

## La Historia y su Didáctica en la Educación Primaria

Este libro recoge una investigación de más de diez años, al enfrentarse a la necesidad de analizar cómo se ha estado enseñando y aprendiendo la Historia en la Educación Primaria. Se incluyen ideas, reflexiones, interrogantes a partir de un recuento crítico y analítico de los contenidos de la Historia Social, como una de las corrientes del siglo XX, que más ha enriquecido el espectro de la ciencia historia. Desde estas ideas se presentan aspectos teóricos y epistemológicos de esta en su relación con la asignatura Historia en la Educación Primaria, al responder interrogantes tales como ¿qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar la historia en los tiempos actuales?, para concluir con ejemplos de cómo se puede dirigir con efectividad el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria.



**Dr. C. Ángel Felipe Jevay Vázquez.**

Doctor en Ciencias Pedagógicas y Licenciado en Educación. Profesor Auxiliar del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas. Pertenece a la Asociación de Pedagogos de Cuba y la Unión de Historiadores de Cuba. Ha impartido docencia en los diferentes niveles de enseñanza, así como en postgrado, a nivel nacional e internacional.

ISBN: 978-959-7225-05-8



EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



Editorial Académica Universitaria

La Historia y su Didáctica en la Educación Primaria

# Historia

integral de los escolares primarios

# CUBA

## La Historia y su Didáctica en la Educación Primaria

Dr. C. Ángel Felipe Jevay Vázquez

-habilidades y valores

Primaria

# siglo

la evaluación cualitativa  
enseñanza  
Cuba

# La Historia y su Didáctica en la Educación Primaria

---

Dr. C. ÁNGEL FELIPE JEVEY VÁZQUEZ



Las Tunas, 2016

Diseño y Edición: Ing. Erik Marino Santos Pérez. P.I.  
Corrección: MSc. Miriam Gladys Vega Marín. P.I.  
Dirección General: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo. P.T.

© Dr. C. Ángel Felipe Jevay Vázquez  
© Sobre la presente edición  
Editorial Académica Universitaria (Edacun)

ISBN: 978-959-7225-05-8  
Editorial Académica Universitaria (Edacun)  
Universidad de Las Tunas  
Ave. Carlos J. Finlay s/n  
Código Postal 75100  
Las Tunas, 2016



## ÍNDICE

### **Contenido**

***El proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria de cara al siglo XXI.....***

***Apuntes teóricos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, coincidencias y divergencias.....***

***La selección del contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico, entre polémica y desafío.....***

***Dinámica del contenido con los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.....***

***El objetivo como categoría rectora del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.....***

***Los métodos en proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.....***

***Las fuentes y los medios como soporte del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.....***

***Las formas de organización como núcleo básico del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.....***

***La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico, realidad y perspectiva.....***

**El proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria de cara al siglo XXI.**

**“El maestro primario al elaborar sus clases, no debe olvidar que cada una de ellas es un elemento más dentro del complejo proceso de enseñanza”**

La Educación Primaria en nuestro país tiene una gran tradición pedagógica, la que es objeto de preocupación sistemática en su rica historia como institución formadora de las nuevas generaciones. Todas las asignaturas del curriculum, deben contribuir con la preparación integral de los escolares, pero es el área de las humanidades, por su naturaleza social, una de las que más puede aportar en este sentido, sin pretender absolutizar esta afirmación.

Y cuando se habla de las humanidades y lo que irradian en la formación de los escolares, podemos pensar inmediatamente en la asignatura Historia, pues esta concreta los resultados científicos de la Historia y la Didáctica de la Historia.

En el transcurso de los años el objeto de estudio de ambas ciencias sociales, ha evolucionado, con un enriquecimiento teórico y metodológico resultado de su interacción; aunque no existe un consenso entre los que se dedican a la investigación histórica y a la Didáctica de la Historia sobre las vías para solucionar sus problemas epistemológicos y prácticos.

Sin embargo, la concepción epistemológica del materialismo dialéctico e histórico ha nucleado a su alrededor a los historiadores de izquierda, representantes de una concepción de historia total,

abierta, reflexiva, dinámica, reconstructiva, sin espacios acabados o cerrados a nuevos estudios, basada principalmente en fuentes históricas diversas al darle valor a lo procedente de la historia personal, familiar, comunitaria, local, nacional y universal en la relación dialéctica pasado-presente-futuro.

La Didáctica de la Historia, eje central del presente trabajo, en los últimos años ha sido revisada profundamente. Aspectos considerados en la didáctica, entre los que encontramos la relación maestro-escolar, maestro-escolar-grupo, escolar-escolar, maestro-grupo-familia, ahora son retomados con cuidado y redimensionados desde la perspectiva de la búsqueda de su esencia al descubrir así nuevas relaciones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, como respuesta a las necesidades actuales y futuras del desarrollo en la Educación Primaria.

El avance de la Didáctica de la Historia no puede ser explicado solo por la evolución de la misma como ciencia, sino por la interrelación de esta con otras ciencias, que permite nuevas articulaciones a la hora de abordar los problemas educativos en su justa dimensión y complejidad. Se confirma progresivamente como saber de mediación entre los participantes.

**Apuntes teóricos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, coincidencias y divergencias.**

**“La verdadera ciencia no consiste solamente en encontrar o descubrir verdades, sino en producir conocimientos válidos”**

Este tema<sup>1</sup> se propone a partir de los presupuestos sistematizados por el autor, que permiten fundamentar teóricamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria, a partir de una concepción para la formación histórica, que integra los referentes teóricos: filosóficos, históricos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos.

La Historia en la Educación Primaria ha transitado por diferentes planes de estudio, que no siempre han garantizado, en toda su magnitud, la preparación histórica que el escolar necesita.

En la década del setenta del siglo XX, se impartió durante un tiempo en cuarto grado “Relatos de Historia”, mientras en quinto se enseñaba “Historia Antigua” y en sexto “Historia de la Edad Media”. Con la nulidad de desconocer la presencia de la Historia en el segundo ciclo, se rompió con la tradición que provenía de la neocolonia, de enseñar la historia nacional y local en este nivel educativo.

La situación descrita fue resuelta cuando en 1989, se decide que la historia nacional formara parte nuevamente del currículum de la Educación Primaria,

---

<sup>1</sup> Con este epígrafe el autor ofrece una síntesis a partir de los presupuestos aportados por el proyecto de investigación *Clididáctica: Enseñanza de la Historia en la escuela* y el capítulo I de la tesis de doctorado realizada por Angel Felipe Jevey Vázquez (2007).

pero su sola presencia no garantiza que cumpla su papel formativo, pues todavía en la actualidad persiste la insuficiente formación del contenido histórico en los escolares primarios, que distorsiona la imagen y la utilidad social de la historia.

El estudio epistemológico realizado a partir del año 1989 impuso la explicación, valoración y sistematización, para asumir una posición teórica, desde una perspectiva integral, que tuvo como primera aproximación el tratamiento al contenido histórico en la Educación Primaria, por parte de los historiadores y los didactas.

La comprensión del carácter multilateral de la educación histórica, nos remite a la adopción de una postura abierta, coherente y científica frente a sus problemas. Hoy día no puede abordarse la labor docente histórica solo desde posiciones empíricas. Han pasado los tiempos en que, apoyados en dotes históricas, algunos devenían en muy buenos docentes de historia.

Como en sus inicios la Filosofía era considerada una ciencia general que incluía todos los conocimientos que el hombre acumulaba y no es hasta el siglo XIX que la Historia deviene en ciencia, la valoración crítica que aparece en este tema está desde un principio vinculada al tratamiento filosófico, aspecto básico para comprender su evolución epistémica y el proceso de sistematización realizado por los científicos que la han estudiado.

La historia no puede ni está ajena de la vida en sociedad, la rastrea, la conserva, la reconstruye, la memoriza, la discute, la reflexiona buscando el papel

importante desempeñado por el hombre en todo ese complejo entramado, encontrando sus reiteraciones, regularidades, tendencias y preparándose para las contingencias futuras.

En la medida en que el pasado del sujeto es mal conocido, mal interpretado, los hombres y los grupos humanos, tienen una visión incorrecta de su presente y de su futuro. Y, como es natural, esto tiene también un alcance práctico.

Lo interesante para la elaboración de la idea de historia es, en realidad, la manera en que puede captarse y explicarse por los hombres de forma objetiva la significación del conocimiento histórico, inserto objetivamente en las cosas: de qué forma el conocimiento actúa sobre la existencia de las cosas y cómo se manifiesta en el proceso histórico donde actuamos.

El objeto de estudio de la Historia, será casi siempre polémico, en tanto los historiadores y didactas no pertenecen a la misma escuela historiográfica, ni se adscriben a los mismos criterios filosóficos y en general, ideológicos.

Esta contradicción, más que perjudicar al desarrollo de la Ciencia Histórica, la ha beneficiado, pues son muchos los que además de cuestionarse su esencia como ciencia, sus métodos, los fines sociales y para qué sirve la historia, se han visto obligados a reflexionar sobre el alcance epistemológico de la Historia, su valor gnoseológico y práctico en el desarrollo social.

La primera complejidad del término historia radica en que se utiliza con un doble sentido: historia designa

la realidad histórica (tal y como aconteció) y la historia como el conocimiento que ha venido acumulando el hombre sobre esta materia (ciencia que desarrollan los historiadores).

D. Guerra [et. al] (2007:10, T.I) refiere "(...) la historia concentra tres funciones, inseparables una de otra, que constituyen un todo racional y coherente: el devenir de los acontecimientos según leyes objetivas, el correspondiente desarrollo del pensamiento siguiendo un proceso dialéctico, y la consiguiente acción en forma de lucha de clases que reconcilia y une la teoría y la práctica de la Revolución".

A partir de estos presupuestos, la historia es la ciencia que posibilita comprender los hechos, procesos y fenómenos históricos, al revelar las manifestaciones del desarrollo de la actividad humana desde todas sus aristas, en la dialéctica pasado, presente, futuro, al propiciar la educación integral de todos los ciudadanos, como verdaderos protagonistas individuales y colectivos.

Una vez determinado qué se entiende por Historia, es prudente apreciar la relación de esta con la Filosofía. Primeramente, es necesario delimitar cómo se ha manifestado esa relación a lo largo de la historia.

Desde el siglo XIX hasta nuestros días se han sucedido diferentes corrientes historiográficas, la Liberal (que viene desde el siglo XVIII), el Positivismo, el Historicismo o Historia Historizante, el Marxismo Clásico, el Presentismo, el Marxismo Dogmático, la Escuela de los Annales, el Estructuralismo, la Historia Económica, la Historia Social, la Historia Narrativa, entre otras.

Tal y como afirma E. Torres Cuevas (1996: XI) "ellas

han circulado en el presente siglo como teorías de la historia". Sin dudas, cada una de estas corrientes ha tenido una teoría para defender, declarada o no como la Escuela de los Annales, y una metodología para la investigación histórica que ha marcado a los historiadores y a los didactas de esta asignatura.

Para autores como P. Pagés, M. J. Sobejano y E. Torres Cuevas, las corrientes historiográficas que más han influido en el mundo en el siglo XX son: el Positivismo, la Nouvelle Histoire Francaise (también conocida como la Escuela de los Annales) y el Marxismo. Corrientes que han tenido su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico en la Educación Primaria -sin intenciones de absolutizar está afirmación-.

Con el surgimiento de la corriente historiográfica Positivista, en el siglo XIX se abre una nueva puerta a los estudios sociales, que continúa hasta la actualidad, pues a pesar de recibir embates de otras corrientes, sobre todo del Marxismo y los Annales, sigue teniendo seguidores abiertos y solapados, los primeros dentro del llamado Neopositivismo y el Postpositivismo.

Los partidarios de esta corriente le rinden principalmente culto al documento histórico, los datos, los objetos, íconos y estandartes, entre otros, como fuentes de carácter probatorio. Sin embargo, la generalidad de sus fundadores, si bien son objetivistas, en ocasiones absolutizan los datos aportados por los documentos como fuente y por tanto, el conocimiento que no provenga de él, en la mayoría de los casos no lo consideraban verídico.

Acertadamente P. Pagés en sus obras reflexiona,

los positivistas ven a la historia como algo acabado, al tener un papel preponderante el documento para el historiador establece una relación cognoscitiva conforme al modelo mecánico pues es una interpretación pasiva, contemplativa de lo que aporta el documento y esto le otorga imparcialidad al investigador (como si no contrajera compromisos ideológicos).

Para la mayoría de los seguidores del positivismo, la historia debe centrarse en los estudios políticos, militares y diplomáticos, con realce del papel de las grandes personalidades históricas, escribiéndose en narraciones detalladas que recibe una fuerte influencia del romanticismo; en esencia, hacer una historia centrada en los acontecimientos que se puedan ubicar en un marco cronológico, a la vez evitar los aspectos económicos y sociales de difícil periodización. Llegan a afirmar, por momento, la historia no es otra cosa que el aprovechamiento de los documentos.

De hecho el Positivismo convertía a la Historia en un mero auxiliar de la nueva ciencia, la Sociología. El método inductivo de que partía la Ciencia Positivista establecía dos fases en su desarrollo: la acumulación de datos a través de la observación (tarea reservada en el caso que analizamos a la historia) y la formulación de leyes a partir de esos datos (tarea que le correspondía a la sociología)

La Historia se convertía en una colectora de datos, mientras que asumir el método de investigación positivista le impregnaba al historiador una fuerte barrera, ya que no podía sobrepasar los límites de la

acumulación y ordenamiento de los datos históricos. Justo el proceso de asumir el método positivista de investigar coincide con la profesionalización de los historiadores en el ámbito institucional en universidades y academias de historia, creadas durante el período de mayor ascenso de la burguesía.

Es digno referir que esta manera de concebir la historia desde el modelo positivista, a pesar de los avances que se declaran en los párrafos posteriores, en los que se apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico, todavía persiste en nuestra manera de enseñar esta materia en la Educación Primaria.

Así es, en la Educación Primaria la mayoría de los maestros tratan los contenidos históricos como algo acabado, al tener un papel preponderante lo que aparece en los libros, establecer una relación cognoscitiva conforme al modelo mecánico, interpretación pasiva y contemplativa de lo que aportan los documentos.

Mientras que los escolares se convierten en recolectores de datos, al no poder sobrepasar los límites de la acumulación y ordenamiento de estos.

Pero como toda corriente utilizada para enseñar la historia no se ha manifestado de manera homogénea, existen autores como el cubano R. Guerra que, si bien la historiografía cubana lo considera un positivista, se nota en él la influencia de otras maneras de investigar la historia, novedosas para su época, que lo hacen situarse a la avanzada del pensamiento histórico cubano.

Es válido aclarar que el positivismo no es pura

limitación y desaciertos, pues elevó el rigor de los estudios históricos al considerar primordial el documento como punto de partida para el conocimiento de los hechos, cuestión que marcó pautas en el desarrollo de la Ciencia Historia, aunque su limitación está en su supuesta absolutización.

La fuerza de las ideas positivistas en la historia llega hasta nuestros días, sobre todo en la Educación Primaria, pues no se ha logrado superar al menos en el plano práctico escolar la visión de representar la historia como una sucesión lineal de acontecimientos. Además, se cataloga como bueno al maestro que en la práctica pedagógica, evidencie dominio de los conocimientos históricos, direccionales y con técnicas preferentemente expositivas. Mientras tanto, el escolar se convierte en un reproductor del mundo en que vive, aun cuando la didáctica aboga por el protagonismo de los dos entes más importantes del proceso.

Como contrapartida del pensamiento positivista, desde mediados del siglo XIX emerge la corriente marxista que aportó cimientos y argumentos sólidos para una nueva manera de estudiar la historia, y no solo su reflejo en las Ciencias Sociales, sino en las más importantes acciones de este siglo que se sustentan en interpretaciones marxistas.

Con el Marxismo nace el primer intento sistemático de fundar una verdadera Ciencia Histórica. Carlos Marx (1975: 134), formuló la concepción materialista de la historia al referir "El modo de producción de la vida material de la sociedad condiciona el proceso de la vida social (...). No es la conciencia del hombre lo que determina su ser (...) el ser social es lo que determina su conciencia".

Esta conclusión referida por Carlos Marx permite analizar cómo las ideas de los hombres están determinadas por la organización económica de la sociedad, así como las ideas jurídicas, políticas y filosóficas lo están por las condiciones materiales de vida y no a la inversa. En esta relación desempeña un rol esencial la actividad, la comunicación y la interacción social.

La corriente historiográfica marxista -posición teórica asumida como fundamento filosófico- desde sus inicios elaboró de manera lógica una propuesta teórica coherente acerca de la evolución social a partir de una metodología globalizadora en la que intervienen todos los factores que componen la sociedad, reconociendo una historia total.

La corriente historiográfica marxista, elude la hiperbolización de lo político que aportó el positivismo y eleva a un mismo nivel los factores económicos-sociales y su relación con el resto de los elementos, aunque esto fuera absolutizado por el marxismo dogmático que desarrollaron algunos historiadores, sobre todo de la escuela oficial soviética y sus seguidores.

V. I. Lenin (1983: 65) acertadamente valoró el aporte de Carlos Marx a los estudios históricos al referir "Marx profundizó y desarrolló el materialismo filosófico, lo llevó a su término e hizo extensivo su conocimiento de la naturaleza al conocimiento de la sociedad humana. El materialismo histórico de Marx es una conquista formidable del pensamiento científico. Al caos y al desorden que hasta entonces imperaban en las concepciones relativas a la historia y a la política, sucedió una teoría asombrosamente completa y armónica (...)".

El Marxismo declaró que no podía entenderse el funcionamiento de la sociedad sin adentrarse en las estructuras económicas que les sostienen, pero a su vez lo económico por sí solo y separado de los otros elementos no es suficiente para explicar el desenvolvimiento social de los hombres en la historia.

Por eso, la claridad con que Marx explicaba la evolución humana a partir de sistemas multiestructurales que se conforman en formaciones económico - sociales, permitía terminar con el aislamiento del estudio histórico centrado solo en los hechos y abrir la perspectiva de la periodización en la historia y encontrar los elementos comunes y diferentes entre países y regiones del mundo.

Como señala M. J. Sobejano (1993 : 23) “estimuló y orientó la investigación histórica hacia procesos económicos y sociales complejos y contemplados a largo plazo”.

Sus fundadores junto a estos rasgos, enunciaron otros elementos esenciales que dieron luz a los historiadores y didactas, para el estudio de la sociedad. Entre ellos, lo relacionado con el papel creciente de las masas populares en la historia en interrelación con las personalidades, la lucha de clases como el motor impulsor del desarrollo de las sociedades clasistas, la necesaria unidad de lo objetivo y lo subjetivo para el estudio de la historia y el reconocimiento de la diversidad de fuentes para la investigación histórica.

En realidad, Marx y Engels elaboraron una concepción de la historia que no puede comprenderse al margen del proyecto político marxista, cuyo objetivo era la transformación revolucionaria de la sociedad.

Esto explica por qué durante años la historia académica la rechazase y que solo a partir de los años veinte y treinta del siglo XX empezara a influir en determinados historiadores profesionales.

Desde la segunda mitad del siglo pasado, los seguidores de la corriente marxista de la historia han renovado, perfeccionado, adaptado y aplicado lo mejor de esta, la cual se ubica a la vanguardia de los enfoques historiográficos que se han venido sucediendo.

Tiene un alto valor metodológico la introducción que E. Torres Cuevas (1996) realizara para el libro “La Historia y el oficio del historiador”, pues demarca la posición epistemológica cubana con respecto a la historia, con dos aspectos básicos: lo relacionado con la concepción de una historia total y la dimensión pasado-presente-futuro dentro de la enseñanza histórica.

Recordemos que salvo los esfuerzos realizados por la Academia de Historia, la acción de E. Roig de Leuchsenring desde la oficina del historiador de la Ciudad de La Habana y la Sociedad Cubana de Estudios Históricos e Internacionales, las instituciones educativas que respondían a los gobiernos de turnos no se preocupaban y ocupaban por la concepción con que se enseñaba la historia, además de que no le interesaba formar profesionalmente a historiadores.

A partir del 1 de enero de 1959 comienza a introducirse, de manera paulatina y explícita, el fundamento marxista en la educación politécnica general. Esta decisión se considera acertada desde

su implementación hasta la fecha, pues este programa incluye la asimilación cognoscitivo-valorativo y práctico-transformador de la realidad social, aunque no ha podido resolver por sí solo los problemas de enseñar y aprender mejor la Historia en la Educación Primaria.

A pesar que existen maestros primarios que entienden esta propuesta teórica y logran incorporarla en su quehacer y ajustarlo a la manera de enseñar de acuerdo con las peculiaridades, intereses y motivaciones de los escolares, esta situación no se logra de forma homogénea en todos los maestros. Ello revela la necesidad de atenderlo didácticamente, al subsistir en la práctica rezagos de la enseñanza positivista.

Desde el punto de vista didáctico, esto quiere decir que el maestro debe lograr un clima de afectividad y emotividad en las clases, que no sólo haga vivir a los escolares cada uno de los hechos históricos, sino también descubrir sus causas, sus nexos esenciales, además de enseñarles el valor y la utilidad práctica que tiene aprender la historia para su vida actual y futura. De este modo, es posible cumplir con las dos dimensiones esenciales apuntadas por J. Martí, la historia real y la historia como análisis del devenir de las sociedades.

Como síntesis de esta corriente marxista debe distinguirse lo expresado de manera lógica, coherente y objetiva por C. Marx y F. Engels, enriquecido luego por V. I. Lenin, y no así las aportaciones que de diferente naturaleza han hecho los economistas de la socialdemocracia que a finales del siglo

XIX y principios del XX abandonaron el objetivo revolucionario del materialismo histórico.

La interpretación que el estalinismo y sus variantes internacionales dieron al materialismo histórico hasta llegarlo a convertir en doctrina oficial de los estados (tal es el caso de la ex-URSS), convirtió al marxismo en una doctrina fría, rígida, catequística, dogmática, cuya nueva función pretendía la legitimidad ideológica de una realidad y de un poder que la práctica no tardó en comprobar la no pertinencia con las concepciones originales y dialécticas expuestas por los clásicos del marxismo.

El dogmatismo marxista y su socialismo real europeo que entró en crisis a finales de la década de los ochenta, quiso ser interpretado como el fin de la historia, cuando la teoría marxista sigue en pie, como metodología para el estudio de la historia y en general de la sociedad.

Junto a la corriente historiográfica marxista en el siglo XX, la Escuela de los Annales ha influido muchísimo en los historiadores y en los avances de sus estudios. Incluso en sus inicios esta escuela tuvo puntos de contacto con el marxismo, que algunos autores de diferentes países no quisieron reconocer por diferencias de orden ideológico.

El objetivo declarado de la Escuela de los Annales fue desarrollar una labor historiográfica que rompiera los estrechos límites de la herencia anterior, de la historia hecho-lógica hasta entonces predominante y que se estudiaran todas las manifestaciones históricas en su profunda unidad (con esto se acercan a la concepción marxista de la historia total).

Sin dudas, el fuerte influjo que han tenido los trabajos de L. Febvre, M. Bloch, F. Braudel y J. Le Goff, por solo mencionar algunos de sus seguidores más conocidos, ha contribuido a otorgar un lugar más decoroso a la Historia como Ciencia, pues considera que el objeto de la historia es el hombre en sociedad y que todas las manifestaciones históricas deben ser estudiadas en su profunda unidad.

Sin embargo, en esta corriente hay un cierto menosprecio por el acontecimiento (aunque no sea declarado oficialmente), hace hincapié en los períodos de larga duración; desplaza la atención de la vida política hacia la actividad económica, la organización social y la psicología colectiva y trata de aproximar la historia a las otras ciencias humanas.

Uno de sus seguidores F. Braudel, ubica en el centro de sus estudios a la periodización, recurriendo a una historia estructural: tiempo corto de los acontecimientos, tiempo medio de las coyunturas y tiempo largo de las estructuras, con lo cual limita el alcance de esta para ser seguida en la Educación Primaria.

A pesar de estas insuficiencias, desde el punto de vista didáctico, hay estudios de sus seguidores, relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia que buscan la integración de referentes teóricos de naturaleza sociológica, psicológica y pedagógica para elevar la calidad del aprendizaje histórico en los escolares, otorgándole a estos últimos un importante papel en su gestión del aprendizaje y ampliando las fuentes para aprender esta materia.

Estos estudios sostienen que en la Educación Primaria se puede enseñar la historia transitando por

lo personal, familiar, local y nacional como etapas entrelazadas y posibilitando al escolar primario la comprensión de por qué aprende historia, además de apropiarse de su utilidad personal y social.

Esta dinámica de aprendizaje histórico -es sustentada por la corriente marxista- no solo atiende el conocimiento histórico didáctico referido a la historia local y nacional, sino que se adentra en la historia personal y familiar como conocimientos sociales, lo cual permite la formación de las nociones y las representaciones históricas en los escolares primarios.

En resumen, los seguidores de la escuela de los Annales son partidarios de una historia problema contra la omnipresencia del hecho histórico de los positivistas, niegan el papel de única fuente histórica al documento y para ellos toda realización de la actividad del hombre tiene carácter de fuente.

La historia debe centrar sus estudios en sociedades concretas ubicadas en espacio y tiempo, siguiendo el distinto ritmo temporal de las diversas realidades sociales, le abrieron el campo de estudio de la historia ampliándola también a las aristas económicas y sociales, lo que provocó la colaboración con otras disciplinas, y aunque no se lo propusieron, y en contradicción con sus ideas primarias, se produjo una especialización y fragmentación en su investigación.

Por lo comentado, se puede apreciar que las corrientes historiográficas tratadas se sustentan, explícitas o no, en una concepción filosófica y de acuerdo con su interpretación, así será entonces la posición que asumen los historiadores, didactas

y maestros con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje de la historia.

El proceso acelerado que se produce en la ciencia y en la tecnología en el siglo XX estuvo asociado a un proceso de profundización desde aristas cada vez más particulares, mientras se producía un acercamiento entre las ciencias en la solución de problemas, creando campos de estudio comunes y métodos de investigación que se complementaban en función de revelar los nuevos conocimientos científicos.

La necesidad de las relaciones interdisciplinarias en la ciencia en el siglo XX se fue haciendo cada vez más evidente y su justificación tiene sustentos epistemológicos, filosóficos y sociológicos. La naturaleza del contenido de la ciencia y ser el reflejo de la realidad objetiva en forma de conceptos, teorías, leyes, regularidades, entre otros, delimita que no se pueden encontrar los rasgos que caracterizan un hecho, proceso o fenómeno histórico desde lo fragmentado.

Asumir dialéctica y conscientemente la corriente marxista, indica que el proceso histórico en la Educación Primaria, debe entrar en un período de tránsito de estudios predominantemente fragmentados a uno holístico, de métodos de investigación básicamente cuantitativos a unos de mayor presencia de lo cualitativo en los estudios sociales, de procesos vistos desde posiciones metafísicas hacia los dialécticos y cambiantes.

Desde esta perspectiva me resultó necesario profundizar en otras aristas del estudio epistemológico

con el objetivo de asumir e integrar los referentes teóricos que sustentan el tratamiento histórico en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Primaria.

Para concluir la sistematización realizada que sirve de fundamento para enseñar la Historia en la Educación Primaria, tendremos en cuenta aspectos psicológicos, axiológicos, sociológicos, pedagógicos y didácticos, desde el fundamento histórico-filosófico del materialismo dialéctico e histórico.

Autores como J. L. Rubinstein (1974), V. González [et. al] (2001) y S. V. Alvarado (2004) expresan, de una forma u otra, que el contenido histórico ofrece un sentido de orientación y secuenciación en que ocurren los procesos, lo cual es necesario para la parte ejecutora de la personalidad.

La apropiación del sentido del tiempo y el espacio en el sujeto depende de su actividad, motivos, vivencias, experiencias, entre otros, denota la necesidad de la educación de la temporalidad y la espacialidad en los escolares.

El dominio del tiempo y el espacio convencional que posee un adulto instruido es, sin dudas, el resultado de un proceso gradual de aprendizaje a lo largo de muchos años, y no debido a ninguna facultad innata o adquirida improvisadamente en el curso de la infancia y adolescencia.

La experiencia de una determinada temporalidad socialmente vivida es el marco en el que se desarrollan los procesos cognitivos individuales, de ahí el carácter subjetivo que no debemos desconocer.

Según S. V. Alvarado (2004: 50) tres grandes psicólogos del siglo XX “(...) acogen diversas

perspectivas de la temporalidad para explicar el comportamiento humano: Freud, por ejemplo, se centra en el pasado; Piaget en el pasado-presente y Vigotsky en la relación pasado-presente-futuro”.

Mi criterio es que el problema de la dimensión pasado-presente-futuro no ha estado solamente presente en la Filosofía y la Historia, sino que rebasa a estas ciencias y es estudiado por otras disciplinas entre las que se encuentra la Psicología.

J. Piaget, fundador de la Escuela Genética de Ginebra, le dedicó atención a la enseñanza de las Ciencias Sociales y de manera particular a la Historia; sin embargo, la estructuración de los estadios de desarrollo del niño y el adolescente, implicaba que no se enseñara la Historia hasta después de los 11 años.

Este autor le daba una primacía al desarrollo con respecto a la enseñanza, consideraba que se debían esperar determinados niveles de maduración y desarrollo en el ser humano para incluir saberes más complejos como los relacionados con los hechos, procesos y fenómenos históricos.

Se ha podido demostrar que la formación del conocimiento histórico no está tan relacionada con las capacidades del individuo y el desarrollo del estadio de las operaciones formales, como con la influencia del proceso de aprendizaje, en particular, las características específicas de la materia a aprender y el tipo de tareas que se le propone al escolar; posición que defiende la Escuela Histórico – Cultural que tiene su origen en las concepciones vigotskianas.

Autores dentro de los que se destaca J. L. Rubinstein (1974) señala que la clase de Historia desde las

edades tempranas forma en los escolares primarios una profunda noción y representación histórica, exige el perfeccionamiento de su proceso formativo, al percibirse que no es cualquier conocimiento adquirido por el ser humano, sino aquellos determinantes en la estructuración de la personalidad.

Para concebir el estudio de la personalidad en la psicología, debemos tener en cuenta la participación activa de la autoconciencia en la regulación del comportamiento, que va a establecer las bases para desarrollar el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, principio básico para comprender la personalidad como sujeto regulador, inmerso en diferentes tipos de actividades, no sólo se transforma por estas, sino que es capaz de mantener sus aspectos esenciales, trascendiendo lo inmediato a través de fines y objetivos socio-históricos formados en su desarrollo.

Varios son los autores que han definido la categoría personalidad, unos se orientan hacia los aspectos más generales, otros se centran más en sus funciones, otros la definen como la capacidad que tiene el hombre para autodeterminarse, mientras que algunos autores precisan los elementos o niveles que forman la personalidad como sistema.

Para F. González Rey (1982: 4), que constituye uno de los más importantes estudiosos de esta problemática en Cuba, “la personalidad es un complejo sistema que integran formaciones psicológicas de distinto grado de complejidad, las cuales se organizan activamente alrededor de la jerarquía de motivos del hombre, con una participación muy activa de su conciencia”.

Al revisar la estructura de la personalidad se conceptualiza que forman parte de lo afectivo los

sentimientos, la voluntad, el carácter, los intereses, las necesidades y las motivaciones. Para que estas formaciones motivacionales se conviertan en conocimientos representativos duraderos en los escolares primarios, se hace necesaria la actividad psíquica cognoscitiva.

En esta actividad influyen procesos psíquicos que funcionan como un sistema: la sensopercepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento, según nos comentan F. González (1982) y V. González [et. al] (2001).

Dentro de las clasificaciones sensoperceptuales están la percepción del espacio, el tiempo y el movimiento, que tienen un papel fundamental en la orientación de la actividad humana. La percepción del tiempo y el espacio nos brinda un reflejo objetivo de la duración, velocidad, lugar y sucesión de los fenómenos reales que rodean al hombre, y que necesitan de una educación a lo largo de toda la vida, con especial énfasis en las primeras edades.

Los procesos de la memoria y la imaginación pueden ser ubicados en un momento intermedio entre el conocimiento sensorial y el racional. A este conocimiento los psicólogos lo denominan conocimiento representativo. Para V. González [et. al] (2001: 156) la representación es “en sus inicios la imagen reproducida de un objeto, que se basa en nuestra experiencia pasada (...)”.

Este colectivo de autores refiere que el conocimiento perceptual tiene como resultado una imagen del objeto cuando estamos en presencia del mismo, mientras que la representación es la imagen del objeto cuando este no nos es dado inmediatamente, pues se forma

partiendo de una influencia sensorial precedente.

En los elementos axiológicos, la apropiación de los contenidos históricos implican una participación del escolar en interacción con su grupo, con la familia, con la comunidad y la sociedad en general, que implica una mirada más integral de este proceso, de modo que los escolares primarios logren insertarse en la vida social.

Como aporte desarrollado por Vigotsky el hombre es el productor de valores ya que desarrolla una riqueza material y espiritual, formada a partir del principio de la interiorización como mecanismo explicativo de la conducta del individuo. Esto significa que los valores como reguladores de la actuación en la formación psicológica de la personalidad integra lo cognitivo y lo afectivo como motivo de actuación.

Estas razones reflejan que a través del tiempo se fue integrando la formación de valores como un trabajo continuo, al mantener la unidad de criterio entre la formación brindada por los padres de familia como primeros formadores de sus hijos, con la colaboración de los centros educativos en el proceso de formación integral de sus escolares.

Los valores deben enseñarse entonces desde las vivencias diarias permitiendo que los escolares los experimenten, en tanto ellos pueden llegar a realizarse dentro de un proyecto de vida, que les permita la fácil convivencia dentro del entorno en que se desempeñen.

Para que la formación de valores sea eficiente debe ser multidisciplinaria, autónoma y participativa, donde los escolares puedan crear conciencia del bien y el mal, logren un manejo de la voluntad y deseo

de superación teniendo como apoyo el aporte de los maestros en el desempeño del desarrollo integral y en la toma de decisiones.

Se ha comprobado que el trabajo en grupo en la Educación Primaria, debidamente orientado, proporciona condiciones favorables, no sólo para la asimilación de conocimientos, sino también para el desarrollo de valiosas características de la personalidad en sus miembros estimulando la autoeducación, una posición activa ante su propio desarrollo.

En el aspecto social, los logros se refieren al desarrollo de la capacidad de convivir y organizarse colectivamente, aprender a trabajar en grupos, el desarrollo de actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.

Para que en el escolar se conforme el sentido de la temporalidad de todas las acciones del hombre y comprenda el transcurrir desde el pasado, lejano o cercano en el tiempo, debe entender la historia desde los valores que cada época posee.

No se distinguen e identifican las épocas históricas solo por sus protagonistas y hechos, sino también por el conjunto de ideas, normas, valores y modos de actuación que la conforman, revelando también el progreso, la continuidad y la discontinuidad.

Asociado a la educación histórica asumidas por los psicólogos están las posiciones que manejan los sociólogos, pues la percepción histórica en el ser humano no puede darse fuera de los marcos sociales, a niveles micro, meso o macro, pero siempre formados en un contexto de relaciones sociales.

El dosificar mejor el horario del día, e ir dándole prioridad a las diferentes actividades sociales que

deben emprenderse, revela la posición a enseñar desde el currículo, como un único proceso a partir de la correlación entre el tiempo personal, el tiempo social y el tiempo histórico. De esta manera los escolares primarios podrán sentirse verdaderos protagonistas de la historia y comprendán la utilidad práctica y social del aprendizaje histórico.

