

# La enseñanza de la historia desde su epistemología

## Teaching history from its epistemology

Ignacio Pech Tzab

\*

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional

### RESUMEN

El presente escrito parte del cuestionamiento de lo interesante de los planteamientos curriculares vertidos en SEP y las serias deficiencias que se encuentran en el aprendizaje de la historia, debido a la interpretación inercial en que se sostiene la práctica docente de los maestros de educación básica, quienes requieren de conocimientos más puntuales sobre lo que significa desarrollar la enseñanza de la historia bajo esas orientaciones. Se analiza el cambio pedagógico de las competencias, del constructivismo y su influencia en la práctica de la enseñanza de la historia, los problemas de su aceptación y concreción en las aulas, para llegar a plantear ideas sobre la importancia del pensar históricamente y del pensamiento histórico, considerados como conceptos claves para una transformación de la enseñanza de la historia desde otra perspectiva, que aporte a los estudiantes aprendizajes con más comprensión y explicación de la historia. Se parte de la coyuntura de enseñar una historia nacionalista o una historia que lleve a explicaciones de lo que es un hecho histórico, para desarrollar un cambio de perspectiva que se desarrolla en varios países y que se ha propuesto en las normales de primaria y preescolar en México, pero que aquí en Yucatán, en la maestría en Educación Básica se inicia su conocimiento. El cambio se refiere a enseñar contenidos sustantivos o de primer orden, mediante el uso de algunas de las habilidades de los historiadores o contenidos de segundo orden en su estudio.

**Palabras Clave:** Pensar históricamente, pensamiento histórico, contenidos de primer orden y contenidos de segundo orden, alternativas pedagógicas y epistemología histórica.

### ABSTRACT

*This writing is based on questioning the interest of the curricular approaches expressed in SEP and the serious deficiencies found in the learning of history, due to the inertial interpretation that supports the teaching practice of basic education teachers, who They require more specific knowledge about what it means to develop the teaching of history under these guidelines. The pedagogical change of competencies, constructivism and its influence on the practice of teaching history, the problems of its acceptance and implementation in the classrooms, are analyzed to come up with ideas about the importance of thinking historically and historical thinking. , considered as key concepts for a transformation of the teaching of history from another perspective, which provides students with learning with more understanding and explanation of history. It starts from the situation of teaching a nationalist history or a history that leads to explanations of what a historical fact is, to develop a change of perspective that is developing in several countries and that has been proposed in primary and preschool normals in Mexico, but here in Yucatán, your knowledge begins in the master's degree in Basic Education. The change refers to teaching substantive or first-order content, by using some of the skills of historians or second-order content in their study.*

**Keywords:** Think historically, historical thinking, first-order content and second-order content, pedagogical alternatives and historical epistemology

## 1. Desarrollo

En este acercamiento a la historia que se pretende enseñar en la primaria, es importante partir de lo que se sugiere a nivel curricular por la SEP, pero no tanto para aplicarlo sino para analizar y discutir lo propuesto. Durante años se ha debatido que la historia es una ciencia que no tiene presencia

reconocida como ciencia, tal vez por ello, se ha dejado a la inercia educativa la forma como es concebida su enseñanza en las escuelas. En ese sentido veamos qué dice SEP.

**Como citar:** Pech-Tzab I. (2023)

La enseñanza de la historia desde su epistemología, (1)2, Nueva época 84-95

Recibido: 9 de septiembre de 2023. Aceptado: 13 de octubre de 2023

## 2. SEP

El desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de Educación Básica Empecemos por reconocer, que de inicio, se tiene un buen discurso en los planteamientos del Plan y Programas de 2011, ya que se tiene como propósito de la enseñanza de la historia partir del desarrollo del pensamiento histórico, que en EEUU, Canadá e Iberoamérica (España, Portugal y Latino América) (Gómez, Rodríguez y Molina, 2014) se han planteado como tema central en la enseñanza de la historia, lo que se concreta en el plan de estudios con:

Pensar históricamente implica reconocer que todos los seres humanos dependemos unos de otros y que nuestro actuar presente y futuro está estrechamente relacionado con el pasado. Además, significa comprender el contexto en sus diferentes ámbitos –económico, político, social y cultural– en el que se han desarrollado las sociedades, tomando en cuenta que los seres humanos poseen experiencias de vida distintas, que les hacen tener perspectivas diferentes sobre los sucesos y procesos históricos y acerca de su futuro. Por tanto, el pensamiento histórico implica un largo proceso de aprendizaje que propicia que los alumnos, durante la Educación Básica y de manera gradual, tomen conciencia del tiempo, de la importancia de la participación de varios actores sociales, y del espacio en que se producen los hechos y procesos históricos. (SEP, 2011: 146)

Un planteamiento teórico-conceptual que reconoce el cambio de enseñar una historia con base al pensamiento histórico, dando a entender que los profesores tienen claro lo que este discurso significa en ese enfoque propuesto de pensar históricamente, en el sentido de tener claro a la vez la meta de lograr formar una ciudadanía informada, que con base al conocimiento razonado de su pasado, promueva una convivencia armónica e interdependiente, y en relación a la comprensión del desarrollo del tiempo histórico a través de conocer un presente enraizado a un pasado indagado y vinculado a un futuro, aprendizaje donde podemos incidir como maestros si logramos impulsar el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos, lo que significa que los alumnos tomen conciencia del tiempo y el espacio en los hechos históricos y en su vida, así como de reconocer la participación de varios actores sociales en los hechos y procesos que se producen en nuestra realidad donde vivimos. La SEP, continúa el discurso de lo que se propone como estudio en la primaria, recalcando que este estudio se inicia en cuarto grado.

En cuarto y quinto grados se estudia la historia de México; los alumnos poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes de infor-

mación. Por ejemplo, al inicio de cuarto grado ya tienen idea de unidades de medición y ordenamiento del tiempo, como año, década y periodo, y el trabajo con a.C. y d.C.; ordenan secuencialmente acontecimientos u objetos que les son significativos; distinguen cambios y permanencias visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos, o entre los componentes naturales y la vida cotidiana.

Asimismo, saben que los objetos, las imágenes o los relatos son fuentes que brindan información sobre cómo vivía la gente en el pasado. Igualmente, los alumnos, en estos grados, usan esos conocimientos y avanzan en el desarrollo de la noción del tiempo histórico, pues requieren un mayor grado de precisión para entender procesos históricos. Además profundizan en los cambios y permanencias en la vida cotidiana y en el espacio geográfico, y logran distinguir más de una causa en los procesos de estudio.

En sexto grado se estudia la historia del mundo, por lo que el uso de a.C. y d.C., del cual los alumnos tienen referencias desde grados anteriores, les servirá para ubicar en el tiempo una cultura o acontecimiento y para compararlos con otros, ejercitando la simultaneidad. En cuanto a las nociones de cambio y permanencia, los alumnos reflexionan acerca de las transformaciones y permanencias en las maneras de pensar y de organización social y política de las sociedades a lo largo del tiempo. En cuanto a la multicausalidad, relacionan distintos ámbitos sociales, económicos, políticos, culturales y geográficos para explicar la vida cotidiana de los diferentes pueblos.

