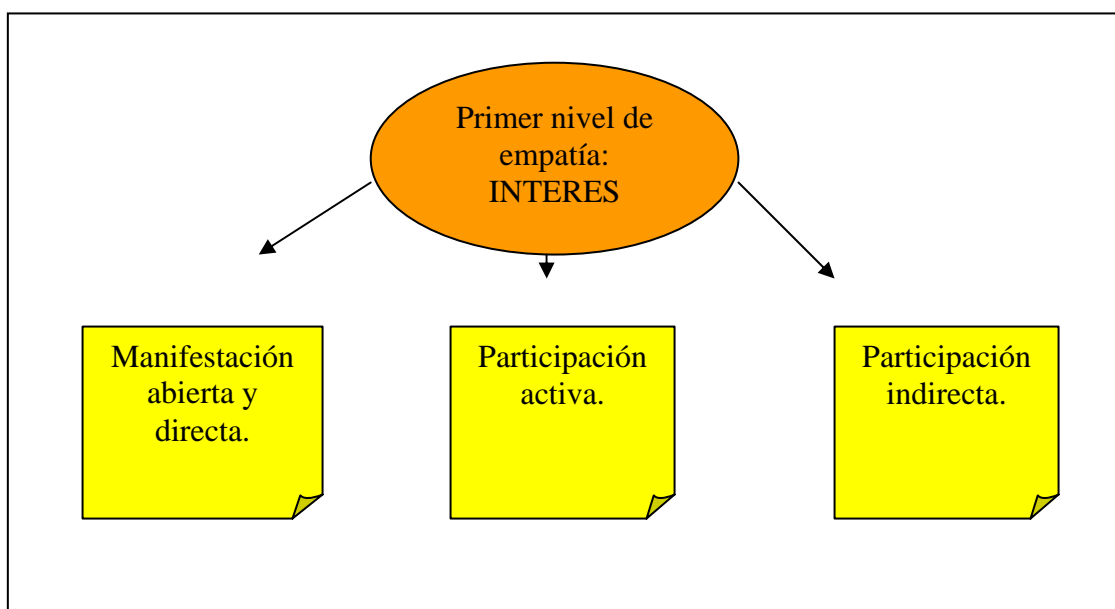
Por otra parte, también se pudo observar que algunos se mostraron indiferentes durante el trabajo, al menos así parecía; sin embargo, al momento de realizar la entrevista mencionaron que sí les gustó y en sus respuestas evidenciaron que aunque su participación no fue activa, más que desinterés por los temas y actividades diversas, tenían otra forma de participar y construir sus aprendizajes. Tal es el caso de Moisés, quien mencionó lo interesante que le pareció ver el transcurso de tantos años y el paso del hombre de nómada a sedentario. Darío manifestó, por su parte, que le gustó porque había aprendido cosas distintas.

---

<sup>1</sup> En el capítulo anterior que muestra el análisis individual se pueden ver los fragmentos de diálogos, textos u otras producciones que muestran la participación de cada uno/a de ellos/as en relación con las consideraciones que aquí se hacen como parte del análisis por categorías.

En ambos casos hablaron de los contenidos no sólo como una repetición de información, su mención estuvo ligada a lo que les había producido. Cuando mencionan su gusto hacen referencia a hechos cruciales, trascendentales, si bien con alguna dificultad en uno de los casos (Darío), lo que resulta intrascendente para los fines de este análisis en el que más que erudición se exploraban aspectos de interiorización, actitud, gusto y, fundamentalmente, comprensión del sentido no de la simple información como datos.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que este rasgo de la empatía, o primer nivel, se manifestó de tres maneras diferentes: abiertamente, activamente o indirectamente.



Tipos de manifestación de la empatía.

En cuanto al plano de la empatía en profundidad, es también evidente el distinto grado de manifestación de ésta por los/las estudiantes; sin embargo, a diferencia del primer plano de acercamiento, en el que el sujeto (niño/a) se encuentra en una categoría (manifestación) específica, en este segundo nivel, el/la niño/a puede estar en, -u oscilar entre- varias categorías.

Para realizar este análisis se tomó como referencia el estudio realizado por Lee y Asby (mencionado en principio), de acuerdo con los cinco estadios identificados por ellos en su investigación.

El siguiente es el cuadro de niveles que aquí se vuelve a incorporar para facilitar el análisis.

Clasificación propuesta por Ashby y Lee (1987) sobre la noción de empatía, basada en un estudio realizado con estudiantes ingleses de 11 y 18 años. (Carretero, 1999: 54-55)

Estadios	Características
I. Ausencia total de empatía. Se juzga el pasado con criterios del presente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Consideran que cuanto más lejano sea el pasado, más primitivos eran los seres humanos.</li> <li>* Los hombres de hoy son mucho más inteligentes que los del pasado. Los del pasado no tenían televisión, microondas, video, etc.</li> <li>* El pasado se convierte en un catálogo de comportamientos absurdos.</li> </ul>
II. Estereotipos generalizados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* A veces son capaces de establecer diferencias muy generales entre la gente del pasado y la actual, pero lo hacen con intención de poner de manifiesto lo absurdo del comportamiento de los hombres del pasado.</li> <li>* En general, no se distingue entre lo que la gente sabe y piensa en la actualidad y lo que sabía y pensaba en el pasado.</li> </ul>
III. Empatía basada en su experiencia cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Las acciones, las instituciones, etc. son entendidas dentro de una situación específica, que es vista en términos modernos, de acuerdo con su experiencia cotidiana sin establecer diferencias entre cómo la veríamos hoy y cómo la verían los contemporáneos.</li> <li>* A menudo se preguntan por lo que ellos hubieran hecho en tal situación.</li> </ul>
IV. Empatía histórica restringida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Las acciones, instituciones, etc., son entendidas en relación con las situaciones específicas en las que la gente se encuentra. Son capaces de reconocer que la gente del pasado no podía tener los mismos conocimientos que los hombres de hoy día, en parte porque sus creencias, metas y valores son diferentes a los actuales.</li> <li>* Sin embargo, aunque aceptan que la gente del pasado podía tener una visión de las cosas diferente al presente, son incapaces de relacionar estas diferencias con las creencias o las condiciones materiales presentes en la situación específica del pasado. En definitiva, dificultad para contextualizar las diferencias.</li> </ul>
V. Empatía histórica contextual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Tratan de encajar lo que debe ser entendido o explicado dentro de un contexto más amplio.</li> <li>* Hay una diferenciación clara entre la posición y el punto de vista del historiador y los de los individuos del pasado; entre lo que saben uno y otros, y entre las creencias, metas, valores y hábitos de cada uno de ellos.</li> </ul>

El primer estadio que los investigadores denominan *ausencia total de empatía*, se caracteriza por juzgar el pasado con criterios del presente, es decir que, en éste, el



sujeto considera que los hombres del pasado no fueron inteligentes, fueron inferiores a los del presente por no contar con la tecnología de hoy, por ejemplo.

En el presente estudio se encontró que en todos los casos, en algún momento, principalmente en las primeras sesiones de trabajo, los/las alumnos/as adoptaron esta postura, así por ejemplo, cuando se comentó sobre la forma de vestir del hombre primitivo, Iser señaló que nuestra ropa es más bonita y más moderna, con lo cual establece una marcada diferencia entre el pasado y el presente, asumiendo que el presente, sin duda, es mejor.

Asimismo, al discutir en grupo sobre las actividades que realizaba el hombre primitivo, señala que éste era tonto por matar animales, sin tomar en cuenta que el hombre actuaba así porque era su forma de vivir y se trataba de sus necesidades básicas.

En otro momento, cuando se habló sobre la forma de vivir del hombre primitivo, Darío afirmó que era menos inteligente que el de ahora por vivir de un lado a otro, para él la comodidad es equivalente a inteligencia, o mejor dicho, el hecho de vivir, para él, de manera incómoda, como lo hacía el hombre primitivo, se debía a que no era inteligente para optar por vivir en un solo lugar.

Darío también consideró que el hombre primitivo tardaba más en hacer las cosas porque carecía de la tecnología actual, esto lo manifiesta al hablar de la formación de comunidades, señala que ahora es más rápido formar una comunidad con ayuda de la tecnología, incluso menciona el internet.

Moisés, por su parte, mencionó que el hombre primitivo no contaba con objetos del presente, por ejemplo, cuando caracterizó al hombre a través de un dibujo señaló sus características a partir de su presente y no de los propios atributos del hombre caracterizado, por ejemplo explicó: “está despeinado porque no existían ni el peine, ni el *gel*, flaco porque no tenían con qué alimentarse, y triste porque no tenía casa”, en fin, lo caracteriza por sus carencias contemporáneas y asume, con tal criterio contemporáneo, que la felicidad o seguridad de una persona, en cualquier época, reside en parte, en tener un hogar, entendido como un hogar moderno, del cual carecía el hombre primitivo; no toma en cuenta, como es natural, que el hombre en esa época no tenía esa necesidad, o no la tenía de esa manera.

Durante la entrevista, cuando Moisés habló de las necesidades del hombre –como el frío-, señaló que esta necesidad no la podía cubrir porque no contaba con objetos como en la actualidad.

Al igual que Moisés al caracterizar al hombre primitivo, Katia mencionó que tendría los dientes feos, e incluso los perdía, porque no se los podía lavar ya que no había pasta dental, expresando lo anterior con un tono de asombro que denotaba su compasión por ese hecho. De esta manera, Katia hace una distinción importante entre el hombre primitivo y el hombre actual pero describe y explica aspectos del

hombre primitivo a partir del presente, de los criterios contemporáneos, desvaloriza al hombre primitivo, y lo compadece a la vez, pues limita sus propias posibilidades.

Por su parte Sandra, aunque no habló específicamente de que el hombre careciera de objetos modernos o tecnología, al hablar de los juegos mencionó que el hombre primitivo tendría limitaciones importantes, como el hecho –para ella- de no saber nadar por tener una forma de comunicarse distinta a la nuestra, inferior y menos viable que la actual.

Y Alejandro, en un primer momento, utilizó los avances del presente (tecnología) como argumento para explicar que sabemos más ahora que lo que sabía el hombre primitivo, sin embargo, luego reflexiona y se autocorrigió. En él fue una manifestación breve la aplicación de criterios del presente para hablar del pasado.

Vistos en conjunto y con base en las evidencias anteriores, se podría ubicar a todos/as los/las estudiantes, excepto uno, en este nivel de ausencia de empatía, sin embargo sería muy precipitada una afirmación así. Y es que en otros momentos y por otras evidencias, así como por la evolución natural que tuvo el desarrollo de los contenidos en clase, fueron demostrando rasgos correspondientes a un nivel más de empatía, lo cual es parte de ese desarrollo natural que debe darse en la adquisición del pensamiento histórico, esa especie de fluctuación entre diversas posibilidades de comprensión por parte del sujeto, independientemente del dominio de contenidos. De tal manera que se encontraron argumentos, comentarios, reflexiones que los pueden ubicar en el segundo estadio: *estereotipos generalizados*.

En este estadio de estereotipos generalizados el sujeto tiende a caracterizar al hombre primitivo de una manera distorsionada, si bien no emplea criterios del presente a manera de comparación desigual. Esta caracterización, sin embargo, considera al hombre del pasado intelectual y físicamente diferente, inferior, por el solo hecho de haber vivido en el pasado. Esta forma de concebirlo es muy común desde la perspectiva de la televisión, por ejemplo, la cual suele influenciar los criterios de las personas; esto se hizo evidente cuando los/las estudiantes hicieron dibujos del hombre primitivo, en ellos se refleja la imagen que presentan ciertas caricaturas (“Los picapiedra”, por ejemplo).

Las descripciones orales que hacen algunos/as de los/las alumnos/as tienen este mismo fundamento, por ejemplo Katia directamente dice que lo imagina así porque ésa es la forma en que lo ve en las caricaturas. Sandra, por su parte, lo imaginó como un “chango”, otra de las imágenes, a manera de estereotipo, muy generalizado por diferentes medios.

Es importante señalar que tanto Sandra como Katia tienen una imagen distorsionada del hombre primitivo, pero sólo en su aspecto físico pues al profundizar en el aspecto intelectual su idea es diferente, menos ligada a estereotipos.

A diferencia de Katia y Sandra, Iser tiene una imagen distorsionada del hombre del pasado que sobrepasa el aspecto físico, él considera al hombre primitivo también inferior en el aspecto intelectual; por ejemplo, al hablar sobre el descubrimiento de la agricultura, minimizó este hecho diciendo que no fue gran cosa, lo que pone de manifiesto su incapacidad para contextualizarlo y reconocer lo que el hombre de aquella época sabía y pensaba.