Aquí aparece desde lo epistemológico la relación entre tiempo personal (por la singularidad de la percepción del tiempo en cada persona), el tiempo social (relaciones de significado temporal que se adquieren en la relación entre sujetos que aprenden) y el tiempo histórico (simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios que se dan en una colectividad humana a lo largo de un periodo determinado), pero refleja un momento de síntesis de cómo el hombre viene desarrollando su actividad desde el pasado, mientras transita por su presente para entender cómo proyectarse hacia el futuro.

La evolución en la enseñanza histórica va siendo cada vez más precisa, flexible y rica, a la vez que se trata de resolver nuevas metas o preguntas generadas en cada momento y contexto histórico concreto. Por lo tanto, el tiempo en la historia es múltiple, la duración de las distintas realidades sociales es diversa y los ritmos de evolución de una sociedad o de un continente varían en cada fase de su desarrollo.

En el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desde la relación dialéctica de historia personal, familiar, local y nacional, la perspectiva sociológica se convierte en un sustento

de innegable valor al incidir en la necesidad del conocimiento de la sociedad a partir de la microsociedad (la comunidad), al utilizar estrategias didácticas que se caractericen por el protagonismo, la intervención social, la crítica y la solución de problemas, como vías para una formación más integral y comprometida, individual y socialmente.

La educación histórica en la Educación Primaria, debe dirigirse a que el escolar logre el conocimiento de sus raíces y realidad, al identificar sus posibilidades y necesidades.

Esta además, apunta a la formación de la colectividad, en el sentido de la conciencia de la interdependencia, no en la sumisión de lo individual, sino la interdependencia en la identidad y en la diversidad. Pues, el escolar, si bien es producto de la sociedad y su cultura, es un ser actuante protagónico importante en ella.

La enseñanza de la historia revela, -desde la Ciencia Histórica- relaciones sociales necesarias, emanadas de la propia naturaleza del contenido a enseñar, mientras desde el proceso de enseñanza aprendizaje también se advierte como una necesidad el establecimiento de nexos entre los sujetos que enseñan y aprenden, sustento teórico asumido para estructurar el aprendizaje histórico en los escolares primarios.

Comprender el proceso desde las dimensiones filosófica, axiológica, sociológica y psicológica no es suficiente para sustentar la concepción, por eso hay que recurrir a los referentes pedagógicos y didácticos.

La concreción de la intencionalidad de educar a los escolares se materializa en una correcta dirección

del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, según lo formulan autores como D. Castellanos [et. al] (2001) y P. Rico [et. al] (a) (2004).

Lo desarrollador del aprendizaje histórico proviene de la Escuela Histórico Cultural aportada por L. S. Vigotsky. A partir de sus postulados se concibe y fundamenta el papel de la educación histórica en la Educación Primaria, ha de ser el de crear, proporcionar desarrollo y conducir a los aprendices de un nivel real a otro superior ideal.

Para entender estas formulaciones es necesario asumir el postulado referido a la zona de desarrollo próximo -al decir de su autor Vigotsky-, es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución del problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero capaz.

El proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador es aquel que constituye un sistema, donde tanto la enseñanza como el aprendizaje histórico, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, implica una comunicación y actividad, cuyo accionar didáctico-metodológico genera estrategias de aprendizajes históricos para la formación integral de la personalidad del escolar.

Sería importante precisar algunos rasgos didácticos<sup>2</sup> que deben identificar la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria para que sea desarrolladora debe tener presente:

- Como base los hechos, procesos y fenómenos históricos en su concatenación dialéctica. Los hechos

---

<sup>2</sup> *Estos rasgos que identifican la enseñanza de la Historia desde la Educación Primaria se reelaboran a partir de los presupuestos aportados por José Ignacio Reyes González [et. al] (2006).*

representan una parte de la realidad objetiva que existe independientemente de la conciencia humana.

- La temporalidad en la relación dialéctica (pasado – presente – futuro). Desde el presente rastrear en el pasado, para al comprenderlo revelar los nexos con el presente y poder construir el futuro.

- La espacialidad (los hechos ocurren en un espacio y/o lugar geográfico determinado).

- Los protagonistas individuales y colectivos (todos formamos parte de la historia), como expresión de la relación de historia personal, familiar, local y nacional.

- La totalidad, por la diversidad de actividades que realiza el ser humano, de tipo: económicas, políticas, militares, sociales y culturales; que revela la naturaleza compleja de la propia actividad humana, siendo expresión de la multidimensionalidad y pluralidad dialéctica del accionar humano.

- La argumentación, interpretación, comprensión, comparación y valoración, para sobre esa base transformar y crear esencias, expresadas en conceptos, regularidades y leyes, que expliquen el proceso histórico.

- La memoria que se reconstruya, sin espacios cerrados al estudio, que posibilite que cada generación de historiadores utilice variados métodos investigativos, que revelen nuevas aristas en el estudio de los hechos, procesos y fenómenos históricos.

- La objetividad y a la vez revelar un compromiso de clase, sin desconocer o enajenar absolutamente la esfera subjetiva de los hombres, pues todos hacemos y formamos parte de la historia.

El proceso de enseñanza aprendizaje histórico para que sea desarrollador supone armonizar los nexos y relaciones entre sus componentes: escolares, grupo,

maestro, objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación en estrecho vínculo, confiriéndole a ese todo un carácter dialéctico, a la vez, es procesal, gradual, progresivo, multidimensional, contextualizado, cooperativo, mediado y en función de aprender, pues se debe educar desde, durante y para toda la vida.

Los estudios didácticos de C. M Álvarez y R. M. Álvarez, constituyen el sustento teórico desde el cual explico la relación de los componentes del proceso, sobre todo los aportados por esta última autora, que sitúan a los escolares en el centro del proceso pedagógico, bajo la dirección acertada de los maestros.

El sentido de la historia es inherente a los seres humanos, de ahí que la escuela se debe considerar cada vez más responsable de su proceso de adquisición. Para poner en el centro del proceso a los escolares, el maestro, como parte del diagnóstico pedagógico integral, debe incluir todos los conocimientos históricos descritos, para precisar en qué medida los contenidos históricos van a favorecer su formación y desarrollo en su tránsito por el segundo ciclo de la Educación Primaria.

Conocer cómo opera el escolar con los conocimientos históricos que se forman desde el primer ciclo, en qué lugar él se ubica dentro de la historia y cuál le atribuye a los coetáneos, al maestro, a la familia y a la comunidad, forman parte de los aspectos necesarios a explorar ya que marcan pautas para seguir en el proceso de formación histórica.

Por lo tanto, en la Educación Primaria, para que el escolar se convierta en protagonista y el responsable

de su aprendizaje, se debe desarrollar un aprendizaje activo, reflexivo y valorativo de los hechos, procesos y fenómenos, donde se asimile la cultura en forma personalizada, consciente, crítica y creadora en un proceso de crecimiento contradictorio y dinámico en el que elabora con otros sus aprendizajes de la vida, con vistas a alcanzar su realización plena.

Como todo proceso de aprendizaje desarrollador, se busca que los escolares, al ser protagonistas de dicho proceso, apunten hacia la indagación en fuentes variadas, la incursión en investigaciones sencillas que lo impliquen con otros actores de la historia, con algunos de los cuales está unido por lazos consanguíneos y otros sujetos que forman parte de su entorno escolar, comunitario y social.

La dirección de este proceso histórico está a cargo del maestro, promotor dentro del grupo del aprendizaje de todos los escolares desde una concepción de atender lo individual desde la diversidad, que puede hacer eficazmente si realiza sistemáticamente el diagnóstico pedagógico integral.

A partir del conocimiento que tiene el maestro de cada uno de los integrantes del grupo, se estructura la clase favoreciendo el cumplimiento de las metas estatales y las posibilidades concretas de cada uno.

El maestro le debe proporcionar a los escolares un proceso de aprendizaje histórico desarrollador, preparando las condiciones técnicas del proceso cognitivo, de acuerdo con los conocimientos históricos previos, atendiendo a la naturaleza del contenido histórico, las condiciones materiales, afectivas, espaciales y temporales.

Este análisis epistémico no niega la influencia de los factores sociales sobre los personales, pero una vez que se poseen ciertas características personales el proceso cognitivo es propio del sujeto particular que aprende, nadie puede sustituir esta actividad individual.

Por eso, se cometen ciertos errores en el proceso de enseñanza histórica en la Educación Primaria, entre los cuales se ubica el hecho de que el maestro no tenga en cuenta las actividades individuales del aprendizaje histórico. Los directivos y maestros -obsesionados por la socialización de la enseñanza- caen en el "error" de ir directamente al momento grupal del aprendizaje, sin reconocer que hay un espacio obligado en el aprendizaje histórico, el individual.

El maestro es un agente social y por lo tanto, es el factor que vincula al escolar con la materia, con la sociedad y/o con los demás coetáneos. Pero el maestro prepara aquellas condiciones donde el escolar aprenda por sí mismo, esto no quiere decir que el escolar sólo descubra el contenido histórico, sino que el maestro puede y debe, en ocasiones, brindar modelos lógicos de la materia, y llegado el momento, debe programar las acciones y las estrategias históricas, para lograr un proceso cognitivo transcurra autónomo.

El maestro sintetiza lo mejor de la cultura, historia-sociedad-ciencia y por una mediación pedagógica facilita al escolar el aprendizaje histórico seleccionando los contenidos más valiosos y útiles, además de las actividades que lo llevarán más rápido y sin esfuerzos inútiles a su mayor desarrollo y autonomía.

Partiendo de estos presupuestos, el maestro determina los objetivos formativos, donde se definen las metas de cada clase en la que debe promover el desarrollo de los escolares; pero ese proceso de formulación de objetivos formativos está intrínsecamente vinculado a la selección y secuenciación de los contenidos históricos, donde se integran como un haz los conocimientos, las habilidades, los valores y los modos de actuación.

Los objetivos expresan el fin que se debe lograr en el escolar durante la actividad, tanto material como espiritual, para la satisfacción de sus necesidades, asimiladas subjetivamente en forma de intereses. Por lo tanto, los objetivos que se elaboren para las clases de historia, deben encerrar en su esencia un conjunto de valores reveladores de la esencia humana de las cosas, su significado e importancia para el escolar que aprende.

En la estructura compleja y sistémica que supone el objetivo, este tiene carácter rector, adoptando la función de orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico.

Del carácter y naturaleza del objetivo se determinan contenidos, metodología (métodos, medios y formas de organización) y evaluación, estableciéndose las interrelaciones entre ellos, así como los vínculos con los sujetos del proceso, todo lo cual provoca las relaciones dialécticas entre todos los elementos que intervienen en el proceso histórico.

Para que los objetivos cumplan con su rol formativo-educativo y no queden en una mecanización -sucesión de lecciones- el trabajo del maestro debe tener una

correcta orientación hacia el presente, las exigencias de la vida, conectando el contenido histórico con la cotidianidad a enfrentar por el escolar hoy y mañana. Sin dudas, ninguna otra profesión necesita tanto de ideas precisas y objetivas, pues a partir de ellas se proyecta el futuro.

En mi criterio, los objetivos son los fines que antes y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico, se van conformando sobre el modo de pensar, sentir y actuar del escolar, que encierran la idea de previsión, tanto como de evocación del futuro resultado de su actividad. Al reflejar los motivos, intereses y necesidades partirán de su conocimiento y sus propias aspiraciones, individuales y grupales.

Desde el estudio realizado adquiere una vital importancia la apreciación por parte del maestro de las nociones y representaciones históricas, pues estas son esenciales para asimilar los contenidos históricos. Esto me permite afirmar que su tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia se convierte en componente importante para la educación histórica de los escolares.

Desde estos elementos, una correcta selección y secuenciación de los contenidos históricos por parte del maestro, favorece la significatividad, desde su valor axiológico, lógico y psicológico.

Los conocimientos históricos personales, familiares, comunitarios, locales y nacionales deben promover la motivación de los escolares primarios por aprender, propiciando no solo el dominio de conocimientos, sino promoviendo la apropiación de habilidades y hábitos para aprender de manera independiente. Ello permite su educación integral.

Estas razones, son el pretexto de la elaboración de un tema dirigido a los contenidos históricos, sin que sea propósito agotarlo, sino más bien suscitar reflexiones, comentarios y críticas que puedan enriquecer próximas transformaciones de la enseñanza de la historia en la Educación Primaria.

**La selección del contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico, entre polémica y desafío.**

**“La Historia en la Educación Primaria para alcanzar un conocimiento libre de errores, debe adoptar una actitud científica”**

La Ciencia Histórica, desde diferentes corrientes y posiciones epistemológicas, ha venido conformando un entramado de conceptos que posibilitan, por una parte, la realización de la investigación histórica y por otra, la presentación de los resultados científicos ante la sociedad, cuestión que debe ser considerada por la asignatura Historia en el acto de seleccionar los contenidos y su estructuración didáctica.

La educación histórica, como parte fundamental de la formación integral de la personalidad del escolar primario, está pasando hoy por un momento importante de cambio gracias a la preocupación de historiadores y didactas de esta ciencia que la han enriquecido con sus estudios.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico<sup>3</sup> se busca la integración de referentes teóricos de naturaleza filosófica, histórica, sociológica, psicológica y pedagógica para elevar la calidad del aprendizaje en los escolares otorgándole

<sup>3</sup> *Este tema se sustenta fundamentalmente en el capítulo II de la tesis realizada por Angel F. Jevey, (2007).*

a estos últimos un importante papel en su gestión del aprendizaje.

Desde estos presupuestos, al asumir la relación ciencia–asignatura, la Didáctica de la Historia precisa qué parte de la Ciencia Histórica puede ser apropiada por los escolares e incluye aquellos conocimientos que revelan el aspecto externo de los hechos, procesos y fenómenos históricos ubicados en espacio y tiempo y realizado por protagonistas individuales y colectivos.

En la práctica educativa, frecuentemente se identifica el contenido histórico sólo con el sistema de conocimientos. Existen otras tendencias donde se preguntan qué es más importante, si pertrechar de conocimientos a los escolares o desarrollar sus habilidades, otros menosprecian la práctica y sólo hacen énfasis en el sistema de conceptos.

Desde mi posición ninguno de estos enfoques es totalmente correcto. El contenido histórico es el componente del proceso de enseñanza-aprendizaje que expresa aquellos aspectos necesarios e imprescindibles para cumplimentar el objetivo y se manifiestan en la sucesión de los elementos de la cultura y su estructura, de lo que debe apropiarse el escolar para alcanzar los objetivos.

El contenido es la parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, para la formación integral del educando. El contenido se refiere a los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigmas. Incluye además, los modos (modelos y métodos) de pensamiento y actuación aceptados progresivamente por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, del dominio de

las fuentes requeridas para la actividad y para la comunicación social.

El contenido, según nos refiere R. M. Álvarez de Zayas (1997: 45) “incluye las actitudes, normas y valores, productos de la acción humana. El contenido refleja de la ciencia y, de la sociedad en general, lleva implícito las potencialidades para que el hombre lo enriquezca, lo transforme y se transforme a sí mismo”.

A estos elementos se les suman aquellas relaciones esenciales necesarias para explicar y comprender, de manera general, el devenir histórico, desde lo causal y la huella que dejan esas acciones en la historia. Estos dos últimos aspectos en un nivel elemental, pues se está produciendo en los escolares primarios un acercamiento fáctico a la historia, a partir de identificar, narrar, describir, comparar, ejemplificar y hacer valoraciones sencillas de los hechos y personalidades históricas locales y nacionales.

En el contenido histórico se revelan tres dimensiones: conocimientos reflejados en el objeto de estudio, habilidades en el modo en que se relaciona el escolar con ese objeto, y valores, expresando la significación asignada a dichos objetos. Ello indica entonces que el contenido tiene mayor o menor significación en la medida en que se identifique con los intereses y necesidades del escolar.

El conocimiento, en general, es el resultado de toda actividad humana cognoscitiva. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, la adquisición del conocimiento histórico está dada a partir de la asimilación de hechos, procesos y fenómenos, en los que intervienen las personalidades individuales y

colectivas, desde las relaciones causales, espaciales y temporales.

Este conocimiento histórico científico se adecua a las necesidades de la Educación Primaria y deviene conocimiento histórico didáctico para este nivel educativo. Desde la Didáctica de la Escuela Primaria emanan unas exigencias y requerimientos que permiten ajustarlo a la naturaleza del proceso de aprendizaje de los escolares primarios.

Sin embargo, en la enseñanza de la Historia no siempre se ha estado consciente, ni se han incorporado deliberadamente los procedimientos metodológicos para investigar la historia como parte del contenido histórico a aprender. Estos métodos de investigación de la historia devienen en conocimiento a aprender en forma de habilidades.

Los procedimientos para conocer la historia y para reconstruirla, se unen al dominio de otras habilidades intelectuales, específicas y docentes necesarias para el aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria, que como un único proceso el maestro dirige.

Si bien tener precisado qué contenido histórico se debe enseñar, es un momento significativo para la reflexión didáctica del docente, se necesita armonizarlos con los métodos de enseñanza y aprendizaje.

De esta misma manera las fuentes para aprender la historia se han ampliado también y por ende, existe una marcada necesidad por parte de los maestros en elaborar y realizar tareas que posibiliten la independencia cognoscitiva.

Además, se insiste en que estos busquen el

equilibrio entre los aspectos fácticos y lógicos del conocimiento histórico a trabajar en las clases, para que el escolar primario comprenda el lugar que ocupa en la historia y en la sociedad.

La educación del ser humano y la conformación integral de su personalidad ha sido atendida por los investigadores y pedagogos. En la propia evolución de la Pedagogía ha estado siempre latente la contradicción entre instruir y educar, ya que los más progresistas se dieron cuenta tempranamente que la finalidad de la escuela no era instruir solamente, sino partiendo y en interacción con la instrucción, lograr la educación del ciudadano.

De la rica gama de aristas que se desprenden del estudio del tema de la educación histórica, me detendré en dos ideas que considero importantes para lograr las metas que se exige estatalmente a la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria:

- ¿Tendrá sentido seguir con la vieja polémica entre el “qué” y el “cómo” enseñar el contenido histórico?
- ¿Será o no un desafío enseñar un conocimiento histórico integral que perdure en los escolares?

Desde finales del siglo pasado hasta nuestros días la respuesta de los didactas de la historia a estas interrogantes ha sido diversa. No es mi intención y además considero que es muy arriesgado emitir un juicio acabado y/o absoluto, pero refiero algunos criterios que sustentan mi posición referido a tan complicado tema.

Aunque se han logrado aciertos en la formación, instrucción y desarrollo desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en estos más

de 20 años, este no se ha podido despojar de algunas insuficiencias arrastradas desde 1989, cuando con el perfeccionamiento continuo de la educación cubana, se elaboró un nuevo mapa curricular que la contenía como asignatura independiente para el segundo ciclo en la Educación Primaria.

Entre las variadas manifestaciones que subsisten dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico, se ha tomado para ejemplificar insuficiencias contenidas directamente con los dos componentes personales en este proceso:

- **Los maestros:** en su explicación, por no ser especialistas, en ocasiones no sobrepasan lo que aparece en el texto del grado y en otras no llega a ese nivel. Por ende, no ubican al hecho histórico como núcleo central de su clase, abordan la historia como pasado sin establecer los nexos necesarios con el presente y sin atender las vivencias personales de los escolares primarios, lo cual limita la comprensión de la esencia de los hechos, fenómenos y procesos históricos, desaprovechando el potencial educativo de la asignatura.

- **Los escolares:** no siempre relacionan las acciones con las personalidades históricas, omiten aspectos esenciales de los hechos históricos que deben narrar, los ubican fuera de su periodo histórico, las valoraciones (escritas y orales) tienden a ser generales sin aportar aspectos que los tipifiquen, situación que condiciona los conocimientos históricos e incide en un aprendizaje histórico perdurable.

Al reflexionar sobre cómo resolver estas insuficiencias en el aprendizaje histórico y así convertirlo verdaderamente en un conocimiento

representativo, duradero y perdurable en los escolares, se hace necesaria la actividad psíquica cognoscitiva y con ella la introducción de las aristas filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas en el proceso de elaboración.

La concepción se sustenta en el Modelo de Escuela Primaria<sup>4</sup> que tiene en su base el enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky, que reconoce el desarrollo integral de la personalidad de los escolares como producto de su actividad y comunicación.

En esta actividad y comunicación del aprendizaje histórico influyen procesos psíquicos que funcionan como un sistema: la sensopercepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento, según refieren F. González (1982) y V. González [et. al] (2001).

Pues, si la enseñanza de la Historia aspira a cultivar la inteligencia de los escolares, el maestro debe crear un clima de afectividad y emotividad en sus clases, no sólo para hacerlos vivir cada hecho histórico, sino también que les enseñe a descubrir sus causas, sus nexos esenciales, su valor y utilidad.

Asimismo, es necesario educar a los escolares en la importancia y la fuerza de los valores morales de los hombres, en el desprendimiento personal de los héroes de la Patria, en las tradiciones patrióticas de nuestro pueblo.

El aprendizaje desarrollador y reflexivo de los contenidos de la asignatura Historia en la Educación Primaria, implica el protagonismo activo del escolar primario y las necesarias relaciones entre este, el maestro, los coetáneos, la familia y los miembros de la comunidad, a partir del estudio de la relación

<sup>4</sup> P. Rico [et al]. *Modelo de la escuela primaria: una propuesta desarrolladora de educación enseñanza y aprendizaje.* \_\_ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2008.

historia personal, familiar, local y nacional.

Para muchos investigadores -entre los que me incluyo- la incorporación de la tecnología de la información y las comunicaciones TIC (software educativo, programas complementarios de Historia por la TV y vídeos), traería consigo mejorías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, pero estos medios no han tenido la repercusión inmediata esperada, y en ocasiones, por la interpretación que le dieron los maestros en su uso en algunas escuelas, le restó espacio a la vinculación del trabajo de esta institución con los museos y otros lugares históricos de la localidad.

Asimilar, en la práctica cotidiana de los maestros de la Educación Primaria, un cambio de contenidos y materiales educativos no resulta una tarea sencilla; quizá por eso aún predomina la enseñanza tradicional de la Historia en la Educación Primaria, caracterizada por la transmisión oral y/o escrita de información, generalmente limitada al libro de texto, y por el uso constante del cuestionario, como guía para la lectura e instrumento para la evaluación.

Esta reflexión está unida a que no hay un consenso entre los didactas de la historia sobre ¿cuál sería el conocimiento a impartir en la Educación Primaria? y ¿cómo se haría para que los escolares primarios adquieran un aprendizaje más duradero? Lo anterior, apunta a que falta una mayor relación entre el currículo de las ciencias sociales y la sociedad donde se desarrolla la vida del escolar.

Desde esta primera precisión dejo claro que las nociones, representaciones y los rasgos de

los conceptos son parte del contenido histórico a aprender por los escolares y su proceso de formación se realiza en interacción con otros componentes, que con una marcada intencionalidad el maestro dirige desde la enseñanza de la Historia.

La formación, desde la enseñanza de la historia, es el proceso y resultado, cuya función responde a la preparación del hombre en todos los aspectos de su personalidad, pero de manera particular el conocimiento de los contenidos históricos. Lo primero, debe resolver el proceso formativo de los aprendices, esencia de la instrucción.

Por su parte, la instrucción es el proceso y el resultado cuya función principal es la formación integral de los escolares en el conocimiento histórico. Como resultado de esa misma apropiación, se desarrollan las potencialidades funcionales, que también son requisitos de la preparación.

La relación de la formación-instrucción potencia el desarrollo, en cuyo proceso y resultado, se deben formar escolares en plenitud de facultades, tanto espirituales como físicas y en este proceso de relaciones sociales, los escolares, tienen que apropiarse de los valores que ha acumulado la sociedad en su devenir histórico.

Por lo tanto, desde la didáctica desarrolladora, el proceso formativo de acuerdo con sus funciones puede ser instructivo, educativo, desarrollador, procesos que ocurren a la vez.

El estudio introspectivo del proceso formativo escolar a partir de la enseñanza-aprendizaje del

contenido histórico en la Educación Primaria, revela nuevas relaciones necesarias para enfrentar el problema referido a la insuficiente formación de (nociones y representaciones históricas) en los escolares primarios.

Al reflexionar sobre el término noción, éste es entendido como la iniciación superficial que se tiene de “algo”, en este caso particular, de cómo el escolar concibe la historia. La noción es el término empleado en filosofía que designa una idea o concepto básico que se tiene de algo. En muchos casos se considera que una noción es la representación mental de un objeto.

Entiendo por nociones históricas para la Educación Primaria a “(...)las imágenes externas e inmediatas que adquieren los escolares primarios relacionadas con los objetos de la cultura material que intervienen en la historia: instrumentos de trabajo, armas, viviendas, pero también el aspecto físico de las personalidades estudiadas y los lugares donde ocurren los hechos históricos”.

Las nociones deben reflejar el aspecto externo del hecho, a continuación expongo algunos ejemplos:

- Aspecto externo (físico) de protagonistas individuales de la historia: Vicente García, Juan Cristóbal Nápoles Fajardo (Cucalambé), José Martí, entre otros.

- Aspecto externo (físico) de protagonistas colectivos de la historia: cómo se vestían las tropas de los mambises, la tropa española, los miembros del ejército rebelde, entre otros.

- Aspecto externo de lugares en que han transcurrido hechos históricos: el teatro Capitolio de Victoria de Las Tunas, la Plaza Martiana de Las

Tunas, la Plaza Vicente García, entre otros.

Para formar las nociones, el maestro se apoya en los medios visuales y audiovisuales, medios originales y reproducción de originales, muchos de los cuales están en los museos, también en software educativos, multimedias u otros medios de enseñanza que permiten la visualización de la actividad histórico social de los hombres y las mujeres.

Mientras que, las representaciones históricas para la Educación Primaria “(:::)constituyen una imagen íntegra del hecho histórico, es algo que ocurrió un día determinado, en un lugar determinado con toda su carga emocional. Son imágenes que reflejan la actividad económica, política, militar, social y cultural de los hombres en el decursar histórico”.

Ejemplos de representaciones históricas:

- De hecho fundamental: donde se explica, narra, relata, dramatiza, caracteriza, valora, compara el hecho en sí.

- De hechos que participan en las acciones: Reunión de San Miguel del Rompe (4 de agosto de 1868). Esta reunión se conoce con el nombre de Convención de Tirsán, la finca donde tuvo lugar era propiedad de Francisco Vicente Aguilera.

- De hechos que dirigen las acciones: Alzamiento de los patriotas tuneros, bajo las órdenes de Vicente García el 13 de octubre de 1868. Desde este día se incorporan a la Guerra de los Diez Años.

- De hechos fundamentales: el 10 de marzo de 1952, en las primeras horas del día, el pueblo tunero en masa se congregó frente al Palacio Municipal para condenar el golpe de estado dado por Fulgencio Batista.

- De situación económica: entre los años 1905 –

1906, se formó en Omaja perteneciente actualmente a la provincia de Las Tunas, la Buena Vista Fruit Company con el objetivo de sembrar y explotar comercialmente 30 caballerías de naranjas y toronjas.

- De situación social: en 1951 se constituyó el Patronato Pro Arte en Victoria de las Tunas.

- De situación geográfica: el 18 de octubre de 1958, llegada de la columna 12 Simón Bolívar a Las Tunas con la misión de impedir todo tipo de tránsito, la entrada o salida hacia o desde la provincia de Oriente. Perteneció al IV Frente Oriental y estaba dirigida por el Comandante Eduardo Sardinas Labrada (Lalo).

- De situación política: fundación del M-26-7, se le llamó la Séptima Zona. El Movimiento se constituyó en el depósito de ron Pinilla, actual Museo del 26 de julio en Las Tunas, con la presencia de Frank País García y otros dirigentes provinciales de esa organización.

- De hechos secundarios: en las zonas de Elia (Colombia) y el Francisco (Amancio) accionaron las Columnas 11 y 13.

Puedo referir que la integración de las nociones y representaciones históricas para la Educación Primaria, son aquellos “ (...)conocimientos de tipo factológico referidos al tiempo histórico y social en que transcurren los hechos, los fenómenos y los procesos protagonizados por las personalidades individuales y colectivas de la historia, que devela las peculiaridades del contexto en que se desarrollan y permite caracterizar y diferenciar los períodos y las épocas históricas”.

Mientras que, entre los procesos del pensamiento

lógico que intervienen en la formación de las nociones y las representaciones históricas en la Educación Primaria están:

- El análisis: proceso de descomposición de todo el hecho histórico en sus partes para estudiarlos en su plenitud.

- La síntesis: proceso de integración de las partes de los hechos históricos, a partir de los rasgos esenciales y generales, que revela cualidades que cada parte de forma particular no ofrece.

Participan de manera activa además, los órganos de los sentidos, la vista y el oído. Para la formación de las nociones y las representaciones históricas, podemos seguir las siguientes recomendaciones didácticas:

- La oralidad del docente (narración, descripción, caracterización).

- El texto escolar y otros textos de consulta.

- Los medios audiovisuales (con énfasis en las emisiones televisas, las teleclases, el video, los filmes, las grabaciones magnetofónicas, entre otros).

- Las dramatizaciones.

- La investigación histórica de los escolares.

El hecho, es un proceso de carácter complejo, social y objetivo, que constituye la base para la enseñanza de la historia, pues no habrá historia sin hechos. Estos son las acciones de carácter social que ocurren en un lugar y época determinada donde actúan las masas populares en interacción con las personalidades históricas.

Para estudiar el desarrollo de un hecho histórico el maestro debe tener en cuenta principalmente los

siguientes aspectos externos: escenario del hecho o medio geográfico, momento en que ocurre, actores de los hechos (individuales y colectivos) y objetos de la cultura material.

Mientras que, los aspectos internos que se tendrán en cuenta son: las relaciones causales, temporales y espaciales entre los hechos, las motivaciones que provocan la actuación de los actores de los hechos, las tendencias y las leyes del devenir histórico social y las consecuencias y huellas que dejan los hechos por el accionar de los hombres.

Ejemplos de hechos históricos:

- Económico: Creación de algunas organizaciones obreras. Se funda el gremio de los panaderos en Las Tunas (1911).

- Político: Alzamiento de Las Tunas (abril 1933), dirigido por José Milán Leyva, en este hecho cae Robertico Cruz Ramón.

- Cultural: En 1951, se constituyó el Patronato Pro Arte en Victoria de las Tunas.

- Social: Octubre de 1954, Gustavo y Machaco Ameijeiras llegan a Puerto Padre y entregan 25 ejemplares de "La Historia me Absolverá" al Dr. Francisco García, quien los hizo circular entre los revolucionarios.

- Militar: 29 de noviembre de 1956, Asalto al polvorín "Cadena", por Luis Alfonso Zayas, Raúl Castro Mercader y Orlando Pupo como apoyo al desembarco del Yate Granma.

Cada hecho histórico forma parte de un haz de hechos que de manera cronológica, se desarrollan en el tiempo y en el espacio. Este tipo de clasificación de los hechos es, sin dudas, una abstracción, pues

cada uno de los ejemplos expuestos guardan una relación más o menos profunda y su unión permite la comprensión de un proceso histórico.

Cuando se enseña la historia se acerca a los estudiantes al estudio de los hechos históricos, pero también a los procesos y fenómenos históricos. El proceso histórico contiene un conjunto de hechos históricos que los aglutina en una misma finalidad, aunque los nexos entre los mismos no tengan el mismo grado de profundidad, tal y como afirmamos antes.

Ejemplo de proceso histórico:

- Las luchas del pueblo tunero para alcanzar la independencia verdadera, en la etapa Neocolonial.

Los fenómenos históricos por su parte, no se pueden enmarcar en un momento determinado, son expresión de la conjugación de determinados factores en la historia. Se manifiestan en una esfera o varias esferas de la actividad social, depende de la complejidad del fenómeno y la trascendencia del mismo. Hay fenómenos que tipifican un país, otros son propios de una región o algunos son de trascendencia mundial por lo que perduran en el tiempo y el espacio.

Ejemplos de fenómenos históricos:

- La aparición paulatina del capitalismo en la provincia de Las Tunas en la primera mitad del siglo XX.

A veces es muy difícil discernir entre los hechos, procesos y fenómenos por la manera en que se manifiestan en la historia, pero de alguna manera su delimitación teórica ayuda a comprender la

complejidad de la historia y la necesidad de conocerlo para poder estructurar el proceso del conocimiento histórico en los diferentes niveles educativos.

Los hechos históricos, como antes se afirmó, son protagonizados por sujetos, que pueden ser individuales o colectivos. Sobre los sujetos en la historia existen diferentes posiciones, el Positivismo destaca el papel de las grandes personalidades políticas en la historia mientras que minimiza el papel de las masas populares, los Annales franceses se adentraron más en los sujetos colectivos y la escuela historiográfica marxista destaca el papel de las masas populares en su interacción con las personalidades históricas.

De estos elementos mencionados son esenciales enseñar en la Educación Primaria las siguientes nociones históricas: aspecto físico de los protagonistas del hecho (tanto individuales como colectivos) y el aspecto externo (lugar donde ocurre el hecho).

Para formarlas el maestro se apoya de los medios visuales y audiovisuales, medios originales y reproducción de originales, muchos de los cuales están en los museos, en software educativos, multimedias u otros medios de enseñanza.

Muy ligado a lo anterior se enseñan las siguientes representaciones históricas: de tiempo (fecha en que se desarrolla el hecho), de lugar (ubicación geográfica), protagonistas (individuales y colectivos) y hecho fundamental (donde se determinan los rasgos esenciales que el escolar debe dominar del hecho en sí). Otras representaciones históricas: situación militar, objetos de la cultura material, situación

económica y situación social.

Para formar las representaciones históricas el maestro se apoya en la oralidad (narración, descripción, dramatizaciones, caracterización), el texto escolar y otros textos de consulta, los medios audiovisuales (con énfasis en el video, los filmes, las grabaciones magnetofónicas, entre otros) y las investigaciones históricas de los escolares.

A pesar de la descomposición anterior, el hecho histórico es un todo, que se caracteriza por su integridad (carácter compacto de sus partes) y a su vez hay que revelar el lugar que ocupa en una cadena de hechos, que revela la relación pasado – presente – futuro.

El hecho se debe estudiar en la Educación Primaria desde la apariencia hacia la esencia y desde la esencia menos profunda a la más profunda. Se va de conocimientos externos (que revelan el aspecto externo del hecho) hasta conocimientos esenciales en el plano conceptual, de las tendencias y las leyes histórico-sociales.

Por lo tanto, la formación de nociones y representaciones históricas correctas en los escolares son la base para el aprendizaje del conocimiento histórico sin distorsiones. De ahí que en la Educación Primaria, el maestro trabaje más bien en un plano nocional, lo que no quiere decir que no se excluya la formación de algunos rasgos de conceptos básicos.

En la formación de las nociones y representaciones históricas desempeñan un papel importante las percepciones, que serán trabajadas más adelante. Estas pueden ser: visuales, auditivas, motrices, pues

su integración produce en el escolar el desarrollo de imágenes reales, concretas sobre los hechos históricos que están estudiando.