Al término de la educación primaria, los alumnos habrán avanzado en el desarrollo del pensamiento histórico al tener un esquema mental de ordenamiento cronológico que les permite establecer relaciones de causa-efecto y simultaneidad (SEP, 2011: 146-147)

Todo un buen discurso de lo que se debería desarrollar desde esa perspectiva de cambio aludido, pero que considero no se ha constatado o evidenciado esos logros, en ese sentido necesitamos analizar si los alumnos poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y si han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes de información. ¿Qué se encuentra en literatura al respecto?, que al terminar los alumnos la primaria, tienen un conocimiento fragmentado de la historia nacional, elementos aislados, hechos, personajes y fechas, (Pagès y Santisteban, 2010; Mora y Ortiz, 2013); poco entendimiento de la relación del pasado con el presente y sin conectarlo con el futuro.

Pienso que en la práctica no se ha retomado estas sugerencias, tal como se plantean curricularmente, creo que los maestros se dedican a revisar y enseñar el contenido

de los libros de texto y con ello “condicionan un tipo de aprendizaje de conocimientos declarativos, factuales y conceptuales, antes que de conocimientos procesuales o procedimentales, entre ellos los más próximos a la disciplina histórica.” (Colomer, 2014: 13), es por ello que sus prácticas siguen sin asomo de esa nueva visión de la historia que se ve en el currículo, el cual insiste en conceptos que considero se necesitan precisar qué se requiere hacer con ellos o como docentes analizar, discutir, formarnos sobre cómo hacerle para propiciar la construcción del conocimiento histórico por los alumnos desde otra visión de la historia.

La historia que se enseña en muchas escuelas es una historia que el alumnado no identifica ni relaciona con su presente, una historia que solo existe en los libros y en las escuelas. Y desde luego una historia que no tiene relación con su futuro. Por ello es valorada por una gran parte del alumnado como un conocimiento poco útil para su futuro. (Pagès y Santisteban, 1999: 191)

Tiempo histórico, manejo de información, año, década, período, el uso de las siglas a.C y d.C, cambios y continuidades, son conceptos que merecen una atención específica, didáctica y pedagógica como se propone en ese cambio de historia, pero que entiendo no se ha debatido en plenitud ni en comentarios y menos en discusión o debate crítico en reuniones de CTE mensual, y menos su relación con los contenidos que se presentan en los libros en los cuales se basan para enseñar historia.

“Ciertamente, en los libros de texto hay historia pero no hay enseñanza ni aprendizaje. Los libros de texto no son la enseñanza de la historia, son un medio que puede ser utilizado para enseñar y aprender historia. ¿Qué se sabe sobre su uso en las aulas? Nada o muy poca cosa” (Pagès, 2001: 266), y para tenerlo en su justo lugar de su tendencia implícita, es solo una interpretación de un investigador o historiador “a partir de unos determinados métodos y desde unos determinados supuestos ideológicos. ¿No se puede enseñar, no se puede aprender cómo se construye la historia ni por qué se construye como se construye?” (Pagès, 2001: 267).

Ahora bien, estos planteamientos analíticos lo tengo presente desde los comentarios que escucho de los maestros que entran a estudiar la maestría en Educación Básica, en la especialidad de Tiempo y Espacio Histórico, donde los estudiantes de maestría hacen reflexiones sobre esta enseñanza y aprendizaje de la historia. Son estos estudiantes que como primer punto tienen que analizar qué se propone o se sugiere a nivel curricular. Veamos una crítica a nivel literatura.

Con respecto a Brasil, en México hay un evidente atraso en la Didáctica de la Historia. Entre otras causas, porque aquí hay una disociación entre el enfoque

pedagógico de los currículos de educación básica (para alumnos de 5 a 15 años) y las rutinas docentes. Los profesores continúan con los métodos “expositivos” ante las dificultades para operar los “constructivistas”, por “competencias” y “aprendizajes esperados” (SEP, 2011). En efecto, la “teoría” resulta innecesaria en la práctica. (Mora y Ortiz, 2013: 8)

Es desde este punto de partida como problemático, que me motiva escribir sobre este cambio, para acercarnos a esa nueva visión de la enseñanza de la historia, de analizar, de discutir de forma abierta sobre esas propuestas, que pienso que esos procesos no se han llevado a cabo en las escuelas con mucha pertinencia debido a que la actualización no se ha dado con mucha insistencia o se ha llevado a cabo con escasa atención acerca de lo que significa un cambio en esa forma de enseñar historia y se ha dejado a la libre interpretación del profesor, algo que merece una actualización o formación más a fondo para entender lo que se propone para su pertinente y necesaria implementación desde esos fines transformadores y más necesario si tomamos en cuenta cómo son ahora los estudiantes y las tensiones tecnológicas del mundo moderno y globalizado en que viven. He ahí un motivo para incursionar en la maestría de Tiempo y Espacio Histórico.

En un mundo cada vez más complejo, más dominado por las tecnologías de la información y de la comunicación, hay que preparar al profesorado de una manera distinta a como se le ha preparado hasta hoy. Para que nuestros alumnos aprendan historia y ciencias sociales hay que enseñarles historia y ciencias sociales. Para enseñar historia y ciencias sociales se ha de saber historia y ciencias sociales, sin duda, pero también hay que saber enseñarlas. (Pagès, 2001:283)

En la enseñanza de la historia en las últimas tres décadas, se ha llevado a cabo bajo cambios conceptuales que han transformado o han pretendido hacer cambios que lleven a los estudiantes a una historia más explicativa, más científica, más razonada que les permita conocer con más comprensión y significado los hechos y/o procesos históricos que determinan o conforman la realidad en la que vivimos.

La historia, en fin, está viva y su carácter científico es reconocido por legos y expertos que han dejado atrás los decadentes debates del posmodernismo, hoy prácticamente clausurados, con miras de acercarse a los ignotos territorios del pasado/presente/futuro que nos sigue convocando a la rigurosa, sistemática, ardua tarea de comprender a las sociedades humanas. (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013: 6)

Así, tenemos de salida el enfoque de competencias, el cual se presentó como una reforma metodológica que pudiera sacar del campo educativo, la inercia de las

prácticas tradicionalistas de los profesores en la asignatura de historia. “Tal vez, el concepto más importante y más relevante del actual panorama educativo mundial” (PAGÈS, J. 2012: 2) que el autor cuestiona su acepción universal por la falta de claridad del concepto. Es tal vez por ello que este concepto sea muy criticado y debatido, a lo que se suma a la vez su aplicación que se cuestiona y nos invita a reflexionar:

En México al menos dos millones de alumnos de secundaria tienen a la semana cuatro clases de Historia. La asignatura pasó a ser parte del “Área de Ciencias Sociales” en la reforma educativa de 1974, retornando al currículo en la reforma de 1993. En 2006 su programa de estudios se enfocó hacia la formación de “competencias” (comprensión del tiempo y espacio históricos, manejo de información y “conciencia histórica”) y en 2011 al logro de “aprendizajes esperados” (ubicar, conocer, explicar, “valorar” e investigar). Su enfoque didáctico (SEP, 2011) es “constructivista”, pero la enseñanza sigue siendo informativa, rutinaria y poco significativa para el estudiante, con pobres aprendizajes. (Mora, & Ortiz, 2013: 10)

En el esquema básico, en específico en primaria, se encuentra una similitud en la concreción en las aulas de esas reformas, por lo que se puede pensar, que, si es importante este cambio, resulta clave adentrarse en esos significados que se vierten en esa visión de historia a enseñar, así, no solo sería elegir lo que se va a enseñar de los libros, sino docentes, junto con otros especialistas, analizarlo, discutirlo, debatir cómo hacerle para esa concreción en el aula.