Por otra parte, Darío también establece diferencias distorsionadas entre la gente del presente y del pasado al considerar al hombre del pasado físicamente más fuerte que el actual, pero, al igual que Iser, también inferior en el plano intelectual. A este respecto, Darío consideró, asimismo, que la inteligencia del hombre del pasado se caracterizaba por ser estática, es decir que el hombre, a pesar de lo que hacía y los avances que lograba, no desarrollaba su inteligencia.

Todos los alumnos, de alguna manera y en menor o mayor medida, cambiaron sus concepciones durante las sesiones, las puestas en común, las actividades, ya que éstas fueron diseñadas con el fin de favorecer el desarrollo de las nociones históricas; por ello, al principio las concepciones de los niños se pudieron ubicar en el primero o segundo estadio y más adelante en los siguientes, no todos lo hicieron de manera uniforme ni llegaron a los mismos niveles, pero existen elementos – comentarios, por ejemplo- que ponen en evidencia el proceso que fueron construyendo y los avances que lograron a lo largo del trabajo.

El tercer estadio, *empatía cotidiana* se refiere a tratar de explicar situaciones del pasado utilizando elementos del presente. Es importante tener en cuenta que los/las alumnos/as con quienes se trabajó se encuentran, de acuerdo con la teoría del desarrollo de Piaget, en el período de las operaciones concretas, es decir, que recurren a su experiencia o hechos concretos para entender y dar significado a lo que se les presenta, por ello, es “normal” que se ubiquen en este estadio. Por ejemplo, cuando describió Katia el tipo de casas que construía el hombre primitivo las comparó con casas de campaña. Su referente concreto lo encontró en su propio medio, en su propia realidad. Sin embargo, es importante señalar que, en este caso, Katia vio en el hombre primitivo posibilidades para mejorar sus condiciones de vida utilizando otros materiales distintos a los de hoy.

Guillermo, por su parte, trató de describir los instrumentos de caza con base en similitudes con objetos del presente para explicar la forma de trabajar del hombre primitivo. En general los/las estudiantes recurrieron a este tipo de referentes porque son su vínculo para asirse a la concreción. Incluso, es un camino idóneo para acercar al niño a la historia, sin que este acercamiento se produzca en el plano meramente discursivo, de donde deriva esa historia memorística, vacía de sentido y de interés para los niños y las niñas, de la que ya se ha hablado antes. El camino de la comprensión, en el campo del aprendizaje de la historia, requiere de una construcción paulatina que no pierda como centro o núcleo al hombre en sus condiciones sociales, Pero, en ocasiones, lo que se tiene a la mano como información histórica es todo lo contrario, o pasa por alto este carácter social. Por lo

menos este estadio de empatía histórica favorece el camino posterior del aprendizaje, si es que se producen las mediaciones adecuadas para ello como estrategias específicas.

El siguiente estadio, *empatía histórica restringida*, implica un grado de empatía más profundo, en éste el alumno logra reconocer que la gente del pasado vivía de manera distinta a la nuestra porque las condiciones eran diferentes, sin embargo, no logran relacionar esta forma de vida con determinadas condiciones.

Es difícil encontrar en los niños este nivel de empatía porque esta noción aun está en proceso de desarrollo, y aun en adultos es difícil desprenderse de referencias presentes, sin embargo, algunos de los comentarios de los niños mostraron que en cierta medida y en relación con determinados aspectos de la vida del hombre empiezan a poner de manifiesto este desarrollo.

Por ejemplo, en una puesta en común, al hablar de las actividades que realizaba el hombre primitivo, Iser comentó los beneficios que obtenía el hombre de la caza, sin embargo, a pesar de reconocer el provecho que se conseguía y aceptar que en esa época estaba permitido por ser su forma de vida, descalificó al hombre (lo consideró como un “tonto”) y señaló que actualmente ya no se permite (inicialmente sostuvo que “porque el hombre actual es más inteligente”). El hecho de que reconozca algunas condiciones de la época indica que se desprende del presente como referencia, pero al “calificar” al hombre primitivo, vuelve a mantener un punto de vista actual. Alejandro, por su parte, explicó a Iser la razón por la que el hombre primitivo mataba animales, señalando que esa era su forma de vida, una manera de satisfacer sus necesidades, y Katia complementó que el hombre a través de esa actividad satisfacía necesidades básicas como son la alimentación y el vestido.

Cuando la persona logra entender las situaciones del pasado tomando en cuenta el contexto se dice que ha llegado al quinto y último estadio, *empatía histórica contextual*. Es comprensible que dado la edad de los alumnos sea difícil encontrar evidencias que permitan ubicarlos en este estadio, sin embargo, las respuestas de Alejandro y de Katia, sus comentarios en el diálogo con Iser, muestran estar en este nivel de empatía mayor. Ésta es una forma de contextualizar adecuadamente las formas de ser del hombre de acuerdo con sus condiciones sociales.

Alejandro hace una distinción entre el hombre del pasado y el hombre actual sin “calificar” los saberes y la actuación de unos y otros como mejores o peores, es decir, los contextualiza. Además reconoce que la relevancia de los hechos históricos se da por el contexto en el que se desarrollan, y que no porque en la actualidad ya no tengan la misma trascendencia pierden su valor. Otro ejemplo de contextualización correcta lo muestra Alejandro cuando uno de los alumnos no valora en toda su magnitud el descubrimiento de la agricultura, él señaló en su respuesta que el hecho fue importante en su tiempo y, para enfatizar, ejemplifica con otro hecho relacionado con el descubrimiento de la televisión, en otro contexto, también con un criterio muy acertado.

Reconoce que el hombre primitivo tenía una forma de vivir distinta a la actual, pero que eran seres humanos como nosotros y tenían necesidades no tanto iguales sino equivalentes a las nuestras, y que las cubrían de distinta manera (contexto). Pero además, asume que la vida del hombre primitivo influyó en nuestro desarrollo actual, lo cual resulta muy relevante como hallazgo en esta investigación. Vale la pena presentar aquí el fragmento de su intervención cuando hace esta importante reflexión:

E. ¿Qué te pareció a ti ese viaje?

A. Padre.

E. ¿Por qué?

A. Porque pude aprender que esas personas... si no fuera por ellas ahorita no sabríamos... no sabríamos... no estaríamos aquí...

E. ¿Por qué dices que no estaríamos aquí?

A. Porque ellos fueron los que descubrieron... los que descubrieron,... bueno descubrieron Chapala y gracias a ellos tuvieron hijos y así... (EA.22.05.02)

Por su parte, Sandra también logra entender al hombre de una manera más profunda, pues a lo largo del trabajo se puede evidenciar que identifica algunas características físicas del hombre producto de su forma de vivir y de los efectos que el medio geográfico ejercía sobre el hombre. Reconoce además algunas actitudes del hombre actual en el hombre primitivo pero cada uno en su contexto, por ejemplo la ayuda mutua. Tiene, asimismo, una visión del hombre primitivo como inteligente e ingenioso. Esta consideración sólo puede ser posible si se le contextualiza adecuadamente.

Katia, asimismo, además de poder justificar las acciones del hombre primitivo como se expresó antes, tiene una visión de él como inteligente y creativo. Reconoce que la forma de vida del hombre era distinta a la nuestra pero esto no lo hacía distinto en otros aspectos (necesidades, actividades, habilidades cognitivas).

### *El tiempo*

La historia como disciplina es inseparable del concepto del tiempo. Braudel (1958) califica la Historia como dialéctica temporal, defiende el concepto de tiempo como uno de los conceptos centrales de la Historia y distingue entre diferentes nociones de tiempo: tiempo corto, tiempo de larga duración, ciclos, interciclos, etc. (Carretero, 1989: 106)

El tiempo en sí, es la columna vertebral de la historia, es uno de los ejes fundamentales que permiten su comprensión. Esta noción está constituida por diversas dimensiones que se van construyendo desde la niñez.

La construcción de las nociones temporales es un proceso dilatado en el tiempo y de complejidad creciente [...] El niño va a comenzar a dominar las nociones temporales históricas [...] lo hacen sobre las nociones temporales sociales y convencionales que ya poseen. Asimismo estas nociones temporales han sido construidas por los niños a partir de las nociones temporales personales de cada uno de ellos. La idea fundamental de este

proceso es que las nociones temporales se van construyendo unas sobre otras.  
(Carretero, 1989: 109)

El objeto de estudio de esta investigación es, precisamente, indagar sobre la construcción de dichas dimensiones temporales, además de las otras categorías ya mencionadas; para el análisis de esta noción se tomaron como punto de referencia, los tempos de la historia (Braudel, 1989), es decir, el tiempo cronológico y el tiempo histórico.

### *Tiempo cronológico*

El tiempo cronológico se refiere al tiempo transcurrido, es un tiempo de sucesión (medición del tiempo), es decir, que ordena, sitúa y organiza el hecho histórico. El tiempo cronológico es previo soporte necesario para cualquier construcción del tiempo social o humano. (Trepát, 1998: 26)

Para explorar esta noción se utilizó como instrumento de análisis una línea de tiempo, la intención fue que los niños realizaran la línea del tiempo representando el tiempo transcurrido desde la llegada del hombre a América, hasta la época actual, especificando el antes y después de Cristo y localizando en ella fechas históricas que se trabajaron a lo largo del bimestre.

Al revisar la línea del tiempo, específicamente en la proporcionalidad del antes y el después de Cristo, pude observar que la mayoría de los niños hicieron una distribución proporcional del tiempo. Sin embargo, es notoria una diferencia en la forma de distribuir o dividir la línea, es decir, hubo quien utilizó medidas convencionales, señalando los años, tal es el caso de Alejandro, él hizo una equivalencia, medio centímetro lo tomó como igual a mil años.

Darío, por su parte, también señaló los años, no obstante, el criterio que utilizó fue arbitrario.

Katia, Sandra, Moisés y Guillermo no marcaron los años, pero la proporción que señalan entre el antes y el después de Cristo es correcta.

Iser tuvo dificultades primero para señalar los años, al principio se desesperó, pero, al observar que algunos de sus compañeros hicieron uso de la regla graduada encontró una solución; sin embargo, a pesar de que la escala que utilizó fue un centímetro por cada milenio y la proporción a simple vista era correcta, es decir, el antes de Cristo es de mayor tamaño que el después de Cristo, al revisar la línea se puede observar que no identificó la división, que el después de Cristo estaba integrado por tres milenios y que la época actual estaba ubicada en el año tres mil.

Al revisar lo referente a la localización de los hechos históricos, pude advertir que Alejandro, Katia, Sandra, Guillermo y Darío, los ubicaron de manera correcta,

respetando la sucesión de los mismos; Moisés las señaló arbitrariamente, además omitió dos hechos. Por su parte, Iser omite hechos, algunos los ubica de manera aproximada, el cambio de nómada a sedentario y la formación de las primeras culturas en Jalisco, pero otros los señala de forma incorrecta, por ejemplo, localiza la llegada del hombre a América en el año veinticuatro mil a. de C.

Por otra parte, durante la entrevista pude indagar que los alumnos, al hablar acerca del tiempo transcurrido, recurrían, en su mayoría, a la línea del tiempo (misma que construimos en el salón de clases) como un apoyo que les daba seguridad. Así por ejemplo, durante la entrevista noté que al momento de hablar de años, Alejandro mostró inseguridad, pero cuando le dije que podía utilizar la línea del tiempo tuvo una mejor ubicación y aumentó su seguridad al expresarse.

Asimismo, Sandra se auxilió de la línea del tiempo y se expresó con mucha seguridad cuando habló del tiempo que ha pasado desde que el hombre llegó a América. Por su parte Katia al hablar del tiempo que pasó para que el hombre se hiciera sedentario también acudió a la línea del tiempo para ubicarse y justificar sus comentarios, igualmente con seguridad en sus respuestas.

Con Darío sucedió algo similar, pues durante la entrevista logró identificar el tiempo transcurrido desde la llegada del hombre a América, también utilizó la línea del tiempo para dar sus respuestas pero lo hizo con más lentitud.

A partir de lo anterior, puedo afirmar que la mayoría de los alumnos tienen una proporcionalidad del tiempo pero para manejarla y expresarla necesitan de un elemento concreto (línea del tiempo). Esto confirma la postura de Piaget en el sentido de que el niño es capaz de comprender la historia siempre y cuando se parta de lo concreto como mediación, acorde con el estadio de las operaciones concretas en el que se encuentra en cuanto a su desarrollo intelectual, y no yendo directamente al contenido conceptual característico de la historia.