A estos hechos históricos se les da tratamiento básicamente en un plano fenoménico, elemental, anecdótico, propedéutico y/o de iniciación, para lograr nociones y representaciones históricas correctas y formar en los escolares sentimientos de amor hacia la historia Patria e iniciarlos en la ejercitación y desarrollo de las habilidades y en la asimilación de algunos rasgos de los conceptos.

Existen conceptos que los escolares logran representárselos con más facilidad y rapidez, mientras que otros requieren de más tiempo, eso se debe al grado de complejidad que presentan.

Algunos conceptos, por su importancia, se introducen en una o dos clases; en otros casos, es preciso recurrir a rasgos de otros que ya domina el escolar. Además, en ocasiones, se necesitan varias unidades, semestres o todo el curso para su desarrollo y delimitación.

Sin dudas, el trabajo con algunos rasgos básicos de los conceptos históricos, a un nivel de identificación, tal y como aparece plasmado en los objetivos generales de la asignatura, y el uso de estos términos debe incorporarse al vocabulario activo de los escolares, aun cuando no se hubiera determinado su esencia teóricamente.

Esto a su vez, potencia la creación en la mente de los escolares, de nociones y representaciones históricas que pueden y deben ser enriquecidas, a partir de los elementos conocidos, para así formar nuevas imágenes vivas de los hechos históricos que

están aprendiendo. Téngase en cuenta que todo sujeto que aprende, como ser único e irreplicable tiene una historia vivida, un transcurrir por la vida social que debe ser objeto de reflexión pedagógica si se asume que la educación de la personalidad es un proceso que incluye la formación del sentido de la temporalidad y la espacialidad como aspectos básicos.

Nos pudiéramos preguntar ¿será importante entonces incluir el tratamiento didáctico de la historia personal y familiar para lograr el conocimiento de la historia local y nacional en la Educación Primaria? La polémica está en que para algunos didactas, la inclusión de la historia personal y familiar en el estudio histórico es una vía, una estrategia que puede o no seguirse.

Pero A. F. Jevey<sup>5</sup>, bajo la dirección de J. I Reyes, sostiene y explica que los escolares primarios comprenden mejor la historia local y nacional si se integra a la historia personal y familiar.

A. F. Jevey (2001: 5) refiere que “El escolar primario partirá de un yo (su historia personal), a un nosotros, que es su familia (al que llega a través del estudio indagatorio de la historia familiar), transitando a otro nivel del nosotros que es la localidad, hasta llegar a lo nacional y la pertenencia a su Patria”.

Sin dudas, en este ir y venir en la historia el escolar podrá encontrar los hilos conductores que les permitan el mejor aprendizaje de la misma y además, pueda vivir la experiencia de construir por sí mismo la historia que va aprendiendo, al comprobar su

<sup>5</sup> *Ángel F. Jevey (2001). ¿Historia personal y familiar en el currículum de la escuela primaria?. Trabajo de Diploma.*

importancia y utilidad para su vida presente y futura.

La integración de lo universal y lo particular de la historia como reflejo de la realidad es una sola, cuyos actores somos todos los hombres y las mujeres al desplegar nuestro accionar en la vida en sociedad. La identificación de contradicciones que se expresan tanto en lo particular como en lo universal y los nexos entre estos niveles sustenta la interdependencia de la historia personal, familiar, local y nacional.

La historia revela las acciones individuales, pero también las colectivas en toda su gradación. La enseñanza de la Historia potencia el reconocimiento del valor que tiene tanto la individualización como la socialización en el proceso de educación de la personalidad. Se aprecia desde la historia y llega a ser de utilidad personal y social la manera en que los hombres se han organizado para enfrentar los retos que la vida en sociedad depara.

El conocer la historia personal ubica al escolar en los eventos personales, mientras que el adentrarse en la historia familiar revela relaciones grupales que se producen entre personas que generalmente tienen lazos consanguíneos, lo cual implica determinados niveles de socialización. A la vez, al apreciar los eventos locales y nacionales conoce la manera en que otros hombres y mujeres han actuado a lo largo de la historia cubana.

El contenido histórico se reconoce como indispensable para la educación de la personalidad de los escolares. La naturaleza de los contenidos con un alto valor afectivo, como la historia personal y familiar, se convierte en conocimiento indispensable para favorecer tanto el desarrollo de las esferas

cognitivo-motivacional como afectivo-actitudinal de los escolares.

Se promueve una educación integral, que posibilita la integración del contexto escolar, familiar y comunitario desde lo personal-familiar y local-nacional. Los escolares pueden alcanzar los objetivos formativos que como fines del modelo cubano de la Educación Primaria, implican lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador como parte de la formación integral.

Es de interés entonces, que se pueda trabajar la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, al ser considerada por este autor como un principio didáctico para la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria, y para que esto suceda esgrimo a continuación una serie de argumentos que así lo confirman.

Como fundamento del proceso de enseñanza, los principios didácticos precisan las indicaciones prácticas adicionales que orientan al maestro en el trabajo docente educativo. Esas orientaciones adicionales que constituyen el aspecto operativo de este problema científico se llaman reglas didácticas.

Asumo como principios, operacionalmente, aquellos que la enseñanza determina y definen los métodos, el contenido y la organización de la misma. Estos, junto con las reglas, constituyen para los pedagogos, una guía para la acción.

En rigor, la validez del principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, es la misma tanto en el nivel primario, medio, medio superior y/o superior. Si alguna diferencia

sustancial puede señalarse entre uno y otro está, precisamente, en las reglas que deben cumplirse para su implementación.

Las reglas, por tener un carácter más preciso, constituyen el elemento diferenciador con respecto a la Educación Primaria. Para el momento, no es intención pronunciarnos por un conjunto de reglas para cada nivel educativo, sino plantear un conjunto de medidas, las cuales recomendamos sean tomadas en consideración para aplicar, de manera consecuente, el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional en la Educación Primaria. En esta, se expresan las contradicciones inherentes a las relaciones existentes entre desarrollo de la ciencia y el desarrollo de la asignatura.

Con la aplicación del método materialista dialéctico al principio elaborado, las contradicciones conducen al perfeccionamiento de la enseñanza en relación con el pronóstico científico. En el trabajo docente cotidiano, la demostración del carácter científico del contenido es una premisa del presente principio.

El principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, tiene carácter general pues se aplica en otras asignaturas, a partir de la interdisciplinariedad. Este principio puede y debe determinar el contenido histórico a aprender, la metodología con que se enseña (métodos, medios y formas de organización).

La relación entre las leyes y las reglas didácticas con el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, se concibe a partir de la ley como aspecto gnoseológico general, el principio como

aspecto normativo derivado de las leyes y las reglas como el aspecto operativo para cumplir en el principio.

Así pues, el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, se puede reflejar en varias leyes a la vez. Este principio, de manera particular, se expresa en la acción conjunta de las siguientes leyes:

- Leyes gnoseológicas (relación de lo abstracto y lo concreto).
- Leyes psicofisiológicas (estudio de los reflejos), que en su más alto grado se relacionan con las gnoseológicas.
- Leyes psicológicas (psicología del aprendizaje, de la psicología de las edades del estudiantado y de la ley y regla de la actividad creadora).
- Leyes pedagógicas (ley de la dirección de la enseñanza por el profesor y la actividad del estudiante).
- Leyes didácticas (ley de la articulación de los conocimientos y del desarrollo científico).

Para el cumplimiento del principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional en la Educación Primaria, se presentan las siguientes reglas didácticas:

- Revelar la metodología dialéctico-materialista de investigación y exposición de las micro-investigaciones realizadas, en el trabajo individual y colectivo, a partir del enfoque interdisciplinario en un ambiente científico (vinculación de lo individual y lo colectivo).
- Aplicar el enfoque de sistema en el quehacer del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico, a partir de las habilidades intelectuales argumentar,

valorar, comparar y ejemplificar mediante las micro-investigaciones realizadas (vinculación de lo abstracto y lo concreto).

- Prestar atención al uso de los métodos para favorecer el proceso de autoaprendizaje, sobre la base de aprovechar la relación que se establece entre historia (como la parte de la realidad objetiva que el escolar debe conocer) e historiar (como dominio de los procedimientos para obtener los conocimientos históricos).

Estas tres reglas didácticas que se desglosan, a partir del principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, contribuyen con la formación histórica, proceso inherente a la educación de la personalidad, además de elevar la calidad del aprendizaje de la Historia como asignatura en la Educación Primaria.

Estas reglas didácticas se sustentan desde las relaciones que se establecen entre lo individual y lo social, lo particular, lo singular y lo general, como pares categoriales que permiten revelar la dialéctica entre estos elementos.

No es posible conformar la personalidad del escolar primario sin aprovechar los nexos que establece con otros, dentro de los que se incluyen los miembros de la familia y de la comunidad (desde su historia) y los protagonistas de la historia nacional desde la comunidad primitiva hasta nuestros días.

La conformación individual de su personalidad se integra con el mundo de relaciones sociales que tienen como fuente la historia familiar, local y nacional. Se trata de propiciar al escolar primario el contacto con

la experiencia histórica de diferentes actores sociales que posibiliten su educación, a la vez que se sientan parte de una familia, una localidad y una nación.

Sobre este particular J. Martí (1973: 432) expresó “(...)hagamos la historia de nosotros mismos, mirándonos el alma; y la de los demás, viendo en sus hechos”.

No se logra la apropiación de valores sociales generales, como es sentirse parte de una nación y llegar a ser cubano, sin seguir una lógica que tiene como origen las vivencias del sujeto que aprende, mientras estudia y reconoce la historia de la familia de la cual es parte indisoluble; sobre todo si ese acercamiento a la historia familiar se hace sin despojarla de los nexos que tiene con lo local y nacional, que como historia personal y familiar contextualizada, devienen en categorías de la Didáctica de la Historia Integral.

Entiendo por historia personal contextualizada la que abarca los hechos, eventos y vivencia personal pretérita visto desde el presente en su nexo con la vida familiar y comunitaria en la relación dialéctica pasado – presente – futuro. Mientras que, por historia familiar contextualizada, la que abarca los hechos, anécdotas y vivencias de la vida familiar dentro de la relación pasado – presente – futuro que se estudian en su integración con la historia personal, comunitaria, local y nacional, posibilitando su comprensión.

No se trata de enseñar la historia transitando por lo personal, familiar, local y nacional como si fueran etapas aisladas, que obligan a este orden de acercamiento durante su estudio, sino desde la

dialéctica que se establece entre estas historias, posibilitar que el escolar primario comprenda por qué aprende historia y se apropie de su utilidad histórico-personal y social.

Esta dinámica de aprendizaje, que no solo atiende el conocimiento histórico didáctico referido a la historia local y nacional, sino que se adentra en la historia personal y familiar contextualizada como conocimientos sociales, permite la formación de las nociones y las representaciones tempo-espaciales históricos en los escolares.

El escolar entenderá mejor la historia si se siente parte indisoluble de ella y para esto el maestro debe partir de la orientación del estudio de la historia del escolar primario (su historia personal), ingresando al estudio indagatorio de un nosotros (historia familiar), para poder transitar a otro nivel del nosotros (historia local), hasta llegar a la historia nacional (pertenencia a su Patria).

La familia tiene una historia que no sólo interesa a sus miembros, a veces poco conocedores de la misma, sino también a los escolares del grupo donde se inserta.

Esto se ubica dentro de la concepción del currículo Historia–Alumno–Sociedad que plantea R. M. Álvarez (1998: 4) “(...)acumular esos datos, reconocer los objetos testigos de la época, es hacer historia y sus efectos son muy educativos”.

La investigación de la historia personal y familiar es una experiencia única para esta etapa, en la que las relaciones afectivas representan un papel primordial en el logro futuro de su independencia personal. La

historia personal y familiar es una historia social, que puede ser estudiada desde las posiciones asumidas anteriormente.

Me adscribo al criterio del historiador marxista E. J. Hobsbawm (1991: 23), al referir que "(...)la historia social como historia de la sociedad sin dejar fuera ningún aspecto de la totalidad, tal y como lo señaló el materialismo histórico desde sus comienzos". Por lo tanto, el lugar del hombre en el sistema de relaciones sociales es parte del contenido que la enseñanza de la historia debe dejar cada vez más claro a los escolares.

Precisamente, la historia personal y familiar es la conexión primaria entre lo individual y lo social, lo cual no ha sido convenientemente trabajado, pues solo desde ella se puede buscar la conexión con lo local y lo nacional, que hasta ahora aparece en los programas.

Cada persona necesita, ante todo, encontrarse a sí misma, saber de dónde viene, cuál es su origen, qué legados familiares tiene y es difícil poder encontrar respuesta a lo anterior eludiendo el estudio de la historia personal y familiar.

La historia personal no se puede construir separándola de la historia familiar; desde aquella se llega con más facilidad a lo local y nacional.

En algunos materiales consultados, entre los que se encuentra H. Pluckrose (1993), se afirma que cuando el escolar cuenta con una familia numerosa, con contactos frecuentes con sus abuelos desarrollan un sentido del tiempo más arraigado, pues al parecer el contacto e intercambio con la familia le permite ir

apropiándose de anécdotas e historias que forman parte de la memoria familiar, aunque la propia familia ni se percate de ello.

Por eso es muy acertado un proverbio africano que señala que "cuando muere un anciano es como si ardiera toda una biblioteca", H. Pluckrose (1993: 76), lo que denota la urgencia de recuperar, antes de que se pierda, toda la experiencia acumulada por las personas de más edad de nuestra familia.

Justamente, se desea que la escuela pueda aprovechar pedagógicamente todas las potencialidades que esta situación le brinda de modo natural. Quizá el elemento más polémico sea si todos los escolares desean investigar la historia de la familia y mucho más exponerla a sus coetáneos, debido a los elementos conflictivos, los aspectos negativos en alguno de sus familiares u otros, que no desee revelar fuera del marco del hogar. Por ello el maestro debe crear el clima psicológico propicio para que el escolar comprenda su situación histórico-familiar, lo cual ayuda a que no se sienta avergonzado, ni juzgado socialmente por las acciones de otras personas.

La memoria histórica que el escolar está recuperando en el ámbito familiar, se expresa en objetos que colecciona o recolecta, anécdotas y vivencias que parecían perdidas, con lo cual se está convirtiendo en el protagonista de una acción de rescate histórico, que le permite no solo solucionar una tarea escolar, sino entrar en la historia de la familia como el preservador de la misma.

La historia asume el verdadero realismo que tiene, ya no es una ficción que cuentan otros, es el resultado de utilizar los métodos de la investigación

histórica ajustados a las posibilidades de la edad, pero permitiendo develar que el historiador tiene la necesidad de acudir a variadas fuentes, contrastar la información, analizar detalladamente y llegar a conclusiones mediante un serio esfuerzo indagativo que el escolar ahora reproduce en menor escala.

El pasado histórico familiar es real, como reales son los miembros de su familia aunque algunos no están ya vivos, pero se conservan objetos sobre ellos o huellas de su paso por la vida que recogen la historia oral familiar.

La historia familiar libera a la enseñanza de la historia de esa sujeción estéril a los textos escolares como la única fuente de aprendizaje, lo que, en alguna medida, ha contribuido, por su mala utilización, al rechazo de los escolares hacia esta materia.

Esta idea está sustentada en una enseñanza de la historia que abarca la multidimensionalidad y pluralidad de aspectos que integran la actividad humana, de tipo económico, político, militar, social y cultural, donde intervienen los protagonistas de la historia (colectivos e individuales), en la dialéctica pasado-presente-futuro, que posibilita la adquisición de los rasgos de los conceptos a partir de la explicación y comprensión de los hechos, procesos y fenómenos, además de revelar las tendencias de su desarrollo histórico-social.

El proceso de aprendizaje desarrollador no puede desconocer la satisfacción personal del escolar, que es el sujeto del aprendizaje. Cada individuo tiene necesidades e intereses que expresa en la esfera cognoscitiva y que alientan los conocimientos que

va adquiriendo. Cuando este proceso se desarrolla así en el aula, los resultados son superiores, con conocimientos y habilidades perdurables, lo que influye positivamente en su formación personal.

Los conocimientos históricos son el resultado de la actividad cognoscitiva, y se puede referir que fueron alcanzados en la Educación Primaria, cuando se conocen los hechos históricos, su ubicación espacio-temporal, los protagonistas que intervienen (individuales y colectivos), la actuación de estos y los rasgos esenciales de los conceptos que conforman el proceso histórico.

La adquisición de conocimientos es una actividad mental para asimilar el mundo exterior, que requiere de ideas, reflexiones, comparaciones y descubrimientos, procesos dialécticos a lo largo de los cuales la razón va penetrando en la esencia de las cosas. Por lo tanto, el conocimiento del hecho histórico en la Educación Primaria debe incluir:

- La asimilación de su contenido mediante la descripción y el análisis.
- La revelación de las relaciones causales, temporales y espaciales.
- La comparación con otros hechos y la determinación de los elementos típicos.
- La valoración crítica y la confrontación con la actualidad.

El conocimiento de los hechos históricos constituye la base de la enseñanza histórica, pero no basta con ello, sino que es necesario establecer vínculos entre todos los hechos que se trabajen, integrarlos en forma de sistema y aplicarlos en la vida diaria para lograr una mejor comprensión por parte de los escolares y

así ser fieles a los requerimientos aportados por el Marxismo-Leninismo para el estudio de los hechos históricos.

Al organizar la actividad cognoscitiva en la enseñanza de la historia, deben tenerse en cuenta las acciones que permitan al escolar el dominio de las habilidades generales del trabajo con fuentes y, sobre todo, la expresión y comunicación que se logre en ellos mediante las actividades, lo cual hará más eficiente el aprendizaje histórico.

Para alcanzar estas exigencias es necesario efectuar un cambio en la concepción, la dirección, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico. De esta manera, obtendremos la comprensión por los escolares de su papel en este proceso y cómo realizarlo para obtener buenos resultados.

En la actualidad existen varios autores entre los que se encuentran R. M. Álvarez (2006), J. I Reyes [et al] (2013), que valoran los conocimientos conceptuales. Como parte de estos conocimientos históricos didácticos que deben aprender los escolares primarios se encuentran las relaciones causa-consecuencias, las relaciones temporales-espaciales, en su nexos con los procesos y fenómenos históricos, así como los rasgos esenciales de algunos conceptos, regularidades y leyes con los que opera la Historia.

En general, se puede apreciar que las estrategias de aprendizajes deben favorecer el desarrollo de todos; si las actividades siempre son de poca complejidad para determinados escolares, estos no se desarrollarán y no podrán limitar la brecha que hay

entre los más avanzados y los que no han vencido los objetivos anteriores.

La literatura de Didáctica de la Historia hasta ahora le ha otorgado un rol esencial a los hechos históricos como base para el aprendizaje de la historia, conclusión que no pretendo cuestionar, sino que me adscribo a esta, pero en este momento, se trata de argumentar que la temporalidad y la espacialidad son componentes a enseñar dentro del contenido histórico didáctico.

Los escolares deben comprender que la sociedad cambia, crece y se desarrolla a través del tiempo (distintas épocas) y sobre un espacio (lugares en que ocurren), los que se transforman por la propia acción humana. Por lo tanto, la utilización de estos componentes como conocimientos históricos facilita la comprensión, a partir de las condiciones económicas, políticas, culturales y sociales.

La formación de nociones y representaciones históricas temporales y espaciales es el resultado de un proceso de educación gradual que se desarrolla desde la Educación Preescolar y que debe intensificarse con la inclusión de las asignaturas, El Mundo en que Vivimos (de primero a cuarto grado) y se favorece con la presencia de Historia (en los grados de quinto y sexto) de la Educación Primaria.

La comprensión del pasado se apoya, en gran parte, en el dominio que se tenga de la temporalidad reflejada como tiempo histórico y tiempo social:

- El tiempo histórico: está relacionado básicamente con los términos de medición histórica (días, semanas, años, lustros, décadas, siglos, entre otros), las duraciones, sucesiones, simultaneidad y

los cambios que se producen en el decursar de los hechos históricos.

- El tiempo social: está asociado al devenir individual y social del escolar, de una parte como vivencias sociales personales, que reconstruidas forman su historia personal: como acciones sociales anteriores y presentes, como vivencias sociales familiares pretéritas y actuales, que conforman la historia familiar.

Por su parte, la espacialidad incluye al escenario y/o lugar donde se desarrolla, su dominio está asociado a:

-Lo terrestre (insular o continental, urbano o rural, costero).

- Lo interior (llanura, meseta o montaña).

- Incluye el marítimo o aéreo, natural, modificado por el hombre.

Así mismo, la espacialidad le brinda al escolar la distancia que hay del lugar que se enseña, del resto de los lugares sociales y/o naturales que se trabajan en la historia local y nacional, además del itinerario, ruta de llegada, movimientos de permanencia y ruta de retirada de los participantes en el hecho a tratar.

Si los escolares no se apropian de los elementos esenciales con los que opera la temporalidad y la espacialidad (entre los que encontramos unidades de medida, duración, cambio y permanencia, cronología (diacronía y sincronía), gráfica de tiempo y periodización, mapas, croquis, escenario, simultaneidad, distancia, itinerario, causalidad, dimensión pasado-presente-futuro y explicación), tendrán dificultades para comprender la historia que

se imparte en la Educación Primaria.

Por lo tanto, sólo llegarán -desde mi criterio- a memorizar algunos datos dispersos, pero sin lograr relacionarlos entre sí, ordenarlos, aislar sus causas, comprender su duración y percibir las transformaciones ocurridas a partir de los hechos estudiados en cada una de las diferentes etapas por las que ha transitado la humanidad.

El tratamiento didáctico de los componentes que integran la espacialidad facilita el acercamiento del escolar con la cultura y el conocimiento histórico, a la par que se incursiona en el campo multidisciplinario partiendo, en este caso, de herramientas básicas de la Geografía, para utilizarlas en la enseñanza de la Historia.

El conocimiento histórico apoyado en la temporalidad y la espacialidad contribuye a la formación de valores en los escolares primarios, al ser reglas didácticas que sirven para interpretar el pasado, comprender los cambios y las permanencias de las sociedades actuales, así como, percibir los elementos fácticos que posibilitan formar a largo plazo conocimientos referidos al desarrollo histórico social futuro.

Estas reflexiones me permiten afirmar que la temporalidad y la espacialidad ayudan a entender la continuidad del desarrollo humano desde sus comienzos hasta nuestros días, explicar e ilustrar los momentos de ruptura más relevantes en el proceso histórico, relacionar y comparar los diversos hechos históricos que se suceden en diferentes lugares al mismo tiempo y diversos espacios, al distinguir

la duración y la secuencia de las etapas, periodos y hechos más relevantes de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional.

La comprensión histórica desde la integración de la temporalidad y espacialidad es sumamente importante. Las nociones y representaciones de los hechos históricos que se enseñan en la Educación Primaria, ubican a los escolares en los escenarios en que transcurren geográficamente, incluyendo la cultura material y espiritual asociada a estos, que posibilita la comprensión histórica.

Los objetos materiales y la producción espiritual vinculados a la actividad social de los hombres permiten apreciar las peculiaridades de las épocas históricas e incluso cambian en algunos aspectos según las regiones del país, lo que tiene una connotación en el aprendizaje de la historia.

Los objetos le dan la envoltura al hecho histórico, lo recrean, le imprimen su sello característico, lo identifican, lo tipifican, lo sitúan en época. Por lo tanto, el docente debe desde el presente recrear el pasado y abrir el futuro, por eso el presente es un lugar de tránsito entre el pasado y el futuro. Al rastrear en el pasado los docentes y estudiantes están buscando las peculiaridades de las sociedades pasadas que posibilitaron su presente actual y que negarán dialécticamente en el futuro.

La percepción del proceso de apropiación de la temporalidad por parte de los escolares primarios en la relación dialéctica que establece con las nociones y representaciones de los hechos históricos y la necesaria ubicación espacial, se erige en un sustento

teórico que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia tiene que asumir como una premisa importante en su devenir metodológico.

Se reconoce por la literatura didáctica que todo hecho histórico se ubica en espacio y en tiempo, pero no queda clara la necesaria mirada integral de este objeto de estudio.

El hecho transcurre en un escenario donde el hombre despliega tanto su actividad material como espiritual, interactuando con una variedad de objetos que devienen portadores de códigos distintivos de las épocas históricas y se asumen metodológicamente en la educación histórica del escolar.

Se entiende por recursos didácticos al conjunto de elementos que forman parte de la realidad histórica y están asociados al accionar colectivo o individual de los protagonistas de la historia, como son las armas, vestuario, medios de trabajo, construcciones, objetos de la vida cotidiana hogareña, música, bailes, fábulas, entre otros, que se convierten en códigos distintivos de una época y/o periodo histórico.

Así mismo, la utilización de documentos cartográficos (croquis y mapas de las rutas seguidas), ya sean personales, familiares, locales y nacionales, integrados con láminas, diapositivas, filmes u otros medios visuales y audiovisuales facilitan la ubicación espacial y el sentido de las distancias y peculiaridades naturales del terreno donde ocurren las acciones, elementos que considero imprescindibles para que los escolares entiendan las peculiaridades de los hechos.

Para el mejor aprovechamiento de los documentos

cartográficos como medio de enseñanza de la historia es conveniente que: contengan aquellos elementos significativos para la explicación de un hecho o proceso (fechas, símbolos, líneas de dirección, entre otros); se cuente con un cuestionario que guíe la interpretación del documento, fijando la atención en la localización del hecho, las características físicas del lugar y las relaciones entre el ser humano y su medio.

Los documentos cartográficos, aunque para algunos maestros constituyen una mera pintura en la que se delinearán océanos y continentes a partir de coordenadas de latitud, longitud y altitud, deben significar mucho más, pues ellos se convierten en mediadores, entre un mundo mental interno y un mundo físico externo, como una apreciable herramienta que ayuda a los escolares a sentir y ver el mundo en que viven en varias escalas.

Sin dudas, cuando el escolar con ayuda de sus coetáneos, familia y/o maestro ordena el entorno a partir de un documento cartográfico (mapa y/o croquis), por rudimentario que parezca, le está otorgando valores y significados propios a un lugar determinado, a la vez que inicia una exploración o reconocimiento para su mejor uso, que lo convierte en un verdadero protagonista del aprendizaje histórico.

El mapa y el croquis son por excelencia dos medios que sirven para que los escolares puedan comprender mejor los hechos históricos que se tratan en clases. Su versatilidad les permite acoger en su ámbito cualquier tema que involucre la noción y representación del espacio, además de emitir una

imagen correspondiente del territorio, lugar y/o zona cartografiada, que es susceptible de ser interpretada en las clases de historia.

Como he descrito, una variable imprescindible en la comprensión de la historia es la utilización correcta de la espacialidad y la temporalidad, pues las ideas de distancia, dirección y naturaleza del terreno, cambian de acuerdo con los avances y con el transcurso del tiempo se aprecian cambios en los escenarios de los hechos históricos, unas veces por el accionar de la naturaleza y otras por la intervención directa de los hombres.

La última afirmación, revela el necesario protagonismo de los hombres en la historia. No hay hechos históricos sin sujetos, sin actores colectivos o individuales. La incorporación de este nuevo componente condiciona la explicación de las relaciones que se establecen en lo ontológico entre hecho histórico-temporalidad-espacialidad-sujetos de la historia.

Es a partir de la década de los noventa del siglo pasado que diferentes autores dirigidos por R. M. Álvarez, entre los que están J. I. Reyes (1999)<sup>6</sup> y A. Palomo (2001)<sup>7</sup>, otorgan una connotación mucho más holística a la problemática de los sujetos de la

<sup>6</sup> Reyes, José I. (1999). *La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.* \_\_ Las Tunas.

<sup>7</sup> Palomo, Adalys (2001). *Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social a partir del tema del hombre común. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.* \_\_ Holguín.

historia, pues sus investigaciones estaban asociadas al estudio de la historia familiar y del hombre común respectivamente, sin perder los grandes protagonistas de la historia nacional y universal, en una dialéctica que es sustentada por el materialismo dialéctico e histórico, entre las personalidades y las masas populares.

En la Educación Primaria, hasta el momento en que se escriben estas líneas, no he encontrado muchos trabajos en esta dirección, solo el realizado por A. F. Jevey (2001) bajo la dirección de J. I. Reyes, donde se recrea “La historia personal y familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en una escuela rural de la provincia Las Tunas”.

El criterio de que todos somos protagonistas de la historia, se debe difundir tanto en los maestros, como en los escolares. Por lo tanto, veo con satisfacción enseñar y aprender una historia con protagonistas colectivos e individuales, para romper la barrera que se establece entre los escolares y la historia, pues generalmente los primeros no se sienten protagonistas de la misma.

Se pudiera reflexionar sobre una advertencia y/o afirmación que hace R. M. Álvarez (2006), cuando refiere que nuestro cine, la televisión, las revistas, los periódicos, recogen en su esencia historias individuales, ya sean reales o salidas de la imaginación de los directores, que motivan a cinéfilos, televidentes y lectores, ¿por qué no incorporar este criterio epistemológico al currículum?, ¿qué deben hacer los didactas y maestros para revertir esta situación?

Si bien en los programas vigentes para quinto y sexto grado, se propone un acercamiento a la historia desde la actividad de las personalidades en su dialéctica con las masas populares, tanto los textos, como las orientaciones metodológicas son más enfáticas en el papel de las personalidades históricas, elemento que limita la comprensión de la historia por parte de los escolares y explica el por qué algunos refieren no sentirse parte de la esta.

Con este planteamiento, no es que se pretenda absolutizar que el maestro entonces desconozca el papel de los héroes de la historia y trabaje solo al hombre común, sino que busque un justo equilibrio entre las personalidades relevantes y los representantes sociales de la etapa histórica que esté tratando en ese momento. Pues sin dudas, no se entendería la Historia sin sus grandes dirigentes, pero tampoco la podríamos explicar sin mencionar al aguerrido pueblo, del cual forman parte los escolares, los familiares, los miembros de la comunidad y de la sociedad en general.

Por lo tanto, un elemento distintivo en el tratamiento didáctico a los protagonistas de la historia, está en el justo equilibrio que se debe lograr entre los hombres y las mujeres.

Sin embargo, por diversas causas que no es nuestra intención revelar en su totalidad, el tratamiento a la historia de las mujeres en el currículum histórico sigue siendo, en ocasiones, nulo y en otras esquematizados al subordinarlas a las personalidades masculinas que han tenido un impacto importante en la historia Patria.

La autora Y. Infante (2008)<sup>8</sup>, dirigida por J. I. Reyes, nos ofrece un tratamiento didáctico al conocimiento referido a la historia de las mujeres en el programa de Historia.

Este trabajo, aunque es implementado para la Educación Secundaria Básica, aporta una visión de cómo se puede trabajar esta rica problemática de los sujetos de la historia con enfoque de género en la Educación Primaria.

Teniendo en cuenta el valor axiológico que le impregna la cultura al contenido, se hace necesario realizar una correcta selección de conocimientos históricos que se encuentren en articulación con las exigencias de la época en que se vive.

No se deben enseñar conocimientos, procedimientos o valores que no se correspondan con las necesidades del escolar, aunque también es un peligro no percatarse de los conocimientos que están ausentes del currículum y que por tanto, limitan su educación histórica. Desde esta idea se reafirma la necesidad de incluir la historia de las mujeres como parte imprescindible de los protagonistas de la historia en la Educación Primaria.

Para seleccionar los conocimientos referidos a la historia de las mujeres en la Educación Primaria, se deben tener en cuenta los siguientes criterios didácticos:

- Que se correspondan con los propósitos de la sociedad.

---

<sup>8</sup> Infante, Yoenia (2008). *Concepción didáctica para el tratamiento al contenido referido a la historia de las mujeres en el programa de Historia de Cuba en la Educación Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. — Las Tunas: CDIP, UCP “Pepito Tey”.*

- Que permitan apreciar la evolución de la historia de las mujeres, sin perder la relación con la historia de los hombres.

- Que contengan una riqueza formativa para favorecer la educación de los escolares.

- Que tengan relación con los problemas y preocupaciones de los escolares, del grupo y el contexto familiar-comunitario.

Los conocimientos a seleccionar deben estar caracterizados por las relaciones interdisciplinarias que presuponen un aprendizaje histórico desarrollador en correspondencia con el modelo de la Educación Primaria. Ante todo, los sistemas de conocimientos deben potenciar la aprehensión de valores acordes con los intereses, necesidades y exigencias de la sociedad.

Para alcanzar un dominio del legado histórico de hombres y mujeres en los diversos aspectos que conforman la vida de la sociedad, el maestro debe poner todo su empeño, pues cuánta satisfacción aporta a los escolares (masculinos o femeninos) reflexionar sobre su historia personal y contribuir al rescate de la historia familiar, buscar el lugar de cada pariente en ese árbol genealógico, incluyendo el suyo, y hallar las ricas anécdotas y situaciones de ese pasado que perduran en fuentes históricas familiares disímiles. Un aprendizaje así es agradable conducirlo y reporta logros superiores si se conecta coherentemente con lo local y lo nacional.

Acercar a los escolares a que vean gran importancia en los eventos personales de la familia y la comunidad, posibilita que lleguen a entender los

nexos existentes entre la historia personal, familiar, comunitaria, local y nacional. Además, reconocen el protagonismo colectivo en la conformación de la historia y el legado generacional que reciben, que deben enriquecer y a la vez preservar.

No se puede llegar a entender el hecho en el transcurrir del tiempo y el espacio, sin la implicación de todos sus protagonistas. No hay formación histórica solo desde el estudio de la acciones de las grandes personalidades, sino desde el accionar de todos, incluyendo al escolar.

En el plano educativo lo importante es que el escolar pueda entender que todos hacemos historia, pues todas esas historias individuales (de hombres y mujeres) se unen para formar parte de la historia de una familia y estas, a su vez, la historia de una comunidad, localidad y nación.

Solo con el dominio por parte de los docentes de este enfoque epistemológico de historia total, con todas sus imbricaciones dialécticas sociales, se podrá romper de una vez con los esquematismos y dogmatismos curriculares que hoy persisten en nuestros centros educacionales.

R. M. Álvarez (2006) refiere que si asumimos este enfoque estaremos contribuyendo con:

- Hacer factible el enriquecimiento del aprendizaje de la historia y las ciencias sociales.

- Viabilizar el despliegue de las potencialidades de los docentes y los estudiantes para el aprendizaje de la historia.

- Mostrar a los estudiantes la utilidad de esta asignatura, que se le presenta como una materia que

le enseña a vivir.

Apartir de estos criterios, la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria enfatiza en la formación de los conocimientos fácticos, con el objetivo de que los escolares se apropien de los rasgos esenciales de algunos de los conceptos históricos, sin los cuales sería muy difícil comprender los hechos, procesos, fenómenos históricos y mucho menos llegar a aplicar los conocimientos adquiridos en nuevas situaciones dadas.

Los escolares acceden a los rasgos esenciales de los conceptos históricos cuando son suficientes los elementos fácticos que el maestro les ha proporcionado. En caso contrario, el proceso de formación de los conceptos se limita a la memorización, a la reproducción mecánica de características, tal y como hoy viene sucediendo en algunas de las aulas de la Educación Primaria.

El maestro tiene la misión entonces de contribuir a que los escolares primarios logren establecer las relaciones espacio-temporales, de causas–consecuencias, además de generalizar y aplicar estas a nuevas situaciones de aprendizaje, que marcan la dirección de un proceso histórico que viene desde el pasado hasta el presente, concatenando hechos y fenómenos de diferente naturaleza y se proyecta hacia el futuro.

Cuando se estudia el aspecto interno del hecho histórico se pueden desentrañar los conceptos, las regularidades y las leyes.