Esperemos que se pueda reconducir el debate y sacarlo del campo de lo político y de los medios. No porque los debates educativos, y en especial éste, no sean debates políticos ni porque la sociedad no deba estar informada y tener opinión sobre lo que se hace o se deja de hacer en las escuelas y en los institutos, sino por la necesidad de que sea el profesorado y los expertos en educación, en didáctica, en psicología, en pedagogía quienes, junto sin duda con los historiadores y otros científicos sociales, analicen los problemas reales de la enseñanza y del aprendizaje de la historia y del conjunto de ciencias sociales y humanas. (Pagès, 2001: 268)

Con respecto al enfoque de competencias en la enseñanza de la historia en educación básica, en primaria se invita a los docentes al desarrollo cognitivo de los alumnos priorizando “una estructura organizada para el desarrollo de tres competencias: comprensión del tiempo y del espacio históricos, manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia”. (SEP, 2011: 152) Buen discurso, pero tal vez solo sea eso, puesto que no se han desarrollado estudios con intención valorativa de lo que se hace en la enseñanza de la historia a partir de es-

tas competencias, estudios de manera amplia, sino han sido muy particularizados y de poca difusión, ni nosotros como docentes nos hemos atrevido a investigar qué hacemos en la realidad de las aulas, solo nos acercamos y proponemos ajustes, cambios a nivel de estudios de maestría.

## 2.1 El constructivismo en la enseñanza de la historia

Uno de los cambios más enfáticos que se maneja en los vigentes programas de estudio, es el cambio de la metodología de enseñanza calificada de tradicional a la constructivista, por cierto, se critica que los maestros solo siguen en su enseñanza los discursos de la reforma constructivista, en casos extremos se discursa de manera constructivista y en la práctica se desarrolla una enseñanza tradicional, centrada en la exposición magistral de los contenidos históricos de los libros. Es posible que los debates sobre el significado de los cambios en las formas de enseñar solo se hayan quedado en un aprendizaje memorístico de esos conceptos centrales de lo que es el constructivismo, pero sin concretarlo en las aulas de manera cotidiana, de eso se escucha en las sesiones reflexivas de la maestría.

Con respecto a Brasil, en México hay un evidente atraso en la Didáctica de la Historia. Entre otras causas, porque aquí hay una disociación entre el enfoque pedagógico de los currículos de educación básica (para alumnos de 5 a 15 años) y las rutinas docentes. Los profesores continúan con los métodos “expositivos” ante las dificultades para operar los “constructivistas”, por “competencias” y “aprendizajes esperados” (SEP, 2011). En efecto, la “teoría” resulta innecesaria en la práctica. (Mora, & Ortiz, 2013: 8)

Esto es también muy notorio, porque desde la perspectiva constructivista los conocimientos previos de los alumnos cobran importancia en el aprendizaje escolar, resulta ser el punto de partida para desarrollar los contenidos históricos que traen los libros, pero al desarrollar una práctica centrada en la exposición magistral es difícil de que se retomen en ese significado generativo que podría resultar. Es por ello que la enseñanza tradicional sea cuestionada para el desarrollo del pensamiento histórico, el cual exige la participación activa de los alumnos en sus aprendizajes escolares.

Por el contrario, la premisa central del constructivismo es que todo aprendizaje se construye sobre la base de las estructuras de conocimiento ya existentes, por lo que el conocimiento y la utilización de las ideas y experiencias previas de los educandos debiese ser el punto de partida en toda situación de aprendizaje. En el caso concreto de la enseñanza de la historia, la meta sería aprender a analizar e interpretar el devenir histórico a la luz de la realidad social,

fortaleciendo en el individuo su papel como agente histórico y actor social. Sin embargo, a casi ya tres décadas de reformas curriculares supuestamente inspiradas en la visión constructivista, la realidad de las aulas apunta en otra dirección. (Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 144)

Por otra parte, si los profesores continúan con su enseñanza de la historia basados en los libros de texto (Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 147), que circunscribe los hechos históricos a la visión que los historiadores plasman en la historia que se presenta en esos libros, dando por legítimo esa versión de la historia a aprender en la escuela, aun se tengan otras opciones que se les sugiere a los maestros poner en práctica y que tal vez por no tener claro qué es enseñar historia desde la conformación curricular propuesta oficialmente, no les den su importancia conceptual y lo dejen a consideración de los estudiantes.

Necesitamos hacer un cambio en la enseñanza de la historia que lleve a los estudiantes a pensar de que lo que se lee solo es una interpretación de alguien, a dudar de lo que se expone, a conseguir que nuestros alumnos no acepten los hechos que contienen los libros de historia como si fuesen datos que hay que memorizar (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013), sin reflexionar en alguna otra opción.

Por tanto, vale la pena investigar si existe otra versión o si la versión a estudiar es comprensible para los alumnos, si está escrita bajo una perspectiva de la historia que permita comprender desde la complejidad que acompaña cada hecho histórico en que se desarrolló en su tiempo y espacio propios y no limitada a lo que se da como texto escolar, que en algunos casos se acompaña de un lugar y tiempo que el historiador asume desde su valoración que hace para registrar ese hecho descrito, sin mencionar algunas características que a él no le parecen relevantes, siguiendo una metodología interesante que no se le presta atención. Por otra parte, es importante mencionar que los conocimientos que se logran aprender quedan en el estatus declarativo, sin llegar a trascender por su carácter, por lo general, memorístico con que es enseñado, sin promover conocimientos procedimentales que apoyen una historia más construida por los alumnos. La comprensión de los hechos y procesos históricos es inseparable del entendimiento del tiempo y espacio en que ocurren. Pero el tiempo histórico no es el mismo que el físico. El tiempo histórico no es unidimensional, ni absoluto ni lineal; para poder comprender los periodos históricos y su evolución, hay que entender los procesos de permanencia y cambio de las estructuras (sociales, políticas, económicas, etcétera) y la dinámica de las relaciones entre los actores sociales en un momento y espacio determinado. ((Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 144)

Necesitamos, acorde a la perspectiva constructivista y al cambio de la enseñanza de la historia bajo una nueva perspectiva, en este caso con orientación hacia el pensamiento histórico -validando lo propuesto por la SEP-, la cual les permita a los alumnos contar con bases conceptuales que los ayuden a entender que su realidad actual tiene ciertas particularidades generadas en su pasado, que algunas cosas han cambiado y otras no, para lo cual es importante analizar ese pasado de manera global, crítica y reflexiva que le permita identificar ideas conceptuales de lo que representa para los alumnos, esa parte del pasado que ahora necesita reconocer cómo está presente en su realidad; de esta manera acepte ese reto de aprender una historia que le ayude a comprender los hechos históricos de otra manera más comprensiva, significativa y explicativa, donde el pasado elegido como hecho histórico tiene que ser entendido desde unas relaciones con su presente y futuro (PAGÈS, J. 2012; Pagès y Santisteban, 1999; Santisteban y Anguera 2014; Pagès, 2004).