Ahora bien, fue interesante advertir en algunos alumnos que, al hablar del tiempo transcurrido, dan una dimensión distinta a esta noción, ya que reconocen que el tiempo no es estático, es decir, que los hechos no se dieron de un día para otro. Por ejemplo Moisés señala que el hombre pasó por todas las etapas de su vida, e incluso murió, antes de que sus descendientes llegaran a América. Alejandro por su parte, refiere que, antes de llegar los hombres a Chapala tuvieron hijos y pasaron miles de años. Sandra menciona que el descubrimiento de la agricultura no se dio de un día para otro, transcurrió tiempo –años- para que se lograra.

Katia, en una de sus producciones, describe la travesía del hombre primitivo de Asia a América y a lo largo de América, enfatizando:

... no creas que era rápido [...] algunos se morían y otros se quedaban [...] y ya que se quedaban a vivir ahí se les llamaba sedentarios... (QA.K.26.04.02)

Darío, por su parte, señala que el paso del hombre de nómada a sedentario fue un cambio lento, así lo expresa:

...no es que se hizo sedentario y ya de repente se me ocurrió ser Chipícuaro y lo hicieron... no, habrán pasado miles de años en serlo.

No eran cambios de que... de un día a otro.

..armar o formar una comunidad es difícil. Tal vez habrán empezado en el diez mil... Ah pues son como tres mil años más... además eran comunidades muy organizadas... (ED.14.06.06)

Por otra parte, algunos alumnos logran establecer una relación entre el tiempo transcurrido y el espacio geográfico recorrido. Por ejemplo, Alejandro señaló que el hombre tardó mucho tiempo en llegar a lo que hoy es Jalisco porque el espacio geográfico era “mucho”. Moisés, al calcular el tiempo, señaló que el tiempo empleado es proporcional a la distancia y para explicar lo anterior utilizó un mapa. Guillermo, por su parte, reconoció que existe una relación tiempo-espacio, sin embargo, su estimación de la cantidad –“mucho”- es incorrecta, lo cual es todavía comprensible por tratarse de un niño de escasos ocho años.

### *Tiempo histórico*

El tiempo histórico es el que explica, el que nos permite entender los cambios, las permanencias, los ritmos, las simultaneidades de los hechos; la corriente de la Nueva Historia lo define, en términos de Pluckrose (1993: 45), como “...la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un período determinado.”

El tiempo histórico está constituido por seis dimensiones, las cuáles mantienen una relación estrecha, lo que permite explicar y entender los hechos de una manera más completa, desde una perspectiva humana y social. Sus dimensiones son las siguientes: eras y periodizaciones, el tiempo de sucesión, la duración, el tiempo mítico, la simultaneidad y los ritmos. Todo lo cual tiene relación con la especificación de los tiempos de la historia: el tiempo corto, la duración media y la larga duración.

Para el análisis del tiempo histórico, las dimensiones mencionadas, y presentadas también en forma gráfica antes, fueron una base primordial, es decir, se indagó durante las entrevistas si dichas dimensiones son “identificadas” por los alumnos, su nivel de desarrollo o cómo son identificadas por ellos, y se analizó la manera de representarlas. Ya que en el capítulo anterior se analizó por separado a cada uno de los sujetos, a continuación se explica cada dimensión y se muestran los hallazgos encontrados en conjunto, los niños y las niñas del grupo.

#### *a. Tiempo de sucesión*



El tiempo de sucesión se refiere a la organización de los hechos, es decir, el identificarlos por el orden en que ocurrieron, según el antes y el después. El manejo de esta dimensión se pudo advertir en la mayoría de los alumnos.

Uno de los instrumentos que se utilizó para indagar esta dimensión fue una producción donde los/las alumnos/as rescataban de manera libre lo que aprendieron durante las últimas sesiones de trabajo; en estos escritos se pudo observar la sucesión de los acontecimientos, en algunos de ellos el orden de los hechos se presentó muy claro. Por ejemplo, Sandra y Alejandro señalan que primero el hombre fue nómada y después de que descubrió la agricultura se hizo sedentario. Para apreciar el orden en la narración de los hechos se presentan de nuevo los fragmentos de sus correspondientes escritos:

#### Los primeros pobladores

Yo aprendí que los primeros pobladores eran nomadas es decir: que iban de un lugar a otro sin tener casa. Ellos venían desde África pasaron por Europa cruzaron el Estrecho de Bering sin saber por donde iban. Luego encontraron un lugar con agua y vegetación, en ese lugar llamado Chapala se establecieron y eso significa que ya eran sedentarios. Luego descubrieron que se podía plantar por eso se hicieron sedentarios. (QA.S.26.04.02)\*

Los primeros pobladores salieron de África y pasaron por el estrecho de Bering que se había glaciado por la temperatura de esa temporada. Los primeros pobladores eran nomadas se iban de lugar en lugar eran más o menos como familias o como manadas se iban a un lugar con frutas y agua, se quedaban un o dos tres días y se iban a otro lugar e igual hasta que llegaron a Chapala... decidieron quedarse en Chapala porque su agua era muy limpia y también tenía muchos tipos de peces también descubrieron la agricultura. (QA.A.26.04.02)

En otro momento (durante la entrevista), Alejandro con sus comentarios manifiesta que le queda claro que el hombre no nació cultivando, ésta fue una actividad posterior que lo llevó a ser sedentario.

En el caso de Katia, también es evidente que identifica qué sucedió antes y qué después en relación con los acontecimientos, pero además ella menciona otros acontecimientos más desde la llegada del hombre a América hasta la formación de las primeras comunidades. Y resultan de suma importancia las reflexiones y comentarios que aporta, los cuales constituyen evidencias no sólo de comprensión de la temporalidad sino además de la comprensión contextual que tiene, así, en el siguiente fragmento se aprecian aspectos tanto temporales (en términos de tiempo de sucesión) como de empatía:

¿Qué aprendí de todo lo que trabajamos de los primeros pobladores?

---

\* Copia fiel de una producción realizada el 26 de Abril del 2002 con el fin de rescatar lo aprendido.

Yo aprendí que los primeros pobladores que eran nómadas y también hicieron largo recorrido desde África hasta América. Y que pasaron por Europa por el Estrecho de Bering y luego por América pero no creas que era rápido que me lo leiste algunos se morían y otros se quedaban porque eran nómadas y ya que se quedaban a vivir ahí se les llamaban sedentarios. Cuando los nomadas caminaban no creas que no les daban sed, hambre y frío ¡Claro que sí! si a los nomadas les daban sed iban a buscar algún lago o algún lugar en donde haya agua y si les daban hambre podían matar algún animal y comerse su carne y su piel se la ponían de abrigo. Ellos descubrieron muchas cosas las frutas o las semillas. Chupícuaro era uno de los primeros pobladores. Ellos hacían agriculturas y también pensaban que tenían Dioses cada cosa. Dentro de posos habían tumbas y les decían “Tumbas de Tiro”. Ellos también creían que tenían que enterrar a los muertos con sus ropas porque lo iban a necesitar en su otra vida y todo esto paso antes de Cristo. (QA.K.26.04.02)

Es importante señalar que también durante la entrevista Katia señaló en varias ocasiones y con distintos temas qué sucedió antes y qué después; por ejemplo cuando hablaba del tiempo que duraba el hombre nómada en un lugar señaló que dependía de lo que tuvieran para comer.

En Darío, el desarrollo de esta dimensión es más notorio durante la entrevista pues sus producciones carecieron de presentación y, en general, su letra era casi ilegible. Sin embargo, aunque un tanto incompleta, en la producción que realizó se observa cierto grado de claridad en cuanto al orden en que sucedieron los hechos pues identifica que sucedió antes y qué después; por ejemplo, mencionó que el hombre primero llegó a América siendo nómada, después aprendió a cultivar y al hacerse sedentario forma las primeras comunidades. Durante la entrevista quedó de manifiesto que Darío tiene claridad en cuanto a que los acontecimientos históricos no se dan de un día a otro, en referencia al tiempo que tardó el hombre en su travesía de Asia a América. Enseguida señala que el hombre se dispersó por toda América, esto es una evidencia más de que tiene claro qué sucedió primero y qué después.

Por su parte, para Moisés e Iser fue difícil realizar el registro, el primero no lo hizo y el segundo lo hizo en casa, por ello, no se puede saber si lo realizó solo o con ayuda de alguien. Sin embargo, en el registro que realizó se puede observar que Iser puede establecer el orden en que sucedieron los hechos pero no queda clara la duración de cada hecho, es decir, si fueron de un día para otro, o duraron mucho tiempo:

Los primeros pobladores.

Eran nomadas quize decir, que viajaban de un Lugar a otro en busca de comida y sombra pasaron por el estrecho de Bernig. Una vez llegaron a volaños y como ahí descubrieron que podían cosechar, dejaron de ser nomadas porque se tenían que quedar a cuidar sus cosechas. (QA.I.05.05.02)

Un aspecto a rescatar en este análisis es la manera en que Iser asocia el descubrimiento de la agricultura con la necesidad del hombre de ser sedentario, aunque da la impresión de que fue un hecho muy rápido. Aunque resulta un tanto contradictorio porque, si bien habla de días en algún momento de la entrevista, en relación con el tiempo que duraría una hipotética obra de teatro acerca del hombre

primitivo que llega a América, también hace referencia a otros aspectos, como diferentes escenografías para representar los lugares por los que pasó hasta llegar a lo que hoy es nuestro estado de Jalisco, diferentes hechos y, sobre todo, el recorrido que realizó; todo lo anterior indica, más bien, que hablaba de muchísimo tiempo más. En este sentido, muestra tener más dificultades para relacionar proporcionalmente los hechos con el tiempo.

### *b. La duración*

La duración tiene una estrecha relación con los conceptos estructurantes de cambios, continuidades y permanencias. Es decir, duración es hablar de las cosas que forman parte de la vida del hombre, qué ha cambiado a lo largo del tiempo y también aquéllas que perduran a través del mismo. Es interesante que tanto en el discurso como en las producciones de la mayoría de los alumnos se pueden encontrar elementos donde se pone de manifiesto la distinción que hacen entre lo que hacía el hombre y conforme transcurría el tiempo iba modificándose -cambios-, pero también reconocen hechos y situaciones que perduraron en distintas épocas y que incluso hay algunos que se siguen presentando hoy en día –permanencias-.

Para indagar esta dimensión se utilizó como instrumento, además de la entrevista, un cuadro comparativo que consistió en caracterizar al hombre en las distintas etapas de su desarrollo social, resaltando los cambios y las permanencias en su forma de vida, actividades que realizaba, en su forma de ser, etc. Así por ejemplo, cuando los alumnos caracterizan al hombre nómada y al hombre sedentario distinguen aspectos que permanecen y otros que cambiaron; señalan que el hombre nómada andaba de un lugar a otro, buscaba qué comer, cazaba; y al convertirse en sedentario esto cambió pues ya tenía un lugar fijo para vivir. Algunos/as estudiantes identifican que este cambio se dio gracias al descubrimiento de la agricultura, tal como lo señalan claramente Sandra y Guillermo. Ellos identifican como cosas que permanecen, en la actualidad, el hecho de que el hombre sigue teniendo la necesidad de vestir y de comer, Katia, por su parte, hace el señalamiento de que el hombre actual continúa descubriendo cosas.

El siguiente es un concentrado de las caracterizaciones que desarrollaron los/las estudiantes en forma esquemática. En éste se muestran las respuestas juntas para identificar las similitudes y diferencias en la forma en que ven al hombre nómada y al hombre sedentario, contiene una síntesis de todos los puntos de vista expresados por escrito por los niños y las niñas.

Alumno	Hombre nómada	Hombre sedentario
Alejandro	Que iba de un lugar a otro.	No se iban de un lugar a otr.

\*\* Este es un fragmento de una producción (cuadro de doble entrada) realizada por Alejandro el 14 de junio de 2002 con el fin de indagar las nociones de cambio y permanencia. Es copia fiel del documento original.