Los conceptos históricos son reveladores de un nivel de esencia de la historia. Además, constituyen el conocimiento de los rasgos y propiedades esenciales

y generales de la realidad histórico-social, así como los nexos y relaciones que se establecen entre ellos.

Los conceptos históricos se diferencian por el grado de generalidad. Existen conceptos más particulares, ejemplo, las causas de la Guerra de los Diez Años, con respecto al concepto Guerras de Independencia del pueblo cubano contra el colonialismo español y/o el concepto Revolución Cubana con relación al concepto Revolución.

La formación de los conceptos históricos se orienta en dos direcciones:

- Reflejan el propio desarrollo de los procesos y fenómenos históricos (estado de la problemática en la Ciencia Histórica).

- Los programas escolares establecen los límites de los conceptos a abordar, a tenor del nivel de profundización en que se encuentren en la ciencia, como ajuste didáctico de los conceptos para su comprensión por los estudiantes.

Los hechos son el resultado o conjugación de causas. La causalidad histórica es la que permite la explicación de los hechos históricos. Los hechos no son fortuitos, ni espontáneos; se producen como resultado de otros hechos y factores que al conjugarse provocan un nuevo hecho.

Las causas revelan el estado anterior del hecho, la génesis desde donde provienen los hechos actuales que estudia, pero que se sintetizan y, de alguna manera, se simplifican didácticamente para que sean comprendidos por los escolares que tienen entre 10 y 12 años en la Educación Primaria.

Las causas de un hecho que se está enseñando

está en los hechos que lo antecedieron y que han sido tratados en clase, mientras ese nuevo hecho histórico puede ser la causa de los hechos futuros a trabajar, aunque no siempre de forma inmediata. Puede parecer un trabalenguas, pero así es el camino dialéctico que se sigue para lograr la relación causa-consecuencia en los hechos.

El estudio de las consecuencias por parte de los escolares permite apreciar la continuidad de la historia y su movimiento ascendente del pasado al presente estudiado, que a su vez se convierte en pasado estudiado para dar paso a un nuevo presente, que asciende en una espiral dialéctica y que será profundizado a posteriori.

Las consecuencias constituyen el tipo de conocimiento histórico que posibilita la comprensión de la huella, el impacto inmediato o mediato de un hecho y/o varios hechos, su importancia o significado histórico, de ahí el valor metodológico que encierra en sí mismo el adecuado tratamiento metodológico de este concepto histórico.

Una premisa necesaria para interiorizar la importancia histórica es que el escolar llegue a comprender las consecuencias del hecho, proceso y/o fenómeno histórico que está estudiando. El análisis adecuado de las consecuencias concretas, los cambios que produjeron, los resultados que provocaron, sin dudas, redundará en la valoración de la significación histórica que tienen.

La relación causa-consecuencias en la Educación Primaria resulta particularmente difícil para los escolares, por lo tanto, el maestro debe destacar

correctamente las motivaciones de las acciones realizadas por los hombres, al explicar de manera concreta cómo las causas sociales, económicas y políticas pueden determinar las conductas de sus protagonistas.

Las relaciones de causas-consecuencias se estructuran en orden lógico y ayudan a comprender el orden cronológico, pues las causas de cada hecho se encuentran en los hechos que le precedieron y él mismo, a su vez, puede ser la causa de hechos ulteriores.

Cada hecho histórico puede ser el resultado de disímiles causas que emanan de las diferentes actividades sociales, que ocurren en un espacio geográfico y que le imprimen un sello distintivo.

No siempre el impacto de un hecho sobre otro es directo, sino que pueden mediar otros hechos históricos, lo que refleja la naturaleza compleja y dialéctica de la realidad histórica. Por eso, la imagen desempeña un papel significativo en la formación de las relaciones causas-consecuencias.

Los escolares primarios, según reporta la literatura consultada, donde se encuentra F.P Korovkin y N.I. Zaporozhets (1988), tienden a identificar mejor las causas que las consecuencias, aunque relacionado con las causas, generalmente al principio, identifican una sola de cada hecho y recuerdan la que está en el texto escrito como primera, lo que denota el especial interés didáctico que deben poseer estos conceptos.

Otros errores que se cometen en la formación de causas-consecuencias son:

- Los escolares no distinguen bien la diferencia entre las causas y los motivos.

- Los escolares exponen toda la información que se sabe de un hecho sin poder distinguir cuáles son sus causas y consecuencias.

- El establecimiento de una relación bilateral de una causa y una consecuencia.

- Tendencia a buscar las causas solo en los factores subjetivos y no la correlación de lo objetivo y lo subjetivo en la actividad social.

Deficiencias en el proceso de asimilación de los conceptos causas – consecuencias:

- Esquematismo: explicación de las causas o consecuencias mediante postulados generales, sin revelar las peculiaridades de los contenidos histórico – concretos que se estudian.

- Empirismo: explicación de las causas o consecuencias de forma dispersa, no sistematizadas ni unidas por una idea general, sin jerarquizar lo esencial.

Si el escolar recibe apoyo visual relacionado con los protagonistas, acciones realizadas, objetos con los que interactúan y otros aspectos que son consustanciales con la cultura material y espiritual, el proceso de formación de los conocimientos factológicos se desarrolla adecuadamente, que es la base para apreciar cómo un hecho es causa de otro hecho, a la vez que este se convierte en su consecuencia.

Los conceptos históricos son de diferente naturaleza: económicos, políticos, sociales y culturales. Su apropiación se logra al estudiar esa parte de la realidad histórica. No todos tienen el mismo grado de generalidad, por ello su formación

puede ser más o menos compleja dado su grado de abstracción.

Ejemplos de conceptos históricos que se enseñan en la escuela cubana y que son objeto de tratamiento didáctico a lo largo de la educación histórica de los estudiantes:

- Comunidad Primitiva, Colonia, Neocolonia, Revolución en el Poder, Socialismo, Revolución socialista, Capitalismo, clases sociales, grupos sociales, campesinado, burguesía, proletariado, estado socialista, luchas independentistas, metrópoli, Imperialismo, entre otros.

A pesar de no tratarse con profundidad por estar en un nivel de esencias, las regularidades en la Educación Primaria es lo que se reitera de manera regular, repetido en el devenir histórico, en múltiples hechos y mediante el accionar de sus protagonistas individuales y colectivos. Son las reiteraciones que se aprecian en la sociedad, como tendencias en el desarrollo social, que devienen en regularidad histórica.

Las regularidades históricas develan otro nivel de esencia en la comprensión de la historia y apuntan hacia las leyes. Las leyes tienen un grado máximo de esencialidad, pues son expresión de lo más general y esencial que se aprecia en la actividad social.

Las leyes se caracterizan por la relación esencial, estable, reiterada e interna inherente a los hechos, procesos y fenómenos históricos y por su condicionamiento mutuo. La Didáctica de la Historia en Cuba fundamenta la existencia de

las regularidades y las leyes desde la teoría del materialismo histórico aportada por los clásicos C. Marx, F. Engels y enriquecida por V. I. Lenin.

Existe una relación dialéctica entre las regularidades y las leyes:

- Las regularidades actúan durante lapsos relativamente limitados y se conforman sobre la base de un conjunto de nexos del desarrollo social en una sociedad concreta.

- Las leyes se manifiestan en procesos de gran escala y se revelan como tendencias generales del desarrollo social.

Es imposible advertir las regularidades y leyes del devenir social durante el estudio de la historia, si el estudiante no ha logrado apropiarse de los conocimientos fácticos y sobre la base de estos formar el sistema de conceptos históricos que les permite comprender la historia, pero también exponer lo que se comprende.

Un ejemplo de la precisión de los conocimientos históricos en una clase de Historia en la Educación Primaria, reveladora de la necesaria relación entre la formación de conocimientos fácticos para llegar a los conocimientos lógicos, es el que a continuación les presento:

Asunto: La Protesta de Baraguá, 15 de marzo de 1878. Antonio Maceo y Grajales contra el Pacto del Zanjón.

Objetivo: Relatar la Protesta de Baraguá (15 de marzo de 1878), a un nivel reproductivo-aplicativo, a través del trabajo con el filme Baraguá, y el diálogo, contribuyendo a la formación del valor intransigencia

revolucionaria en los escolares.

Nociones:

- Aspecto externo (físico) de los protagonistas principales: Antonio Maceo y Arsenio Martínez Campos.

- Aspecto externo de otros protagonistas: de las tropas mambisas y el ejército español.

- Aspecto externo del lugar: de los Mangos de Baraguá.

Representaciones:

- De tiempo: 15 de marzo de 1878

- De lugar: Mangos de Baraguá. Límites de Bayamo y Santiago de Cuba.

- Principales protagonistas: Antonio Maceo, Arsenio Martínez Campos

- Otros protagonistas: hombres de la tropa de Maceo (mambises) y hombres de la escolta de Arsenio Martínez Campos.

Hecho Fundamental:

Después de firmarse el Pacto del Zanjón por algunos cubanos, Martínez Campos toma la decisión de ver a uno de los principales cabecillas que aún quedaban sobre las armas, al General Antonio Maceo. En esta entrevista están: Maceo, que representaba al Ejército Libertador, y Martínez Campos, a las tropas españolas. Cerca del lugar donde se entrevistan está el General Vicente García.

Maceo rechaza el documento que se había discutido en el Zanjón, explicando las razones por las que no estaba de acuerdo. Martínez Campos abandona el lugar sin lograr su objetivo. Maceo le anuncia a su tropa que la lucha sigue y un soldado

grita: “Muchachos el 23 se rompe el corajo”.

Rasgos del concepto a trabajar: Intransigencia revolucionaria.

Regularidad: Tendencia a defender, bajo cualquier circunstancia, las posiciones revolucionarias.

Ley: Papel creciente de las masas populares en la historia, bajo la dirección de las personalidades.

Otra arista poco explotada en la formación histórica, es la educación ambiental<sup>9</sup>, pues la acción de los hombres ha sido un factor histórico importante en el estado actual del medio ambiente. En la dialéctica hombre-naturaleza-sociedad la existencia del primero está cimentada necesariamente en la naturaleza, ella es la proveedora de la energía y de los materiales que garantizan su desarrollo por lo que constituye la base de la existencia del hombre.

Este análisis es imprescindible ya que dicha interrelación se ha manifestado de diferentes maneras en el proceso histórico de la sociedad y ha influido en la evolución del medio ambiente, aspecto que debe considerarse para la educación ambiental desde la enseñanza de la Historia.

En los primeros tiempos de su existencia el hombre mantuvo una relación con la naturaleza que se distinguía por su total dependencia hacia ella, pero en la medida en que transcurrió el tiempo incorporó a la producción multitud de recursos humanos, renovables, no renovables e inagotables.

El uso irracional de estos recursos ha conducido al preocupante deterioro que muestra hoy el medio

---

<sup>9</sup> *Desarrollar la dimensión ambiental desde las clases de historia a partir de los presupuestos aportados por el proyecto de investigación Clodidáctica: enseñanza de la Historia en la escuela y la tesis realizada por Claudina Quintero Díaz (2007).*

ambiente. Atendiendo a esta situación, se considera que, el medio ambiente actual es el resultado de un complejo proceso histórico determinado por factores económicos, sociales, políticos, ideológicos y culturales.

Se discurre que al desarrollar la dimensión ambiental de la historia se debe tener en cuenta la relación dialéctica pasado-presente-futuro y la concatenación de los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales que la conforman. En esta relación podemos hallar la respuesta al por qué de muchos de los problemas medioambientales actuales, encontrar su solución y evitar nuevos problemas en el futuro.

La plenitud de potencialidades que tiene la historia para desde ella favorecer el proceso de educación ambiental parte de las particularidades de sus contenidos históricos, que propician el conocimiento de las causas históricas del estado actual del medio ambiente. Ello nos permite enjuiciar críticamente la evolución de las relaciones entre los hombres y entre ellos y la parte de la naturaleza que le proporciona los recursos para sustentarse y reproducir su vida material y espiritual.

Contribuir a la educación ambiental desde la enseñanza de la historia en la Educación Primaria, garantiza el principio pedagógico de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, pues los problemas medioambientales nos afectan a todos y de su solución depende la salvación de nuestra propia vida.

La enseñanza de la Historia en la Educación Primaria es un marco efectivo para desarrollar la dimensión ambiental, entre otras razones, por las

siguientes:

- El contenido histórico ofrece la posibilidad de materializar el principio de enfocar lo local, comunitario, regional, nacional y globalmente la problemática medioambiental.

- El conocimiento histórico permite la identificación con las causas justas del pueblo cubano y el rechazo a la explotación del hombre por el hombre, así como el fortalecimiento de los sentimientos patrióticos de salvaguardar la Patria, lo cual implica el compromiso de preservar y mejorar el medio ambiente.

- La enseñanza de la historia, aborda las interrelaciones que se establecen entre la sociedad y los demás componentes del medio ambiente, que le permitirá a los escolares aprender que las particularidades de la utilización del medio en que los seres humanos se desarrollan dependen del carácter de las relaciones de producción que se establecen en la sociedad.

- Al analizar los diferentes épocas históricas en que se divide didácticamente la Historia, se puede conocer que la naturaleza, como contexto en que se desarrolla y actúa la sociedad humana, se ha transformado a la par de esta y que cada día es menos natural, cambiada por la acción de los hombres y con menos condiciones para disfrutar de la calidad de vida que exige un desarrollo sostenible.

- La Historia es un medio idóneo para contribuir a la formación integral de los escolares por sus valores intrínsecos de justicia, patriotismo, respeto a los héroes y mártires y en defensa de la paz y por los derechos humanos.

A partir de estas consideraciones se puede afirmar

que enseñar historia, en correspondencia con los retos que señala el presente y el futuro, despertará en los escolares un mayor interés por su contenido y los pondrá en condiciones de hacer conjeturas. Ello implica reflexionar sobre cómo pudiera contribuir a la solución y prevención de los problemas ambientales que lo rodean.

La asignatura Historia tiene conocimientos con notable significado ambiental por ejemplo las guerras, como agresión permanente al medio ambiente, poseen un historial de agresividad medioambiental muy patente, pues puede desarrollarse la dimensión ambiental cuando se estudien las guerras en la colonia (Guerra del 68 y Guerra del 95) y en la neocolonia (Guerra de liberación nacional comprendida entre 1956-1959).

Sin dudas, estas guerras fueron necesarias, pero ellas en sí por su impacto negativo constituyeron una agresión al medio ambiente, pues destruyeron la flora, la fauna, las obras de arte, los monumentos, el patrimonio, contaminaron las aguas, los suelos, la atmósfera. Además de provocar dolor, tristeza, odio, pueden desatar grandes epidemias y desolar pueblos enteros, dejando tras de sí la secuela de la pobreza.

Como se puede apreciar, el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador es un espacio que debe aprovecharse para contribuir a la educación integral de los escolares. Este proceso debe estar dirigido no solo a la adquisición de contenidos históricos, sino también ambientales, como una importante vía para enfrentar los problemas del mundo actual especialmente los relacionados con el medio ambiente.

De este análisis se desprende, como un proceso natural, las relaciones que se establecen entre los hechos históricos, la ubicación espacio-temporal, los protagonistas de la historia, la lógica en que transcurren los hechos como causas-consecuencias y su relación con el medio ambiente. Estas relaciones en la educación histórica de los escolares, son indispensables para la formación de los conocimientos históricos.

Sin embargo, esos conocimientos históricos requieren de procedimientos para su apropiación, que necesitan ser internalizados por los escolares en forma de habilidades y hábitos, para que provoquen cambios en la manera de pensar, sentir y actuar, influyan en sus sentimientos, en las actitudes que asumen y los valores a los que se adhieren.

Es importante para el trabajo del maestro el uso correcto de las habilidades (ya sean intelectuales, específicas y/o docentes), pues su necesaria organización, estructuración y dirección causará efectos positivos en la apropiación de los conocimientos históricos y así formará y desarrollará sistemáticamente los valores positivos (sentimientos, hábitos, convicciones, actitudes y capacidades cognitivas).

Muchas han sido las definiciones que pudiéramos referir sobre qué entendemos por el concepto de habilidad, pero solo mencionaremos cuatro elementos y/o rasgos que se deben tener presente para enseñarlas desde la Historia en la Educación Primaria:

- Las habilidades deben favorecer el proceso de

obtención de la información fáctica y la asimilación de los conocimientos históricos.

- Las habilidades deben estar presentes en la aplicación de nuevas situaciones de aprendizajes históricos y en la exposición de estos conocimientos históricos.

- Las habilidades deben permitir apreciar la extensión y profundización de los conocimientos históricos que se aprenden.

- Las habilidades se deben formar y desarrollar estrechamente relacionadas (intelectuales-específicas-docentes).

Estos elementos y/o rasgos, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador es imposible separarlos. Lo mismo sucede con los conocimientos y las habilidades, que aunque las he separado para explicarlas, no se pueden separar el saber del saber hacer, pues las segundas están en el proceso de obtención de la información, su procesamiento y exposición del material histórico estudiado.

De acuerdo con la naturaleza del conocimiento histórico, así serán las habilidades que el maestro debe formar en sus escolares, pues para lograr su dominio se necesita transitar por dos etapas, la de formación y la de desarrollo:

- La etapa de formación de las habilidades: cuando el maestro y/o escolares les brindan a sus coetáneos modos de actuar para apropiarse de los conocimientos históricos.

- La etapa de desarrollo de las habilidades: cuando el escolar puede transferir y/o ejercitar las habilidades

recién formadas a nuevas situaciones de aprendizaje histórico.

La formación y desarrollo de las habilidades en la historia es un proceso que requiere cuidadosa dosificación por parte del maestro, pues esta no puede ser espontánea. En los primeros momentos como he referido, el maestro y/o escolar aventajado guía los pasos que deben emprender el resto de los coetáneos, además de controlar si lo están realizando correctamente. De este modo, se puede pasar a un segundo momento donde el escolar ya por sí mismo es capaz de asimilar y desarrollar una serie de pasos lógicos que le permiten dar cumplimiento a la habilidad, sin la necesaria orientación directa del maestro y/o compañero de aula.

Por lo tanto, es necesario que el maestro seleccione correctamente las actividades que puedan contribuir con este objetivo, de modo que estas no sean repetitivas y estimulen el aprendizaje histórico desarrollador.

Las habilidades se forman en la actividad cotidiana. De esta manera, el maestro para dirigir científicamente este proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador debe estructurarlas teniendo en cuenta que sean:

- Suficientes: que se repita un mismo tipo de acción, aunque varíe el contenido teórico o práctico.

- Variadas: de forma tal que impliquen diferentes modos de actuar, desde las más simples hasta las más complejas, lo que facilita una cierta automatización.

- Diferenciadas: en función del desarrollo de los escolares y considerando que es posible potenciar

un nuevo salto, en el dominio de la habilidad.

Dentro de las habilidades intelectuales a las que se deben dar tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria encontramos: la narración, descripción, identificación, comparación, caracterización, ejemplificación, argumentación, explicación y valoración.

A continuación, referiré algunos elementos que demuestran en qué momento se puede decir que los escolares han logrado la habilidad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria:

- La narración

Esta habilidad expresa de manera oral, el conocimiento histórico de un hecho y/o acontecimiento, protagonizado por personalidades individuales o colectivos en un tiempo y lugar determinado, aportando además, nociones y representaciones externas e internas en su movimiento.

Para que el escolar logre dominar la habilidad debe apropiarse de su estructura interna, referida a la realización de una guía que sirva de plan donde se revelen las acciones fundamentales desarrolladas por (el) o (los) protagonistas en el hecho en cuestión.

Este plan puede ser elaborado por el maestro o el propio escolar, permitiéndole a este último seguir una lógica durante la conformación de la narración, la que puede ser oral o de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad le permite a los escolares primarios representarse los hechos históricos de una forma viva, clara y concreta,

Además, despierta emociones, sentimientos, contribuye a la formación y desarrollo de los conceptos de temporalidad y espacialidad, al conocimiento detallado de los hechos, de las personalidades individuales y colectivos que lo protagonizaron. Igualmente, posibilita que se llegue a conclusiones y puedan emitir juicios.

- La descripción

Con la utilización de esta habilidad se expresan algunos elementos de los hechos ya sean económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales, ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad permite formar representaciones históricas referidas a las características físicas, intelectuales de los protagonistas tanto individuales como colectivos, además de proporcionar nociones de los objetos de la cultura material tangible de épocas distantes en tiempo y espacio. Al igual que la narración, puede realizarse de manera oral o de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad le permite a los escolares primarios expresar el conocimiento del objeto histórico en forma detallada como si se tratara de una copia fotográfica. Es dibujar el objeto usando el lenguaje. Se dirige generalmente a los aspectos externos del objeto, esto permite crear representaciones correctas para, posteriormente, llegar a generalizaciones y valoraciones.

- La identificación

Con la utilización de esta habilidad se pueden determinar algunos elementos de los hechos ya sean

económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales, ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad permite a partir de nociones y representaciones históricas formadas identificar características que tipifiquen una etapa, una época, un hecho, un protagonista. Al igual que la narración y la descripción puede realizarse de manera oral o de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad facilita que los escolares primarios establezcan la identidad de un objeto sobre la base de sus rasgos característicos.

- La comparación

Con la utilización de esta habilidad se pueden determinar algunos rasgos de dos o más hechos alejados o no en el tiempo y ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad permite enfrentar las características similares que tipifican un hecho así como sus diferencias a partir de nociones y representaciones históricas. Al igual que las habilidades anteriores puede realizarse de manera oral o de forma escrita.

Es importante referir que no se podrá realizar esta habilidad correctamente si no se conoce bien cada uno de los objetos a comparar, pues solo así se llegarán a encontrar los rasgos comunes y diferentes que lo integran.

La adquisición de esta habilidad permite que los escolares primarios determinen los rasgos peculiares

de dos o más objetos, fenómenos o procesos. Implica contraponer las características de los objetos para determinar sus similitudes y diferencias.

- La caracterización

Con la utilización de esta habilidad se pueden determinar algunos elementos esenciales de los hechos ya sean económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales, ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad facilita precisar mejor los rasgos fundamentales y generalizarlos a partir de nociones y representaciones históricas formadas por la habilidad de describir.

Para su concreción se apoya en operaciones mentales de análisis, síntesis, abstracción y generalización de una etapa, una época y/o un hecho. Está debe realizarse de forma escrita.

Se diferencia de la descripción por una mayor precisión en la distinción de los rasgos fundamentales del fenómeno y por un mayor grado de generalización.

La adquisición de esta habilidad le permite que los escolares primarios determinen los rasgos esenciales del objeto de estudio que lo diferencian de los demás, se destacan los rasgos más importantes de los acontecimientos y/o fenómenos seleccionados.

- La ejemplificación

Con la utilización de esta habilidad se pueden determinar rasgos esenciales de los hechos (ya sean económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales), ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad permite precisar mejor los rasgos fundamentales y generalizarlos a partir de nociones y representaciones históricas formadas y sirven de base a la argumentación en su fase inicial, en la que solo se mencionan los hechos.

Para su concreción se apoya en operaciones mentales de análisis, síntesis, abstracción y generalización de una etapa, una época y/o un hecho. Esta debe realizarse de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad le permite a los escolares primarios concretar en objetos de la realidad la generalización expresada en un concepto, en una teoría o ley. Además, de proporcionarle la demostración del conocimiento adquirido.

- La argumentación

Con la utilización de esta habilidad se expone un juicio o un sistema de ellos, sobre cuya base se fundamenta la conformidad o veracidad de otro juicio o idea dada. Esta se basa sobre la existencia de conocimientos históricos concretos, pues solo se puede argumentar de aquello que de verdad conocemos.

El uso correcto de la habilidad permite precisar mejor los rasgos fundamentales y generalizarlos a partir de nociones y representaciones históricas formadas, generando solidez, calidad de los conocimientos, interiorización consciente de cualidades, valores morales y éticos, normas de conducta y convicciones.

Para su concreción se apoya en operaciones mentales de análisis, síntesis, abstracción y generalización de una etapa, una época y/o un hecho. Esta debe realizarse de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad permite que los escolares primarios tomar posición con respecto al criterio, exponer ideas, opiniones, razonamientos que les sirvan para la fundamentación o expresión de las bases que determinan la toma de posición.

Además, de exponer las ideas que sirvan para dar a conocer la adhesión o la conformidad con un planteamiento, con un juicio hecho por el propio sujeto o por otra persona.

- La explicación

Con la utilización de esta habilidad se pueden determinar la relación entre los hechos (ya sean económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales), los procesos y fenómenos históricos ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad permite precisar mejor los rasgos fundamentales y generalizarlos a partir de nociones y representaciones históricas formadas, a partir de la determinación de los aspectos esenciales del fenómeno y el establecimiento de los nexos entre los aspectos para determinar las relaciones causales-espaciales-temporales y las consecuencias de estos.

Para su concreción se apoya en operaciones mentales de análisis, síntesis, abstracción y generalización de una etapa, una época y/o un hecho. Esta debe realizarse de forma escrita.

En la adquisición de esta habilidad se desarrollan vías para dar a conocer o aplicar conocimientos a nuevas situaciones de aprendizajes, que permite a los escolares primarios consolidar, profundizar y

favorecer la asimilación consciente del conocimiento histórico.

- La valoración

Con la utilización de esta habilidad se pueden valorar las personalidades, los hechos (ya sean económicos, políticos, militares, sociales, deportivos, culturales), los procesos y fenómenos históricos ocurridos en cualquiera de las cuatro etapas en que se divide didácticamente la Historia para su estudio.

El uso correcto de la habilidad contribuye a desarrollar la independencia de los escolares, pues, sin dudas, aprenden a defender sus criterios, puntos de vista, lo cual favorece la formación de sentimientos de respeto, admiración y amor hacia las personalidades y hechos positivos de nuestra historia Patria. Además, facilita una mejor precisión de los rasgos fundamentales y generalizarlos a partir de nociones y representaciones históricas formadas mediante la determinación de los aspectos esenciales que tipifican al objeto. Esta debe realizarse de forma escrita.

La adquisición de esta habilidad permite a los escolares primarios estudiar el objeto en su desarrollo, en sus relaciones y determinar su trascendencia. Implica contraponer el objeto de estudio con otros puntos de vista, con sus patrones de conductas y valores morales y determinar si es bueno o no, si es correcto o incorrecto.

Asociadas a estas habilidades intelectuales para lograr la formación histórica en la Educación Primaria se encuentran: la lectura-comprensión histórica (donde el escolar debe alcanzar fluidez, articulación, elocuencia, entonación, vocabulario,

contextualización, determinar ideas esenciales de los textos) y la producción-creación histórica (donde el escolar debe ver la utilidad, claridad, eficiencia, cambio, originalidad, flexibilidad, novedad y actualidad en el análisis de hechos, fenómenos y procesos históricos).

Mientras que, en las habilidades específicas de la historia, encontramos el ordenamiento cronológico y el trabajo con mapas históricos (localización y ubicación). Estas son determinantes en el proceso de formación histórica en la Educación Primaria.

En su uso se insiste en el trabajo con la cronología, la gráfica de tiempo, el croquis y el mapa, como cuatro habilidades básicas que posibilitan el ordenamiento cronológico y la ubicación espacial. Pero estas han sido tradicionalmente abordadas, pero no siempre correctamente enseñadas, pues no se han integrado coherentes al conjunto de elementos estructurales antes argumentadas.

El hecho de que el escolar coloque en una sucesión cronológica y ubique espacialmente los hechos históricos, sin que los tenga caracterizados fácticamente en una relación causa-consecuencia como se ha explicado antes, puede ser una acción estéril. Al mismo tiempo, cuando el escolar ubica los hechos históricos que estudia en la dinámica que aporta dicha relación, aunque tenga una proyección elemental en este nivel educativo, su utilización posibilita revelar la explicación de las variadas y complejas acciones humanas.

A continuación, argumentaré algunos de los operadores de la temporalidad y la espacialidad que deben ser trabajados por los maestros en la

Educación Primaria. Entre los más representativos encontramos las unidades de medida, duración, cronología (diacronía y sincronía), gráfica de tiempo, localización y explicación.

Las unidades de medida constituyen el conjunto de elementos de medición que permiten precisar la secuencia de hechos y acontecimientos que transcurren en la historia. Las que se utilizan en la primaria son: el segundo, el minuto, la hora, el día, la semana, el mes, el año, el lustro, el decenio, el siglo y el milenio. Estas se enseñan desde el primer ciclo de la Educación Primaria, pero adquieren un significado especial en el segundo, pues los escolares para llegar a comprender los procesos, hechos, fenómenos y las personalidades históricas locales-nacionales más significativas deben dominarlos.

La duración en la historia es el tiempo que transcurre entre el principio y el fin de un hecho, proceso y fenómeno histórico, que no coinciden en el tiempo de su duración, pues no todos los hechos, procesos y fenómenos históricos ocurren en un mismo tiempo.

Mientras el hecho tiene un tiempo corto, con precisión de fechas en que ocurre, los procesos y fenómenos ocurren a mediano y largo plazo y pueden abarcar meses, años, decenios y hasta siglos. La duración de los hechos históricos es la base para la elaboración de las cronologías y las periodizaciones históricas.

La cronología es la que establece el orden de los sucesos históricos y su manera de computar los tiempos en su aspecto factual. Su aportación

fundamental es la datación, la ubicación de los sucesos en un espacio temporal definido y aceptado previamente; mide y localiza las fechas en que ocurrieron los hechos históricos, lo que permite apreciar la sucesión, como diacronía; da la duración cuantitativa, como homocrónica y permite apreciar la simultaneidad, como sincronía.

El dominio de la cronología permite orientarse en el tiempo, es decir, saber cuándo han pasado, pasan o pasarán los hechos y relacionarlos entre sí según hayan pasado antes o después (sucesión) o pasan a la vez (la simultaneidad). La cronología permite que los escolares primarios comprendan como parte del tiempo histórico dos tipos de relaciones:

- Diacronía: secuencia de hechos que transcurren en la dimensión pasado-presente-futuro, que revelan su interconexión dentro de una realidad histórica concreta, que al actuar como causas-consecuencias permiten percibir el progreso de la historia, como expresión de sucesión. El escolar primario lo expresa en términos de qué hechos ocurrieron antes y qué hechos ocurrieron después.

- Sincronía: es el transcurrir simultáneo de hechos históricos en espacios diferentes, que pueden tener relación directa o indirecta, que permite entender la complejidad de la realidad histórica, como expresión de simultaneidad. El escolar primario estudia hechos históricos nacionales y locales que transcurren al unísono, pero que pueden o no tener una relación directa entre sí y que son expresión de la diversidad de acciones que realizan los hombres en la historia.

He argumentado la necesaria relación que se

establece entre la historia personal, familiar, local y nacional. Los hechos de cada uno de estos niveles se entrecruzan formando una verdadera cadena diacrónica y sincrónica.

Desde la posición que defienden los hechos históricos locales y nacionales, que concentran la atención de los programas vigentes para el segundo ciclo de la Educación Primaria, se deben estructurar en su integración con los eventos personales y familiares, si se quiere realmente contribuir, en toda su magnitud, en la formación de la temporalidad de los escolares primarios.

El trabajo con la gráfica o línea de tiempo es un importante recurso didáctico del que disponen el maestro y el escolar para representarse la sucesión de hechos históricos, por eso hay autores que conceptualizan el trabajo con la línea de tiempo como el plano de representación temporal. Esta habilidad no se desarrolla al margen de los operadores que antes he explicado.

El dominio de las unidades de medida: días, meses, años, siglos, entre otros son imprescindibles para representar temporalmente un hecho, pero todavía esto podría ser mecánico y reproductivo si no se trabaja con los operadores duración y cronología en su integración con la explicación de causas-consecuencias.

Como los programas de Historia en la Educación Primaria exigen el estudio de los hechos y personalidades más significativas del proceso revolucionario cubano, el desarrollo de la habilidad de trabajo con gráficas de tiempo impone una variedad de estrategias que lo favorezcan.

Me refiero a gráficas de tiempo que incluyan todas las etapas históricas que estudian los escolares primarios. No obstante, otras se concentren en un período concreto, tal es el caso de la Guerra de los Diez Años, así como otras que representen las acciones más importantes de una personalidad histórica, como base para su caracterización y valoración.

La localización permite al escolar situar los hechos históricos en los lugares donde han ocurrido, permite señalar en un mapa, un croquis y/o maqueta los puntos importantes que pueden ejercer influencias positivas o negativas en el desarrollo de los mismos. La localización se relaciona entonces con la lectura de los mapas.

La localización de los hechos históricos en un medio geográfico, le permite a los maestros enseñar a los escolares la diferencia entre la realidad histórica y los cuentos y las fábulas que ellos escuchan. De ahí la importancia de esta habilidad como requisito indispensable para la enseñanza adecuada de la historia.

La explicación de las causas-consecuencias, si bien entre los objetivos de la Educación Primaria no se encuentra la profundización de los elementos lógicos, la explicación en la enseñanza de la historia intenta que los escolares comprendan cómo y por qué se han producido los cambios a través del accionar de sus protagonistas colectivos e individuales.

El estudio de un hecho histórico solo a nivel fáctico impide revelar aristas del complicado proceso histórico, por eso se insiste que los aspectos

esenciales relacionados con las causas y las consecuencias de los hechos se aborden, aunque sea de manera elemental para que se pueda percibir la dialéctica de los procesos histórico- sociales y no hechos aislados, no conectados con los demás hechos, que sería la expresión de una concepción metafísica.

Cuando incluyo a la explicación de causas-consecuencias como uno de los operadores, la concibo desde una perspectiva conceptual, que por supuesto no se separa de la explicación como habilidad intelectual, pero se remarca el hecho de considerar a esa cadena de nexos causales como dinamizadores del conocimiento histórico que debe apropiarse el escolar primario.

Ese conjunto de eventos y relaciones económicas, políticas, sociales y culturales que confluyen para que un hecho suceda o las que resultan del impacto de un hecho que ya se ha producido son necesarias, al menos en un nivel elemental, para que se perciba la continuidad histórica y la percepción de los cambios.

En grados superiores el escolar será sometido a otras experiencias en su aprendizaje histórico que lo implicarán en explicaciones de nexos más profundos, pues los objetivos de los siguientes niveles educativos así lo exigen.

Las habilidades docentes que se trabajan en proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria son: el trabajo con el libro de historia del grado, así como con láminas, fotos, gráficos e ilustraciones, con los documentos históricos, esquemas y la exposición del material

histórico.

El uso del libro de historia del grado, permite a los escolares apreciar los documentos históricos, láminas, fotos, gráficos e ilustraciones, esquemas, cronologías que contiene. Este puede usarse por parte de los maestros y los escolares con variados objetivos y actividades. Entre las acciones que deben aprender los escolares se encuentran: trabajar el índice, los capítulos, epígrafes, subepígrafes, encontrar láminas, fotos, gráficos, documentos, esquemas.

El uso de los documentos históricos permite a los escolares elevar la significación del hecho histórico y lo hace más convincente, aumenta la emotividad de la clase, enriquece la exposición del maestro, la ejemplifica, lo hace más real, lo que contribuye a la asimilación más sólida de los conocimientos históricos y va creando hábitos de trabajo científico en los escolares. Estos pueden inclusive convertirse en fuentes de conocimientos si son asequibles para los escolares.