A partir de los trabajos de Marc Bloc y Lucien Febvre, integrantes de la escuela de los Annales, el tiempo histórico se concibe como un continuo, que no es igual al tiempo físico o biológico: es parte de una temporalidad mayor, la cual se sumerge en procesos de largo, medio y corto plazo, de acuerdo al objeto de estudio investigado, y donde es importante analizar el cambio y la permanencia. ((Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 145)

Por tanto, conocer una forma de enseñar historia desde otra perspectiva en la que realmente ayude a comprender a los alumnos cómo es su realidad, cómo llegó a ser lo que ahora tiene como mundo circundante y que, en cierto modo, él como un aprendiz de historia ésta lo forme para cuestionar cómo hacerle para ser un agente de cambio y no solo un ser pasivo que va a la escuela a aprender para pasar a otro grado o presentar exámenes (Carretero, M., & Rodríguez, 2009: 78) simplemente. Esta problemática ha llevado en las últimas tres décadas a muchos investigadores, profesores, historiadores a reflexionar qué se puede hacer ante este panorama muy debatido sobre la forma de enseñar historia, de plantear una alternativa que redunde en lo que se aprende de historia en las escuelas, de promover cambios en los profesores que acepten este reto que lleve a sus alumnos a ser partícipes de sus aprendizajes, a ser constructores del contenido histórico a aprender con herramientas particulares de la historia, a ser más reflexivos, críticos, comprensivos y proactivos ante la historia que se les da para enseñar-aprender y dejar a un lado esas prácticas de enseñanza que solo simulan un aprendizaje de la historia o que solo les sirve a los alumnos para los exámenes y luego tal vez para otro examen, pero sin trascendencia en su formación como ciudadano democrático y global, un aprendizaje de la historia sin llegar a los alumnos a su sentir, a una conciencia

histórica (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013) para convivir cotidianamente con sus congéneres en acuerdo a una realidad compleja, interdependiente y global, que les toca vivir.

Finalmente, continúa siendo una asignatura pendiente transformar las prácticas educativas desde los primeros grados escolares, para que el conocimiento histórico no sea un mar de información inútil y los estudiantes se aproximen a la comprensión de su realidad y se sitúen como parte de ella, con una conciencia histórica. Por ello creemos que es necesario desarrollar los dominios y habilidades cognitivas que aquí se han indagado, pues son los que permiten arribar a un conocimiento histórico significativo con mirada más reflexiva y crítica. ((Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 159)

## 2.2 La enseñanza de la historia

Es obvio pensar, que la enseñanza de la historia se ha desarrollado merced a los cambios suscitados a través del paso del tiempo, de las particularidades del espacio, de las investigaciones sobre qué historia enseñar, cómo enseñarla, qué formación se pretende con esa enseñanza, quiénes son los que van a recibir esa enseñanza, quiénes promueven esa educación y con qué fin se propone hacerlo, etc., en fin, son muchas y diversas las situaciones, factores, elementos, que se conjugan para proponer una enseñanza de la historia en la escuela, hasta llegar a la actual perspectiva del desarrollo del pensamiento histórico, a llevar a los estudiantes a pensar históricamente, lo cual invita a analizar lo que se tiene al respecto de este tema.

Aportes teóricos de Pierre Vilar A Vilar se le tiene como el creador del concepto de Pensar Históricamente. Obsérvese que este planteamiento es muy similar al que tradicionalmente se han planteado los historiadores a la hora de pensar sobre su propia disciplina.

De hecho, el término pensar históricamente se lo debemos a Pierre Vilar (1997) y desde entonces ha ocupado el interés de los autores que se han planteado de qué manera la historia ejerce su labor intelectual. De forma similar, este concepto ha sido tomado por los educadores interesados en la enseñanza de la historia para ver cómo es posible trasladar dichos rasgos epistémicos a la educación (Holt, 1990; Levesque, 2008; Prats, 2001, 2007). (Carretero, M., & Rodríguez, 2009: 76)

Este concepto de mucho aporte para un cambio innovador de enseñar historia, para enfrentar la historia positivista que se plantea en los libros de texto que están orientados a crear una identidad nacional en muchos países, busca en ese sentido romper con el enciclopedismo y el tradicionalismo con que se refleja en prácticas que recurran solo a los libros inicia con pensar sobre su propia disci-

plina, por ello, veamos su punto de partida de esa reflexión, de ver a la historia como ciencia y en el traslado de su epistemología a su enseñanza en el aula y entender qué se pretende, cómo enseñar historia desde la perspectiva de pensar históricamente, para lograr que los estudiantes tengan un conocimiento histórico conceptual desde esa complejidad en la que se interpreta un evento histórico desde esa epistemología, la cual se utiliza al elaborar el hecho histórico y puede marcar un real avance en el aprendizaje escolar al comprender los alumnos cómo la historia se crea, es decir, aprender la historia y su forma de hacerla.

A partir de la diferencia entre la *historiam res gestae* y la *historiam rerum gestarum*, Vilar establece la diversidad de sentidos dados al término [historia], los cuales podemos agrupar en dos grandes campos: la historia-realidad y la historia-conocimiento. Un primer elemento a retener es la conveniencia teórico-conceptual de utilizar un sustantivo complementario para precisar cuál es el sentido que le estamos dando al concepto a cada momento de su utilización. Desde la perspectiva metodológica, está la necesidad de preguntarnos cuál es el sentido implícito dado por un autor al término historia dentro de su texto. (Ortiz, 2012: 35)

Desde esta exigencia de distinguir qué concepto se pretende utilizar en la enseñanza aprendizaje, enfatiza la necesidad de tener claro que la historia, desde su génesis histórica se mantuvo en incertidumbre qué se debe enseñar y por qué hacerlo. Más adelante este autor precisa este esclarecimiento inclinándose a la postura dialéctica de Marx: Vilar inicia el análisis histórico distinguiendo los significados contradictorios del concepto historia, para –a continuación– establecer las relaciones dialécticas entre la realidad y su conocimiento: “La historia[-realidad] es el cambio de los ritmos, los cambios de las estructuras. Y [la historia-análisis] es la búsqueda de explicaciones de esos cambios [... gracias a] una teoría general de las sociedades en movimiento” (1982a, p. 355), (Ortiz, 2012: 36)

Por tanto, conocer con más profundidad teórica el concepto de pensar históricamente, nos acerca a reflexionar si lo que enseñamos como historia, realmente les sirve a los alumnos para tomar conciencia de cómo es su realidad en su totalidad y en la cual convive con otros, si puede explicarse cómo llegó a ser él mismo o lo que ahora tiene a su alrededor, o si pretendemos desarrollar en los niños el pensamiento histórico con solo enseñar los contenidos históricos que traen los libros, analizar si es importante las sugerencias que se tienen como acompañantes al hecho histórico a aprender. Enseñar o propiciar a pensar históricamente no es tan simple, puesto que su enseñanza se acompaña de otros conceptos como pensamiento histórico, conocimiento y conciencia histórica, por lo cual se vuelve complejo, y lo más complicado es que se tiene que enseñar

formal y sistemáticamente (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013: 15) con una buena formación disciplinaria, así, no hay otro camino que ver cómo hacerle con intención pedagógica de lograrlo.