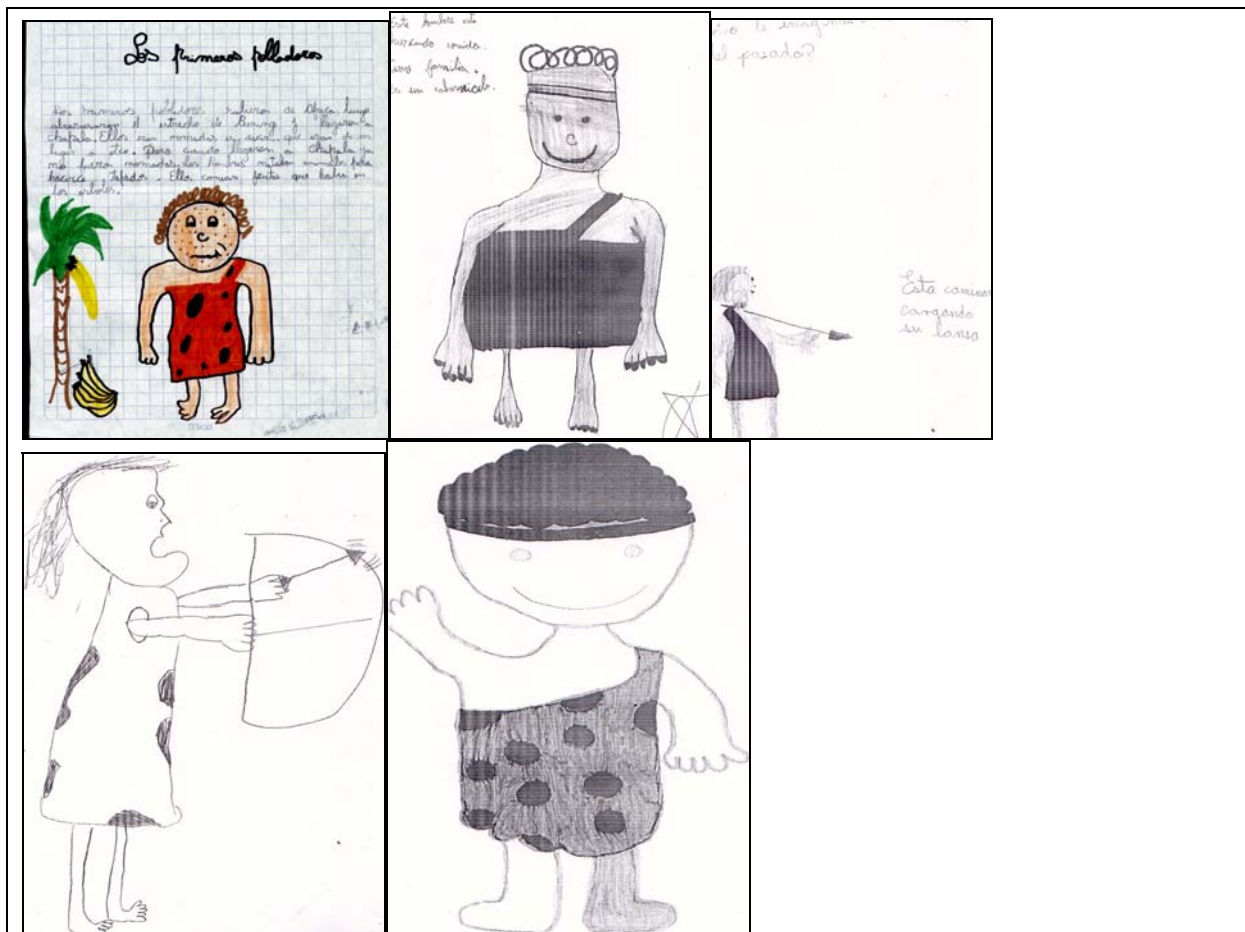
	Que iba en busca de comida. Se vestía con piel de los animales; no se quedaban en un lugar. Casaban animal. Buscaban un lugar para vivir. (CT.A.14.06.02)**	Cultivaban arroz, maíz, etc. Se bestia con ropa
Sandra	Iva de un lugar a otro en vusca de un lugar donde vivir y de comida. (CT.S.14.06.02)	Aprendieron a cultivar porque ya no heran nomadas porque se quedavan en un solo lugar. (CT.S.14.06.02)
Katia	Eran los pobladores que buscaban donde vivir y alimentos, ellos se bestian con ropas de animales porque cazaban animales y se comian su carne. Ellos tambien descubrieron cosas como "El cultivo" o "La agricultura". (CT.K.14.06.02)	Eran los pobladores pero ya tenían un lugar para vivir, comían lo mismo, se vestían igual siguieron descubriendo cosas y lo único que cambió fue que ya no buscaban donde vivir. (CT.K.14.06.02)
Iser	Eran nomadas quize decir, que viajaban de un lugar a otro en busca de comida y sombra... (Rl.05.05.02)  Vivían en dondande ivan caminando en cuebas. Se dedicaban a cazar y a sobrebir. Se vestían con pieles de animales. Creían en nada. (Cl.17.06.01)	Vivían en cabañas. Se dedicaban a construir a cazar y sobrebir creían en dioses. (Cl.17.06.01)
Moisés	Ir de un lugar a otro y regresarse, se dedicaba a cazar y a comer crudo. (CT.M.14.06.02)	Tener un lugar y saber cultivar (CT.M.14.06.06)
Dario	Que hiba de un lugar a otro y erangupos de niños y ombres y mujeres. (CT.D.14.06.02)	Que se quedaba en un lado. (CT.D.14.06.02)
Guillermo	Iba de un lugar a otro en busca de comida, cazando animales para hacer pieles.	Se quedó en un lugar porque aprendió a cultivar

Es importante destacar que la distinción de cambios y permanencias en la vida del hombre se puede identificar en varios aspectos, por ejemplo en su aspecto físico, en lo cognitivo, en referencia a las actividades que realizaba, a sus creencias, a sus sentimientos y a lo social.

Así pues, respecto a la imagen que tienen los/las estudiantes del hombre a lo largo de la historia en cuanto a su aspecto físico, qué cambios o qué permanencias detectan, se puede observar que algunos de los alumnos consideran que el hombre

no ha cambiado, es decir, que el hombre del pasado es un hombre como el actual, como ellos (físicamente), señalando como cambios la forma de vestir. Sandra, en cambio, señala que el hombre sí ha cambiado físicamente a lo largo del tiempo, dice (literalmente) que eran “peludos”

Aunque se dan estas dos formas de ver al hombre primitivo, un elemento que nos muestra la forma como se lo imaginan son los dibujos que realizaron, éstos son coherentes con la descripción que algunos dieron.



Es importante señalar que los alumnos describen físicamente al hombre sólo durante su vida nómada, su referencia es el hombre actual, a partir de ésta hacen notar los cambios y permanencias.

En el aspecto intelectual o cognitivo del hombre, algunos/as alumnos/as mencionaron que el hombre primitivo era inteligente, aunque su entorno era distinto. Por ejemplo, Moisés reconoció que el hombre primitivo no era un ser distinto a nosotros en el sentido de que era un ente pensante, inteligente. Además, decía que esta inteligencia la utilizaba para satisfacer sus necesidades.

Al igual que Moisés, Katia reconoció al hombre primitivo como un ser inteligente, creativo, que busca salir adelante ante cualquier obstáculo. Por otra parte, al mencionar actividades que el hombre primitivo hacía, identificó cuáles de ellas permanecen entre las actividades del hombre actual, además, señala en especial una, el coleccionar vegetales. Al hablar del hombre primitivo como coleccionista de vegetales, Katia considera que el hombre, desde la antigüedad, es un ser capaz de observar, clasificar, discriminar, en sí un ser inteligente.

Al referirse a la forma de vida del hombre primitivo es interesante observar cómo Katia lo concibe como un ser que tenía habilidades para construir sus casas utilizando distintos materiales, lo que le permitía mejorar sus condiciones de vida.

Y también en esta postura de considerar al hombre primitivo como inteligente, Darío lo concibe como un ser pensante desde la época nómada, cuando habla de la forma de cazar a los animales, pues menciona que tenía que pensar cómo podía atraparlo, es decir, que tenía que diseñar un plan o estrategia. Sin embargo, en otro momento retoma la idea de hombre inteligente pero con un matiz, habla de una inteligencia inferior a la del hombre actual, al preguntarle acerca de esto argumenta que el hombre primitivo no era tan inteligente como lo es ahora, básicamente por vivir de un lado a otro.

En este sentido, Darío aborda la inteligencia tomando como referencia dos aspectos de la vida del hombre nómada: la caza y el lugar donde vivía; en el primer caso, reconoce la creatividad del hombre para lograr su objetivo, es decir, para cazar; pero en el segundo aspecto, lo considera inferior por vivir de una forma que para él no es la más cómoda. Ahora bien, al cuestionarlo sobre el desarrollo de la inteligencia del hombre al convertirse en sedentario, menciona que no hubo ningún cambio, que el pensamiento siguió siendo el mismo.

Sin embargo, de manera indirecta reconoce que sí hubo un avance pues el hombre, a pesar de no contar con la tecnología actual, logró formar comunidades muy organizadas, y eso denota que el hombre de esa época era inteligente.

Sandra, por su parte, tiene la imagen de un hombre inteligente desde la época primitiva en un primer momento, cuando reconoce que el hombre nómada inventó un idioma para comunicarse con los demás. Enseguida, al hablar de cómo el hombre se convirtió en sedentario, menciona que el hombre eligió donde quedarse tomando en cuenta distintos aspectos, lo que revela el desarrollo de su inteligencia, ya que valoraba las opciones y tomaba sus decisiones con base en determinados criterios. Primero menciona que el hombre buscaba lugares con agua, comida y una temperatura agradable para poder quedarse ahí:

S. Les convenía quedarse a vivir ahí... pues por la temperatura era mejor... y también la fruta por eso les convenía... les convenía quedarse donde había comida y donde había agua... (ES.31.05.03)

Después menciona que el hombre, en el período de cambio de nómada a sedentario, pensaba que se le podía acabar la comida y esa preocupación pudo haber sido uno de los motivos que lo llevaron a observar las plantas, a pensar en cómo lograr reproducirlas y, finalmente, a descubrir la agricultura.

E. Oye ¿y tú crees que esas personas tendrían alguna preocupación?

S. Pues... yo creo que porque se les acabaría la comida y eso... y cómo ellos pensaban que les acabaría la comida y también pensaban que no se podía cultivar entonces dijeron "se nos va a acabar la comida y nos vamos a morir bien rápido"

E. ¿Entonces crees que ellos pensaban "es que no sé cómo hacer... más... más frutas"?

S. Sí, ellos se preocupaban por eso... por eso a lo mejor inventaron la agricultura.

E. ¿Tú crees?

S. Sí porque dijeron, este, "¿cómo crecieron estas plantas?" Y pues con las semillas las plantaban y les echaban agua y al día siguiente... sí, después pasaban muchos días y dijeron que ya se podía cultivar. Bueno no dijeron, descubrieron que ya se podía cultivar y cómo.

Esto permite ver que Sandra considera que el hombre, a lo largo de la historia, ha utilizado su inteligencia en la invención del lenguaje, en la toma de decisiones y en el descubrimiento de hechos importantes como lo fue la agricultura, si bien lo expresa con la sencillez de una niña de ocho años, lo cual no le resta ni claridad ni profundidad a sus reflexiones. En este sentido, se percibe la comprensión de una continuidad en el proceso de desarrollo del hombre, y además la consideración de aspectos sociales en relación con el hombre en dicha comprensión.

Alejandro, al igual que Sandra, reconoce que el hombre utilizó la inteligencia en el descubrimiento de hechos importantes a lo largo de la historia, en un primer momento la agricultura y más recientemente el descubrimiento de la televisión; aunque son hechos muy diferentes, la continuidad se encuentra en el uso de su capacidad para inventar de acuerdo a un proceso de desarrollo en función de necesidades. En este sentido es que refutó en un momento determinado la consideración de un compañero de que el hombre primitivo era "tonto" por su grado de desarrollo; para él, en cambio, al contextualizar al hombre en su tiempo, sus manifestaciones primitivas no significan limitación intelectual sino condiciones diferentes.

En otro momento reconoce que a pesar de que ahora conocemos muchas cosas por la tecnología, es posible que el hombre primitivo conociera cosas que ahora nosotros desconocemos. Entonces, Alejandro entiende que los cambios se refieren a determinadas manifestaciones, productos, etc., no a las características humanas y sociales, en las cuales lo que encuentra son similitudes, continuidades, en gran medida, ese tipo de consideraciones son las que denotan un pensamiento histórico caracterizado por una correcta comprensión e interiorización de conceptos estructurantes del mismo.

Iser, a lo largo de las sesiones, modificó su concepción sobre la inteligencia del hombre y, de un primer momento en que consideró al hombre con limitada inteligencia y, con cierto tono de burla, menospreció sus avances en épocas remotas (concretamente el descubrimiento de la agricultura), gracias a la interacción con sus compañeros y a escuchar otras opiniones, sus comentarios cambiaron, tomaron otro sentido, él tomó otra postura, empezó a reconocer que el hombre, desde su vida de nómada, era inteligente, y que ha ido desarrollando su inteligencia a través del tiempo.