El trabajo con láminas, fotos, gráficos e ilustraciones, permite palpar su esencia. Esto favorece el interés y la comprensión de los hechos, procesos y fenómenos que se trabajan, pues al combinarse con la palabra del maestro logran un efecto positivo; ello responde a que se forman imágenes, nociones y representaciones de lo que para el escolar puede resultar lejano o abstracto con respecto al conocimiento histórico.

El trabajo con esquemas permite que los escolares se hagan una representación abstracta del objeto que se estudia. Implica razonamiento, ya que establece

relación de ideas, permite determinar aquellas que son fundamentales, descomponer el fenómeno en sus partes y, al mismo tiempo, integrarlo destacando lo fundamental.

En ellos se expresa el hecho histórico en su esencia, en su forma breve y lógica, lo cual refleja su organización interna, el orden, distribución e interrelación. La representación de la información mediante líneas, flechas, símbolos, palabras, contribuye a la abstracción, la síntesis y la generalización. Aquí el escolar utiliza la menor cantidad de palabras posibles y ello contribuye a que se habitúen a trabajar con la esencia.

La exposición del material histórico permite que los escolares desarrollen las habilidades intelectuales. Para ello es necesario dominar los procedimientos de selección y agrupación de los hechos esenciales del material, el establecimiento del orden cronológico que explique la relación causa-consecuencia ya sea escrito, oral y/o gráfico.

A mi juicio, este proceso solo tiene sentido didáctico si la enseñanza de la Historia asegura que el escolar integre dialécticamente la caracterización del hecho histórico y sus acciones con los protagonistas colectivos y/o individuales, todo ubicado en un espacio-temporal, que significa estudiar cada hecho histórico en su aspecto externo, que se ha denominado desde la didáctica histórica (marco fáctico).

Por último, pero no por esto menos importante están los valores. La formación de los conocimientos y las habilidades son aspectos enseñados al unísono con las normas de conducta, sentimientos, convicciones, pues están estrechamente vinculados

y, en ocasiones, se condicionan recíprocamente. Ello ocurre debido a que el proceso de formación histórica implica comprender que en la medida en que se instruye y educa, se contribuye a la formación del sistema de valores que la Educación Primaria tiene delimitada en su modelo.

No cabe dudas que la formación de los valores en los escolares primarios constituye una de las tareas educativas centrales, pues la escuela primaria cubana se ha caracterizado siempre por trabajar en función de educar a los escolares en las tradiciones patrióticas, revolucionarias, políticas y culturales de la nación. Estas ideas deben trabajarse de manera sistemática por parte del maestro de este nivel educativo.

La importancia de educar al escolar en los valores que sustenta la sociedad en que vive y el significado de ello en la conservación de la propia humanidad, es primordial. Este problema de atención multifactorial, tiene su referente en toda actividad que se realiza en la escuela y en todos los factores que en ella intervienen.

Por tradición, la Historia en la Educación Primaria, ha desarrollado como asignatura un trabajo encaminado a formar escolares capaces de sentir el orgullo de ser cubano y de defender la Patria de cualquier amenaza, tanto interna como externa, desde el ejemplo de personalidades individuales y colectivas que se destacaron desde la Comunidad Primitiva hasta nuestros días.

La necesidad de profundizar en la formación de los valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia es una tarea necesaria hoy más que

nunca, en tanto de ello depende el poder salvar a lo máspreciado que ha existido, el propio hombre.

Con relación a la categoría formación, encontramos que esta se refiere a la acción de formar o formarse, según refiere el diccionario Larousse, y se utiliza como sinónimo de educación y de instrucción, con lo cual no estoy totalmente de acuerdo.

Para la mayoría de los pedagogos cubanos, la formación del hombre es el objetivo de la educación en su concepción más amplia y se concibe, como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de manera coherente y sistemática, que le permite actuar consciente y creadoramente. Por este motivo, refiero que la categoría formación, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, guarda estrecha relación con la educación que reciben los escolares.

Esto debe ser así, ya que cuando el maestro dirige su acción no solo al proceso de aprendizaje histórico de determinados conocimientos o al desarrollo de habilidades y capacidades, sino que también hace que sus discentes experimenten vivencias positivas, los está formando como verdaderos ciudadanos.

Estas reflexiones hacen que me pregunte ¿se forman y educan los valores desde la clase de Historia? Pienso que sí, pues la educación debe direccionarse hacia la formación del hombre y esta, a su vez, debe responder a ¿qué tipo de hombre requiere nuestra sociedad?. De ello se derivan los objetivos del Modelo de la Escuela Primaria.

Por lo tanto, asumo que la formación de valores en un escolar primario, debe entenderse como el resultado de la educación recibida, que se evidencia

en una posición activa en su aprendizaje histórico, así como en la actitud positiva que asume en aspectos fundamentales de su vida, entre ellos: el estudio, el trabajo, la patria y la familia.

Una vez referido qué se entiende por formación de valores y volviendo al hilo conductor que nos ocupa (la formación de valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia) tenemos que hacer referencia a lo ocurrido en los primeros años de la década del 90, cuando Cuba se vio abocada en un colapso económico, dado por el doble bloqueo (en primer lugar por el derrumbe del campo socialista y en segundo lugar por el recrudescimiento del bloqueo imperialista norteamericano impuesto injustamente a nuestro pueblo).

Esta situación -principalmente económica- sólo fue superada por la firmeza inquebrantable del pueblo, la iniciativa creadora de los dirigentes y la puesta en práctica de determinadas medidas económicas, tales como: la despenalización del dólar, la reapertura del mercado agropecuario campesino, la autorización del trabajador por cuenta propia y la apertura a un mercado de turismo para lo cual la población en general y los escolares de esta etapa (la juventud de hoy) en particular no estaban preparados.

Estas razones hacen que a partir de esta década del siglo pasado sean muchos los pedagogos y didactas que hablen de la necesidad de dar un vuelco a la formación de valores en la escuela cubana.

Desde esta fecha también se viene planteando la necesidad de fortalecer la concepción y diseño de los currículos escolares, así como la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje histórico,

mas aun continúa la insatisfacción con el acontecer pedagógico que diariamente transcurre en la escuela.

En este sentido, comparto la idea de diversos especialistas en el tema de los valores, los que refieren que este sistema está condicionado por las formas de vida de la sociedad en las que el sujeto vive y se desarrolla. Por supuesto, al cambiar las relaciones sociales y fundamentalmente dada la situación económica, se produjo un deterioro de los valores a nivel individual, pues a nuestro juicio estos no estaban lo suficientemente interiorizados y consolidados.

Lo anterior se ha evidenciado en diferentes investigaciones realizadas en la Educación Primaria, que han abordado directa o indirectamente esta problemática y han permitido apreciar que no se analiza suficientemente en la labor educacional.

J. R. Fabelo refiere que para entender los valores es necesario tomar en consideración tres planos de análisis:

- El sistema objetivo de valores (estos vistos como parte constitutiva de la propia realidad y de la significación social que le atribuye el sujeto que valora).

- Los valores subjetivos o de la conciencia (forma en que la significación social es reflejada en la conciencia individual). Este plano es el que nos interesa y por supuesto va a ser objeto de tratamiento en este texto.

- Sistema de valores institucionalizados (que evidencian el modo de organización y funcionamiento de la sociedad en la que el sujeto vive y se desarrolla)

Sin dudas, lo planteado me lleva a considerar que los valores son una compleja formación de la

personalidad, contenida no sólo en la estructura cognitiva, sino en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia de la sociedad donde interactúan y se forman.

Estos argumentos ubican a la Historia en la Educación Primaria como la columna vertebral, pues esta asignatura tiene la misión fundamental de enseñar entre otros elementos las personalidades destacadas que, unidas al pueblo, lucharon por conquistar y preservar la patria de la injerencia extranjera, enseñándonos quiénes somos y hasta dónde somos capaces de llegar.

Cuando en un escolar se va formando el sentido histórico, le permite percibir la trayectoria de los hechos, fenómenos y procesos que ocurren en la realidad histórica personal, familiar, local y nacional y está en condiciones de apreciar las diferentes relaciones que establecen otros hombres y él mismo en la historia.

La formación histórica es un proceso indispensable para sentirse parte de una familia, localidad y/o nación. La escuela primaria tiene como una intención educativa que el escolar se forme como un patriota, se sienta parte de la nación cubana y sin apreciar cómo ha sido la evolución histórica de la familia, la localidad y la nación es imposible que eso se logre.

El escolar que forma el sentido histórico está en mejores condiciones de reconocer la sociedad donde vive, de donde viene él y su familia, qué relaciones establece esta con la comunidad y la nación en general, a la vez que comprende que él hace historia

cotidianamente desde su protagonismo escolar, familiar y social en general.

Para la formación y desarrollo de los valores, el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional en la Educación Primaria, pueden propiciar un aprendizaje de las temáticas relacionadas con la vida y las experiencias cotidianas del escolar primario, en las que descubre significaciones a través de la búsqueda de alternativas, que le posibilitan el examen amplio de los temas desde diversos puntos de vista y con imparcialidad.

Todos los objetos con los que se trabaja en Historia en la Educación Primaria son portadores de valores, pues los conocimientos históricos que se enseñan pueden ser objeto de valoración por los maestros y los escolares. Fuera del proceso no se pueden formar valores, pues el valor se forma como resultado de estar el escolar inmerso en el propio proceso.

Si analizamos qué acontece en los turnos de Historia en el aula cotidianamente es probable que termine el día y muy pocos escolares hayan sido llamados a la reflexión y al debate en clase. Es posible que también, en muy pocos casos, se haya hecho referencia a los problemas de comportamiento, a lo que piensan, sienten y aspiran a lograr en la escuela.

Esto hace que se reflexione sobre la importancia de la socialización en la clase de Historia, dirigida a lograr una correcta formación de valores en la Educación Primaria. Para el logro de este elemento planteo la necesidad de tomar en consideración lo siguiente:

- Precisar y elaborar una mayor información fáctica (nociones y representaciones), acompañada de argumentos y valoraciones sólidas, creíbles,

contextualizadas y actualizadas.

- Que los escolares intervengan en la decisión del qué y el cómo van a aprender en las clases de Historia, lo que reporta su verdadero protagonismo en las clases.

- Elaborar un sistema de evaluación que tenga en cuenta la estimulación encaminada a identificar, jerarquizar los logros y ejemplos positivos, por mínimos que estos sean.

Para F. González Rey, los valores se configuran mediante la experiencia de la persona concreta que está en formación y desarrollo, lo que está determinado por el sistema de relaciones que establece con sus coetáneos, su familia, el medio que lo rodea y por la naturaleza de las actividades que realice y el protagonismo que desempeñe en estas.

Lo importante para nuestro análisis es que la indagación desde el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional en la Educación Primaria, favorece la formación de valores, en dependencia de la solidez de la fundamentación del comportamiento moral, sobre la base de criterios plausibles, que les permitan juzgar su sentido en la dirección de lo justo y lo injusto, de lo correcto y lo incorrecto, de lo bueno y lo malo, lo que se puede hacer y lo que no se debe hacer, según el lugar donde se encuentre.

Desde esta visión de formación de valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico en la Educación Primaria, no solo se debe identificar como el deseo del maestro y/o escolar, sino como aquello que después de la indagación y la reflexión a partir

del principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional, este sea considerado como un asunto de suma importancia.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico en la Educación Primaria, el componente afectivo representa la satisfacción, emoción, preferencia, o los sentimientos tanto positivos como negativos, que influyen en la valoración realizada por el escolar acerca de un objeto, sujeto o situación con lo que interactúa, en esencia es lo que se siente hacia el objeto donde se focaliza la actitud.

Resulta importante trabajar sistemáticamente este componente para desarrollar en los escolares el amor a la Patria. Para ello deben utilizarse todos los recursos que brinda la comunidad para sensibilizarlos con las cosas bellas, importantes, agradables y significativas más cercanas que lo rodean, que es la base para la formación adecuada del patriotismo. Asimismo, se debe lograr que estén atentos y dispuestos a ayudar a los compañeros con dificultades y sientan orgullo y satisfacción al hacerlo; que experimenten vivencias positivas en el cuidado de su escuela, aula, pupitre.

De igual modo, que participen activamente en su conservación y limpieza, sólo así sentirán que esto les pertenece y desarrollarán el sentimiento de identidad que les permitirá posteriormente defenderlo de cualquier amenaza tanto interna como externa.

El actuar de esta forma permite tocar las fibras del corazón de cada uno de los escolares y lograr una interrelación dialéctica entre lo cognoscitivo y lo afectivo, tan necesaria para un aprendizaje histórico desarrollador. Ello no solo les servirá para ponerlo en práctica en el estudio que realizan en la escuela, sino

también durante todos los momentos de sus vidas.

Por lo tanto, el maestro debe reconocer rápidamente la existencia del componente cognoscitivo, que por supuesto existe respecto a cada valor, que define qué es la honestidad, el patriotismo, la solidaridad, por solo citar tres valores a formar en la Educación Primaria y de ellos enseñar no solo sus rasgos esenciales sino también cómo ser consecuente en su accionar práctico.

Estos rasgos esenciales de los valores se deben revertir en los escolares en asistencia, puntualidad, caballerosidad, respeto, motivación, compromiso y crítica. Pues es absurdo pensar que un escolar se identifica como parte de una sociedad, en cuya mirada la historia desempeña un papel significativo, al margen de la educación histórica.

Se trata -siguiendo la máxima socrática- de evaluar la formación de los valores, a partir de involucrar a los escolares como verdaderos protagonistas de las diversas situaciones de aprendizajes históricos que el maestro prevé para el momento áulico, como para fuera de este.

Sin dudas, hay que hacer más evidente en el contexto escolar la importancia del modo de actuación como resultado de la formación de los valores. Desde el punto de vista didáctico es lograr no sólo que el escolar pueda identificar el contenido de cada valor, sino ir más allá, a su valoración personal, la cual tendrá aristas positivas y negativas.

Se trata de la formación de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que se estudia, la utilidad, el significado, el sentido para sí, para qué,

así como de lo que se hace en la actividad docente.

El asunto dista de ser simple, no es imponer los valores desde la autoridad que tiene el maestro en la Educación Primaria, ni de exigir unilateralmente su cumplimiento en su accionar diario, sino la creación de un espacio desde la clase de Historia que potencie la crítica, el diálogo, la argumentación y la explicación de los innumerables ejemplos de personalidades positivas, libre de arbitrariedades y manipulaciones, contexto que abarca tanto a los escolares como al propio maestro.

La formación de acciones valorativas es una exigencia básica, es un momento importante en la formación del pensamiento crítico en el hombre, que se empieza a formar desde muy temprano en el escolar. Esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tenida en cuenta respecto a todo lo que aprende.

A partir de estas reflexiones, la clase de Historia en la Educación Primaria debe aportarle a los escolares los instrumentos y las habilidades para realizar un análisis crítico de una determinada personalidad, ajustándola al contexto en que vivió, tomando lo positivo y reflexionando sobre lo negativo de su accionar, esto supone la puesta en marcha de una concepción diferente a la tradicional acerca del proceso de educación, del conocimiento y el aprendizaje, así como del tipo de personalidad que se desea formar.

Sin pretender ser absoluto en la siguiente afirmación el principio de la relación dialéctica historia personal, familiar, local y nacional en la Educación Primaria, y los métodos para reconstruir cada una de estas historias,

son la base para llegar a formar y desarrollar valores de alto orden que perduren en el escolar, que los ayuden en la materialización de los proyectos de vida individuales y colectivas, como antídoto a la “crisis” de valores que hay en la sociedad cubana actual.

Todo hecho, fenómeno y proceso protagonizado por personalidades individuales y colectivas, tiene un alto valor para la formación de los valores desde la clase de Historia. La discusión de diferentes acciones en clase, es base para la autovaloración permanente del escolar, para el cuestionamiento de lo que aprende y lo que hace, a partir de sus necesidades, potencialidades, motivaciones e intereses.

A continuación, hago referencia a valores fundamentales que se deben trabajar desde el proceso de enseñanza aprendizaje histórico en la Educación Primaria:

- Desde el patriotismo: conocer los hechos históricos que demuestren orgullo por el suelo en que nació; respetar los símbolos y atributos; amar y cuidar la naturaleza y las principales tradiciones patrióticas y culturales de su país.

- Desde la solidaridad: rechazar cualquier manifestación de egoísmo, individualismo y ostentación; identificar las causas justas y estar dispuesto a defenderlas; ofrecer ayuda desinteresada a todo el que la necesite; manifestar sensibilidad ante lo que acontece a su alrededor y poseer un alto espíritu colectivista.

- Desde la responsabilidad: conocer los deberes correspondientes en todo momento; cumplir las tareas asignadas; identificar y cumplir con las normas de comportamiento social; realizar cualquier

tarea aunque no sea de su agrado; desarrollar con eficiencia y calidad las tareas asignadas.

- Desde la laboriosidad: mostrar una actitud positiva ante las tareas encomendadas; sentir admiración por los trabajadores e identificarse con ellos; manifestar satisfacción y alegría por los resultados de su trabajo; rechazar cualquier manifestación de acomodamiento; tener hábitos positivos de asistencia y puntualidad ante el trabajo.

- Desde la honestidad: estar dispuesto a decir la verdad siempre; asumir de manera crítica o autocrítica lo incorrecto de sus acciones; rechazar la hipocresía, la doble moral y la traición; ser consecuente y fiel con sus principios; aceptar los errores cometidos en lo individual o colectivo; ser sincero, digno y fiel en todas sus actuaciones.

Un escolar que se cuestiona el por qué y para qué de lo que aprende y logra formarse un juicio valorativo, ofrece seguramente mayores posibilidades de interactuar con él y de estimular el desarrollo de estas acciones, que aquel que poco analiza y debate, y que sale con pobres ideas de aquello que estudia.

Lo planteado es un reto para cualquier maestro, que tiene como objetivo de su labor, no sólo impartir conocimientos, sino lograr que sus discentes incorporen aquellos valores que la sociedad en que viven necesita para la continuidad histórica de la misma.

Esto significa modificar esquemas, maneras de pensar y actuar y transformar la forma en que cotidianamente transcurre el proceso de aprendizaje histórico; es convertirlo en algo dinámico, interesante, donde la implicación personal (protagonismo) esté

presente en todo momento.

Para ello se hace imprescindible que tanto los maestros, como los escolares, tengan la oportunidad de concebir y vivenciar en lo individual y colectivo las diferentes acciones a acometer en la institución educacional. Por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria, se propone contribuir a enaltecer y fomentar valores esenciales, como elementos promotores de las raíces culturales y las mejores tradiciones de luchas locales y nacionales.

Formar a los escolares para que posean estas cualidades y valores desde la Historia, es un proceso continuo y complejo, que requiere la formación, asimilación e interiorización de sentimientos, tradiciones, actitudes, costumbres, hábitos de comportamiento, cualidades, conceptos morales, valores, principios y convicciones, de modo que el escolar participe consecuentemente en el desarrollo del proceso histórico de forma activa y creadora.

Una vez descrito ¿qué enseñar y aprender? del contenido histórico en la Educación Primaria, se está en condiciones de responder: ¿para qué enseñar y para qué aprender?, ¿cómo enseñar y cómo aprender?, ¿con qué enseñar y con qué aprender?, ¿cómo organizar el enseñar y el aprender? y ¿en qué medida se cumplen los objetivos?.

Para responder estas interrogantes se hace necesario ver la relación del contenido con el resto de las categorías que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje histórico.

Al abordar los componentes que intervienen en

este, se parte de los objetivos como categoría rectora, se enfatiza en su enfoque ideológico, partidista y su importancia en la formación y desarrollo de la personalidad del escolar en la Educación Primaria.

**Dinámica del contenido con el resto de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.**

**“Hay que realizar una revolución en la manera que se enseña la Historia en la Educación Primaria, solo así estaremos formando al nuevo hombre”**

En este tema<sup>10</sup> revelo la relación del contenido histórico con las categorías que integran el proceso de enseñanza aprendizaje histórico. El contenido histórico hay que ubicarlo en su relación con: los escolares, el grupo y el maestro, que son los actores fundamentales del proceso, así como el objetivo, los métodos, los medios de enseñanza y las formas de organización.

Alrededor de los componentes del proceso hay diferentes posiciones teóricas tanto en la literatura nacional como internacional. Para poner en el centro del proceso a los escolares, el maestro, como parte del diagnóstico pedagógico integral, debe incluir los componentes que integran el conocimiento, para precisar en qué medida los contenidos históricos van a favorecer su formación y desarrollo en su tránsito por el segundo ciclo de la Educación Primaria.

Conocer cómo opera el escolar con los elementos históricos que se vienen formando desde el primer ciclo, en qué lugar él se ubica dentro de la historia

---

**10** *Este tema se sustenta fundamentalmente en el capítulo II de la tesis doctoral realizada por Ángel F. Jevey (2007).*

y cuál le atribuye a los coetáneos, al maestro, a la familia y a la comunidad, forman parte de los aspectos necesarios a explorar ya que marcan pautas para seguir el proceso de formación histórica.

Como todo proceso de aprendizaje desarrollador se busca que los escolares sean protagonistas, esto apunta hacia la indagación en fuentes variadas, la incursión en micro-investigaciones sencillas que lo impliquen con otros actores de la historia, con algunos de los cuales está unido por lazos consanguíneos y otros sujetos que forman parte de su entorno escolar, comunitario y social.

**El objetivo como categoría rectora del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.**

**“El objetivo, es punto de partida y fin del proceso enseñanza aprendizaje histórico”**

El objetivo, expresa la transformación planificada y deseada a lograr en los escolares primarios por parte del maestro y en dependencia de estos se determina el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización y la evaluación.

Las restantes categorías didácticas no tienen un carácter pasivo con respecto al objetivo, sino que se retroalimentan y enriquecen respectivamente. Los objetivos, que como aspiración se planifican, deben tener una marcada intencionalidad para la formación histórica y que generen acciones para contribuir a la comprensión de los hechos, procesos y fenómenos históricos.

El objetivo “son propósitos que antes y durante el proceso docente se van conformando sobre el modo

de pensar, actuar y sentir del estudiante, lo que encierra la idea de previsión, tanto como de evocación del futuro resultado de la actividad del estudiante”. R. M. Álvarez (1997: 18).

Esta intencionalidad rige la asimilación del sistema de contenido histórico, como base indiscutible sobre la que se desarrollan aspectos de la personalidad de los escolares que se mantienen en ascenso durante toda su vida estudiantil y que luego se refuerzan en su vida futura como profesional.

Entre los aspectos esenciales que debemos potenciar encontramos, las habilidades históricas, las capacidades históricas, los sentimientos positivos por los héroes y mártires, además de fortalecer el interés por la asignatura y el amor por la Patria.

Estas transformaciones en la concepción de enseñar la Historia en la Educación Primaria, tiene que ver directamente con los aportes que han realizado diferentes investigadores entre los que se destaca Haydée Leal y colaboradores, quienes con sus ideas renovadoras han influido positivamente en la manera que nuestros escolares aprenden el contenido histórico.

Entonces, si el objetivo constituye el modelo o imagen del encargo social a la escuela, en el caso de la Escuela Primaria, éste tendrá que ser expresión, en primer lugar, del Fin de la Educación Primaria y en caso particular del aprendizaje del contenido histórico.

Además de estas características, el objetivo posee otras que también lo definen como la categoría rectora dentro del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, tal es el caso de:

- Sirve de elemento mediador entre la sociedad (contexto social) y el proceso, pues orienta como lograr la transformación del estado real de los escolares, al estado deseado que exige la sociedad. Al responder a las interrogantes ¿Para qué enseñar? ¿Para qué aprender?

- Imprime al proceso histórico un carácter activo, motivacional y comunicativo, al determinar al resto de los componentes, aunque los demás no son pasivos con respecto al objetivo al formar parte de un mismo sistema de relaciones de subordinación y coordinación.

- El proceso histórico tiene un carácter de sistema concretando el contenido formativo en cada uno de los grados en que se organiza (mediante la derivación- integración). Es el componente más subjetivo, en tanto constituye una aspiración, un propósito a alcanzar.

- Hace posible la comprobación de los resultados del proceso histórico, a partir de su estructura que contempla tres elementos fundamentales: acción- conocimiento-valoración.

Un problema práctico que enfrenta el maestro radica en cómo determinar los objetivos específicos para el sistema de clases y para cada una de ellas en cada unidad temática de programa de Historia, ya sea para quinto y/o sexto grado.

Con frecuencia escucho a maestros expresar que determinan sus objetivos a partir de los contenidos históricos del programa. Tales expresiones llevan implícito problemas conceptuales en cuanto al carácter rector de los objetivos. Se pudieran preguntar ¿y dónde está el problema?

El maestro al enfrentar los Programas de Historia y sus Orientaciones Metodológicas correspondientes, tiene en sus manos un sistema de objetivos ya derivados a partir de los Fines y Objetivos hasta el nivel de unidad temática, de los cuales elabora un plan dosificado del contenido histórico para cada unidad. Con el contenido histórico dado para cada clase, entonces, determina sus objetivos específicos.

Si bien en la práctica esto sucede más o menos así, conceptualmente el maestro carece de la claridad suficiente en la comprensión del concepto objetivo, su carácter rector, por qué y cómo debe hacerlo, que realmente conduzcan a un aprendizaje histórico desarrollador de la personalidad de sus escolares y esto implica, lograr en ellos el rol protagónico que le es inherente el pensar, reflexionar, formular problemas.

En la elaboración de los objetivos de la clase de Historia, el maestro no se debe conformar con determinar qué se propone alcanzar en la misma, es imprescindible que precise su estructura interna vista desde tres niveles:

- Asimilación del contenido histórico
- Profundidad del contenido histórico
- Sistemática del contenido histórico

Estos tres niveles están asociados, a qué cuando el maestro planifica los objetivos del sistema de clases, debe aspirar a que a partir de sus clases que los escolares además de adquirir los conocimientos históricos que se enseñan, también aprendan y desarrollen habilidades, capacidades, hábitos que le permitan familiarizarse, conocer, reproducir y aplicar a nuevas situaciones de aprendizajes históricos.

El objetivo se determina y se formula, cuando el maestro precisa y fija a qué aspiramos, cuál es el propósito. Formularlo para el sistema de clase, significa expresarlo de forma clara y precisa para que no dé lugar a diferentes interpretaciones. A partir de estas ideas el objetivo en proceso de enseñar histórico tiene las siguientes funciones:

- Determina el contenido histórico.
- Orientador, tanto para el maestro como para los escolares, ya que precisa el sistema de conocimientos históricos y la estructura u orden en que se estudiará. Esto implica la lógica que tendrá el proceso, su método, el modo en que aprenderá. El resultado deberá estar en concordancia con el objetivo.
- Valorativo, pues facilita la comparación con la actuación de las personalidades que estudiamos con los resultados de nuestra actuación cotidiana.

A partir de estas funciones los objetivos se elaboran, de acuerdo al grado de trascendencia en la transformación que se espera alcanzar en los escolares en tres dimensiones: instructiva, desarrolladora, educativa. Recuerde, que la dimensión es la proyección de un objeto o atributo en una cierta dirección.

La dimensión instructiva, se refiere a la asimilación por el escolar de un conocimiento histórico y al dominio de las habilidades (intelectuales-específicas-docentes); la desarrolladora a las transformaciones que en las potencialidades del modo de actuación se quiere alcanzar en los escolares; y la educativa, a las transformaciones a lograr en los sentimientos, las convicciones y otros rasgos de la personalidad de los escolares.

Los objetivos responden a cuatro niveles de asimilación, o sea, al nivel de dominio del contenido histórico que deberá alcanzar el escolar:

- Nivel de familiarización: es aquel donde el escolar logra memorizar, describir e identificar aspectos relacionados con los hechos y acontecimientos históricos tales como: nombres, acción que se ejecuta, lugar, fechas. Además, es capaz de narrar brevemente a partir de nociones de los protagonistas y las representaciones de los hechos atendiendo principalmente el espacio y el tiempo.

- Nivel de reproducción: es aquel donde el escolar logra una ejecución repetitiva de habilidades tales como: localización y selección de la información y memorización de la información procesada y comunicación de esta información en la presentación oral, escrita o artística. Este nivel de asimilación exige que el escolar sea capaz de repetir el contenido ya sea de forma declarativa o resolviendo actividades iguales o muy similares a las ya resueltas.

- Nivel de aplicación: es aquel donde el escolar logra aplicar a situaciones nuevas los contenidos históricos asimilados en los niveles precedentes a partir de la representación alcanzada sobre el espacio y el tiempo, desde el establecimiento de relaciones que tengan en cuenta las categorías de cambio, ritmo, lugar y duración; así como de la pluridimensionalidad y la multicausalidad que acompaña la complejidad de los hechos en los que intervienen un conjunto de factores: económicos, políticos, culturales y sociales en una relación causa – consecuencia. Este nivel exige que el escolar sea capaz de aplicar lo que sabe a situaciones nuevas de aprendizajes.

- Nivel de creación: es aquel donde el escolar logra valorar desde una perspectiva crítica el rol desempeñado por los protagonistas (individuales y colectivos) y demostrar la validez de sus posiciones, teniendo en cuenta la época y las situaciones que contextualizan estos hechos y reflejan un panorama cultural, económico, político o social determinado. Este nivel es el más alto de lo productivo, desde la didáctica general el escolar hace aportes novedosos.

Una lectura y análisis de los puntos anteriores, denotan la necesidad de que el maestro en este proceso de determinación de los objetivos tenga en cuenta el diagnóstico que posee de cada uno de sus escolares y de su grupo, de sus propias posibilidades y estilo de comunicación y de dirección, de concebir, entonces, el trabajo que va a realizar para que, a su vez, logre una implicación activa y consciente, reflexiva y democrática, colaboradora y responsable de cada escolar y de todo el grupo para su aprendizaje.

Encontrar en este contexto qué contribución hará cada clase y su sistema al logro de los objetivos particulares declarados para la unidad temática en cuestión. La concreción de estos objetivos se logra en las clases, a través del contenido histórico que se le enseña a los escolares buscando el ideal social que se exige estatalmente.

El carácter de este ideal reveladas en los objetivos formativos, hace imprescindible la declaración de una serie de contenidos para lograr lo esperado, cuyo dominio debe preparar a los escolares para la vida en nuestra sociedad.

Los objetivos formativos integran la intencionalidad instructiva y educativa ponderando la apropiación de conocimientos, habilidades y valores que son expresión del desarrollo de la personalidad de cada escolar.

Parte de reconocer lo instructivo y educativo de todo acto de enseñar y aprender, pero también que ese acto debe ser formativo, promover nuevos niveles de desarrollo en los escolares, de acuerdo con la concepción histórico-cultural en que se sustenta la educación cubana.

La derivación de los objetivos, en tanto procedimiento didáctico, revela la vinculación de lo general con lo singular. Significan un ajuste y adecuación de los objetivos formativos del nivel y su derivación a los grados.

No significa esto una simple descomposición de aspiraciones aisladas, cada uno de ellos constituye un elemento del sistema rigurosamente articulado, que logra su concreción en los objetivos formativos de la asignatura Historia, ya sea en quinto o sexto grado.

Los escolares deben comunicarse, o sea, de encuestar, hablar y escribir bien, leer y comprender lo leído, poseer un pensamiento lógico y conocimiento de historia que le permitan ser patriotas y antiimperialista.

Por esta necesidad, surgen los programas directores que constituyen los documentos rectores que guían la proyección, conducción y evaluación de las acciones específicas de la historia para alcanzar los objetivos propuestos, ellos establecen por grados, aspectos comunes que son de obligatorio cumplimiento por éstas.

Las acciones de ellos derivadas se implementarán como resultado del trabajo metodológico de la preparación de la asignatura, a través de los sistemas de clases o de otras formas particulares del proceso que se adopten.

Queda entonces revelada su influencia directa en la determinación y logro de los objetivos de asignatura por grado y los derivados de unidades; temas; sistemas de clases; o actividades extradocentes hasta llegar a las tareas que el escolar debe ejecutar, consecuente con la intencionalidad plasmada en los objetivos y que no puede perder de vista las características psicológicas del escolar y la contextualización de estas tareas en un proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador asequible a sus particularidades.

Esto confirma la necesidad de que la enseñanza de la Historia transmita cultura y se erija en el marco propicio de reflexión sobre los hechos ocurridos en el pasado, para propiciar la comprensión del presente y su proyección futura.

El maestro al fijar las metas de sus actividades docentes está precisando los objetivos, para ello debe realizar un proceso de derivación gradual, de determinación y finaliza con la formulación.

La derivación gradual expresa el carácter de sistema de los objetivos, que va como ya he referido desde los fines sociales y que se concreta en las aspiraciones de una clase de Historia.

La clase expresa lo particular, pero ella debe contener una intencionalidad para alcanzar en plazos medio y largo lo que espera la sociedad con

el aprendizaje histórico: (sociedad – objetivos de la educación – objetivos del nivel educativo – objetivos de la asignatura en el grado – objetivos de la unidad – objetivos de la clase).

La determinación y formulación de objetivos, no se separa del proceso de derivación gradual. La determinación tiene que ver con la toma de decisión de qué conocimientos y habilidades se deben alcanzar en esa clase, en qué nivel de asimilación, cuál es el núcleo formativo del contenido histórico que se enseña y se aprende ese día.

No puede haber una determinación de objetivos sin la consulta de los documentos docentes metodológicos del grado, sin ajustarlo a las peculiaridades de los escolares (de ahí la prioridad del diagnóstico pedagógico) y sin una buena autopreparación del maestro sobre los contenidos históricos de la unidad que va a impartir.

Para R. M. Álvarez (1997: 46) determinar objetivos es “(...) el acto de decidir, precisar, fijar los contenidos que devendrán aspiraciones o fines del proceso docente. Es decir, la determinación consiste en llenar de contenidos los objetivos; es concretar a qué se aspira (...)”.

Las fuentes para determinar los objetivos son: histórico – social (que ofrecen las características sociales en todas sus dimensiones, filosóficas, ideológica, política, psicológica (referidos a los procesos necesarios del escolar para desarrollarlo íntegramente) y los contenidos (se refiere a las disciplinas científicas que ofrecen conocimientos sistematizados por las ciencias).

La adquisición del sistema de conocimientos, habilidades y valores, contribuye con el desarrollo del pensamiento histórico, a la vez que forma intereses cognoscitivos, potenciando un aprendizaje colaborativo, reflexivo, contextualizado, vivencial, desarrollador, autorregulado, que produce en los escolares cambios en las formas de pensar, sentir y actuar.

La formulación del objetivo al ser la aspiración que se traza el maestro para que sus escolares revelen lo que han aprendido de la historia. Sería bueno reflexionar sobre los requisitos para la determinación y formulación de objetivos formativos en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador:

- Que se formulen de manera clara y precisa.
- Que estén en función de los escolares, es decir son objetivos de aprendizaje y son los escolares los que deben alcanzar esas metas.
- Adecuados al tiempo de que se dispone para concretarlos.
- Se enuncian en el lenguaje de una habilidad, los de clase en función de una habilidad intelectual: identificar, caracterizar, definir, explicar, argumentar, valorar, entre otros. Un objetivo específico de clase no admite más de una habilidad.
- Revelan de forma clara y precisa el conocimiento histórico que se pretende que el escolar se apropie.
- Debe revelar el nivel de independencia en que se trabajará.
- Explícita la intencionalidad formativa, que lo determina la naturaleza del contenido histórico que se trabaja en la clase.

- El objetivo de la clase se debe poder evaluar en la misma.