Acercar a los alumnos a los debates sobre la disciplina que tienen lugar en el momento actual, dotarles de elementos teóricos y metodológicos que les permitan comprender los procesos históricos y reconocer aquellos que son relevantes para su biografía y en sus contextos locales o regionales, son todas tareas impostergables si deseamos que los futuros educadores desarrollen su pensamiento y su conciencia histórica. (Arteaga, & Camargo, 2012: 111)

### 2.3 La tendencia actual de la enseñanza

Por tanto, la actual tendencia es parte de la incesante búsqueda de una educación que permita una formación de los estudiantes para enfrentar los retos tan cambiantes que acompañan ahora su aprendizaje escolar, así Whelan, “entiende que un currículo centrado en la historia no ha de contemplar únicamente el pasado sino que los estudiantes han de poder estudiar aspectos del pasado que estén relacionados con los problemas que afectan sus vidas” (citado en Pagès, 2001: 275), lo cual obviamente se mueve a través de la historia que se elija por los maestros para llevar la educación por los mejores caminos del aprendizaje significativo, que acerque a los estudiantes a comprender su realidad actual, siempre con la intención de mejorar lo que antes se tenía como meta educativa.

La historia que se enseña en cualquier sistema escolar nacional atiende a dos objetivos diferentes: hacer que los estudiantes, por un lado, “amen a su país” (Nussbaum y Cohen, 2002) y, por otro, que “entiendan su pasado” (Seixas, 2004). Así, Carretero (2011) ha redefinido los objetivos de la enseñanza escolar de la historia considerando las características y funciones de las raíces intelectuales del Romanticismo y de la Ilustración. Es decir, los primeros serían objetivos “románticos” y los segundos “ilustrados”. (Carretero, M., Castorina, J.A.; Sarti, M., Van Alphen, F., Barreiro, A. 2013: 14)

Con la cita, se retoma lo planteado por Pierre Vilar, necesitamos pensar qué historia vamos a llevar a la escuela, una historia que nos llene de contenidos históricos nacionalistas, valiosos tal vez para unos, pero tal vez no para todos los estudiantes, o queremos que los estudiantes sean capaces de explicar sobre lo que comprenden cuando se le enseña el hecho histórico, de llevarlos a pensar históricamente cómo es el hecho histórico desde su complejidad en la que se investiga y se crea para que se le enseñe. “Pero, la historia total y el pensar históricamente nos ofrecen una perspectiva metodológica para concebir y analizar el todo social. Y

el conocimiento que tengamos es válido si nos sirve de base para comprender la sociedad en movimiento”. (Ortiz: 2012: 42)

Es por ello que cuando escuchamos las experiencias de los estudiantes de la maestría en Tiempo y Espacio Histórico, sobre sus concepciones de historia, las formas como aprendieron historia, las más de las veces con base a cuestionarios, resulta importante llevarlos a reflexionar a qué lleva a los alumnos aprender historia memorísticamente los contenidos históricos que traen los libros sin alguna adecuación, que reflexionen cómo hacerle para cambiar su práctica docente.

Contrariamente a la creencia popular, saber historia no equivale a la acumulación memorística de hechos, conceptos o fechas del pasado. La comprensión histórica implica unos complejos procesos de pensamiento que permitan interpretar esos contenidos (conceptos de primer orden), a través de estrategias propias de la disciplina (conceptos estratégicos o de segundo orden). Para adquirir estas habilidades es necesario la participación de los alumnos en la práctica del historiador. (Gómez, Ortuño y Molina, 2014: 5)

### 2.4 Alternativas para la enseñanza de la historia

Los avances en lo que concierne a la enseñanza de la historia en las últimas décadas, más claramente en el inicio de este siglo XXI, nos clarifican como una necesidad educativa, enseñar historia para lograr un aprendizaje de hechos históricos pasados bajo el análisis crítico, hasta crear en los estudiantes habilidades que les permitan aprender desde una historia social crítica su pasado que le permita comprender su presente y la posibilidad de ser parte de su futuro; es decir, desarrollar el pensamiento histórico como base de la formación de una conciencia histórica, que se traduce en la valoración y apreciación que las sociedades tienen de su pasado y que condiciona su actuación presente (RÜSSEN 2005; CATAÑO, 2010). (Gómez, Ortuño y Molina, 2014: 6) Es decir, la enseñanza de la historia exige del conocimiento de la disciplina, de su epistemología, que trasladado al vocabulario educativo exige y demanda en los currículos educativos la presencia de contenidos sustantivos o contenidos de primer orden, que intentan responder a las preguntas ¿qué? ¿quién? ¿cuándo? y ¿dónde? Estamos hablando de contenidos que hacen referencia tanto a conocimientos de conceptos o principios, como a fechas y acontecimientos históricos concretos. Pero son igualmente imprescindibles los contenidos estratégicos o de segundo orden. Éstos se definen por la posesión o despliegue de diferentes estrategias, capacidades o competencias para responder a cuestiones históricas

y entender de una forma más compleja el pasado. Este último tipo de conocimientos históricos están relacionados con habilidades propias del historiador que se concretan en: la búsqueda, selección y tratamiento de fuentes históricas, la empatía o la perspectiva histórica (BARTON, 2008; LEE, 2005a; VANSLEDRIGHT, 2014; WINEBURG, 2001). (Gómez, Ortuño y Molina, 2014: 9-10)

En este sentido, surge una clara perspectiva de enseñar historia con los contenidos historiográficos y sus conceptos específicos que contienen, tomando en cuenta lo que los estudiantes han adquirido, qué conocimientos históricos manejan, qué entienden por historia, qué historia quieren investigar, qué historia les han enseñado en su corta o larga trayectoria escolar, a la vez de promover en sus estudios el uso de habilidades que utilizan los historiadores. Y como se refiere en el currículo de la SEP, aparece el concepto de pensar históricamente, acompañado del de pensamiento histórico, los cuales tienen una especificidad que vale la pena comentar. Veamos a continuación unas ideas innovadoras de la Dra. Belinda Arteaga y de Sidharta Camargo, quienes le apuestan a esta perspectiva como una alternativa para la formación de docentes de primaria y preescolar. Plantea como un antes esta idea:

Por otro lado, de acuerdo con Seixas y Peck (2008), Ken Osborne ha identificado tres formas que la educación histórica ha adoptado a través del tiempo: la primera se centra en transmitir la narrativa de la construcción de la nación; la segunda se enfoca en el análisis de los problemas contemporáneos en un contexto histórico (más cercano con el enfoque de las ciencias sociales); y la tercera toma a la educación histórica “como el proceso por el cual los estudiantes llegan a comprender la historia como una manera de investigar desde la disciplina (histórica) y por lo tanto aprenden a pensar históricamente” (Osborne, 2006, p. 107). (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013: 8)

Esta idea, igualmente es retomada por otros autores, que van a la misma tendencia de hacer cambios en la forma como se enseña historia, es decir, la discusión, el debate intelectual se abre dando importantes aportes que como docentes necesitamos formarnos bajo esa orientación, de tal manera que nos lleve a ser más conscientes de la necesidad de cambiar hacia esta orientación porque nos permite pensar en una formación de los estudiantes para la generación de nuevos conocimientos cuando se aprenda a través del uso de estas herramientas de los historiadores.

En este sentido, Peck y Seixas (2008) diferencian entre las tres grandes maneras en la que se suele concebir la educación histórica del alumnado: la primera se centra en la narrativa de la construcción de la nación; la segunda manera tiende al análisis de problemas contemporáneos en un con-

texto histórico (una forma de enseñar historia más cercano al enfoque de los estudios sociales); y la tercera se centra en comprender la historia como un método, como una manera de investigar desde esta área de conocimiento y, por lo tanto, aprender a pensar y reflexionar con la historia. Esta última sitúa a esta disciplina con un lenguaje y una lógica propia, y que hace uso de esas herramientas para generar nuevos conocimientos (ARTEAGA y CAMARGO, 2013), (Gómez, Ortuño y Molina, 2014:12)

Para estos autores, existe una necesidad de enseñar historia bajo la premisa de desarrollar unos conceptos que le llaman de primer orden y de segundo orden, los cuales apoyan a la formación de los estudiantes a lograr pensar históricamente para adentrarse en la labor intelectual que desarrollan los historiadores. “De forma similar, este concepto ha sido tomado por los educadores interesados en la enseñanza de la historia para ver cómo es posible trasladar dichos rasgos epistémicos a la educación (Holt, 1990; Levesque, 2008; Prats, 2001, 2007)”. (Carretero, M., & Rodríguez, 2009: 76)

En su disertación, de Arteaga y Camargo, hacen acopio de lo que se ha investigado al respecto redundando en lo que se ha afirmado.

Resumiendo, los conceptos de primer orden constituyen significados que se despliegan a partir de contextos específicos y apoyan un manejo preciso de los contenidos históricos...

Por otro lado, los conceptos históricos de segundo orden, pueden definirse como nociones que “proveen las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica(...) estos conceptos le dan forma a lo que hacemos en historia” (Lee y Ashby, 2000). Para Santisteban (2007, p. 19) se trata de metaconceptos, es decir conceptos de conceptos...

Entre estos conceptos de segundo orden se encuentran los siguientes: tiempo histórico (espacio-tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencia, relevancia y empatía. (Arteaga, B., & Camargo, S., 2013: 18)

Esta propuesta es definitivamente interesante e innovadora, hace énfasis en la necesidad de no solo enseñar los contenidos que la historia nos aporta como ciencia, sino que tiene que impulsarse la formación de habilidades específicas que los historiadores utilizan cuando escriben o hacen historia, los estudiantes de esta forma aprenden historia a la vez que utilizan en sus estudios las herramientas propias de todo historiador, que bien entendido podemos decir como de un investigador que tiene como objeto de estudio el pasado histórico de la sociedad. De igual manera nos acerca a en-

tender cómo hacer esa historia que se enseña.

Obsérvese que en realidad, la idea de considerar estas habilidades como algo importante supone concebir que la historia, como conocimiento, implica un proceso de construcción. Es decir, desde el punto de vista educativo, la actividad docente debería partir del supuesto de que los contenidos de historia tendrían que aparecer ante el alumno como resultado de dicho proceso de construcción intelectual y no como algo cuyas conclusiones están cerradas y no son susceptibles de interpretación. (Carretero, M., & Rodríguez, 2009: 78)

Esta idea de la cita, ya se había planteado anteriormente, así, entonces el desarrollo del pensar históricamente llevaría a los estudiantes a vislumbrar otras formas de entender la historia, un primer acercamiento intelectual es que la historia que se enseña es una interpretación del pasado, por lo que es importante analizarla desde lo que se pretende aprender y para qué se aprende, para qué le sirve a los estudiantes esa historia que lee, es decir, reflexionar sobre la intención educativa de esa historia que aprende. Otro gran foco de interés educativo es que formar a los estudiantes a pensar históricamente los prepara a usar un pensamiento crítico, que acompaña necesariamente aprender las habilidades intelectuales de los investigadores en historia. Entonces ¿estas habilidades intelectuales hasta dónde es posible aplicarlas? ¿Se aplican en la vida diaria?

Este objetivo de la historia-enseñanza –aparentemente simple– nos exige estar realizando correlaciones entre nuestros conocimientos, experiencias y conciencia histórica, para llegar a hacer síntesis históricas que ligadas al sentido crítico nos permitan conocer las realidades materiales y espirituales que se encuentran explícita pero sobre todo implícita –y aún más, subliminalmente– en el fondo de las noticias de actualidad, vistas a través de la prensa escrita y en las imágenes y mensajes de todos los medios audiovisuales. Avanzar en este proceso de comprensión histórica es una base para lograr pensar históricamente y así poder ser conscientes de cómo el presente es el resultado de las complejas dinámicas sociales del pasado. (Ortiz, 2012: 28)

Ampliando un poco sobre lo que significa emplear el pensamiento crítico en los estudios que realizan los estudiantes en el aprendizaje de la historia, se presenta algunas ideas de Díaz Barriga que describen el uso del pensamiento crítico.

Retomando el pensamiento de Henry Giroux, este autor sostiene que es tarea del profesor desarrollar un nivel de pensamiento crítico tal que los alumnos puedan cuestionar los motivos políticos y las desigualdades sociales, de manera que se les oriente hacia una sociedad más justa y democrática.

Además, y siguiendo la concepción de concientización de Paulo Freire, considera que lo que hay que enseñar es la habilidad de analizar, problematizar e intervenir en la realidad, por lo que la capacidad de situarse históricamente y de tener en perspectiva los valores, creencias e ideologías propias o ajenas, es la esencia del desarrollo de un sentido de criticidad. (Díaz-Barriga, 2001: 4-5)

## 2.5 La propuesta de cambio

Con lo planteado en el anterior apartado, nos remite a poner ojos reflexivos en una perspectiva de cambio de la enseñanza de la historia, con base a los estudios recientes de los resultados de investigaciones que promueven una mirada más profunda de lo que conlleva desarrollar una enseñanza solo basada en los contenidos históricos o de acompañarse con el uso o práctica de habilidades, procedimientos y métodos que utilizan los historiadores.