Al referirnos al tipo de actividades que realizó el hombre a lo largo de la historia e identificar cuáles de ellas han perdurado o cambiado, podemos hablar primero de aquéllas que satisfacían de manera mediata sus necesidades, por ejemplo, la caza. Todos los alumnos mencionaron esta actividad como una de las primeras que realizaba el hombre, y la mayoría reconoció que actualmente se sigue practicando con distintos propósitos y con distintas armas. Además, una alumna señaló que era una actividad que se enseñaba a los descendientes, en lo cual encuentra un cambio importante. Evidencias de estas consideraciones por parte de los/las estudiantes se encuentran en el capítulo anterior en donde se presentó el producto del análisis individual.

Otra actividad importante que realizaban los hombres del pasado era la búsqueda de comida, es decir, la recolección de frutos. Algunos de los alumnos así lo mencionaron e incluso señalaron que esta búsqueda de alimentos permanece en el hombre actual. Es decir, que también se entendió una diferencia básica en cuanto a los productos y las formas de realizarse pero también una continuidad en relación con la actitud del hombre, tanto del primitivo como del actual.

Incluso se entendió la diferencia por etapas, así, el hombre nómada realizaba la recolección pero, como actividad, tomó otro giro al descubrir la agricultura pues, aunque el hombre ya no andaba de un lugar a otro porque se hizo sedentario, continuaba recolectando lo que cultivaba.

Por otra parte, es importante señalar que los alumnos reconocen la relevancia de esta actividad y asumen que es una práctica que hasta nuestros días se sigue realizando, el hombre sigue siendo agricultor por excelencia, hablando en términos generales; en la actualidad la agricultura es una actividad social indispensable para cubrir las mismas necesidades que se tenían en la antigüedad, es decir, el hambre.

En cuanto a las actividades lúdicas o de recreación, los alumnos mencionaron que seguramente los niños de la época prehistórica, al igual que los niños de hoy, jugaban, aunque sus juegos eran distintos.

En referencia a ciertas costumbres, Sandra mencionó que las mujeres platicaban, al igual que ahora, sólo que el idioma era distinto. Es también una consideración de cambio y de permanencia.



Otro aspecto que mencionaron los/las alumnos/as fue el relacionado con las creencias, a este respecto, logran identificar, de manera clara, cambios y permanencias a lo largo del tiempo, específicamente en las épocas prehispánica, colonial e independiente, que se extiende hasta la época actual.

	Prehispánico	Colonial	Actual
Alejandro	Creían en muchos dioses.	Que los obligabana creer en un solo Dios	
Sandra	Creían en dioses...	Los obligaban a ser católicos, los obligarón a no creer en dioses	Toda bia hay persona que cren en más de un dios. Ahora hay personas católicas Hay libertad de creencias.
Katia	Creían en dioses y no sabían la religión católica	Ya sabían la religión católica...	Algunos ya saben la religión católica y que ahora ya no creen en dioses. Algunos no saben la religión católica.
Moisés		Cren en muchos dioses	
Iser	Creían en muchos Dioses	...creían en la religión católica	Cren en Dios
Darío	Creían en otros dioses muy raros	Pensaban que eran dioses.	
Guillermo			

La mayoría señala que antes de la llegada de los españoles los indígenas creían en muchos dioses, y después de este hecho fueron obligados a creer en un solo dios. Asimismo reconocen que, aunque para algunos la creencia en un solo dios permanece, el cambio consiste en la libertad de creencias actual.

Respecto a esta libertad, reconocen Sandra y Katia que es un gran logro de la actualidad, y concretamente de nuestro país, esto ha permitido que comunidades como la suya puedan vivir de manera libre en países como el nuestro. Muchas veces comentaron estar contentas de vivir en un lugar donde existe la libertad de creencias,

lo que representa un cambio importante respecto a la situación que se vivía en el Siglo XVI, situación de los indígenas durante la llegada de los españoles, un tiempo difícil y lleno de sufrimiento.

Por otra parte, los/las alumnos/as hablaron también de aspectos más subjetivos en la vida del hombre en relación con los cambios y las permanencias; por ejemplo, actitudes, obligaciones, derechos, etc. Así pues, logran reconocer que el hombre a través del tiempo ha mostrado y sigue mostrando actitudes altruistas, solidarias o de ayuda mutua como una forma de sobrevivir en grupo. Y lo reconocen como una permanencia a través del tiempo. Sandra, al hablar de este aspecto, la ayuda mutua, la contextualiza en cada época. Moisés también expresa esta idea del hombre que trabaja en comunidad y también lo ejemplifica en la actualidad, en el caso de su propia familia.

Por otra parte, en lo que resulta una visión muy lógica dada la edad de niños y niñas del grupo, también creen que la familia, tal y como la tenemos en la actualidad, se daba y se comportaba en la época primitiva del hombre. Por eso hablan, por ejemplo, del cuidado familiar como una obligación primordial (Katia):

E. Decías que el hombre tenía obligaciones ¿cuáles serían esas obligaciones?

K. Cuidar a sus hijos, mi papá me cuida a mí... no hay diferencia pero en la de él [refiriéndose al hombre primitivo] tenía que cuidar más... bueno... no sé... tal vez, porque tenían que ver que... cuidar que no les muerda ningún animal o cuidar más o menos que no se muera, darles alimento y agua.

E. ¿Se preocuparían por su familia?

K. Sí, ahorita se siguen preocupando.

(EK.25.05.02)

O de cómo fue la familia primitiva, por ejemplo en lo que expresa Sandra cuando habló de cómo produciría una película acerca del hombre primitivo:

S. Pondría una familia en un la cueva y que todos juntos se iban a... que el papá se llevaba a todos a cazar y que la mamá les enseñaba a quitar la piel y los enseñaba a todos a cazar y que la mamá les enseña a quitar la piel y los enseñaba cómo comer y todo eso así... y les enseñaba cosas. (ES.31.05.02)

Vemos pues que esta forma de vida familiar la explican con base en su propia experiencia, con la idea de una familia nuclear moderna, es decir, no conciben la vida comunitaria que prevalecía, ellos la describen como si estuviera conformada por mamá, papá e hijos.

Lo anterior es evidencia de lo que afirma Pluckrose respecto a que:

Los niños pueden ser capaces de relacionarse con personas que vivieron en otro tiempo y en otro lugar cuando se les muestra que tuvieron una dimensión humana. Esas personas del pasado comían, se vestían, se disputaban, se casaban, construían casa... hilos de la vida que resultan comprensibles a través del tiempo porque corresponden a toda época. (Pluckrose, 1993: 47)

### c. Ritmo

Esta dimensión se refiere a la velocidad entre dos o más cambios, es decir, si se dieron rápido o lento, si representan un estancamiento o una ruptura en la historia. Como ya se mencionó y ejemplificó con anterioridad, los alumnos logran identificar algunos de los cambios que han ocurrido a lo largo de la historia, sin embargo, es importante señalar que algunos además tienen una noción proporcional de la duración de los cambios, es decir, que logran distinguir si un cambio fue rápido o lento. Así por ejemplo, Sandra durante la elaboración de la línea del tiempo, específicamente cuando habla del viaje que realizó el hombre de Asia a América menciona que: *“...deben haber tardado mucho tiempo, pero mucho tiempo caminando.”* (R2.13.03.02)

Iser afirma: *“Sí, la gente que salió de África no llegó a América, muchos se murieron, pasó muchísimo tiempo.”* (R2.1.13.03.02) Además establece una relación entre el tiempo transcurrido y el espacio recorrido haciendo una notable identificación, que el hombre que salió de África no fue el mismo que llegó a América sino que fueron sus descendientes (los tataranientos dice él).

Moisés también hace referencia a que el viaje que hizo el hombre de Asia a América tardó mucho tiempo y esto lo señala al mencionar que el hombre que salió de Asia no fue el mismo que llegó a América; y Alejandro, por su parte, reconoce que algunos hechos históricos o cambios significativos en la vida del hombre no han sido inmediatos sino producto de un proceso lento, por ejemplo, el cambio del hombre de nómada a sedentario, menciona que fue lento, y para él “lento”, quiere decir que pasaron muchísimos años para que esto ocurriera.

También Katia se expresa en este sentido, es decir, reconoce que el cambio de nómada a sedentario no fue repentino sino que requirió de mucho tiempo.

Darío, además de hablar del tema anterior, menciona que los cambios no eran repentinos en otro ejemplo, dice que formar una comunidad fue difícil y eso ocurrió después de mucho tiempo.

### d. Simultaneidad

Esta dimensión se refiere a reconocer que dos cosas diferentes o parecidas suceden en lugares distintos en un mismo tiempo. Los alumnos hablaron de esta simultaneidad de hechos en varios momentos, por ejemplo, mencionaron que el hombre, cuando llegó a América, se distribuyó en grupos según sus necesidades, así hubo quienes se quedaron en el Norte, otros en México y otros continuaron con su recorrido hasta el centro y sur del continente, además hablaron del descubrimiento y desarrollo de la agricultura como un hecho no homogéneo, con diferente ritmo en

cada comunidad y sociedad. Lo anterior denota que entienden que sucedían determinados hechos en forma simultánea.

Es importante tener en cuenta que el descubrimiento de la agricultura no fue un hecho que surgió en un momento específico, al mismo tiempo en todas partes del mundo sino que cada grupo humano vivió, pasó por cada etapa, nómada, seminómada hasta llegar a ser sedentario, hubo quienes coincidieron, otros tardaron más o menos pero en todas partes ocurrió y eso es un aspecto que reconocen los/las estudiantes.

#### *e. Eras y periodizaciones*

Esta dimensión representa la “frontera entre el tiempo histórico y el cronológico. Organiza, a partir de la comunidad de historiadores, las secuencias históricas” (Trepát, 1998: 44), la dimensión que une el tiempo cronológico y tiempo histórico, es decir, a la vez que ordena, sitúa y organiza los hechos históricos, también los explica aunque de manera general.

Esta dimensión es abordada de manera clara en el currículo oficial, ya que en éste se señala que lo importante es que el alumno tenga una noción general de los aspectos más importantes de la historia de la entidad, que el niño ordene, sitúe y organice los hechos (cronológico) pero que también logre caracterizar al hombre de manera general, establecer algunos rasgos de semejanzas y diferencias e incluso hacer reflexiones más profundas en relación con los cambios y las permanencias en cuanto a las formas de vida, creencias y actividades de las distintas épocas.

El instrumento que se utilizó para indagar esta dimensión fue un cuadro comparativo donde los alumnos distinguen las distintas épocas y las caracterizan estableciendo semejanzas y diferencias entre las mismas. En los cuadros elaborados, la mayoría de los/las estudiantes fue capaz, en mayor o menor profundidad, de establecer lo anterior (ver cuadros de cada uno/a de los/las estudiantes en el capítulo anterior).

#### *El espacio*

En el campo de la historia como disciplina, son inseparables los conceptos de tiempo y de espacio pues constituyen su columna vertebral; lo mismo se puede decir en el campo del aprendizaje de la misma, la comprensión de ambos conceptos garantiza, en gran medida, la comprensión de la disciplina en general, y como ya se ha señalado antes, tal comprensión no consiste en el dominio de unos contenidos específicos sino en la interiorización de ciertas habilidades para enmarcar, asimilar en su justa dimensión, mirar de determinada forma los contenidos específicos de este campo de conocimiento social; el hecho histórico se da en un tiempo y en un espacio específico. “Cualquier actividad humana precisa y tiene lugar en un espacio y un tiempo determinado.” (Viñao, 1998: 61) Sin entrar de lleno a su análisis, se

puede apreciar, de entrada, esta vinculación espacio-temporal en el siguiente texto producido por una alumna del grupo:

Los primeros pobladores salieron de africa y pasaron por el estrecho de Bering que se habia glaciado por la temperatura de esa temporada. Los primeros pobladores eran nomadas se iban de lugar en lugar eran mas o menos como familias o como manadas se iban a un lugar con frutas y agua, se quedaban un o dos tres dias y se iban a otro lugar e igual hasta que llegaron a chapala... desidieron quedarse en chapala porque su agua era muy limpia y tambien tenia muchos tipos de peces tabien descubrieron la agricultura. (QA.A.26.04.02)

Así pues, de acuerdo con Viñao, el tiempo y el espacio son nociones que se encuentran íntimamente ligadas, “en realidad espacio y tiempo se dan de la mano. Uno implica el otro.” (Viñao, 1998: 61) Cristófol Trepát (1998: 53-54) explica esta relación de tiempo – espacio cuando señala lo siguiente:

...parece difícil explicarnos cómo se puede “percibir” el tiempo, ya que nosotros mismos, en nuestra experiencia de adultos, sólo tenemos la sensación de vivirlo. La percepción del tiempo es hasta cierto punto, pues, esclava del espacio ya que de entrada aquél se percibe siempre asociado a esta dimensión.