Estas razones hacen que refiera que el objetivo sea la categoría rectora del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, al determinar el resto de los componentes y orientar hacia las aspiraciones que se desean materializar en una actividad docente.

Por lo tanto, conocer la relación entre la derivación gradual, la determinación y formulación de objetivos para su planificación y luego concretar en tareas que favorezcan su materialización es un momento significativo en la preparación de los maestros.

En correspondencia con las peculiaridades del mundo contemporáneo y para dinamizar la relación que se establece entre los objetivos formativos y los contenidos históricos locales y nacionales, se deben seleccionar métodos que favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico del escolar.

### **Los métodos en proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.**

**“El método está estrechamente relacionado con el contenido y el objetivo, llegando a constituir esta una de las relaciones importante del proceso”**

La relación objetivo-contenido-método, se desglosa en la aspiración histórica a alcanzar; los contenidos históricos en su expresión (conocimientos, habilidades, actitudes-valores y modos de actuar) y el accionar histórico encaminado a lograr la aspiración y/o fin.

En ocasiones se determina y formula bien el objetivo y se selecciona bien el contenido histórico, pero en cuanto a determinar ¿cómo saber enseñar? y ¿cómo saber aprender?, resulta la mayoría de las veces, el elemento más complejo y difícil, en la Educación Primaria.

Etimológicamente método es camino, vía, modo de llegar a un fin. Ese camino, ese modo supone una organización, una estructuración. El método es el planeamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado.

El método “es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados”. R. M. Álvarez de Zayas (1997: 56).

A partir de esta definición del concepto método, refiero este es, camino, vía, medio para llegar a un fin, acciones para concretar algo y/o constituye un intermediario entre el objeto y el sujeto. El método debe cumplir con las siguientes exigencias para el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia:

- Vías para el logro de los objetivos formativos.
- Forma determinada de organizar las actividades pedagógicas con el propósito de que los escolares puedan asimilar nuevos contenidos históricos.
- Sistema de acciones y modos de trabajo de maestros y escolares, que posibilitan que los primeros enseñen y los segundos aprendan.
- Dinámicos al imprimir al proceso de enseñanza aprendizaje su naturaleza activa, cambiante, contradictoria.

Por lo tanto, el método, es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados.

Hay varias vías para utilizar correctamente los métodos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Primaria. Entre las vías más utilizadas encontramos la deductiva y la inductiva.

Método deductivo: es cuando el maestro va a la clase y parte de un tema general para llegar a un asunto particular. En este se presentan rasgos de los conceptos, principios, definiciones o afirmaciones de las que se van extrayendo conclusiones y consecuencias, y/o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas. Los métodos deductivos son los que tradicionalmente más se utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico.

Método inductivo: El tema que se les presenta a los escolares se realiza por medio de hechos sucesivos, sugiriéndose que se descubra el proceso al que pertenece. Es el método, activo por excelencia, se basa en la experiencia, en la participación y posibilita en gran medida la generalización. El método inductivo es el ideal para lograr integrar los hechos independientes en un proceso, y a partir de ellos utilizar el método deductivo.

Para lograr los cambios en el proceso de enseñar la historia, se hace imprescindible una correcta selección de la vía que se va a utilizar, donde desempeña un papel importante el diagnóstico que se tenga del grupo y de cada escolar primario.

El maestro, atendiendo las necesidades y potencialidades de sus escolares, propicia situaciones de aprendizaje que concreta en las tareas docentes, con el objetivo de ejercitar el pensamiento.

Como parte de la ejercitación del pensamiento histórico, se encuentra la selección de los métodos eminentemente productivos e idóneos a emplear por el maestro y por el escolar, que favorezcan un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

El método es el componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura la enseñanza y el aprendizaje histórico desde la presentación y elaboración del conocimiento hasta la comprobación y evaluación, por lo tanto, expresa el ordenamiento, la memorización, el descubrimiento, la estimulación y el control histórico.

Por lo tanto, todo método presupone:

- La presencia de objetivos.
- Un sistema de acciones.
- La utilización de medios.
- La existencia de un objeto.
- Alcanzar un resultado.

Entre los métodos que favorecen la apropiación del contenido histórico a enseñar se encuentra el trabajo con fuentes variadas, atendiendo a los diferentes niveles de desempeño.

Las fuentes seleccionadas deben ser portadoras de la información visual, sonora, táctil u otra, que el escolar necesita durante el proceso de educación histórica. El trabajo con fuentes diversas posibilita el protagonismo de los escolares, su implicación consciente, la reflexión oportuna y la colaboración escolar, familiar y comunitaria.

Si el maestro logra estructurar el trabajo con fuentes y el procesamiento de la misma para favorecer el proceso de autoaprendizaje, sobre la base de aprovechar la relación que se establece entre historia (como la parte de la realidad objetiva que el escolar debe conocer) e historiar (como dominio de los procedimientos para obtener los conocimientos históricos), los resultados serán superiores, pues se desarrolla el pensamiento histórico escolar primario.

Por lo tanto, aprender conforma una unidad con enseñar, pues a través de la enseñanza se potencia no sólo el aprendizaje, sino el desarrollo de la personalidad, siempre y cuando el maestro cree situaciones de aprendizajes en las que el escolar se apropie de las herramientas y habilidades que le permitan operar con los contenidos históricos, a partir de la realidad y así enfrentar el conocimiento histórico con una actitud científica, personalizada y creadora.

Aprender a historiar implica, en la Educación Primaria, la utilización del método histórico investigativo que tiene como intención el intercambio de los escolares con la familia y la comunidad a partir del estudio de la historia de cada uno de estos contextos de actuación, lo que facilita la apropiación de los conocimientos fácticos y la formación de algunos rasgos de los conceptos históricos.

Atendamos el siguiente comentario, desde el punto de vista metodológico, el trabajo del historiador profesional se estructura en las siguientes pautas:

- Recogida de información sobre el tema objeto de estudio.

- Hipótesis explicativas.
- Análisis y clasificación de las fuentes históricas.
- **Crítica de fuentes.**
- **Identificación de causas y consecuencias.**
- **Explicación de los hechos estudiados.**

Ahora bien, para que el escolar pueda llegar a utilizar el método histórico investigativo, que no es más que el empleado por el historiador para realizar sus investigaciones, es necesario que previamente el maestro le haya enseñado a ejecutar los siguientes elementos constitutivos de este método:

- Aprender a formular hipótesis de trabajo: consiste en enseñarle al escolar a trabajar desde una hipótesis que resolver. Desde esta perspectiva se espera que sea capaz de plantear respuestas ante las interrogantes presentadas en un determinado tema histórico. Las hipótesis, por tanto son todo el conjunto de respuestas posibles ante una determinada problemática histórica.

- Aprender a clasificar fuentes históricas: consiste en enseñarle al escolar a clasificar fuentes de información, al ponerle a su disposición múltiples fuentes entre las que se encuentran las escritas, iconográficas, audiovisuales y, orales. En su primera aproximación debe aprender a identificar si las fuentes son “primarias” o “secundarias”. Entendiendo por fuente primaria aquella que fue producida en la misma época en que ocurrió el hecho y por fuente secundaria, aquella que fue producida en una época posterior.

- Aprender a analizar fuentes: consiste en enseñarle y desarrollar en el escolar la habilidad de

extraer la mayor cantidad de información posible de la fuente es cuestión. En este punto es imprescindible que el escolar aprenda a plantear la mayor cantidad de preguntas posibles a las fuentes de información analizadas.

- Aprender a valorar fuentes: consiste en desarrollar en el escolar la capacidad de discernir acerca de la veracidad de la fuente de información, aprender a cuestionarse acerca de los elementos que pueden haber condicionado al autor del documento. Para que el escolar aprenda a valorar y criticar las fuentes es preciso que contraste diversas fuentes referidas a un mismo hecho, para que así logre darse cuenta de los múltiples puntos de vista de los actores involucrados.

- Aprender a interrogarse sobre las causalidades: consiste en enseñarle y desarrollar en el escolar la capacidad de explicar las causas de los hechos, fundamentando sus apreciaciones a partir de diversos tipos de información obtenida por medio del análisis y crítica de fuentes (escritas, iconográficas, audiovisuales, etc.).

Una vez incorporado a su quehacer diario estos elementos descriptos sobre el método histórico investigativo, los escolares podrán realizar las micro-investigaciones históricas.

Estas enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje histórico, pues se gana en objetividad y reflexión, se potencia el instrumental procedimental que facilita el conocimiento de la historia, además de aportar el sentido de pertenencia a la familia, a la localidad y al país.

Para la realización de las micro-investigaciones

históricas, el escolar se debe apoyar en procedimientos se desprenden del método histórico investigativo. Los procedimientos constituyen un contenido en sí mismo y también una vía de acceso a los demás contenidos curriculares. Se trata de un contenido específico, que como tal, se ha de desglosar, secuenciar, programar, enseñar y evaluar.

A partir de estos presupuestos le ofrecemos tres procedimientos<sup>11</sup> que pueden ser utilizados en la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria:

- Identificación, uso y procesamiento de las fuentes históricas primarias y secundarias, con el fin de recopilar la información más importante sobre el hecho en cuestión, a partir de la explicación de causas-consecuencias.

- Aplicación de la categoría temporalidad a partir de los elementos que la componen (sucesión, simultaneidad, duración y ritmo), demostrando continuidad y cambios en el marco de una explicación del proceso.

- Uso y aplicación de vocabulario específico de la Historia, a la hora de realizar el informe a entregar y la comunicación de resultados obtenidos al resto de los coetáneos y maestro.

Si bien, el desarrollo de la investigación histórica por parte de los escolares favorece su independencia y autonomía, las tareas docentes con otras fuentes de aprendizaje también desarrollan esa independencia.

Que el escolar comprenda, a partir de una

**11** *Estos se reelaboran a partir de lo aportado por Cristófol Trepat, en "Procedimientos en Historia. Secuenciación y Enseñanza". Página 38.*

adecuada orientación del maestro, las acciones a realizar para obtener los nuevos conocimientos asegura a largo plazo la formación de habilidades, desde los diferentes niveles de desempeño, para el estudio independiente.

Un escolar primario aprende bien el contenido histórico no porque actúe solo y/o el maestro enseñe el material correctamente, sino porque le han enseñado a pensar, porque el maestro debe facilitarle el acto de razonar, le orienta cómo hacerlo, a partir de situaciones de aprendizaje que lo guían. Enseñar correctamente el contenido histórico es una cosa y aprenderlo es otra, pero de su relación dialéctica depende el éxito del proceso.

Si desde la clase se estructura un proceso de aprendizaje que favorezca la independencia y la autonomía, entonces se está preparando a los escolares para el trabajo individual e independiente en el hogar, donde no está la orientación directa del maestro; salón de clases y hogar se complementan en la educación histórica como parte de la formación de su personalidad.

De igual forma los escolares logran determinar lo que deben hacer y deciden cuándo, en qué orden y cómo hacerlo, para después socializar la información con los coetáneos del grupo.

Lo relacionado con la formación de la relación dialéctica de la historia personal, familiar, comunitaria, local y nacional, en los escolares desde el conjunto de tareas docentes es una arista poco abordada por los pedagogos.

El proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria, debe ubicar a los escolares en situaciones de aprendizajes que representen un reto para su forma de pensar, sentir y actuar.

En dicho proceso histórico se deben develar las contradicciones entre lo que se dice, lo que se vivencia y lo que se ejecuta en la práctica, donde se concreta que estos aprendan a aprender.

Un maestro no conduce bien el proceso de enseñanza aprendizaje histórico, si en su elaboración no prevé dentro de sus acciones, las que debe desarrollar el escolar. Esta idea no está reñida con la búsqueda incesante que debe realizar el maestro, pues continuamente este se cuestiona como está dirigiendo el proceso histórico.

En este dialogo, surgen interrogantes como las siguientes:

- ¿Qué material histórico selecciono para lograr un aprendizaje que potencie la actividad creadora del escolar y se revierta en un aprendizaje para la vida?
- ¿Qué debe hacer el escolar para que comprenda mi exposición sobre el material histórico y no se quede en la mera repetición memorística del mismo?
- ¿Qué tarea dejo, que motiven al escolar a aprender a aprender el contenido histórico y lo conviertan en un verdadero ente activo en el proceso (protagonista)?

Las tareas de aprendizaje previstas por el maestro dependen del nivel de desarrollo de los escolares y por tanto buscan su protagonismo colectivo e individual y no pueden dejar de atender los tres

niveles de independencia cognoscitiva: reproductivo, aplicativo y creativo. La efectividad del método o los métodos de enseñanza radica en que el maestro:

- No solo se preocupe por sus acciones.
- Concientice que la calidad de la enseñanza, lo que determina si se aprende por parte de los escolares.
- Si se logra la apropiación del contenido histórico por parte de los escolares.
- Seleccionar de acuerdo con los contenidos históricos a formar y en correspondencia con los objetivos a formar
- Hacer pensar, reflexionar e implicar a los escolares de manera activa, al propiciar el trabajo individual y grupal.
- Acercar a los escolares a la lógica de la Ciencia Histórica, al fomentar el debate y la elaboración de puntos de vista, que facilitan su inserción en la vida social.

A partir de estas ideas la Educación Primaria, tiene la misión de formar un hombre con un pensamiento crítico, reflexivo, abierto a cambios, serio, inteligente, honrado, con criterio propio y capaz de profundizar en el conocimiento de la realidad.

En ocasiones el maestro determina y formula bien el objetivo y se selecciona correctamente el contenido y la forma de organización, pero en cuanto va a determinar ¿cómo debe enseñarlo?, resulta en la mayoría de las veces, el elemento más complejo y difícil, sobre todo si se pretende formar escolares creativos.

El asunto dista de ser simple, pues no es imponerle al maestro la manera en que debe utilizar para enseñar la historia, ni de exigir unilateralmente su cumplimiento en su accionar diario, sino la creación de un espacio desde la clase de historia que potencie la crítica, el diálogo, la argumentación y la explicación a partir de la vida cotidiana social, libre de arbitrariedades y manipulaciones, contexto que abarca tanto a los escolares como al propio maestro.

Otro de los métodos de enseñanza-aprendizaje que se utilizan actualmente en la Educación Primaria está diálogo reflexivo, que ha ido ganando adeptos, sobre todo cuando se pretende enseñar las asignaturas que se desprenden de las Ciencias Sociales.

A partir del desarrollo alcanzado en el mundo de las comunicaciones, los maestros han podido constatar la importancia de estimular la comunicación entre los escolares, y así expandir el intercambio en el aula, a partir de la utilización de métodos que no solo potencie el diálogo entre (maestro-escolar), sino que este abarque la participación de todos los implicados en el proceso (maestro-escolar; escolar-escolar; maestro-escolar-grupo).

El método diálogo reflexivo ha sido utilizado de manera general por las asignaturas del mapa curricular de la Educación Primaria, potenciando principalmente el diálogo en el grupo en su totalidad o en subgrupos más pequeños, facilitando además, la discusión, el intercambio de opiniones, criterios, reflexiones, juicios y experiencias acerca de temas de estudio de interés individual y/o colectivo.

En estas líneas pretendo argumentar su utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia. Y cuando nos referimos al método diálogo reflexivo, nos pudiéremos preguntar ¿a qué diálogo se refiere, al que normalmente hacemos en nuestros salones de clase?

La respuesta es no, cuando hablamos del método diálogo reflexivo, lo vemos en el proceso de enseñanza aprendizaje, y es que no se trata de un diálogo común, sino de aquel diálogo reflexivo, crítico y que potencia la creatividad, que se apoya en la experiencia informal de los implicados en este caso (maestros-escolares; escolar-escolar; maestro-escolar-grupo), para constituirse en un diálogo íntegro, sustentado en la argumentación y la reflexión.

Sin lugar a dudas, este tipo de comunicación dialógica - formal permite a los implicados profundizar en temas diversos, referidos tanto a contenidos de sus materias de estudio, como al conjunto de fenómenos y vivencias de su realidad y que resultan importantes para ellos, para su desarrollo integral como personalidad individual y colectiva.

La utilización del método diálogo reflexivo en las clases de historia a partir de sucesos reales, donde estén en discusión además de los hechos seleccionados por cada asignatura, estén los momentos más interesantes ocurridos en el contexto donde el escolar se desarrolla como personalidad, estos sin dudas permiten sumar a todas las personas que le rodean, asíéndolos participes de sus conocimientos a partir de los intereses, vivencias y experiencias.

Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, de igual forma los que han estado implicados (maestros – escolares), ya sea en el aula o fuera de ella, interiorizan los mecanismos y los procesos propios del diálogo, forma en que se realiza, habilidades para hacerlo correctamente y normas comunicativas usadas por el maestro y sus interlocutores para lograrlo.

La interiorización de estas formas, habilidades y normas posibilitan, en cierta medida, un desarrollo de la visión metacognitiva de los escolares y permite la regulación por ella misma de sus procesos para dialogar y para aprender los contenidos históricos y cívicos a través del método diálogo reflexivo.

El método diálogo reflexivo en las clases de Historia debe generar crítica, facilitar toma de posición y a su vez cada uno de estas habilidades enriquece el diálogo que se realiza en el salón de clases y fuera de él. Ciertamente, cada progreso y adquisición de habilidades por el escolar a partir del método diálogo reflexivo, se revierte en la calidad de éste último.

El método diálogo reflexivo es una vía para estimular y desarrollar el pensamiento creativo de los escolares y del maestro, además de potenciar las habilidades para indagar y razonar.

Desde esta visión lo afectivo - motivacional, va a jugar un papel decisivo el diálogo, pues este debe favorecer la búsqueda de satisfacción de los verdaderos implicados en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Con la utilización del método diálogo reflexivo se posibilita que se cree un espacio expresivo,

equilibrado entre la espontaneidad y la orientación del maestro, donde todos puedan sentirse cómodos, en la medida que el error, los absurdos, la experiencia y vivencias que manifiestan, tienen cabida y son el cimiento para la construcción de conocimientos e ideas valiosas.

Por lo tanto, consideramos como didactas que el diálogo reflexivo en las clases de Historia, es una fuente inagotable para trabajar las vivencias afectivas placenteras de todos los que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y un estímulo para que el escolar se implique verdaderamente como protagonista en un aprendizaje duradero y que contribuya con su vida futura.

Desde el ángulo motivacional el método diálogo reflexivo en las clases de Historia, constituye una vía para activar posiciones positivas en función de lograr intereses comunes hacia la búsqueda y elaboración del conocimiento, la formación de las habilidades y su innegable contribución con el desarrollo de valores.

Un diálogo reflexivo a partir de una interacción armoniosa y basado en el respeto mutuo maestro - escolar, contribuye sin dudas, no solo al desarrollo y formación correcto de los conocimientos históricos, sino que también favorece el crecimiento de la autoestima de los escolares tan importante en el área de la psicología en los momentos actuales.

A partir de referir algunas de las relaciones fundamentales y el impacto que pudiera generar el empleo del método diálogo reflexivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria, sería oportuno contextualizarlo desde

la arista psicológica del escolar y su irreversible comunicación con el maestro y el resto de sus compañeros de aula, escuela, barrio y comunidad.

En este proceso de comunicación entre maestros-escolares; escolar-escolar; maestro-escolar-grupo, interviene el habla, quien sirve de núcleo jerárquico del conjunto de mediadores que facilitan las relaciones interpersonales e intrapersonales.

El maestro se comunica con el escolar y viceversa, utilizando códigos y símbolos que les permiten transmitir información, ofrecer sus puntos de vista, criterios, ideas, comentarios y reflexiones; en pocas palabras, traducir al exterior el pensamiento adquirido sobre un determinado tema.

El lenguaje posibilita regular el proceso interactivo e incluso la vida afectiva de los individuos, la que puede expresarse de algún modo a través de las palabras. Sin pretender dar una lección de psicología del lenguaje, apoyándonos en sus formas comunicativas e interactivas, se reflexiona sobre el diálogo reflexivo y sus funciones.

El método diálogo reflexivo, posibilita desarrollar en clases habilidades que propician en los maestros-escolares el acto de pensar, entiéndase razonar, reflexionar, problematizar, entre otras. El uso del lenguaje permite además, la adquisición de un conjunto de recursos lingüísticos que favorecen a su vez, la organización y elaboración del pensamiento y su expresión mucho más rica.

Una comunicación dinámica, armónica e integral como la que necesitamos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia, el maestro y el escolar lo logra por medio del habla, de la interacción verbal y especialmente a través del diálogo.

Desde esta mirada didáctica y psicológica, el método diálogo reflexivo se convierte en una vía y/o estrategia de trabajo esencial para ser utilizado por el maestro en las clases de Historia. En general, el método diálogo reflexivo utilizado convenientemente con otros métodos de enseñanza y aprendizaje en las clases de Historia, amplía las posibilidades de una interacción abierta y plena entre los escolares y entre éstos y los maestros.

A manera de resumen, métodos deben responder a un proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador, donde se conviertan en promotores y/o agentes del cambio, a partir de la utilización de métodos productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias de aprendizajes creativos, portadores de la integración de lo instructivo-educativo y lo afectivo-cognitivo.

Los métodos estarían incompletos sin su soporte material: los medios de enseñanzas, pues todo medio de enseñanza tiene realizar su función mediante un método.

La planificación de los medios, en la didáctica de la historia, está regida por los objetivos que se persigue alcanzar, la naturaleza de los contenidos históricos a tratar, los métodos seleccionados y las formas de organización empleadas para enseñarlos.

Por esta razón, el maestro debe organizar el trabajo del escolar de forma individual y/o grupal, mediante la utilización de determinadas fuentes y medios de información.

La asignatura Historia tiene a su disposición un conjunto de fuentes para la educación histórica de los escolares, que como medios de enseñanza deben ser considerados en la selección de las tareas docentes y en la concreción de las estrategias didácticas.

**Las fuentes y los medios como soporte del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.**

**“Las fuentes y los medios favorecen calidad del trabajo del maestro y propician una mejor asimilación de los contenidos históricos”**

Los medios son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que el “cómo” y el “con qué” –pregunta a la que responden– enseñar y aprender, son casi inseparables, de igual forma, en ocasiones resulta que pueden funcionar lo mismo como uno u otro, tal es el caso del libro de texto.

El uso correcto de los medios de enseñanza favorece el proceso de enseñanza aprendizaje histórico científico, pues lo hace más eficiente, objetivo, real, dinámico, al elevar la calidad del trabajo de los maestros y proporcionar una mejor asimilación de los conocimientos históricos y el desarrollo de las habilidades, hábitos, capacidades y convicciones que posibilitan a los escolares formarse nociones y representaciones influyendo desde el punto de vista emocional.

Los medios de enseñanza son “el componente operacional del proceso docente-educativo que manifiesta el modo de expresarse el método a través de distintos tipos de objetos materiales: la palabra de los sujetos que participan en el proceso, el pizarrón, el retroproyector, otros medios audiovisuales, el equipamiento de laboratorios (...)”. C. Álvarez (1993: 62).

Los medios permiten elevar la calidad del trabajo del maestro y propician una mejor asimilación de los

conocimientos y desarrollo de habilidades, hábitos, son, además, fuentes de conocimientos que posibilitan la formación de representaciones correctas con cierto nivel de independencia y contribuyen al desarrollo de conceptos.

Permiten a los escolares reflejar nociones exactas del pasado y presente histórico, ayudan a desarrollar imágenes concretas y una mejor efectividad en el proceso de la clase.

Las fuentes y los medios de información permiten a la enseñanza y al aprendizaje histórico, la integración del proceso, a través de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido histórico, complementando a los métodos empleados y así lograr la consecución de los objetivos previstos.

Los objetos reales dan la envoltura al hecho histórico, lo recrean, le imprimen su sello característico, lo identifican, lo tipifican, lo sitúan en época.

Por lo tanto, el docente debe desde el presente recrear el pasado y abrir el futuro, por eso el presente es un lugar de tránsito entre el pasado y el futuro, al rastrear en el pasado los docentes y estudiantes están buscando en su presente pasado las peculiaridades de las sociedades pasadas que posibilitaron su presente actual y que negarán dialécticamente en el futuro.

Entre las exigencias didácticas que debe tener el maestro en cuenta a la hora de la selección de los medios de enseñanza para ser utilizados en las clases de Historia en la Educación Primaria están las siguientes.

- Deben tener rigor científico, adecuado a las necesidades fundamentales del sistema de clases y las posibilidades cognitivas de los escolares primarios.

- Deben llevar implícito el aspecto formativo, instructivo y educativo acorde con los objetivos generales del programa y el diagnóstico de los escolares primarios.

- Deben ir aumentando gradualmente en complejidad, profundidad y cantidad, de acuerdo a la naturaleza del contenido histórico que se imparta y el tiempo con que se disponga para su análisis.

- Deben tener buena presentación artística y técnica, para favorecer la formación estética de los escolares primarios y fomentar una cultura integral.

Para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria se pueden emplearse diferentes medios, todo está en la disponibilidad con que cuente el maestro, la sapiencia, el deseo de enseñar, de generar intercambio, pues la selección de los medios, depende en buena medida de las exigencias anteriores y de la naturaleza del contenido a aprender.

El caudal de fuentes y medios para aprender la Historia en la Educación Primaria, van desde los medios auditivos (grabaciones, programas de radio, testimonios) y los medios audiovisuales (vídeos, películas sonoras, emisiones televisivas y los software educativos), hasta los más conocidos y utilizados hasta ahora en nuestras escuelas, como son los medios visuales (láminas, fotos, pinturas, diapositivas).

Estas fuentes y medios descritos al combinarse coherentemente con los objetos museables, textos y las fuentes orales, posibilitan que el proceso de enseñanza aprendizaje histórico gane en objetividad, riqueza visual y sonora, a la vez que los acerca al pasado histórico desde las conexiones del presente y el futuro, favoreciendo su educación ética y estética.

Si bien, las fuentes que a continuación exponemos son reconocidas como típicas, en este discurso se le da una connotación de su uso en la enseñanza desde la relación dialéctica de la historia personal, familiar, local y nacional. Entre las fuentes para el estudio histórico se encuentran:

- Orales: en ellas se incluyen abuelos, padres, otros familiares y personas conocedoras de la vida de la familia.

- Escritas: están los libros de grado, los documentos familiares, cartas, diarios, registros de contabilidad económica o de otras anotaciones sobre gastos familiares, testamentos, notificaciones judiciales, pasaportes, identificaciones de asociaciones y/o partidos políticos, biografías, libros, recortes de la prensa y otras.

- Icónicas: en esta se incluyen los objetos de la familia (muebles, adornos, ropas, fotografías, tarjetas postales, entre otros).

- Audiovisuales: aquí se incluyen los vídeos y grabaciones familiares.

Las fuentes orales son, sin dudas, una de las más atractivas para los historiadores que se dedican a los estudios personales, familiares, locales. Este término fue utilizado, por primera vez por Allan

Nevins en 1948 y consiste en esencia, en recuperar el testimonio de los sujetos históricos, allí donde no existen documentos escritos.

En nuestro continente hay países con gran tradición en la historia oral, como son México y Venezuela. En el caso específico de Cuba ha cobrado fuerza en las últimas décadas favorecido por los estudios locales que se hacen en cada provincia. Estos estudios locales a su vez obligan a incursionar en la historia personal, familiar, y justo una de sus fuentes básicas es la oralidad.

Ha sido la oralidad centro de fuertes discusiones entre los estudiosos de la metodología de la investigación histórica. Unos, le atribuyen poca fiabilidad debido a las limitaciones de la memoria humana sobre todo al referirse a hechos que han transcurrido hace mucho tiempo y a su vez la carga subjetiva del que lo cuenta, y otros, sobredimensionan su papel al ser el testimonio de protagonistas de los hechos acaecidos.

En verdad, hay que verlo en su justo medio, las fuentes orales aportan importantes datos sobre los hechos, procesos y fenómenos, que confrontados con los documentos permiten realizar una reconstrucción y/o elaboración histórica bastante objetiva de lo sucedido, a la par que se puede complementar con otras fuentes escritas o icónicas.

Siempre que sea posible se debe utilizar todas las fuentes historiográficas al alcance del investigador, sin discriminar ninguna de ellas, así tendrá mayor veracidad lo que tratamos de informar a las personas que nos rodean.

Pues hay que tener en cuenta que las personas de edad avanzada aceptan con mayor sinceridad, que las personas más jóvenes, hablar de su pasado por la seriedad que dan los años vividos.

La técnica más utilizada por los partidarios de la oralidad es la entrevista. Como técnica ayuda a los escolares-historiadores a desentrañar la información que poseen los sujetos que investigan, con cierta logicidad y coherencia, que no lo aporta quizás la conversación no organizada previamente. Hay diferentes tipos de entrevista:

- Entrevistas y cuestionarios estándares.
- Entrevistas no estructuradas o parcialmente estructuradas.
- Entrevistas no dirigidas.
- Entrevista informal.

Todas deben llevar una preparación previa, las preguntas se formulan en un lenguaje coloquial, sin tecnicismo, ni academicismo. Debe realizarse en espacios afines a las personas entrevistadas, a solas con el informante, con preguntas claras y concisas, debe escuchar pacientemente y transcribir fielmente lo que ha expresado.

Cuando los escolares investigan en su historia personal y familiar, tienen que entrevistar a las personas que son miembros de su familia, lo que significa que se vean como verdaderos protagonistas, que deciden los resultados de la información acopiada.

Esto no niega el papel de guía que desempeña el maestro, el que estará en todo momento supervisando la selección de la muestra, tipo de cuestionario que

se utilizó para las entrevistas, además de dar las opiniones pertinentes para la elaboración de las microinvestigaciones.

En la medida en que cada escolar se encuentra con su yo, a través de la integración de estas fuentes, puede con más facilidad reflexionar sobre cómo ha transcurrido su vida hasta ese momento, entonces está en mejores condiciones insertarse en la historia familiar, pues se percata que él forma parte importante en esta célula que es más compleja.

Las fuentes del conocimiento histórico constituyen un componente esencial para estructurar un proceso de enseñanza aprendizaje histórico, que posibilite la formación integral de los escolares primarios.

Se trata de establecer una relación entre las metas que la Historia tiene en la Educación Primaria, con la selección de los contenidos que favorezcan esa integralidad y que determinan las vías para que el aprendizaje se llegue a materializar.

Los medios de enseñanza de la Historia, son diversos por la naturaleza y la forma en que atesoran la información histórica. Están en función de la educación histórica los medios originales, que generalmente se atesoran en los museos y archivos, ya sean documentos, armas, vestigios de las actividades económicas, sociales, políticas, militares y culturales.

Un medio básico para la enseñanza en la Educación Primaria es el pizarrón, por su uso universal. El empleo de este medio tiene gran significación en este nivel educativo, pues ser entes donde los escolares comienzan a aprender a escribir, por lo

tanto, el maestro se convierte en un patrón a seguir, en cuanto a caligrafía, ortografía, limpieza, legibilidad y la organización de la información.

Para el uso correcto del pizarrón en la enseñanza del contenido histórico en la Educación Primaria deben tener presente los siguientes consejos didácticos:

- La escritura en el pizarrón debe ser clara y legible para todos los escolares.

- Las letras deben tener un tamaño adecuado para que puedan ser leídos sin dificultad por todos los escolares, incluso por los más distantes del medio.

- Trabajar organizadamente, cuidando la limpieza, el orden en que se explican los hechos, proceso y/o fenómenos, la coherencia, para ello el maestro de antemano debe saber qué es lo que va a poner en el mismo.

- El maestro debe situarse al lado del medio, para así no obstaculizar la visión de todos los escolares.

- Es importante que el maestro logre en la misma medida que expone el material histórico, vaya quedando en el medio las ideas esenciales que sirven de apoyo visual a lo que explica oralmente.

Además de este importante medio, hay otros que unido al pizarrón favorecen la enseñanza y el aprendizaje histórico en la Educación Primaria.

Estos se dividen en medios gráficos (libros, folletos, cuadernos, mapas, esquemas); visuales (láminas, fotografías, pinturas y diapositivas); auditivos (grabaciones, programas de radio y testimonios); audiovisuales (filmes, documentales y programas televisivos); los medios informáticos (softwares educativos y multimedia).

Los medios gráficos que generalmente se guardan en archivos e instituciones de investigación histórica, donde se encuentran los libros, las cartas, biografías, diarios, registros de contabilidad económica o de otras anotaciones sobre gastos familiares, testamentos, notificaciones judiciales, pasaportes, identificaciones de asociaciones y/o partidos políticos.

Con la utilización de los medios gráficos, se puede apreciar cómo se manifiestan las formas de vida de cada etapa, los libros, las publicaciones sociales (revistas y periódicos), la literatura, la música, artes plásticas, son importantes para comprender sobre la vida cultural y material de los integrantes de cada localidad y así apropiarse de los elementos históricos que le permiten reelaborar la historia personal, familiar y producir un acercamiento a la historia local y nacional.

Los medios gráficos tienen una marcada prioridad en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico en la Educación Primaria, de manera particular el uso del libro de grado, por estar escrito para el nivel atendiendo las características de los escolares.

Como saben los maestros las preguntas y tareas que aparecen en libro del grado cumplen su misión pedagógica, pues en la mayoría de los casos exigen de los escolares un esfuerzo intelectual en correspondencia con sus posibilidades.

Soy del criterio que este se ha quedado muy a la zaga de los nuevos conocimientos didácticos, aunque es oportuno referir que sin dudas esto se debe a las condiciones económicas objetivas por las que atraviesa el país.

Soy de este criterio, pues si en nuestro libro, nos quedamos exclusivamente en lo reproductivo, corremos el riesgo de desvirtuar el ejercicio del pensar en los escolares y de que estos puedan perder motivación por el estudio de la Historia.

Referido a este tema, las tareas que deben aparecer tienen que propiciar que los escolares busquen, indaguen, anoten, piensen, para que comuniquen el resultado de su trabajo con sus propias palabras, bien sea por vía oral, escrita o gráfica.

Más, en este empeño, estoy seguro de que se está pensando en reelaborar estos textos, no se deberá perder el sentido de la medida. Ya que obtención de la información por sí mismos, tiene que llevar a los escolares a razonamientos, valoraciones y todo tipo de análisis adecuado a su nivel de conocimientos y habilidades que les permita avanzar en su desarrollo integral. En esto, como en todo en la vida, no debemos pecar, ni por exceso, ni por defecto.

Es prudente comentar que el proceso de enseñanza aprendizaje histórico en la Educación Primaria no deberá estar nunca reducido solo al libro del grado, pues se debe consultar y estudiar diversas fuentes, pero el primer esfuerzo pedagógico sí debe estar encaminado a que el libro escolar de Historia sea del dominio de todos (maestros y escolares).

En relación al libro del grado de Historia en la Educación Primaria, menciono algunas sugerencias para su utilización por parte de los escolares:

- Hacerle preguntas al libro que deben ser respondidas con las propias palabras de los escolares y que serán enriquecidas con las ideas resumidas del texto.

- Hacer valoraciones de manera oral o escrita sobre una conclusión de un hecho, personalidad, período y/o proceso.

- Caracterizar un hecho para determinar las causas que lo produjeron y consecuencias que originaron, para así extraer ideas esenciales que permitan elaborar resúmenes de lo leído.

- Confeccionar sumarios sobre la base de lo leído, que permitan al escolar elaborar esquemas, cuadros sinópticos y tablas (comparativas, cronológicas y sincrónicas).

De ahí que las actividades de orientación y control del estudio individual tengan en el libro un referente muy priorizado. Pues en ocasiones exigimos otros elementos a los escolares cuando aún no dominan lo que tiene explicado en su libro del grado.