Sin embargo, en los últimos años se ha puesto énfasis en la conveniencia de que la enseñanza de la historia tienda a la construcción del pensamiento histórico, lo que supone aprender habilidades en la interpretación del pasado, más allá de un conocimiento conceptual o memorístico (ASHBY, LEE, 1987; SEIXAS, 1996; RÜSEN, 2005; LEE, 2005b; PECK, SEIXAS, 2008; LÉVESQUE, 2008; BARCA, 2011; CARRETERO, LÓPEZ, 2009; CARRETERO, 2011; LÉVESQUE, 2011; LÓPEZ FACAL et al, 2011; SÁIZ, 2013; SEIXAS, 2010 y 2011). El reto, por tanto, es conseguir organizar una enseñanza de la historia en la que se conjugue la necesidad de conocer tanto los contenidos generados desde la larga tradición científica como la de profundizar en los contenidos procedimentales propios del historiador. (Gómez, Ortuño y Molina, 2014: 10)

Prácticamente se propone un cambio de la enseñanza de la historia centrada en el desarrollo o construcción del pensamiento histórico a través de la reflexión que le rete esa apropiación, que los estudiantes en su aprendizaje de los contenidos del libro de texto, asuman la necesidad de usar procedimientos que se utilizan en la producción historiográfica que se le enseña. “En suma, una enseñanza en la que el peso de lo procedimental es mayor, pues los contenidos tratados y las actividades que se derivan de ellos permiten un análisis histórico menos memorístico y más centrado en saber hacer o entender” (Carrasco, Pérez & Puche, 2014: 628).

De esta forma se acercará a los estudiantes a un entendimiento más claro de cómo se construye la historia, cómo un hecho o proceso histórico tiene que ser interpretado desde su tiempo, su espacio, sus causas, sus circunstancias, sus actores, sus intenciones o voluntades impresas en sus acciones; en pocas palabras, adentrarse empáticamente

en el tejido de factores que intervienen en la producción de una interpretación de ese hecho elegido del pasado de una vida o de una sociedad.

La comprensión de los hechos y procesos históricos es inseparable del entendimiento del tiempo y espacio en que ocurren. Pero el tiempo histórico no es el mismo que el físico. El tiempo histórico no es unidimensional, ni absoluto ni lineal; para poder comprender los periodos históricos y su evolución, hay que entender los procesos de permanencia y cambio de las estructuras (sociales, políticas, económicas, etcétera) y la dinámica de las relaciones entre los actores sociales en un momento y espacio determinado. ((Díaz-Barriga, F., García, J.A. & Toral P. 2008: 144)

Pensar históricamente, es la vía por la cual se encara este cambio de perspectiva y centrado en el desarrollo del pensamiento histórico, sin embargo, es importante adentrarse en su aceptación conceptual que lo acompaña. Sebastián Plá, hace un interesante estudio aquí en México buscando desentrañar qué se aprende de historia en las escuelas de bachillerato, para ello define el pensar históricamente de la siguiente manera: “Se entiende por pensar históricamente la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad, y se representa en una forma escriturística particular” (Plá, 2005: 16). Cuando se lee su texto, nos permite adentrarnos en cómo entender ese pensar históricamente, es como la base de reflexionar qué se aprende o entiende de la historia, qué se comprende al cabo de un aprendizaje, y lo que motiva su investigación, qué pueden escribir los estudiantes de ese aprendizaje de historia, esto se logra a través de una narración que cataloga como habilidad que denota el desarrollo de ese pensar históricamente. Afirma que, en México, se separa la enseñanza de la historia vista como historia escolar de la otra historia que la entiende como una disciplina científica, lo cual vislumbra una enseñanza de contenidos conceptuales sustantivos y su nula vinculación con la epistemología o el hacer historia desde su génesis cultural, la cual es parte necesaria de enseñar en las escuelas. Así, “si se concibe a la historia como un conocimiento disciplinar particular, construido cultural e históricamente, su aprendizaje no depende de los estadios de desarrollo y su relación con algunas características del pensar históricamente, sino de la epistemología de la historia en su conjunto y de los procesos culturales que los construyen. (Plá, 2005: 35)

Por otro lado, el concepto de pensamiento histórico, requiere de igual forma un mayor esclarecimiento de su conceptualización, aunado a su amplitud de investigaciones que se han desarrollado en su finalidad para la mejora del aprendizaje comprensivo y explicativo de la historia, pues

se tiene claro la crítica que se tiene de los logros de los estudiantes en el aprendizaje de este concepto.

Los estudios realizados sobre la formación del pensamiento histórico y las experiencias llevadas a cabo en el aula muestran la preocupación de los docentes e investigadores por la falta de comprensión histórica del alumnado. La solución a este problema busca trascender los métodos de enseñanza tradicionales basados en clases expositivas de contenidos conceptuales, y en el recurso a la memoria como principal medio para superar la materia. El reto está en plantear la enseñanza de la historia tanto desde la necesidad de conocer los contenidos generados desde la larga tradición científica como la de profundizar en los contenidos procedimentales propios del historiador. (Carrasco, Pérez & Puche, 2014: 629)

## 2.6 A modo de cierre

De acuerdo a lo que se ha venido planteando, el avance en las formas de enseñar historia en la actualidad toman una orientación demasiado ambiciosa, crear una conciencia histórica desarrollando a la vez el pensamiento histórico en los estudiantes en la enseñanza de la historia, desde la perspectiva pedagógica de llevarlos a ser críticos, analíticos, reflexivos y agentes sociales que pueden participar en las decisiones para lograr una convivencia de respeto, tolerancia y equidad en la vida de las aulas y de la sociedad en la que vive.

El enfoque de Pensar históricamente, entiendo que es hacer que los estudiantes piensen sobre lo que se aprende en historia, qué entienden de lo que se lee en el texto, qué recursos historiográficos puede utilizar para conocer con significado un pasado que le interesa o que le motiva indagar empáticamente de dónde surge el hecho que le llama la atención, usando para ello herramientas intelectuales y metodológicas que le acerquen al conocimiento de cómo se dio el hecho histórico que antecede lo que ahora tiene en su realidad, para ello, puede utilizar fuentes de información, seleccionar, clasificar, analizar, jerarquizar los aportes encontrados, organizarlos para exponer su entendimiento mediante una narrativa que permita explicar y dar a entender el significado que le otorga el estudiante.

Sin embargo, este conocimiento histórico será único y dado la diversidad del alumnado, se espera que lo logrado por cada estudiante sea fuente de información a analizar, a valorar, a conjuntar y/o contrastar lo que los otros vayan aportando, en un ir y venir, en una dialéctica de lo pasado realmente y lo interpretado por cada estudiante. De ahí la importancia que subraya Plá en su estudio, verificar el escrito narrativo como resultado de lo interpretado por los estudiantes para entender así el pensar histórico del estu-

ante.