En este mismo sentido, se puede señalar que a pesar de que tiempo y espacio son dos conceptos relacionados es pertinente hacer la siguiente distinción: “el tiempo es una construcción social, una relación sensible –que puede ser sentida- de una realidad invisible salvo por medios indirectos, el espacio es algo visible y, en cierto modo, hasta tangible y asible.” (Viñao, 1998: 61)

Esto es, el tiempo va unido a la cuestión espacial para mostrar o ilustrar el tiempo vivido, los acontecimientos, así el tiempo es una construcción del hombre –abstracto- mientras que el espacio es un el lugar concreto donde se llevan a cabo los hechos. Aunque desde el punto de vista histórico el espacio encierra mucho más que únicamente lo geográfico como lugar.

En relación con lo anterior, Asensio, Carretero y Pozo afirman que “...el tiempo es [...] indisociable del aprendizaje del espacio” (Carretero, 1989: 45); el vincular tiempo – espacio permite que los alumnos comprendan mejor los hechos históricos ya que el hecho histórico no se ubica en determinado lugar ajeno al sujeto, o que por azares del destino fueron lugares elegidos o determinados sin ningún criterio, de manera arbitraria y en cualquier tiempo; más bien es necesario que el sujeto “sienta” que el espacio existe, es tangible y es posible que sea hasta conocido por los/las alumnos/as, es preciso pues, que resulte cercano. Además es también necesario que se le relacione con las diversas manifestaciones y necesidades humanas.

En este sentido, por ejemplo Iser, establece una relación entre las necesidades del hombre –preferencias, vestimenta- y las características del espacio geográfico, señalando que el hombre prefería estar en lugares cálidos como el bosque donde no

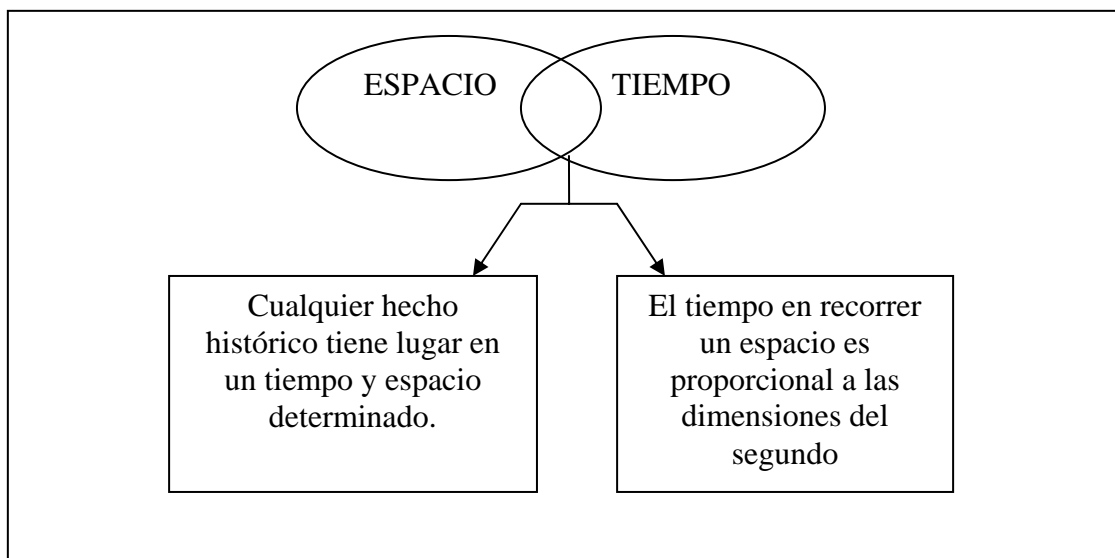
sufría del frío y tenía gran variedad de animales y plantas con los que se podía alimentar.

Es interesante advertir esta relación espacio – temporal en los/las alumnos/as, en este sentido, Moisés también explica lo que el hombre primitivo hacía para buscar alimentos y señala que esta búsqueda se prolongaba según el espacio que tenía que recorrer, asumiendo que no en todos los lugares los frutos o los animales se encontraban cerca sino que había que buscarlos.

Es relativamente más fácil para el/la alumno/a comprender a qué se dedicaba el hombre primitivo, o cómo se vestía, si conoce o imagina las características del lugar donde vivía.

Por otra parte, la relación tiempo-espacio también se presenta en los/las estudiantes en otro sentido, establecen una relación directa y proporcional entre el tiempo percibido y el espacio que se recorría, es decir, el tiempo invertido en recorrer un espacio era directamente proporcional a la dimensión del espacio, entre más grande era el espacio, más tiempo se invertía.

Esta relación, espacio geográfico – tiempo percibido, fue abordada por Jean Piaget, a la que consideraba una parte fundamental en la línea de progresión comprensiva del tiempo y es entendida como “las experiencias situadas externamente, duraciones representadas en espacios” (Trepát, 1998: 53) Este nexo lo establecieron los/las alumnos/as de manera recurrente al hablar del tema del poblamiento de América, por ejemplo Alejandro, Sandra e Iser mencionaron que el hombre tardó muchísimos años en llegar a lo que ahora es Jalisco porque el espacio geográfico que tuvieron que recorrer es muy amplio y los medios para trasladarse eran muy limitados, ya que lo hicieron caminando, además mencionan que la gente que atravesó el Estrecho de Bering murió y quienes llegaron a tierras hoy jaliscienses, a Chapala, etc., fueron los hijos de los hijos de esos primeros pobladores del continente americano.



Relación espacio-tiempo

Hablando ya propiamente de la cuestión espacial, la postura de la Nueva Historia centra su atención en dos aspectos esenciales, por una parte, la trascendencia de las características del espacio como un elemento primordial para que un hecho se lleve a cabo y, por otra, la transformación del medio por la acción del hombre. Ambos con un carácter eminentemente social que rebasa las características físicas, geográficas, en sí mismas, aisladas.

Dos son pues, en relación con el espacio, los aspectos resaltados por esta ya no tan nueva historia: la consideración del medio –clima, economía, recursos, trasportes, comunicaciones, orografía, etc.- como algo dado, límite y posibilidad a la vez, que condiciona y explica lo acontecido, y la reconstrucción del espacio, de su disposición, distribución y usos, a través del análisis histórico del paisaje o, si se prefiere, del análisis de la dimensión espacial del pasado. (Viñao, 1998: 67)

Son precisamente estos aspectos los que se tomaron como criterios de análisis. Así por ejemplo, en relación con el primer aspecto, se advirtió que los alumnos llegaron a establecer la relación existente entre los hechos históricos y el espacio, es decir, que el espacio es un elemento que puede llegar a propiciar o favorecer que un hecho histórico tenga lugar.

En este sentido, Alejandro, Sandra y Moisés, descubrieron que las características físicas –cambio climático- que en un momento dado (hace miles de años) tuvo el Estrecho de Bering, permitieron el paso del hombre primitivo de Asia a América, y además agregan a sus consideraciones una explicación del por qué.

Asimismo, reconocieron que las características físicas del lago de Chapala, es decir, los recursos que existían en ese lugar, fueron un factor que favoreció que el hombre primitivo se estableciera ahí y descubriera la agricultura, y además también en este caso explican por qué.

En este mismo sentido, Sandra hizo una consideración importante, que el establecimiento del hombre en otros espacios hubiera sido muy difícil por sus desventajas: falta de recursos, ausencia de desarrollo armónico, etc., así lo expresó:

E. ¿Había otros lugares diferentes?

S. Sí.

E. ¿Cómo eran esos lugares diferentes?

S. Pues algunos eran desiertos.

E. ¿Cómo era?

S. Pues así, seco, que tenía cactus así, que casi no tenía nada y pues ahí se podía morir... muchas personas se morían.

E, ¿Tú crees que hubo gente que les gustó quedarse ahí?

S. No.

E. ¿Ninguna gente se quedó a vivir ahí?

S. No, pero no se quedaron a vivir ahí porque no había agua. (ES.31.05.02)

La mayoría de los/las alumnos/as describe distintos espacios geográficos por los que el hombre primitivo pasó y señalan cuáles fueron los más propicios para la vida, tomando como criterio los que cubrían sus necesidades –recursos-. Es evidente que tienen claro que el hombre se asentó en lugares cuyas características físicas satisficieron sus necesidades, es decir, lugares que contaban con los recursos indispensables como el agua, espacios propicios para la vida. Katia y Moisés, por ejemplo, expresan con mucha claridad, muy explícitamente, estas consideraciones importantes, aunque en el caso de éste último, se manifieste una relación entre el hombre primitivo y el medio geográfico como muy idealizada, es decir, como si el hombre sólo hubiese llegado al lugar (con una actitud pasiva) y encontrado una especie de paraíso, con todo lo necesario.

E. ¿Y por qué alguna se vendría para acá (señala México)?

M. No sé... pues, porque... porque querían ver qué había más adelante y... *cuando llegaron a México vieron el lago de Chapala y todos los frutos que había y por eso.*

[...]

E. ¿Tú crees que fueron miles de años... y cómo fue que se hizo sedentario?

M. *Porque les gustó el lugar donde estaban y porque había mucha comida y todo.*

(EM.06.06.02)

El segundo aspecto guía de este análisis se refiere a “la reconstrucción del espacio, de su disposición, distribución y usos.” (Viñao, 1998: 67)) El hombre utiliza lo que le proporciona el medio para satisfacer sus necesidades, por ejemplo de vestido, como lo señaló Katia, respecto al hombre primitivo. O, de acuerdo con Darío en otra intervención, podemos ver la modificación del espacio a partir de la actividad del hombre, él hace referencia a los lugares que, aunque son los mismos en la actualidad en cuanto a su ubicación y ciertas características, han sufrido cambios a través del tiempo, por la acción del hombre.

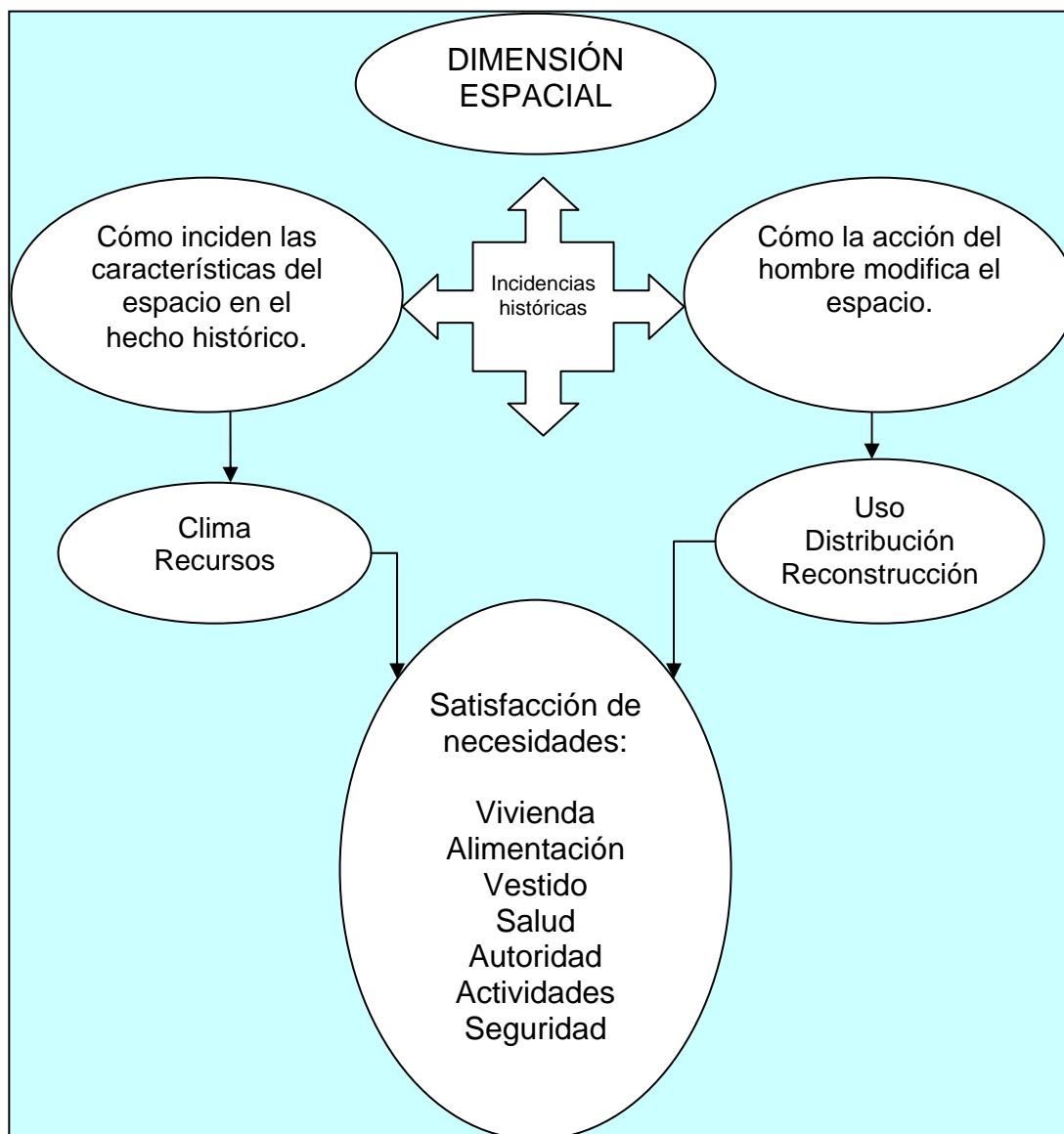
... pues tal vez ahora ha cambiado... aquí sí han cambiado varios. México D. F., antes era como un lago y ahora es una gran ciudad... aunque en el mapa es una miniatura.