De modo que este medio de enseñanza reclama una atención especial en el proceso de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria.

Los medios visuales son aquellos que reflejan directamente su contenido a la vista, estos generalmente, se atesoran en los museos, galerías. Ya sean documentos, prendas de vestuario, joyas, instrumentos de trabajo (que representan diferentes oficios), fotografías (de personalidades, de viviendas, de sociedades fraternales, religiosas y culturales), monumentos, banderas, armas (pistolas, escopetas, fusiles, lanzas, espadas, municiones), pinturas con vestigios de las actividades económicas, sociales, políticas, militares y culturales, que expresan la forma de vida de la localidad.

A continuación expongo algunos elementos que favorecen el uso de los medios visuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria. Entre los que describiré se encuentran las láminas, las fotos, pinturas y diapositivas, por ser estos a los que más absceso tiene el maestro en la actualidad.

- La utilización de las láminas al combinarse con la palabra del maestro, permite desarrollar en los escolares nociones y representaciones históricas más duraderas, pues su empleo correcto y eficiente hace que los implicados en el aprendizaje observen, juzguen, critiquen, analicen, comparen, caractericen y valoren, los hechos presentados.

- Las fotos al igual que las láminas permiten desarrollar imágenes que se convierten en nociones y representaciones. Estas pueden ser reales (originales) o estar incorporadas digitalmente en los softwares educativos. Su uso correcto permite poner al escolar en contacto con los hechos, con los lugares históricos donde estos ocurrieron y/o con las personalidades individuales y colectivas que lo protagonizaron.

- Las pinturas pueden ser originales o reproducciones, generalmente estas deben ser trabajadas en los museos, pues favorecen el gusto estético de los escolares, a la vez que constituyen importantes fuentes al reproducir épocas, costumbres, vestuarios, clases sociales, actividades económicas, que potencian como los seres humanos nos hemos reflejados la cotidianidad.

- El uso de las diapositivas de presentación informáticas en la enseñanza de la historia debe hacerse en estrecha relación con el profesor de computación. Vincular estas imágenes digitales con la palabra oportuna del maestro favorece el aprendizaje histórico desarrollador, además de potenciar el protagonismo de los escolares al facilitarle la elaboración o reelaboración de estas diapositivas.

El procesamiento de los medios visuales favorece el proceso de autoaprendizaje, sobre la base de aprovechar la relación que se establece entre historia (como la parte de la realidad objetiva que el escolar debe conocer) e historiar (como dominio de los procedimientos para obtener los conocimientos históricos).

Los medios auditivos en la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria, tiene un gran valor formativo, instructivo y educativo, pues se pueden vincular discursos, himnos, poesías, canciones patrióticas grabadas, con la intervención de testimonios grabados o en vivo.

Por su parte, los testimonios con personalidades vivas de la localidad favorecen el intercambio de los escolares con el protagonista del hecho, situación que en muchas ocasiones desaprovechamos en el salón de clases.

Escuchar de primera mano una anécdota, un relato de una acción en la que participo esta personalidad del barrio enriquece teórica y espiritualmente la clase de historia al hacerla más atractiva y cercana.

Los medios audiovisuales, actúan directamente sobre dos importantes órganos de nuestros sentidos,

la vista y el oído. Estos permiten en breve tiempo mejorar la calidad de nuestro proceso seleccionadas deben ser portadoras de la información visual, sonora, a partir de filmes de ficción y documentales, posibilitando el protagonismo de los escolares, su implicación consciente, la reflexión oportuna y la colaboración escolar, familiar y comunitaria.

Entre los medios audiovisuales más utilizados en la Educación Primaria se encuentran los filmes de ficción y documentales, las diapositivas de presentación informáticas con sonido y las emisiones televisivas. A continuación referiré algunas ventajas de su uso:

- Los filmes de ficción y documentales, por su carácter dinámico, ilustrativo y su posibilidad de síntesis de la realidad tiene gran impacto en el aprendizaje histórico. Este medio permite la asimilación efectiva del propósito a lograr desde el punto de vista formativo, instructivo y educativo.

- Aquí se incluyen también, los vídeos y grabaciones familiares, donde se investiga las problemáticas históricas, a partir del trabajo con hipótesis, donde el escolar construye su conocimiento histórico desde una verdad objetiva, pero que de manera sencilla se reproduce el camino de los investigadores, que permiten acercarse al pasado de los hechos y fenómenos históricos.

- Las diapositivas de presentación informáticas con sonido, al vincular las imágenes digitales sincronizadas con sonido se favorece la enseñanza desarrolladora, pues facilita la adquisición de conocimientos y el logro de nociones y

representaciones históricas más duraderas, además de potenciar el protagonismo activo de los escolares en la elaboración o reelaboración de estas.

Por su parte, los medios informáticos, van modificando el modo de vida de las personas, la cultura y el avance social al ser el soporte material de un desarrollo globalizado del mundo. Estos facilitan la búsqueda de nuevos conocimientos históricos de forma creadora, por la posibilidad que brindan de no tener que seguir la linealidad acostumbrada en los textos.

A partir del curso escolar 2001-2002, con la introducción de las computadoras en la Educación Primaria, se implementan acciones concretas para transitar progresivamente hacia un uso masivo de este recurso como medio de enseñanza, y así comenzar a jugar un papel activo en el conocimiento histórico y la transformación de la realidad.

Desde el punto de vista instructivo-educativo contribuyen a la transformación de la personalidad de los escolares primarios, les permiten prepararse de manera más amplia, optimizar su tiempo y adentrarse en los sistemas modernos de búsquedas de información.

Si bien los medios informáticos hacen más efectiva la actividad científico-investigativa, ello requiere de una educación informática y de coordinación de la gestión de los maestros con los profesores de computación, pues el no estar preparado puede convertir las actividades en un freno, además de desmotivar la indagación histórica.

La aplicación racional e inteligente de los softwares educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, posibilita que el maestro cuente con los medios necesarios para hacer más eficaz su trabajo instructivo, formativo y educativo.

Apesar que la utilización de los softwares educativos en la Educación Primaria, favorece la comprensión de los contenidos históricos, pues el escolar puede trasladarse a espacios, tiempos y dimensiones inimaginados fortaleciendo los conocimientos adquiridos en clases, la práctica pedagógica ha demostrado que aún quedan insuficiencias a la hora de su uso en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

Los programas de Historia en la Educación Primaria están concebidos para darle total prioridad al uso de los softwares educativos, los que representan el enlace con los contenidos de proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

Su utilización estará en correspondencia con las potencialidades y necesidades educativas de los escolares, con las posibilidades instructivas en función del desarrollo de habilidades de acuerdo con el contenido que se trate.

Los softwares educativos para la Educación Primaria han evolucionado de manera significativa. Estos partieron de un enfoque donde se abordaban aspectos específicos y puntuales del proceso de enseñanza aprendizaje como (la acentuación, el uso de grafemas, las habilidades de cálculo) se ha pasado a un enfoque integral (interdisciplinario) orientado a constituir un soporte informático pleno para los diferentes grados.

Para este logro se han apoyado sobre la base de series o colecciones de softwares que responden a la concepción de “hiperentornos de aprendizaje” en los que se entremezclan diversas tipologías de softwares educativos (tutoriales, entrenadores, simuladores, juegos) en “entornos libres hipermediales”.

El uso de estos diferentes softwares educativos como soporte para las clases, hace que la computación quede clasificada como un medio interactivo. Por lo tanto, los últimos softwares educativos elaborados para la Educación Primaria cumplen con las siguientes características:

- El escolar primario puede elegir el camino que se desea para aprender el conocimiento histórico que se le presenta.
- El escolar primario puede navegar al ritmo que su intelecto le permita.
- El maestro y el escolar primario pueden atender las diferencias individuales y desarrollo de la meta cognición.

Otro elemento que se tiene en cuenta es, la comunicación, esta se produce con carácter bidireccional, al posibilitar el establecimiento de mecanismos de retroalimentación por parte del sistema, que van desde simples efectos sonoros o visuales hasta el establecimiento de diálogos escolar – máquina con carácter reflexivo.

La utilización en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico de productos multimedia (secuencia de imágenes, tutoriales, simulaciones, hipertexto, hipermedias) tiene como exigencia didáctica que el maestro deba ejecutar tareas que le

permitan arribar al conocimiento deseado, asumiendo una actitud activa ante el material de estudio.

Para que el escolar desde el uso de los softwares educativos adopte una posición activa en el aprendizaje histórico, debe insertarse en la elaboración de la información, en su remodelación, socializando, planteándose interrogantes y argumentando sus puntos de vista, lo que conduce a la producción de nuevos conocimientos o la remodelación de los existentes.

Además, cuando el maestro hace que el escolar se involucre en el proceso de control de sus acciones de aprendizaje, garantiza un desempeño reflexivo necesario para la adopción de decisiones consientes en su futuro inmediato, incrementando a niveles superiores las motivaciones e intereses por el estudio de la Historia.

El uso de los softwares educativos de contenido histórico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria debe garantizar:

- Que los objetivos del programa se puedan alcanzar a un mayor nivel. Su utilización posibilitará el paso de un nivel meramente reproductivo a un nivel de aplicación o creación del conocimiento histórico, mediante la planificación de actividades docentes que permitan la explotación de todos los recursos que se proporcionan.

- Nuevas formas de relación del contenido histórico, pues se realiza un análisis de hechos o personalidades locales que hoy resultan importantes y no están incorporados en el programa nacional.

- La utilización de métodos más participativos y productivos, pues el escolar puede disponer, en un

corto tiempo, de una mayor información del tema que está investigando, de modo que propicie más trabajo independiente en aras de fortalecer la independencia cognoscitiva de estos.

- El empleo de nuevas formas de evaluación del contenido histórico, pues al contar con las lecturas, láminas, fotos, mapas, croquis, vídeos históricos, fragmentos de documentos y otras informaciones complementarias, el maestro podrá utilizar los ejercicios que aparecen en estos y/o elaborar preguntas de acuerdo con el diagnóstico del escolar.

Para el cumplimiento de estos elementos el maestro debe adquirir una preparación interdisciplinaria correcta, para poder adecuar los contenidos históricos a enseñar con los que puede incorporar a su trabajo el maestro de computación.

De esta manera lograr que las tareas docentes que orienten los primeros sean negociadas y en cooperación con los segundos, y así permitir la verdadera integración de las asignaturas de Historia y Computación en curriculum primario, cuestión esta muy compleja, pero insoslayable en estos tiempos.

Esta íntima relación curricular tiene que responder obviamente, a la interdisciplinariedad, pues se debe producir una integración horizontal, que consiste en la interpenetración y entrecruzamiento de la Historia y Computación para la solución de las tareas de contenido históricos que orienta el maestro.

Esta forma de integración tiene dos maneras principales de avanzar: integración alrededor de un problema, que es temporal; (resuelto este, tiende a disolverse) y la integración interdisciplinaria, máxima expresión de interdependencia y principio metodológico de organización.

Por lo antes expuesto, la incorporación de técnicas y recursos documentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje histórico es una necesidad insoslayable, si se pretende establecer una formación integral en sintonía con los requerimientos de la sociedad de la información y su tratamiento adecuado facilita en los escolares la adquisición de:

- Conocimientos: al revelar las peculiaridades que distinguen las épocas, determinar los protagonistas en cada momento, la precisión de las relaciones causales, temporales y espaciales, las características que definen los procesos históricos, así como la riqueza de recursos que posibilitan distinguir el transitar del hombre por la historia.

- Habilidades: exige la apropiación de rasgos externos y esenciales que distinguen al hombre en cada período y etapa de la historia; que el escolar lo revela en forma de descripción, narración, identificación, caracterización, comparación, explicación y valoración, mientras extrae la información de diferentes fuentes del conocimiento histórico en interconexión con las habilidades específicas y docentes.

- Favorece los valores: pues constituye un acercamiento a una realidad lejana en el tiempo, pero que se acerca afectivamente al posibilitar un proceso de formación de sentimientos referidos al orgullo de ser de una nación, revolucionario y patriota.

Por lo tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje histórico en la Educación Primaria con el uso correctamente de los softwares educativos se convierte en significativo, pues el escolar como

parte de su aprendizaje histórico, pone en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, esto le permitirá la reestructuración y el surgimiento de un nuevo nivel, para lo cual de especial importancia resulta el significado que tenga para él, el nuevo conocimiento histórico, las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida y con los diferentes contextos sociales que le rodean.

La integración de las tecnologías informáticas con otros medios alternativos adecuados al objetivo y a la naturaleza del contenido, aportaran sin dudas, el material básico para la educación histórica de los escolares, pero para lograrse esta debe estar unida a la calidad de las tareas docentes, de manera que se influya decisivamente en el resultado final del proceso de aprender la historia desde sus fuentes y desde la vida misma.

La relación que antes se explica entre métodos, fuentes y medios de enseñanza está sujeta a la integración de otro componente didáctico importante: las formas de organización.

Estas constituyen el componente integrador del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, además, se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes (no personales) y reflejan además, las relaciones entre el maestro y los escolares (personales), en la dimensión espacio-temporal del proceso.

**Las formas de organización como núcleo básico del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.**

**“La diversidad de formas organizativas en el proceso histórico favorece el desarrollo de los intereses de los escolares primarios por la Historia”**

Las formas de organización como componente del proceso tienen una función dinámica, integradora y organizacional de los modos de actuación y comunicación de los sujetos (maestro-escolar) que intervienen en el acto educativo; mediatizados por la naturaleza del contenido histórico y las condiciones materiales-espirituales concretas en que se desarrolla dicho proceso.

Las formas de organización como he referido están estrechamente relacionadas con los métodos y los medios. Desde los métodos y los medios debe producirse relaciones muy estrechas de coordinación para lograr los objetivos planteados.

Los métodos históricos a partir de los medios son la expresión dinámica interna, el movimiento organizativo interno que se debe producir para lograr las soluciones de problemas de enseñanza aprendizaje y los objetivos que se aspiran lograr, las formas enmarcan esos métodos en un contexto educativo determinado, en un tiempo y un espacio.

La existencia de variadas fuentes y medios para enseñar y aprender la Historia condiciona desde lo externo la variedad de métodos, necesita del componente forma de organización, pues la concepción tradicional de estructurar el proceso de

enseñanza aprendizaje de la Historia le va dando paso a formas que posibilitan la interacción de manera directa o indirecta entre el maestro, los escolares y el grupo, con la familia, los miembros de la comunidad y de la sociedad en general.

Sin dudas, la forma organizativa que seleccione el maestro debe influir de manera decisiva no solo con la asimilación de hechos, procesos, fenómenos históricos, al conocimiento de la actuación de personalidades (positivas) que tuvieron un aporte decisivo en la construcción de la historia Patria, sino además, que coadyuven a la formación de actitudes positivas, al desarrollo de sentimientos, convicciones patrióticas y morales en los escolares.

Las formas de organización son “el conjunto de condiciones educativas que favorecen la relación de los sujetos en el proceso pedagógico y que establecen el lugar, orden, sucesión e interacción de los diferentes componentes que intervienen en dicho proceso”. D. Calzado (1998: 56).

La diversidad de formas organizativas para la actividad pedagógica en la escuela favorece el desarrollo de los intereses de los escolares, el empleo de formas rutinarias y con un montaje metodológico rutinario y formalista en la enseñanza de la Historia es desmotivante, los escolares se habitúan a un proceder sistemático con formas formales y su nivel de motivación generalmente baja.

Por estas razones para lograr una enseñanza y un aprendizaje desarrollador las formas tienen que tener en el centro el protagonismo de los maestros y escolares. Como parte de las formas del proceso

histórico en la Educación Primaria encontramos, el trabajo en dúo, en equipo, en grupo, que se desarrollan con una variedad de clases.

A estas formas tradicionales de enseñar la historia en la Educación Primaria, se le han incorporado nuevas maneras de enseñarla que favorecen el mejor tratamiento del contenido histórico. La inclusión de las clases por la televisión, en los museos y los talleres, por solo citar algunas, ha contribuido a elevar la calidad del aprendizaje histórico, al menos en teoría.

La forma organizativa es el elemento integrador y se resumen en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso.

Las formas reflejan las relaciones entre maestro y escolar en la dimensión espacial y temporal del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.

El proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria, no puede limitarse a la clase tradicional que se trabaja actualmente en el aula, sino que debe ampliarse al conjunto de formas que dimanen del trabajo con las instituciones culturales, comunitarias.

Entre las formas para enseñar el contenido histórico en la Educación Primaria encontramos las docentes, extradocentes y la extraescolares. A continuación dedicaré unas líneas a las formas de organización, sin pretender agotar el tema, ni dar recetas sobre la utilización de las mismas.

Comenzaré por la actividad docente que aquella se realiza dentro del horario docente, organizado, planificado y dirigido por la escuela para contribuir

al logro de los objetivos formativos, instructivos y educativos. En esta centraré la atención en tres maneras de organizarla: la clase, el espacio televisivo y el taller.

Aunque en la actualidad se conciben otras formas de organización que adquieren un papel determinante en el enseñar a aprender, la clase sigue siendo la forma fundamental de organización.

La clase es la forma de organización, mediante la cual el maestro, en un tiempo fijado, establecido para este fin, dirige la actividad cognoscitiva de un grupo constante de escolares, tomando en consideración las características fundamentales del grupo y organizando el proceso de enseñanza aprendizaje histórico de tal forma que cada uno se apropie de la cultura histórica desarrollando su personalidad.

La clase es considerada -no solo- en la asignatura Historia, como la célula básica del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, en ella se deben presentar íntimamente relacionados todos los componentes para lograr de esta manera una enseñanza desarrolladora.

Una clase se considera desarrolladora en historia cuando es problematizadora, se formulan interrogantes, motiva hacia la búsqueda de soluciones, crea compromisos, propicia la reflexión, se ajusta a las condiciones histórico-concretas, se aprovecha el error para aprender, es reveladora de modos de actuación, se trabaja la autovaloración.

Al respecto, insisto en que la clase de Historia en la actualidad debe remodelarse y para eso ofrezco una serie de exigencias psicopedagógicas para la clase y otras formas de organización en función de

lograr la unidad entre la formación, la instrucción, el desarrollo y la educación. La clase contemporánea debe resolver, entre otros, los problemas siguientes:

- Dar atención adecuada a cada escolar, dado su carácter individual y colectivo.
- Lograr el ajuste de las etapas de la formación de las operaciones mentales y de los rasgos de la experiencia creadora a la estructura de la clase.

La clase contemporánea de historia tiene como premisa fundamental conceder una gran importancia a la actividad del escolar para que forme y desarrolle todas sus potencialidades por medio del proceso de su propia actuación bajo la dirección acertada del maestro. Es decir, responde al concepto contemporáneo de la educación como un proceso bilateral que tiene lugar en un medio colectivo.

En las condiciones actuales se exige educar la creatividad, la capacidad de observar, de pensar y de generalizar, estos elementos hacen que la clase contemporánea de Historia en la Educación Primaria, cumpla con las siguientes exigencias:

- Debe contribuir con la educación de los escolares, al promover el desarrollo integral de la personalidad, potenciando la formación de conocimientos y habilidades en estrecha armonía con los valores manifestados en (sentimientos, convicciones, modos de actuación e ideales). En otras palabras, garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el crecimiento personal.
- Debe contribuir con la actuación independiente de los escolares en la actividad cognoscitiva y la estimulación a la auto superación permanente, potenciando el tránsito progresivo de la dependencia

a la independencia y de esta a la autorregulación, así como el desarrollo de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su personalidad y el medio que le rodea.

- Debe contribuir con la aplicación de los conocimientos y las habilidades adquiridas a la solución de nuevos problemas, favoreciendo el desarrollo de la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, elevando la profundidad y solidez en los nuevos conocimientos.

- Debe contribuir con la diferenciación e individualización del proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes momentos, que potencian el desarrollo de las capacidades creadoras en los escolares, al tener en cuenta las diferencias individuales y las posibilidades reales de cada uno vistas como potencialidades.

Estas exigencias que les planteo a la clase de Historia en la Educación Primaria, constituyen un gran reto a la labor que realiza cada día el maestro, pues estas son un fenómeno multilateral no solo regido por leyes pedagógicas, en ella también actúan, entre otras, leyes gnoseológicas, psicológicas y sociológicas.

Atendiendo la naturaleza del contenido, encontramos clases de presentación de nuevos contenidos, de reafirmación y de consolidación. Todas ellas, contienen los momentos lógicos de cualquier actividad: orientación, ejecución, control.

El sistema de tareas, debe reflejar de forma explícita la respuesta educativa a las necesidades propias de cada escolar. A partir de estas indicaciones refiero algunos elementos a tener en presente para lograr una posición activa de los escolares desde la orientación, durante la ejecución y en el control, eso sí, siempre bajo la dirección y/o mirada atenta del maestro.

La etapa de orientación juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje histórico del escolar. Se pone de manifiesto cuando se precisa qué es lo nuevo que se va a aprender y en qué se diferencia de lo que ya saben. Esta se logra eficientemente cuando el maestro mediante diferentes actividades propician que el escolar establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo que va a aprender.

Para poder establecer estos nexos es indispensable que el maestro conozca cuáles son las condiciones previas que poseen sus escolares para aprender lo nuevo y qué nociones y representaciones tenían de lo que van a aprender.

También, se logra esta etapa, cuando el maestro implica protagónicamente al escolar en el análisis de las condiciones de las tareas, lo hace reflexionar con preguntas para que encuentre los procedimientos de solución o cuando en el proceso inicial de búsqueda de ideas para resolver una tarea dada, propicia que los implicados busquen diferentes vías de solución.

Sin dudas, este trabajo de orientación se hace más efectivo si lejos de dar recetas acabadas a los escolares se les enseña a participar junto con el maestro, en la construcción y/o elaboración de la base orientadora de la acción.

En la etapa de ejecución, el escolar ocupará de manera preponderante el papel protagónico, esto no significa que el maestro pierda el rol activo sino que ambos se convierten en entes activos de la enseñanza y el aprendizaje.

La ejecución está articulada con la orientación, si esta fue efectiva, el proceso de la segunda se puede lograr con mayor independencia en los escolares, pues estos no necesitarán de tantas orientaciones individuales y colectivas por parte del maestro para poder ejecutar las tareas.

Las posibilidades que el maestro ofrece para que el escolar tenga una implicación consciente y participativa en la etapa de ejecución, se pone de manifiesto desde la etapa de orientación, cuando propicia tareas con diferentes tipos de órdenes, así como las tareas donde se combinen las actividades individuales y colectivas (por parejas, por equipos, o por grupos). Las tareas docentes deben responder a las diferencias individuales dentro de la clase y propiciar el desarrollo integral de cada escolar.

Se trata de estimular la formación de los procesos de análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización, en función de que se pueda operar con conceptos, recomendable a partir de buscar las características del objeto, hecho o proceso, ¿existe una orientación general, apreciable a diferentes contenidos históricos?

La determinación de las características del objeto, hecho o proceso les ayudará a encontrar aquellos que son generales a todos los de la clase dada, otras que serán particulares a un grupo y unas que serán singulares correspondientes a un ejemplo concreto.

Pero además, entre las características generales encontramos las especiales, aquello que hace que sea lo que es y no otra cosa.

Mientras que la tercera etapa el control y el autocontrol en la clase, es una de las acciones más importantes que el maestro debe planificar y ejecutar en todos los momentos de la clase, de modo que pueda realmente monitorear cómo se está desarrollando el proceso y pueda realizar las correcciones individuales y colectivas en sus escolares, así como en su propio proceder. En esta el escolar debe aprender a autoevaluar su aprendizaje y reorientar su proceder si es necesario.

Ahora bien, una vez argumentados estos tres momentos, el maestro debe tener en cuenta, que no puede elaborar clases aisladas, sino que cada una de ellas constituye un eslabón decisivo en el sistema de clases.

Los cambios que se producen en la actividad mental de los escolares, así como los que tienen lugar en la formación de convicciones, no se producen instantáneamente, son el resultado del trabajo continuo del maestro.

El sistema de clases de contenido histórico, a partir de las exigencias didácticas descritas para la clase tiene que formar un todo armónico, desde la formulación de los objetivos, la selección del contenido, los métodos, medios y formas de organizativas a utilizar, además de un coherente sistema evaluativo necesario para determinar si se cumplió el objetivo previsto.

Cuando el maestro está preparando la clase no debe olvidar que esta no es más que un eslabón dentro del peliagudo proceso de enseñanza. La impartición de una clase aislada puede lograr la instrucción del escolar, eso sí en su desarrollo se hace de manera correcta, pero esta no garantizará la formación y el desarrollo que potencie verdaderamente el aprendizaje histórico duradero.

Esto no quiere decir que el maestro solo tenga en cuenta enseñar el contenido histórico, es conveniente que el maestro tenga presente que cada clase forma parte de un sistema mayor comenzando por la unidad, pero que a la vez debe advertir su relación con otras asignaturas que forman parte del curriculum, pues estaría incorrecto sí solo se tiene presente las clases anteriores y posteriores de Historia.

Este elemento descrito puede empeorar, si el maestro se prepara solo para tratar el contenido histórico y pierde de su horizonte las relaciones con contenidos esenciales de otras asignaturas que le sirven de base, al olvidar en qué medida el logro de los objetivos interdisciplinarios crea las condiciones necesarias para la asimilación posterior de nuevos contenidos.

Además, el maestro no puede olvidar que planificar en sistema teniendo en cuenta todas las asignaturas que forman parte del curriculum, favorece el desarrollo de habilidades y hábitos, consolida y enriquece conocimientos adquiridos, contribuye con la formación de convicciones patrióticas y establece la base necesaria para el desarrollo del trabajo ulterior.

Por lo tanto, la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria se debe apoyar en otras asignaturas para comprender globalmente la humanidad, entre las que encontramos a la Geografía, Cívica, Lengua Española, Matemática, Ciencias Naturales, Computación, por sólo citar algunas.

Esto en la actualidad presenta ciertas insuficiencias, dado que al maestro no lo hemos preparado para relacionar coherentemente los contenidos de otras asignaturas con los de naturaleza histórica.

Para que el sistema de clases se realice con éxito el maestro debe estar convencido de la necesidad que los escolares aprendan historia, comprendan cuál es el sentido de su enseñanza, de qué manera incide en su formación crítica y reflexiva.

La elaboración del sistema de clase requiere de una metodología que tenga en cuenta el desarrollo mental e intelectual del escolar y sus necesidades reales; para ello, hay que tener presente que los escolares enfrentan el aprendizaje histórico con actitudes que influirán en los resultados de su formación integral, sentido de pertenencia e identidad nacional.

El sistema de clase debe despertar en los escolares además, la curiosidad e interés al presentar el estudio del contenido histórico, como un conocimiento en construcción permanente, en donde ellos puedan conocer, comprender, analizar, reflexionar, criticar, inferir hipótesis, investigar y cuestionar, las interacciones entre los procesos políticos, culturales, sociales y las transformaciones de la vida material de los seres humanos.

Como parte de este sistema de clase, está la segunda la actividad docente a la que haré referencia:

el espacio televisivo. Con la introducción del programa “Desde la Historia”, una vez por semana en la Educación Primaria, como vía para desarrollar nuevos contenidos históricos, ejercitar y/o consolidar los ya dado, se ha pretendido favorecer la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje histórico.

Sin embargo, la potencialidad de su introducción se ha convertido a su vez en una de las insuficiencias que condena al fracaso al proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador y por ende el sistema de clase como un todo.

Aunque parezca absoluto la manera en que lo planteo, el proceso se ve afectado en muchos casos, pues al maestro no lograr la continuidad, es decir, la integración de los contenidos televisivos a los contenidos del sistema de clases, pues en ocasiones no realizan las actividades diferenciadas que transiten por los diferentes niveles de desempeño cognitivo.

Por lo tanto, para que esto no ocurra, el maestro debe lograr que la emisión televisiva constituya una prolongación de las clases que se han planificado, solo así podremos decir que la combinación y/o integración de estos dos momentos constituyen verdaderamente un sistema.

El proceso, demanda de una dinámica y variedad de formas que integren, problematicen y proyecten soluciones a los problemas históricos que se presentan en la práctica, desde la reflexión individual y colectiva.

A partir de estos criterios, la preparación de la clase para ver la emisión televisiva, es concebida como una actividad indispensable dentro del proceso de contextualización dentro del sistema de clases. Esta

pasa por tres momentos didácticos insustituibles para lograr un proceso histórico desarrollador, uno antes de la emisión, otro durante la emisión y por último después de la emisión.

Diferentes autores desde la didáctica general y específica de la historia han aportado como deben desarrollarse estos tres momentos en la Educación Primaria, pero a pasar se eso, aún persisten insuficiencias a la hora de su elaboración.

En el primero de estos momentos, antes de la emisión, como toda clase lleva un período de planificación previa donde el maestro debe:

- Valorar de acuerdo a la dosificación, si la emisión va a introducir un nuevo contenido o si este contribuye a la ejercitación, sistematización y profundización de los conocimientos y habilidades ya impartidos.

- Ajustar la dosificación, ordenamiento de los contenidos de acuerdo a la naturaleza de los conocimientos, las habilidades y los valores que se vayan a tratar en esa semana. De esta manera, se puede realizar una planificación de las estrategias de aprendizajes según la salida al aire (selección y secuenciación de la información).

- Efectuar una búsqueda, para realizar un análisis-síntesis de los elementos más significativos del tema que se vaya a tratar, con el objetivo de tener una preparación sobre lo que se va a trabajar en esa clase, y así como para pensar y elaborar actividades atendiendo los tres niveles de asimilación cognitiva.

En segundo momento, durante la emisión, el maestro debe:

- Comentarle a los escolares lo que van a observar en el espacio televisivo, realizando previamente algunas preguntas que estén relacionados con lo ya conocido garantizando así la motivación hacia los nuevos conocimientos y las habilidades que han de estudiar.

- Observar, escuchar y escribir junto a sus escolares, todo lo que considere importante para ser profundizado una vez concluido el programa televisivo.

En tercer momento, después de la emisión, el maestro debe:

- Orientar la observación del fragmento que muestra el conocimiento histórico, con toda la intencionalidad formativa e instructiva en su necesaria interrelación, de manera para que después de lo observado puedan dialogar y exteriorizar sus reflexiones.

- Dirigir el diálogo vivo, flexible, muy personal, donde el escolar va asumiendo sus ideas, exponiendo sus criterios, fundamentado desde el punto de vista histórico sus opiniones, asumiéndolas de manera auténtica y original, reflejando su desarrollo cognitivo-afectivo.

- Puesta en práctica de las actividades previstas, según correspondencia de la dosificación y salida al aire del espacio televisivo.

Estos criterios, no son una receta acabada, sino que constituyen una aproximación que el maestro con su sapiencia podrá utilizar, cambiar, perfeccionar o agregar nuevos, de acuerdo a su preparación didáctica y científica.

Otra, forma de organización que también se propone a trabajar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Educación Primaria, es el taller.

Este, como versión ajustada a las características de los escolares, sobre todo en el momento de prepararlos para el dominio de determinados procedimientos de la investigación histórica: como es la entrevista, la recopilación de objetos con valor histórico para la familia, entre otros.

El taller como forma de organización para la enseñanza de la historia en la Educación Primaria, debe constituir un sistema abierto que permita el intercambio flexible entre los sujetos que intervienen para de tal forma hacer frente a los nuevos retos y formar a un escolar con visión transformadora, dialéctica y proyectiva.

El taller, cumple un papel importante en el proceso histórico, en tanto facilita que las relaciones entre los participantes se puedan efectuar a través de acciones conscientes por cada uno de los miembros hacia el logro de los objetivos y en correspondencia con las condiciones educativas que favorecen dicha relación.

Con su función integradora de conocimientos teóricos y prácticos, se toma como punto de partida las vivencias que se van teniendo los escolares, la reflexión y transformación colectiva de los problemas que en ella se presentan.

La actividad extradocente es el que se realiza fuera del horario docente, organizado y dirigido por la escuela para contribuir al logro de los objetivos formativos, instructivos y educativos.

Estas actividades constituyen formas de organización, que no solo influyen en el aprendizaje histórico de los escolares, sino que estas deben ofrecer las más diversas vías para viabilizar sus intereses, además desarrollar actitudes positivas hacia la lectura, la investigación y otras manifestaciones de la lectura.

Entre las actividades extradocentes que se pueden desarrollar en la Educación Primaria encontramos asistir a una obra de teatro o un conversatorio de carácter histórico, realizar trabajos elementales de investigación histórica mediante la consulta de bibliografía o mediante entrevistas o encuestas realizadas a la familia, la comunidad y la localidad, participar en círculos de interés relacionados con la historia local, concursos y/o conmemoraciones de efemérides.

Entre las actividades extradocentes más utilizadas en la Educación Primaria, puedo referir que existen tempranas evidencias, desde principios del siglo pasado, de la preocupación por la utilización de los objetos históricos que se custodian en el museo por parte de los maestros para enseñar el contenido histórico.

Entre las formas de vinculación que se han estado utilizando desde el centro escolar con el museo, puedo referir las siguientes:

- La visita dirigida o guiada: debe colegiarse para que no se convierta en una disertación profesoral con apoyo visual, sino que el escolar vaya apropiándose de la esencia de lo observado a partir de la palabra elocuente del interlocutor, pues este no está en el aula y son los objetos los que tienen el papel protagónico,

aunque, desde luego, es la palabra del maestro o guía la que dirige la observación al propiciar que los escolares mediten sobre lo que observan, pregunten e intercambien.

- El trabajo independiente del escolar a partir de una guía de observación: esta manera de desarrollar la vinculación propicia que el escolar acuda al museo con más independencia y se tome todo el tiempo que necesite para el trabajo con las fuentes. Aunque esto no excluye dirección del maestro. Es la guía de observación elaborada por el maestro la que indica, orienta, formula situaciones problémicas, que deben resolver el escolar en el museo, a partir de la observación y estudio de los objetos museables que allí se exponen.

- La vinculación de lo aprendido en el museo con la clase en la escuela: a partir de la indagación previa que los escolares han realizado de manera independiente con las fuentes del museo, se exponen y defienden los elementos más importantes observados. En esta clase el maestro o un escolar seleccionado previamente desempeña la labor de moderador, aportando informaciones oportunas que propicien conducir el debate seguir un hilo conductor y arribar a conclusiones.

Ahora bien, pudiera referir otra forma de vinculación: la clase que se desarrolla en el museo. Esta es cuando el maestro y sus escolares se trasladan a esta institución y la actividad docente se lleva a efecto allí. En este caso, una cuestión muy importante a cuidar es que la esencia de la clase esté dada por la naturaleza contenido de los objetos museables.

Quiere esto decir que estos exponentes no constituyen el contexto o el telón de fondo de la clase, sino su médula, el contenido sin el cual la clase no es tal. En este caso particular, una cuestión importante a cuidar por parte del maestro es que el núcleo de la clase estará dado por la naturaleza del contenido a tratar, intrínseco sin dudas, a los elementos que se exponen en el museo.

Sin dudas, a la par del enriquecimiento didáctico, crece el número de maestros que ven en la clase en el museo una vía importante para poner al escolar en contacto directo con las fuentes del conocimiento histórico y lograr de esta manera una mejor asimilación del contenido histórico que se trabaja en la Educación Primaria. A su vez, esta aseveración justifica el milenario proverbio chino: una imagen vale por mil palabras.