El conocimiento histórico, el tiempo histórico, la conciencia histórica, el pensar históricamente, el pensamiento histórico, la empatía, son conceptos de este cambio de la enseñanza de la historia que necesita de mayor conocimiento por parte de quienes quieren mejorar el aprendizaje de la historia y salirse de la enseñanza tradicional romántica. Un concepto clave que no se tocó en este escrito, es el concepto de tiempo histórico, el cual como lo mencionan los investigadores españoles Pagès y Santisteban, principalmente, es un metaconcepto de mucho aporte en la enseñanza de la historia, ya que permite incluir otros conceptos que bien vale la pena investigar cómo son enseñados en la escuela, me refiero a la cronología, la periodización, temporalidad humana, cambio y continuidades, pensar en el futuro, la simultaneidad, entre los centrales, en el que los autores mencionados han incursionado y han dado enormes aportaciones para hacer cambios en la enseñanza de la historia en España. Queda por hacer mucho, y esa parte es la que se pone en evidencia, si queremos alumnos que no sean historiadores, sino que sean capaces de valorar las diferentes argumentaciones que se tienen para describir el pasado que explican las sociedades actuales, (Carrasco, Pérez & Puche, 2014) a la vez que duden de lo que se enseña como historia, que cuestionen lo que se les da para aprender en la escuela, de cualquier asignatura o campo formativo, o lo que les llega por los medios de información, que en buena medida tocan a la puerta para acceder a esa información, sin mediar una interpretación surgida de los avances de la enseñanza de la historia y que en este escrito se valora como parte del cambio de la enseñanza de la historia.

Los estudiantes de la maestría, son profesores que prestan servicio docente en preescolar, en primaria, en secundaria y uno que otro en educación superior, quienes de inicio se les lleva a reflexionar cómo entienden la historia, cómo la enseñan, eso implica autoreflexionar su forma de enseñar historia, aunque se dan casos en que su formación no se relaciona en nada con historia, entonces se invita a que reflexionen cómo es su práctica y cómo vincular lo que se aprende en la maestría con esa su materia que domina y enseña. Lo interesante de esta práctica es que remite expresar una diversidad de entendimiento sobre lo que es enseñar historia y esas interrelaciones que propiciamos enriquece, con sus aportaciones muy reflexivas, sobre lo que van construyendo en este mundo de la enseñanza de la historia.

Hoy por hoy, los discursos de muchos profesores de educación básica, van en el sentido de formar alumnos reflexivos, críticos y analíticos capaces de participar en las decisiones de su vida en sociedad, suena interesante, lo que le podemos agregar con esta formación en habilidades de la epistemología histórica, es que también sean autónomos,

independientes y creativos para postular lo que aprenden de historia en las aulas escolares y apliquen en su vida cotidiana. Un punto a favor del cambio, es la apertura que se vislumbra en el Plan y Programas de estudio 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, que en el discurso curricular postula la idea de enseñar una historia en la que se parte de un diálogo vivo entre el pasado y el presente, que los estudiantes se formen como sujetos históricos utilizando estrategias de los historiadores y desde la perspectiva de vincularla con el mundo, dando sentido a las acciones que realizan en la vida cotidiana los estudiantes. Así, desde el inicio de su formación desarrollen un pensamiento crítico que les permita relacionar los conocimientos científicos que aprenden en la escuela con los problemas de sus comunidades.

Enseñar en las escuelas el pensamiento histórico, desde la puesta en práctica de actividades en las que los estudiantes utilicen herramientas con las cuales los historiadores escriben historias, permite el desarrollo del pensamiento crítico.

### 3. BIBLIOGRAFÍA

Arteaga Castillo, B., Camargo, S. (2012). ¿Cómo se enseña y estudia historia hoy en las escuelas normales públicas de México? una aproximación desde las miradas de los estudiantes. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (11),99-112.[fecha de Consulta 9 de Agosto de 2022]. ISSN: 1579-2617. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324128700010>

Arteaga, B., Camargo, S. (2013). La educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. *Historia e identidades culturales*. Braga: Universidad do Minho, 220-233.

Carrasco, C. J. G., Pérez, R. A. R., Puche, S. M. (2014). Investigación y evaluación del pensamiento histórico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. In *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 625-634). Servei de Publicacions.

Carretero, M., Rodríguez, C. L. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 75-89.

CARRETERO, M.; CASTORINA, J.A.; SARTI, M.; VAN ALPHEN, F.; BARREIRO, A., (2013) La construcción del conocimiento histórico, *Propuesta Educativa*, núm. 39, junio, pp. 13-23 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.

Colomer Rubio, Juan Carlos (2014) Aprender a pensar históricamente en libros de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en historia contemporánea. Universitat de Valencia, Valencia.

Díaz Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista mexicana de investigación educativa*, 6(13).

Díaz-Barriga, F., García, J. A., & Toral, P. (2008). La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato. *Cultura y Educación*, 20(2), 143-160.

GÓMEZ, Cosme Jesús; ORTUÑO, Jorge; MOLINA, Sebastián. (2014) Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 6, n.11, p. 05–27, jan./abr.

Mora, Hernández, G. D., & Ortiz Paz, R. (2013). La enseñanza del “tiempo histórico”: problemas y propuestas didácticas. *Història & Ensino*, Londrina, 19(1), 7-25

Pagès, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate. *ENDOXA*, 1(14), 261–288. Visitado el 15 de febrero de 2010 <https://revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/view/5027>

Ortiz Vásquez, Luis Carlos (2012) Los aportes teóricos, conceptuales y prácticos de Pierre Vilar a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia PAGÈS, J. (2004): “Tiempos de cambios... ¿Cambios de tiempos?. Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI.”. In

FERRAZ, F. (org.): “Reflexões sobre espaço-tempo”. *Coleção Textos de Graduação*, volume 3. UCSAL/Quarteto editora, p. 35-53

Pagès, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate. *ENDOXA*, 1(14), 261–288. Visitado el 15 de febrero de 2010 <https://revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/view/5027>

PAGÈS, J. 2012. Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. In PLÁ, S.; RODRÍGUEZ LEDESMA, X.; GÓMEZ GERARDO, V. (coord.). *Miradas diversas a la enseñanza de la historia*. México. Universidad Pedagógica Nacional, 19-66

Pagés Joan y Antoni Santisteban, (1999) La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas, In *Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI: Qué contenidos y para qué* (pp. 187-208). Díada.

Pagés Blanch, Joan y Santisteban Fernández Antoni,

(2010) La enseñanza del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 30, n. 82, p. 281-309.

Plá Sebastián, (2005) Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato. Editores Plaza y Valdez, México.

Santisteban Fernández Antoni y Carles Anguera Cerarols (2014) Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro, Universidad Autónoma de Barcelona, España.

SEP, (2011) Programas de estudio 2011, Guía para el maestro. Educación Básica, sexto grado. SEP, México. SEP, (2022) Plan de estudio de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022, SEP, México.