(ED:14.06.02)



A continuación se presenta un esquema con las relaciones temporales de carácter histórico:

Aspectos de la dimensión espacial primordiales para el análisis del pasado.



Esta parte del análisis arroja datos optimistas en relación con las posibilidades que tienen niños y niñas de adentrarse en el aprendizaje significativo de la historia con bases sólidas, congruente con el contenido curricular propuesto oficialmente. En términos generales, con algunas excepciones, estos/as estudiantes ponen de manifiesto las habilidades que tienen, si no en su totalidad, en una parte muy considerable como para continuar en su consolidación.

Por otra parte, es evidente que dichas habilidades, necesarias para pensar históricamente, para adquirir una visión crítica del mundo social e histórico, y para sentirse parte de dicha historia y tales relaciones sociales, tienden a desarrollarse armónicamente en el sujeto, es decir, de una manera un tanto homogénea. Aquí se ha visto que los niños y las niñas que tienen más facilidad para la comprensión, o que hasta esos momentos había sido mayor su interiorización de un concepto, también lo manifiestan en los otros conceptos estructurantes. Y también en términos de dificultad, ésta se manifiesta en las tres categorías estudiadas, que son tales conceptos estructurantes.

## **CAPÍTULO 5**

### **REFLEXIONES FINALES**

## REFLEXIONES FINALES

El llegar a este aspecto me invita a recordar todo lo trabajado en este documento, desde el momento en que inicié con la inquietud de ingresar a un posgrado, de aceptar el reto de enfrentarme a mi práctica docente y detectar crítica y objetivamente la problemática que en ese momento se presentaba; el exponerla ante los expertos -asesores y compañeros- y adentrarse en los autores para de esta forma ir construyendo realmente una problematización consistente; el adoptar una postura epistemológica congruente con la problemática y no me refiero a enunciarla, sino realmente a adoptarla en el sentido de entenderla y estar convencida de ella; el darme cuenta que la vinculación teoría-práctica no es una utopía, pues este documento es fruto de esa relación recíproca. En fin, que a medida que fui trabajando en el análisis exhaustivo de las evidencias fueron surgiendo elementos que permiten, ahora, aportar a la educación aspectos que hasta el momento poco se habían explorado.

Un primer hallazgo que pude advertir fue que a pesar de que en un primer momento me enfrenté al desinterés de los alumnos, al iniciar con las sesiones de trabajo, propiamente con las entrevistas –incluso en la entrevista piloto- pude constatar que los niños manifestaban interés por conocer acerca del pasado, incluso algunos argumentando sus razones. Con esto puedo afirmar que la empatía histórica, como ya se mencionó, es básica para la construcción de contenidos históricos, existe en los niños a pesar de que las estrategias de enseñanza-aprendizaje no sean las más adecuadas, sin embargo, está comprobado que éstas, pueden llegar a limitar u obstaculizar no sólo el desarrollo a profundidad de dicha noción, sino todas las que implica el conocimiento histórico (tiempo, espacio, causalidad).

Otro de los hallazgos que pude encontrar tiene relación con los limitantes u obstáculos que, según varios autores, entre ellos, Gustav Johada (1963) y West (1978), tienen los alumnos para poder apropiarse de los contenidos históricos. Sin embargo, en la mayoría de los alumnos es posible evidenciar posibilidades tales como valorar acciones, tener sentido de proporción –temporal-, establecer relaciones espacio-temporales, aplicar ciertas reglas de criterio, entre otras, que les permiten apropiarse de los contenidos históricos.

En cuanto a lo anterior considero que uno de los problemas a los que nos enfrentamos muchos de los docentes es que no nos atrevemos a refutar lo que otros dicen, a pesar de que en la práctica observamos lo contrario o algo distinto. Por ejemplo en el caso de la historia, si tomamos literal lo que dicen los autores, que el nivel de comprensión histórica en los alumnos de los primeros grados de primaria es limitado pues su capacidad de abstracción es casi nula, se podría tomar una actitud pasiva, es decir, llegar a suprimir los contenidos históricos por considerar que es una pérdida de tiempo trabajar con algo que no pueden comprender, o lo más común, reducirla a la memorización de hechos; y de esta manera, subestimar a los alumnos y con ello limitar sus posibilidades de aprender.

Ahora bien, con esto no estoy afirmando que todo lo que se ha investigado es obsoleto, al contrario, las investigaciones realizadas permiten fundamentar las nuevas investigaciones; de hecho, esta investigación tiene un consistente fundamento teórico, sin embargo, la teoría no debe ser tomada como una verdad absoluta, se trata de enriquecer, de aportar. Un ejemplo de esto lo encuentro al revisar los estudios realizados por Piaget, quien habla de la reducida capacidad del niño para comprender la historia; si nos quedamos con esta primera idea y la tomamos como una verdad absoluta, no tendría razón de ser esta investigación, sin embargo, al contextualizarla podemos advertir que él se refería a la historia tradicional, a la enseñanza centrada en la comprensión de conceptos. Piaget criticó el continuar con la enseñanza de la historia conceptual –abstracta- a pesar de que por una parte, la visión de la historia ya había cambiado -de ser una historia de héroes míticos a una historia cercana, social- y por otra, sus estudios confirmaban que los alumnos, dadas sus características –etapa de operaciones concretas-, necesitaban de un tipo de enseñanza basada en experiencias reales, cercanas a ellos.

Siendo hasta cierto punto irreverente, me atrevo a ir más allá de esta visión de Piaget, pues durante las sesiones de trabajo pude descubrir que algunos niños –que teóricamente tienen limitaciones- son capaces comprender conceptos abstractos y explicarlos. Esto puede traducirse en que el desarrollo de las habilidades no depende de la edad, más bien dependen, en gran medida, de las experiencias cognitivas o los ambientes de aprendizaje en los que los alumnos se desenvuelven.

Por otra parte, considero pertinente mencionar que, aunque la investigación se centró en el proceso de aprender de los alumnos, ésta incidió en la práctica docente, en el proceso de enseñar, pues el ser actor-investigador enriqueció mi hacer, fue un constante ir y venir de la práctica a la teoría y viceversa, buscando de manera implícita mejorar la práctica y la calidad del aprendizaje de mis alumnos. Este crecimiento se vio reflejado en la manera de planear, de ejecutar y de evaluar tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje ya que al momento de ir revisando la teoría, al adoptar una postura epistemológica de la historia y su proceso de enseñanza-aprendizaje, fue necesario modificar mis estrategias, buscaba ante todo la congruencia.

Además si se pretendía explorar la construcción de conocimiento histórico desde una enseñanza tradicional –historia anecdótica- iba a ser imposible, era imprescindible modificar la forma de enseñanza respetando las características de los alumnos, favoreciendo la construcción de conocimientos, es por ello que se diseñaron estrategias de enseñanza aunque éste, como ya lo mencioné, no era el propósito central de la investigación.

Así pues, para poder explorar las nociones, en primer lugar fue necesario desaparecer las clases frontales, se convirtió en un taller de historia donde los niños tomaron una actitud participante, realizaban distintas actividades, desde una simple lectura comentada, seguida de un debate argumentado, la realización de cuadros

comparativos, dibujos, líneas de tiempo, maquetas, investigaciones –entrevistas-, hasta una dramatización. Es importante mencionar que todas las actividades tuvieron como cierre una puesta en común donde los alumnos exponían sus aprendizajes, descubrimientos e inquietudes.

Lo anterior, permitió darme cuenta que los niños pueden ser responsables de su propio aprendizaje, es decir, que pueden organizar su tiempo, involucrarse de manera activa en las sesiones, comprometerse de manera que sus aprendizajes sean significativos. Sin embargo, es pertinente mencionar que esto no quiere decir que el maestro se convierte sólo en un observador o adopta una actitud pasiva, al contrario, su papel se transforma en el de mediador, para lo cual requiere preparar cuidadosamente las sesiones de trabajo. De esta forma, la responsabilidad es compartida.

Por otra parte esta forma de trabajo, traducida en responsabilidad compartida, además permitió, reconocer que los contenidos de aprendizaje constituyen sólo un pretexto para desarrollar en los/las niños/as competencias –habilidades, destrezas, actitudes- que a fin de cuentas son las que les permitirán ser estudiantes que experimenten una necesidad de aprender, de explorar... y lo mejor, con las herramientas para poder hacerlo. El lograr desarrollar competencias es un reto, pues implica asumir el papel de mediador y desechar el papel de transmisor, que para muchos es difícil por cuestiones de poder y prejuicios de control, pues creen que perderán autoridad. En este sentido creo que una aportación de este trabajo consiste en mostrar evidencias de que la historia no sólo se enseña como contenido, que es una cuestión de competencias, sólo vista como la forma de despertar conciencia, de orientar la capacidad crítica de niños y niñas, de tomar distancia y a la vez encontrar continuidades en los hechos históricos, de entender al hombre histórico en su contexto, es como se puede hablar de que habrá competencias en el sujeto para entender la vida social en términos históricos, a fin de cuentas es cuando se puede hablar de pensar históricamente y actuar históricamente en la sociedad que nos toca vivir.

En cierta medida, o en gran medida, el trasfondo de estas competencias lo constituye ese campo de los conceptos o elementos estructurantes (cruciales en términos de algunos autores) del conocimiento histórico, objeto de estudio de esta investigación. Y por eso es posible hablar de que, de éstos, se derivan posibles líneas de investigación en este campo. Explorar la empatía, el espacio y el tiempo históricos, así como otro fundamental derivado de éstos, la causalidad, y que por necesidades de delimitación no fue incluida en este estudio, es una posibilidad factible en todos los niveles educativos y en todos los medios sociales; y no sólo es factible, creo, sino necesario.

En otro sentido, es importante señalar que el conocer y aplicar el método clínico, me permitió reconocerlo como una herramienta valiosa en la investigación, pero también descubrirlo como una estrategia de enseñanza que favorece la construcción de conocimientos en el sentido de que constituye un espacio de diálogo organizado,

pero a la vez flexible y espontáneo, que permite recuperar los conocimientos previos del niño, favorecer la conexión entre éstos y los nuevos conocimientos, y propiciar la argumentación de sus comentarios, reflexiones y posturas personales, así como una vía –un instrumento- de evaluación. Es necesario señalar que no me refiero a una forma de evaluación tradicional de contenidos, específicamente en el campo de la historia (memorización), sino evaluación del proceso de los/las alumnos/as en la construcción del conocimiento.

El realizar un trabajo como el que aquí se presenta dejó en mí satisfacciones, constituyó un espacio que permitió un crecimiento personal, la posibilidad de adentrarme más en el problema y, además, despertó el interés en nuevas líneas de investigación a futuro.

## LISTA DE REFERENCIAS

AISENBERG, B. y Alderoqui, S. (Comps.) (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Argentina: Paidós Educador

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (1999). *Un Currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. España: Díada editora – Universidad de La Rioja.

BLOCH, M. (1984). *Introducción a la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

BRAUDEL, F. (1991). *Escritos sobre Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

BRAUDEL, F. (1989) *La Historia y las Ciencias Sociales*. Alianza Editorial, México

CARRETERO, M. (1999). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique.

CARRETERO M. (1999) *Constructivismo y educación*. Argentina: Aique.

CARRETERO, M. (1998). "El espejo de Clío: identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia", en: *Cero en conducta/46*, México, pp. 43-53.

CARRETERO, Pozo y Asensio (Comps.) (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.

CASARINI R., M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular (2ª ed.)*. México: Trillas - Universidad Virtual, ITESM.

CASTORINA, J., L. A. (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. España: Gedisa editorial.

COLL, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

COLL, C. y otros (1999). *El constructivismo en el aula*. (9ª edición). Barcelona: Graó.

COLL, C. (2000). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. México: Paidós.

CT.A.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Alejandro el 14 de Junio de 2002.

CT.D.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Darío el 14 de Junio de 2002.



CT.G.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Guillermo el 14 de Junio de 2002.

CT.I.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Iser el 14 de Junio de 2002.

CT.K.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Katia el 14 de Junio de 2002.

CT.M.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Moisés el 14 de Junio de 2002

CT.S.14.06.02 Cuadro comparativo realizado por Sandra el 14 de Junio de 2002.

DELVAL, J. (2001) *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*. España: Paidós.

DELVAL, J. (1995). *El desarrollo de las nociones en el niño y en el adolescente*. (Entrevista). Serie: El conocimiento en la Escuela 2. México: UPN-SEP.

DELVAL, J. (1994) *El desarrollo humano*. España: Siglo veintiuno editores.

EA.22.05.02 Protocolo de la entrevista realizada a Alejandro el 22 de Mayo de 2002.

ED.14.11.01 Entrevista realizada al Director del Colegio Israelita el 14 de Noviembre de 2001.

ED.14.06.02 Protocolo de la entrevista realizada a Darío el 14 de Junio de 2002.

EG.13.06.02 Protocolo de la entrevista realizada a Guillermo el 13 de Junio de 2002.

EI.19.06.02 Protocolo de la entrevista realizada a Iser el 19 de Junio de 2002.

EK. 25.05.02 Protocolo de la entrevista realizada a Katia el 25 de Mayo de 2002.

EM.06.06.02 Protocolo de la entrevista realizada a Moisés el 06 de Junio de 2002.

EP.07.12.01 Protocolo de la estudio piloto realizado el 07 de Diciembre de 2001.

ES.31.05.02 Protocolo de la entrevista realizada a Sandra el 31 de Mayo de 2002

FERRY, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós Educador.

GARCÍA, E. *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*.

LE GOFF, J. (1997). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona: Paidós.

LE GOFF, J. Y Santoni R. A. (1996) *Investigación y Enseñanza de la Historia*. Instituto Michoacano de la Educación Cuadernos del IMCED, México.

LERNER S., V. (1997). "Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos", en: *Perfiles Educativos/75*, México, pp. 44-53.

LERNER S., V. (Comp.) (1990). *La enseñanza de Clío; prácticas y propuestas para una enseñanza de la historia*. México: UNAM-CISE-Instituto Mora.

LERNER S., V. (1995). "Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México", en: *Perfiles Educativos/67*, México, pp. 18-26.

MARCHESI, U. (1999), *Aprender para el futuro. Marco nuevo de la tarea*.

PIAGET, J. (1984) *La representación del mundo en el niño*. España: Morata.

PLUKROSE, H. (1993) *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. España: Morata.

POZO, J. I., M. Carretero y M. Asensio (1983). "Cómo enseñar el pasado para entender el presente: Observaciones sobre la didáctica de la historia", en: *Infancia y Aprendizaje/24*, Madrid, pp. 55-68.

QA.A.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Alejandro el 26 de Abril de 2002.

QA.D.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Dario el 26 de Abril de 2002.

QA.G.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Guillermo el 26 de Abril de 2002.

QA.I.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Iser el 5 de Mayo de 2002.

QA.K.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Katia el 26 de Abril de 2002.

QA.S.26.04.02 Producción "¿Qué aprendí?" realizada por Sandra el 26 de Abril de 2002.

R1.08.03.02 Registro de clase elaborado por María Cristina Santana Hernández el 08 de Marzo de 2002.

R2.13.03.02 Registro de clase elaborado por María Cristina Santana Hernández el 13 de Marzo de 2002.

R3.14.03.02 Registro de clase elaborado por María Cristina Santana Hernández el 14 de Marzo de 2002.

S. E. P. (1993). *Plan y programas de estudio*. México: Secretaría de Educación Pública.

TREPAT. C. (1998) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. España: Graó.

TREPAT. C. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó.

VIÑAO F., A. (1996). *Espacio y Tiempo, Educación e Historia*. Morelia: IMCED.

## BIBLIOGRAFÍA

- AISENBERG, B. y Alderoqui, S. (Comps.) (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Argentina: Paidós Educador
- AISENBERG, B. y Alderoqui, S. (Comps.) (1998) *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. México: Paidós Educador
- ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (1998). *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. España: Díada editora.
- ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DEL PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (1999). *Un Currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. España: Díada editora – Universidad de La Rioja.
- BARRAGÁN R., M. G. (2000) *La construcción del conocimiento histórico en la interacción grupal, en el tercer grado de educación secundaria*. Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Guadalajara, Jalisco: Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales.
- BENEJAM A., P. (1989). “Los contenidos de ciencias sociales”, en: *Cuadernos de Pedagogía/168*, Barcelona, pp. 44-48.
- BIDDLE, B. J., T. L. Good, e I. F. Goodson (2000). *La enseñanza y los profesores III. La reforma de la enseñanza en un mundo en transformación*. Barcelona: Paidós.
- BISQUERRA, R. (1998). *Métodos de Investigación educativa*. Guía práctica. España: Ceac.
- BLOCH, M. (1984). *Introducción a la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BRAUDEL, F. (1991). *Escritos sobre Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BRAUDEL, F. (1989) *La Historia y las Ciencias Sociales*. Alianza Editorial, México
- CARRETERO, M. (1999). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique.
- CARRETERO M. (1999) *Constructivismo y educación*. Argentina: Aique.
- CARRETERO, M. (1998). “El espejo de Clío: identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia”, en: *Cero en conducta/46*, México, pp. 43-53.

- CARRETERO, Pozo y Asensio (Comps.) (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.
- CASARINI R., M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular* (2ª ed.). México: Trillas - Universidad Virtual, ITESM.
- CASTORINA, J., L. A. (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. España: Gedisa editorial.
- COLL, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- COLL, C. y otros (1999). *El constructivismo en el aula*. (9ª edición). Barcelona: Graó.
- COLL, C. (2000). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. México: Paidós.
- DELVAL, J. (2001) *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*. España: Paidós.
- DELVAL, J. (1995). *El desarrollo de las nociones en el niño y en el adolescente*. (Entrevista). Serie: El conocimiento en la Escuela 2. México: UPN-SEP.
- DELVAL, J. (1994) *El desarrollo humano*. España: Siglo veintiuno editores.
- DOMAHIDY-D., C. y L. Banks-L. "El Método Clínico en psicología", en: MARCHESI, A., M. Carretero y J. Palacios (Comps.) (1991). *Psicología evolutiva. 1. Teorías y métodos*. España: Alianza, pp. 397-415.
- DOMÍNGUEZ, J. (1986). "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y <empatía>", en: *Infancia y Aprendizaje/34*, Madrid, pp. 1-21.
- DOMÍNGUEZ, J. y otros (1990). "El diseño curricular base", en: *Cuadernos de Pedagogía/178*, Barcelona, pp. 8-15.
- ESCUADERO, J. M. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis Educación.
- FERRY, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós Educador.
- GARCÍA, E. *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*.
- GIMENO S., J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. (7ª ed.). Madrid: Morata.

GONZALEZ M., L. "La investigación en el curriculum para la formación de docentes", en: *Sinéctica*, N° 10. Guadalajara, Jalisco: ITESO, enero-junio de 1997.

HALLAM, R. (1997). "Piaget y la enseñanza de la historia", en: C. Coll (1997), pp. 167-181.

IMBERNÓN, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.

KOZAK, D., Kriscautzky M. y Díaz, M.B. (1999) *Caminos cruzados*. Argentina: Editorial Aique.

LAMONEDA, M. (1990). *Una alternativa en la enseñanza de la historia a nivel primaria*. México: CIESAS.

LE GOFF, J. (1997). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona: Paidós.

LE GOFF, J. Y Santoni R. A. (1996) *Investigación y Enseñanza de la Historia*. Instituto Michoacano de la Educación Cuadernos del IMCED, México.

LERNER S., V. (1997). "Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos", en: *Perfiles Educativos/75*, México, pp. 44-53.

LERNER S., V. (Comp.) (1990). *La enseñanza de Clío; prácticas y propuestas para una enseñanza de la historia*. México: UNAM-CISE-Instituto Mora.

LERNER S., V. (1995). "Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México", en: *Perfiles Educativos/67*, México, pp. 18-26.

MARCHESI, U. (1999), *Aprender para el futuro. Marco nuevo de la tarea*.

MEJÍA, R. y Sandoval, S. (Coords.) (1999) *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. ITESO, México.

MORENO C., M. (1997). "Tiempo e historia regional", en: *La tarea/9*, Guadalajara, pp. 14-18.

MORENO, M. y otros. (1989). *La pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista de la educación*. Barcelona: Laia.

NEWMAN, D., P. Griffin y M. Cole (1996). *La zona de construcción del conocimiento*. (2ª edición). Madrid: Morata/M.E.C.

- PAGÈS, J. (1998). "Contenidos y formación del profesorado", en: *Cuadernos de Pedagogía*/268, Barcelona, pp. 82-84.
- PEREYRA, C. (1990). *Historia, ¿para qué?* México: Siglo XXI editores.
- PIAGET, J. (1984) *La representación del mundo en el niño*. España: Morata.
- PLUKROSE, H. (1993) *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. España: Morata.
- POZO, J. I., M. Carretero y M. Asensio (1983). "Cómo enseñar el pasado para entender el presente: Observaciones sobre la didáctica de la historia", en: *Infancia y Aprendizaje*/24, Madrid, pp. 55-68.
- PRIETO, M. y L. Pérez. *Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación*
- RAMÍREZ Raymundo., R. (1998). "La enseñanza de la historia en la escuela primaria", en: *Cero en conducta*/46, México, pp. 25-41.
- RAMÍREZ, Rodolfo y L. Pérez (1998). "El reto de enseñar historia. Entrevista con Hira de Gortari Rabiela", en: *Cero en conducta*/46, México, pp. 13-23.
- Revista *Investigación en la Escuela* N° 42 (2000). Monográfico: Estudios de caso en formación del profesorado.
- Revista *Cuadernos de Pedagogía* N° 266 (febrero, 1998). Monográfico: Historias de aula. Barcelona: Praxis.
- Revista *Cuadernos de Pedagogía* N° 276 (enero, 1999). Monográfico: Formarse para cambiar la práctica. Barcelona: Praxis.
- ROSALES, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. (3ª edición). Madrid: Narcea.
- SÁNCHEZ, A. y R. Ramírez (1998). "¿Qué historia enseñar? Entrevista con Luis González", en: *Cero en conducta*/46, México, pp. 5-11.
- S. E. P. (1993). *Plan y programas de estudio*. México: Secretaría de Educación Pública.
- STENHOUSE, Lawrence (1996). *La investigación como base de la enseñanza* (3ª ed.). Madrid: Morata, pp. 69-91 y 133-156.
- SVARZMAN, J. (1998) *La enseñanza de los contenidos procedimentales. El taller de Ciencias Sociales*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

TREPAT, C. (1998) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. España: Graó.

TREPAT, C. (1995). *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó.

TUEROS W., E. *Perfil docente* [en línea]. Temas en Educación 1998 – Segundo Seminario Virtual. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad y Departamento de Educación. <<http://www.pucp.edu.pe/~temas/perfil.html>> [Consulta: 29 de marzo de 2001].

VALDEÓN, J. (1993). “El lugar de la historia”, en: *Cuadernos de Pedagogía/213*, Barcelona, pp. 15-18.

VALLS, E. (1989). “Los procedimientos. Su concreción en el área de historia”, en: *Cuadernos de Pedagogía/168*, Barcelona, pp. 33-36.

VIÑAO F., A. (1996). *Espacio y Tiempo, Educación e Historia*. Morelia: IMCED.

WERTSCH, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. México: Paidós.

WEST, J. (1978). *Teaching History*, N° 32.

ZABALA V., A. (1998). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

ZABALZA, M. A. (2000). *Diseño y desarrollo curricular*. (8ª edición). Madrid: Narcea.