Soy del criterio que las clases en los museos, además de convenientes, son imprescindibles, pues permiten grabar de manera firme en la memoria de los escolares los conocimientos históricos que allí se atesoran. Les pudiera preguntar por solo citar un ejemplo de mi localidad Las Tunas:

- ¿Será lo mismo impartir el tema del Alzamiento de Las Tunas en la Guerra del 68 en el aula fríamente, qué planificar una clase en el museo Vicente García, en su Casa Natal y/o en la Plaza de la Revolución “Vicente García”?

Cuando esta presentación directa no sea objetiva, por razones de no vivir en el municipio cabecera, el maestro puede recurrir a su representación por otros medios entre los que se encuentran fotos, láminas, vídeos o la utilización del software educativo

“Aprendiendo mi Historia”. A veces enseña más un momento de observación de estos lugares, que horas enteras de explicaciones del maestro en el aula, sin pretender absolutizar esta afirmación.

Esta situación refuerza el criterio que el maestro debe lograr que las evaluaciones que realicen del proceso histórico resulten agradables y atractivas para los escolares, que sientan que se les está exigiendo por la calidad de sus conocimientos históricos, por el nivel de aplicación que son capaces de darle a estos en determinadas situaciones de la vida diaria, del nivel de relación en cuanto a la transferencia de los saberes que son capaces de lograr con sus coetáneos, dentro y fuera del aula.

En esta modalidad de clase, los objetos que se custodian en el museo no constituyen únicamente el contexto donde se desarrolla la clase como telón de fondo, sino que estas piezas le deben dar un sello diferente cualitativamente superior al conocimiento histórico.

De la misma manera, las tareas que se diseñen para esta, deben favorecer el desarrollo de un aprendizaje individual y colaborativo, que aproveche el potencial educativo del museo.

Además, con esta modalidad de clases el maestro puede vincular los objetos que se encuentran allí con los conocimientos dados en los libros de textos, el sistema de clases, el programa televisivo y/o con los materiales digitalizados (softwares educativos).

Otra forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje histórico, consiste en realizar excursiones de contenido histórico. Esta forma de organizar

propicia la comprensión de los fenómenos de la naturaleza, económicos y sociales, que sirven de base para la formación de conceptos, permitiendo las interrelaciones e interdependencias entre los componentes naturales y sociales.

La historia Patria está presente en nuestras ciudades, en barrios, en las plazas, parques, calles. Estas nos sugieren que existe un caudal infinito de conocimiento histórico en cada localidad, al cual puede accederse utilizando procedimientos metodológicos similares al trabajo con las fuentes museables y que produce en los escolares emociones sentimentales y estéticas. Les pudiera preguntar:

- ¿Puede ser lo mismo enseñar la historia del Cucalambé en los marcos de la escuela, qué hacer una excursión y darle tratamiento al poeta a las sombras de los bambúes y árboles que rodean su casa natal en el Cornito?

Es importante destacar que el éxito de la realización de las excursiones históricas depende en gran medida de la selección del lugar con tiempo suficiente, de una cuidadosa planificación, es decir, determinación de los actos que van a realizar los escolares en cada momento, así como la organización y control de la excursión. Estos aspectos por su importancia constituyen exigencias para la realización de esta forma de organización.

El maestro debe aprovechar las potencialidades educativas que ofrece la excursión, ya que ella en sí misma posee un gran valor formativo, pues desarrolla en los escolares el vínculo con la historia, la naturaleza, la vida, la independencia cognoscitiva,

hábitos, habilidades y solidez en los conocimientos históricos, además de estimular la realización de actividades teórica – prácticas e investigativos.

El maestro debe pensar muy bien ¿qué tareas se van a derivar de la excursión histórica?, para que los escolares lleguen a escribir, dibujar y exponer en clase. Siempre pensar en lo que el escolar pueda hacer, para favorecer sus potencialidades y propiciar de esta manera que logre comunicar sus ideas e impresiones de la misma. Fomentar la cultura del diálogo, de compartir ideas, criterios, es una tarea que hay que desarrollar sin descanso.

La práctica escolar aconseja distribuir a los escolares en equipos, de modo que todos no tengan que concentrarse en un mismo lugar, exista diversidad de tareas y el maestro pueda atender las diferencias individuales.

De igual forma el maestro debe tener precisión de objetivos, itinerarios y tareas a cumplir, aprovechado todas las posibilidades de relaciones interdisciplinarias.

En la orientación del trabajo independiente debe estar presente la confección de ficheros para su ulterior exposición en clase, e incluso como divulgación en la escuela y la comunidad, contribuyendo así al mejor aprovechamiento del patrimonio histórico-cultural, al convertir a los escolares en verdaderos protagonistas de su proceso de aprendizaje y fortalecer su identidad.

La excursión histórica contribuye además, a la formación del colectivismo y en gran medida a la autorregulación de la conducta, el desarrollo de la comunicación, las relaciones interpersonales,

de la esfera afectiva cognitiva, o sea, sentimientos de amor, de trabajo, perseverancia, tenacidad, responsabilidad, creatividad e independencia.

Las actividades extraescolares son aquellas que se realizan fuera del horario docente, dirigido por las instituciones y las organizaciones sociales infantiles, culturales y los medios de difusión masiva. De la actividad extraescolar me detendré en el juego, pues este es reflejo de la vida circundante del escolar.

Para que estas actividades alcancen un resultado positivo deben ser debidamente planificadas, con la participación del colectivo pedagógico y, sobre todo, en estrecha coordinación con los organismos pioneriles, de masas y las instituciones que participarán en su puesta en práctica.

Estas formas de organización ofrece la posibilidad de combinar la enseñanza con la actividad lúdica, contribuyendo a que los escolares, asimilen, ejecuten, consoliden, sistematicen los conocimientos históricos y desarrollen habilidades y capacidades.

El juego por ser la actividad de mayor preferencia del escolar, propicia en este el interés, la motivación, la felicidad y plenitud en su realización, siempre que el maestro logre con efectividad la combinación de estos aspectos con el juego. Es decir, que el escolar aprenda el contenido histórico jugando.

Es necesario destacar que el juego puede cumplir diferentes roles en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria. El juego dentro del proceso puede ser una función didáctica, o sea, como motivación hacia el nuevo contenido y/o de ejercitación en la clase de consolidación.

En estos casos el juego se convierte en procedimiento, sin embargo en la actividad extraescolar, puede también hacer la función de método de enseñanza, cuando el maestro concibe su proceso, a través de un juego didáctico, siendo este la principal función dentro de la actividad, sobre todo cuando se está investigando la historia personal, familiar y local.

Como forma de organización es concebir el juego como vía esencial, para transmitir conocimientos, ejecutar, consolidar los conocimientos impartidos, así como desarrollar habilidades y capacidades a través del juego.

Es necesario también, que el maestro tenga presente que en este caso todas las actividades docentes que el escolar realice deben estar motivadas por la acción del juego.

Con las actividades extraescolares el maestro pueden lograr también la participación de los escolares en diferentes actividades culturales, científico-técnicas, patrióticas-militares, que deben tener como centro la escuela, ya que es ella la que debe crear un sistema estructurado de influencias educativas que permitan garantizar el desarrollo integral de los escolares.

Es necesario que el maestro tenga presente que el trabajo extradocente y extraescolar constituyen elementos importantes de la pedagogía y forman parte del sistema general de la Educación Primaria. En los momentos actuales la concepción de las actividades ha alcanzado una dimensión mayor, a partir de las exigencias de la sociedad, en cuanto al desarrollo de una cultura integral profunda.

La variedad de fuentes para aprender, unida a esta diversidad de formas de organización con la que se puede enseñar, posibilita que los maestros, además de enseñarles a los escolares los contenidos históricos que deben dominar en quinto y sexto grado, aprendan también de ellos, al oír sus criterios, puntos de vistas y opiniones sobre los hechos y personalidades familiares, locales y nacionales.

La interacción de todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje se concreta en la clase desarrolladora en Historia. Esta se caracteriza por lograr en los escolares la apropiación consciente de los conocimientos fácticos, a la vez que aprenden a pensar, razonar y/o emitir juicios críticos, que garanticen el protagonismo activo y consciente de los que intervienen en el proceso, socializando y contextualizando el aprendizaje que reciben.

En sentido general las formas de organización deben responder a un proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador, promotor o agente del cambio, al ser: flexibles, dinámicas, significativas, atractivas, que garanticen la implicación del escolar y que fomenten el trabajo independiente en estrecha relación con el grupo, el maestro, la familia y la comunidad.

Al revelar la integración de los métodos, medios y formas de organización históricas, para alcanzar resultados óptimos en la preparación integral de los escolares, estoy en condiciones de elaborar cómo van a constatar la evolución de los fines previstos. Para esto, es necesario concebir un sistema evaluativo que siga la lógica de la trayectoria de los escolares, que favorezca su desarrollo a partir de las potencialidades y dificultades.

## **La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico: realidad y perspectiva**

### **“La insuficiente cultura de la crítica y de la autocrítica, determinan la dificultad de utilizar la evaluación cualitativa, participativa y formativa”**

En este tema<sup>12</sup> propongo como se puede desarrollar la evaluación, al revelar una dinámica en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico en la Educación Primaria. Con el objetivo de potenciar en los escolares desde el propio proceso evaluativo, situaciones de aprendizaje que revelen la relación maestro-escolar, escolar-escolar, maestro-escolar-grupo-familia-comunidad.

Estas situaciones de aprendizaje históricos están dirigidas a que los escolares transformen su actitud receptiva de la información, a una posición activa, en la cual la búsqueda del conocimiento histórico, pueda resultar una vía para la transformación de su posición, que debe ser reconocido por sus maestros, coetáneos y familiares.

Preparar al maestro en cómo dirigir el proceso de evaluación facilita la asunción de la realidad con sus causas y consecuencias, con capacidad de decisión, de asumir posiciones, sensibles a los distintos aspectos de la vida, solidarios, autónomos, capaces de pensar por sí y de elaborar estrategias de evaluación que condicionen un aprendizaje histórico duradero.

El estudio realizado presupone un análisis reflexivo de la caracterización de los escolares y la

**12** *En este tema se ofrecen ideas a partir de los presupuestos aportados por Danilo Quiñones Reyna (2007) y Adolfo Rojas Tur (2013).*

propuesta de nuevos indicadores para la evaluación y valoración de los resultados de sus tareas y las de sus compañeros en el tránsito por los componentes de la actividad de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje histórico de los escolares, por su carácter multidimensional se desarrolla bajo la égida de disímiles relaciones, en la que tiene significativa importancia la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

La evaluación está presente en todos los ámbitos de la vida social, de una forma u otra, el hombre, en todas las etapas de su desarrollo ontogenético se ha sometido a esta exigencia que generalmente se orienta a registrar cómo avanza en su desempeño escolar y/o profesional y si tiene aptitudes para asumir tareas de mayor nivel de complejidad.

Los elementos expuestos permiten advertir características de la evaluación: carácter procesal, no solo como resultado, participación consciente y activa de los implicados, estimulación a la autonomía, posibilidades de abarcar esferas más amplias del desarrollo de la personalidad, relación con los procesos de desarrollo y educación.

En el contexto escolar y con una marcada connotación en la Educación Primaria, la evaluación de los aprendizajes históricos se enmarca dentro de las acciones inherentes al maestro en la sala de clases, el nivel de centralización de sus funciones trae como consecuencia, que a menudo se prioricen los resultados por etapas y no el proceso por el que transitó el escolar para alcanzarlo.

Esto conduce a que reiteradamente la evaluación histórica de algunos escolares tenga un carácter

definitivo, sin considerar la sistematicidad, complementación de formas e instrumentos y la atención a la diversidad que este proceso requiere. Por este motivo, la evaluación histórica no puede estar privada de propósitos con respecto a las necesidades y aspiraciones más mediatas de los escolares.

Un ejemplo de la precisión de los conocimientos históricos en una clase de Historia de Cuba en la Educación Primaria, reveladora de la necesaria relación entre la formación de conocimientos fácticos para llegar a los conocimientos lógicos, es la que a continuación te presento:

En la medida en que el maestro trabaja sobre la base de un diagnóstico integral y acertado, estará en mejores condiciones de determinar y formular los objetivos, de anticipar los logros de sus escolares en el aprendizaje histórico, de implementar formas de evaluación que lejos de estresar, convoquen a la reflexión de lo que aprende, que lo orienten a pensar en qué medida puede contribuir al desarrollo del otro y si a la vez es capaz de demandar lo que le hace falta aprender.

Por lo tanto, los objetivos como he venido trabajando en los temas anteriores, deben estar dirigidos al desarrollo del aprendizaje histórico del escolar a partir de su evaluación, a que este recupere o mejor dicho que le den el espacio (protagonismo), que en clases el maestro aún no logra darle con respecto a su implicación en el proceso histórico, además de la colaboración que con los otros y el propio maestro debe establecer para valorar críticamente cómo evoluciona su aprendizaje y el de sus compañeros de aula.

El maestro debe crear las condiciones adecuadas, para que todas las actividades históricas de carácter evaluativo que se realicen en el aula, se conviertan en un acto más de aprendizaje, en las que el escolar sienta que sus resultados y acciones para alcanzarlos, merecen la atención desde una perspectiva de valoración, de socialización de lo aprendido.

Hay que hacer ver a los escolares que lo más importante no es la nota recibida, sino, lo que pudo aprender en calidad de métodos para la adquisición de los conocimientos en variadas fuentes.

Desde la preparación de la clase, el maestro reflexiona sobre las preguntas que puede introducir en el tratamiento del contenido histórico, para constatar en qué medida el escolar se ha apropiado de los conocimientos, habilidades y valores que revierte en modo de actuación, además de comprobar su validez en función de la correspondencia entre la intención y alcance de las preguntas y/o tareas y las respuestas de los escolares.

Es necesario y/o puntual, que los maestros entiendan lo negativo que resulta para la evaluación del aprendizaje histórico, ponderar determinados períodos de curso donde aplicamos las famosas pruebas parciales escritas y las pruebas finales, de hecho no soy partidario de quitarlas, sino de darle un justo lugar en el proceso evaluativo.

La experiencia demuestra que la práctica tradicional de la evaluación genera, en los maestros y escolares, la tendencia a asumir métodos reproductivos para la enseñanza y en el estudio del contenido, a partir de guías de estudios (que generalmente están elaboradas con tres, cuatro, cinco o hasta seis preguntas), que

no revelan todo el proceso realizado en clases, de manera que no se está actuando en correspondencia con los niveles de profundidad y contextualización que requiere el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria.

Es importante que los maestros, en virtud de suavizar las tensiones lógicas que se pueden derivar en el proceso de evaluación, promuevan análisis colectivos de sus resultados y les pregunten a los escolares qué es para ellos la evaluación y cómo influye en su aprendizaje histórico.

Estas reflexiones en el seno del grupo tienen gran valor para reforzar la introspección y tomar conciencia de la actitud asumida, sobre todo, cuando se cometen errores en cuanto a la toma de decisiones para dar una nota o hacer valoraciones inadecuadas que vayan en detrimento del desarrollo de la autoestima de los escolares, cuestión esta que con tanto rigor hay que controlar en estas edades.

La evaluación histórica de los escolares de quinto y sexto grados, está mediada por una serie de contradicciones, criterios y conceptos por parte de algunos directivos y maestros que de cierta manera, influyen en la formación de su personalidad.

En este sentido, es muy importante aprovechar la dialéctica de esta contradicción en función de lograr la satisfacción de las necesidades siempre crecientes de aprendizaje de los escolares.

Si se pretende ser consecuente con los criterios sistematizados a partir de la relación dialéctica de la historia personal, familiar, local y nacional, las relaciones con las familias de los escolares de quinto

y sexto grados, deben ser las mejores, donde se intercambie sobre la base de lograr que todos los miembros ayuden a realizar las tareas encomendadas en las casas de estudio.

El éxito de la evaluación del contenido histórico y su integralidad en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje, depende, en gran medida, de cómo el maestro es capaz de hacerle comprender al escolar su esencia, los recursos que utiliza para una adecuada comunicación, la entonación, el énfasis, las pausas para llamar la atención o buscar la respuesta más adecuada, la estimulación al diálogo y al intercambio de criterios sobre una determinada problemática.

El carácter centralizado y unilateral que se manifiestan en la evaluación histórica, está dado, fundamentalmente, por la hegemonía del maestro y la fuerza de la tradición que lastra la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje histórico, además de las normativas legisladas en diferentes resoluciones de evaluación para la Educación Primaria, que a pesar de los avances en esta área, no se ha podido despojar de las resoluciones que están vigentes desde 1978 hasta la actualidad.

Tradicionalmente y por la influencia de las normas establecidas, el carácter unilateral expresa el único sentido en que se dirige la evaluación histórica en la clase: del maestro a los escolares; los que adoptan las posiciones de evaluador y evaluados respectivamente.

Para la evaluación histórica, es determinante considerar las condiciones en las que se realiza el

aprendizaje histórico, la disposición de los escolares a cooperar, los resultados del diagnóstico, las particularidades de la escuela, la estabilidad de los maestros, su nivel de preparación, entre otros, como expresión de la multilateralidad, inherente a todo proceso de mediación social dentro de los propósitos formativos en la escuela.

La no consideración de los factores antes referidos propende hacia la formación de un escolar dependiente de la orientación del maestro, asumiendo solo la condición de evaluado y no como evaluador, con predilección por la perfección de los resultados y no por las acciones que con carácter de proceso tiene que asumir para arribar a estos.

Los instrumentos de evaluación solo reflejan un instante específico del evaluado, momento en que los maestros, generalmente, esperan que se den las mejores condiciones para explorar cómo marcha la evolución de los conocimientos y las habilidades históricas, sin embargo, en estas acciones, no siempre se consideran, las perspectivas de desarrollo de los escolares, su independencia y la relación con los otros.

Sin embargo, en el contexto de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje histórico y su evaluación, el carácter centralizado es inherente a la evaluación como proceso de orientación, que el maestro debe asumir, compartir y valorar con sus escolares, como expresión de la mediación con ellos en los diferentes momentos de esta actividad.

La evaluación debe trascender la cuantificación y ser también cualitativa. Desde el momento en que se

pide el criterio personal sobre sí mismo en el acto de un examen, se pueden apreciar virtudes o defectos que son también evaluables.

No ha de confundirse la función de control con la de evaluación. Si las identificamos corremos el riesgo de abusar de la segunda y a la vez hacerla menos formativa. Siempre que evaluamos controlamos, pero el control no tiene porqué ser evaluativo en el sentido cuantitativo.

La propia dialéctica de su manifestación requiere un seguimiento constante y sistemático de las transformaciones que se manifiestan en la conducta de los escolares, que solo es posible lograr a través de su implicación como entes activos en este proceso.

La presencia de maestros y escolares, presupone un necesario proceso de mediación como la acción que realiza la persona sobre sí misma y los que la rodean, es la influencia recíproca de unos sobre otros, es un acto de interacción, de flexibilidad, a través del cual se logra la autonomía en la ejecución de las tareas de aprendizaje.

En estas condiciones se manifiesta un proceso de constante retroalimentación de lo aprendido y de búsqueda de soluciones que se caracteriza por la potenciación de la independencia de los escolares en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje histórico.

Entre las acciones que se debe tener en cuenta para lograr la evaluación histórica es prudente implicar a los escolares en el proceso de evaluación del aprendizaje y que puedan socializar lo aprendido con los coetáneos a través de la auto y coevaluación.

Son significativas las contradicciones que se manifiestan en la aplicación del sistema de evaluación vigente en la Educación Primaria, existe una marcada parcelación de las evaluaciones; directivos y maestros le dan significativa importancia a las pruebas parciales, sin embargo, su tratamiento, desde la determinación de la fecha en que se aplicará, hasta su calificación, resultan inadecuadas para los escolares.

Del estudio de profundización teórica realizado al Modelo de la Escuela Primaria, demuestra que se declaran indicadores generales para la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, pero se hace a partir de la perspectiva de dirección tomando como centro la personalidad del maestro o de los directivos que controlan el proceso.

En los Modelos de la Escuela Primaria que han salido a luz a partir del 2000, no se definen indicadores para la evaluación del aprendizaje histórico de los escolares de quinto y sexto grado y se concibe como un resultado que está mediado, unilateralmente por el maestro. Aquí también, puedo referir que erróneamente las formas de evaluación históricas que realiza el maestro no se concilian con los escolares.

Tener presente que la personalidad del escolar está en formación, por lo tanto, el maestro al realizar el proceso de evaluativo histórico debe tener presente sus intereses, necesidades, saberes, gustos, deseos, preferencias, expectativas, dudas y reflexiones. Además, de precisar posibles acciones en las que los escolares intervengan para hacer valoraciones didácticas en el análisis de sus errores.

Al realizar el proceso evaluativo -en la mayoría de los casos- sin tener presente estos elementos, se produce una influencia cada vez más negativa en el escolar, los hace más dependiente de los maestros en cuanto a las orientaciones para el estudio del contenido histórico, la forma en que se valorará y si ofrecen o no ayuda a sus coetáneos durante la ejecución de las actividades.

Esta situación refuerza el criterio que el maestro debe lograr que las evaluaciones que realicen del proceso histórico resulten agradables y atractivas para los escolares, que sientan que se les está exigiendo por la calidad de sus conocimientos históricos, por el nivel de aplicación que son capaces de darle a estos en determinadas situaciones de la vida diaria, del nivel de relación en cuanto a la transferencia de los saberes que son capaces de lograr con sus coetáneos, dentro y fuera del aula.

Para los escolares es muy importante crear condiciones favorables en la ejecución de la evaluación histórica, que aunque se haga escrita, cada una de las preguntas debe ser un acto de reflexión sobre lo aprendido y que siente las pautas para la búsqueda del nuevo conocimiento histórico y las habilidades para alcanzarlos, que se convierte en importantes precedentes en cuanto a los métodos de estudio que se asumen para poder enfrentar las exigencias de grados superiores.

Es importante que el maestro enseñe al escolar a identificar sus logros e insuficiencias a partir de la autoevaluación y la coevaluación, pero no se deben identificar únicamente a través de la expresión de un juicio de valor, debe prevalecer la dialéctica entre

lo cuantitativo y lo cualitativo, es importante que el escolar tenga un marco referencial que lo oriente a identificar sus niveles de logro en una escala de valores y que se percate de cuál es la tendencia: ascendente o descendente.

A partir de los elementos antes descritos enuncio requisitos que debe tener presente el maestro a la hora de realizar la evaluación histórica en la Educación Primaria, potenciando el protagonismo de los escolares y el aprendizaje desarrollador a través de los procesos de auto y coevaluación:

- Concebir la evaluación histórica a partir de una concepción curricular que responda a las exigencias del Modelo de la Escuela Primaria.

- Estudio profundo y sistematización del contenido histórico a evaluar por parte del maestro; donde el escolar se considera su principal protagonista.

- Maestros y directivos deben definir el alcance de los objetivos formativos de la evaluación histórica, independientemente de la forma que se trate.

- La transparencia y objetividad a la hora de utilizar métodos productivos, apropiados para la evaluación histórica del aprendizaje.

- La evaluación histórica debe ser un momento más dentro del aprendizaje por el que transitan los escolares sin distinguir etapas del curso especialmente creadas para este fin.

- Evitar la ponderación de las evaluaciones escritas de carácter parcial y su ubicación en determinadas etapas del curso con especial distinción.

- Promover en los escolares una actitud activa, de disposición a colaborar con el otro en la búsqueda de la mejor de las alternativas, que sean capaces de ofrecer y solicitar ayuda siempre que sea necesario.

- Conciliar con los escolares sobre sus preferencias en cuanto a formas de evaluación histórica y el análisis de los resultados en el grupo y con los padres.

- Orientar al escolar primario la realización de tareas en fuentes virtuales.

Una mejor comprensión de estos requisitos favorece la realización de la evaluación histórica, pues su integración enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.

Con esto reforzamos la idea que hay que desterrar de una vez, la tendencia arraigada por la fuerza de la tradición, en la dirección y evaluación del aprendizaje histórico de la Educación Primaria, la relación objetivo-contenido, la que se concibe como un proceso que solo le es inherente al maestro y que se concreta sobre la base de su preparación para el tratamiento del contenido en la clase.

Las exigencias del Modelo de la Escuela Primaria y la contextualización cada vez más diferenciada que se requiere en el tratamiento de esta categoría, demandan de los maestros, acciones dirigidas a promover un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador donde el escolar se considere su centro y principal objeto de transformación.

Es evidente, que como parte de la evaluación histórica que proponemos el maestro tiene que saber organizar el proceso para que se materialice su acción formativa, por lo que es una necesidad dirigir la socialización de los saberes que desde el aula debe lograrse con la evaluación del aprendizaje histórico.

Los procedimientos relacionados con la evaluación histórica se concretan desde la implementación del diagnóstico, su seguimiento en las diferentes etapas del curso y momentos de la actividad de aprendizaje: los maestros deben definir para qué, qué y cómo evaluar, también deben trabajar con la perspectiva de buscar formas en las que se socialicen los resultados alcanzados, donde se estimule el intercambio y el ofrecimiento y solicitud de ayuda cuando sea necesario.

Todo lo que se registre como parte del diagnóstico, le permitirá al maestro determinar los logros en la adquisición de los conocimientos históricos, a partir de las diferentes formas del proceso de evaluación, en este sentido reflexiono sobre el significado y los matices del término logro.

El logro es un dominio, un estado, un desempeño, un avance o progreso en cualquiera de las dimensiones del hombre, es la satisfacción de un objetivo o acercamiento al mismo, teniendo en cuenta el proceso a través del cual se adquirió. Presupone metas cognoscitivas, procedimentales y actitudinales para el desarrollo integral del escolar.

Estas reflexiones demuestran, que los maestros, en la dirección del proceso de evaluación histórica, además de identificar las dificultades del escolar deben registrar sus logros y orientarlos a que se socialicen con los otros como una vía de generalizar métodos y estrategias de aprendizajes para enfrentar la solución de nuevas y más complejas tareas de aprendizaje históricos.

En la medida en que los maestros conozcan integralmente a sus escolares, estarán en mejores condiciones de vaticinar su desarrollo y de buscar nuevas formas para controlar, potenciar, transformar y valorar la eficiencia de sus métodos de aprendizaje históricos, que será posible realizar a partir de la introducción de los requisitos descritos para la evaluación del aprendizaje histórico de los escolares de la Educación Primaria.

A partir de estos presupuestos, se puede referir algunos indicadores que miden si se está aprendiendo realmente la Historia con calidad en la Educación Primaria. Entonces, se aprende a aprender en la Historia cuando:

- Los escolares primarios son capaces de hacer observaciones directas, comentarios sobre hechos, procesos y fenómenos históricos que se les presentan, colaboran con el maestro al hacer planes y realizar experiencias, comprueban hipótesis y anotan sus resultados, ayudan a sus coetáneos en la ejecución de trabajos, la aclaración de dudas y la solución de problemas, identifican errores, corrigen los suyos propios o los de sus coetáneos.

- Los escolares primarios durante la explicación de un hecho escuchan atentamente, sintetizan y anotan las ideas esenciales, pasan en limpio sus apuntes sobre las microinvestigaciones realizadas y los complementan con extractos de sus coetáneos y maestro, leen otras fuentes (libros, revistas, diccionarios, softwares educativos) y lo integran a lo resumido en ficheros y cuadros comparativos.

- Los escolares primarios son capaces de formular dudas, piden aclaraciones, sobre los conocimientos que están recibiendo, suscitan objeciones, logran discutir entre sí, comparan y verifican entre sí cada elemento encontrado en sus investigaciones, ya sean personales, familiares, locales y nacionales.

- Los escolares primarios realizan dibujos que ilustran un hecho histórico, elaboran mapas y croquis, los que reducen o amplían a escala, completan e ilustran mapas mudos, buscan, coleccionan, identifican, comparan y clasifican objetos y fotografías personales, familiares, locales y nacionales.

- Los escolares primarios a partir del tratamiento a los nuevos contenidos son capaces de generar modos de actuación de acuerdo con los valores morales de esta sociedad.

El diseño de una concepción didáctica para enseñar la Historia en la Educación Primaria, no está completa, si a quien va dirigido no se les explica y/o demuestra, como implementarlo en la práctica cotidiana.

Esta es una de las razones por la que se escribe el capítulo siguiente, además de, poder constatar las transformaciones alcanzadas por los maestros y escolares primarios implicados en su sistematización y así obtener una valoración más objetiva de su validez.

### **La preparación del maestro para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria.**

**“El proceso de enseñanza aprendizaje histórico, debe ser célula fundamental para la formación integral de los escolares primarios”**

Al hacer referencia a la necesidad de elevar la preparación del maestro para dirigir con efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria, se pone de manifiesto la necesidad de cambiar la posición que ha tenido respecto a la dirección del proceso.

De forma, que de un proceso cuya actividad está centrada en el maestro, con una fuerte tendencia a que el escolar aprenda en un plano muy reproductivo, se transforme en un proceso en que el maestro cambie su concepción respecto al escolar.

Dada la importancia que tiene la Historia en la formación de una conciencia nacional patriótica y revolucionaria, el maestro no solo debe conocerla profundamente, amarla y defenderla, sino que debe tener una correcta preparación científica y didáctica para saber como enseñarla correctamente.

Esta transformación deberá propiciar un verdadero protagonismo del escolar en la búsqueda y utilización del conocimiento histórico, conduciéndole a que transite por distintos niveles de asimilación, que van desde la reproducción hasta la aplicación a nuevas situaciones.

El cambio al que se aspira precisa de una dinámica en que se mantenga la permanente interacción del escolar con el objeto de aprendizaje histórico y del escolar con sus coetáneos.

En la interrelación escolar – objeto, el primero interactúa con el contenido histórico, lo observa, describe, analiza, reflexiona o simplemente trata de reproducir, cumple las exigencias para las que esté preparado y las que se le exijan.

La tarea docente puede ser portadora aquí, de las exigencias que, si las cumple, le permiten lograr al escolar un aprendizaje que no sea sólo reproductivo, le garantiza un mayor éxito y estimula su interés.

De la interrelación escolar – coetáneos, se abren múltiples posibilidades para el traslado de los procedimientos de unos a otros, para que se produzca la ayuda de uno a otro, para propiciar que encuentre el error cometido en la tarea y lo rectifiquen, para saber cómo piensan, cómo se comportan, cómo actúan ante los demás.

Este momento tiene un importante significado para la labor educativa, instructiva y desarrolladora. Esta dinámica en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador, requiere de una rica interacción del maestro con los escolares en la dirección del proceso.

Sin dudas, implica hacer que todos trabajen (maestros y escolares sean entes activos), que muestren a partir de las creencias lo que pueden hacer con lo que estudian, que interactúen entre sí, que reciban las ayudas que necesitan en el momento preciso, que les permita vencer las dificultades, presentándoles niveles crecientes de exigencia, que estimulen el desarrollo.

El cambio antes expuesto requiere que se eleve el protagonismo del escolar en el proceso, tanto en la orientación, como en su ejecución y control. El

protagonismo del escolar en la ejecución del proceso estará dado por el nivel de interacción en la búsqueda del conocimiento histórico y las exigencias de las tareas docentes para adquirirlo y utilizarlo.

**El papel que posee la tarea docente en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador.**

**“Las tareas en la Historia deben conducir a la reflexión, formulación, solución y elaboración de problemas y/o hipótesis históricas”**

Lo antes expuesto revela el papel que la tarea docente debería tener, como vía de concreción de estas aspiraciones. Es en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el escolar, tanto en la clase, como fuera de esta, en el estudio.

Estas exigencias revelan la importancia que se le otorga a la relación entre lo que se espera que el escolar aprenda y lo que se le pide que realice para aprender. Desde mi visión, aprendizaje histórico y tarea docente guardan una estrecha relación, el escolar aprende haciendo y jugando; las acciones que el maestro conciba como concreción de la actividad del escolar en la clase, definirán las exigencias para su aprendizaje, estas se presentan por lo general al escolar en forma de tareas.

En la tarea docente la orden que el escolar recibe le conducirá a la reproducción o a la reflexión, en la interacción de este con el conocimiento histórico. En el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador son necesarias tanto unas como otras, pero está claro que las exigencias, respecto al escolar, provocan efectos diferentes.

La tendencia generalizada en la enseñanza histórica es a plantear muy pocas tareas pues el tiempo no da –según refieren los maestros–, lo cual mueve a que la actividad tienda a centrarse en el maestro; la mayoría de las tareas que se presentan durante la clase o para la casa reproducen la actividad realizada por este durante la clase.

Vinculado a este problema de la tarea docente y su calidad, es ¿cuándo son muy pocos los escolares que hacen preguntas?, ¿cuándo sus preguntas son de una gran pobreza de conocimiento?, ¿cuándo no exigen una explicación de causa?, ¿cuándo no establecen relaciones, no indagan para que les sirve lo que estudian, no plantean contradicciones, suposiciones y/o, problemas?, estas interrogantes que en la mayoría de los casos son realidades en nuestros turnos de clases, sí constituyen preocupante.

Estas interrogantes hacen pensar en que para elaborar las tareas docentes el maestro debe utilizar procedimientos que estimulen los procesos lógicos del aprendizaje histórico, que entrenen a los escolares en la búsqueda y valoración de los conocimientos, en el trabajo independiente y, por consiguiente, que fomente el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible.

Siguiendo la lógica del discurso, se identifican tres grandes campos de acción, los que han de concretarse en exigencias, que se cumplen tanto por la tarea en sí, como por las posibilidades que estas pueden ofrecer de interacción entre los escolares, estos son: la instrucción, la educación y el desarrollo. La formación de acciones valorativas en estas tres

dimensiones es un elemento de base que facilita el vínculo de lo que aprende con su utilidad social, y el enjuiciamiento de su propio comportamiento.

La exigencia fundamental del maestro sobre el cumplimiento de la tarea docente en tiempo, la presentación adecuada, el acierto, el empeño en vencer las dificultades, la creencia de que siempre se pueden resolver, van actuando sobre la formación de la constancia, de la voluntad, laboriosidad y responsabilidad, cualidades estas a las que se aspira a formar en el escolar.

La elaboración de las tareas docentes debe propiciar, además, la actividad colectiva, al abrir posibilidades para que el escolar muestre su comportamiento en el grupo, siendo respetuoso, colectivista, solidario, escuchando atentamente a sus coetáneos y de esta manera no pierda la efectividad con que fue preconcebida. Existen otras exigencias metodológicas que debe cumplir el maestro a la hora de elaborar las tareas docentes, estas relativas a su carácter diferenciado, profundo, original, contextualizado, suficiente y variado, las que argumento a continuación:

- El carácter diferenciado: comprende que el maestro, en la concepción de la tarea, atienda las diferencias individuales de sus escolares, sus potencialidades e insuficiencias, intereses, motivos. Ello implica la concepción de tareas específicas para algunos escolares, las que se utilizan en clase en la medida de que se vayan necesitando.

- El carácter profundo: se refiere a las posibilidades de penetración en la esencia de los hechos, procesos y fenómenos, pues hay escolares

que pueden enfrentar tareas más complejas, otros aún no están en condiciones de enfrentarse, quizás, a aquellas para las que la mayoría está en condiciones.

- El carácter original: está dado por la cantidad de productos novedosos (estrategias y actividades), no comunes, que el maestro puede ofrecer y generar ante un hecho, proceso, personalidad y un problema.

- El carácter contextualizado: se refiere a ubicar cada tarea en espacio y tiempo, donde el maestro tenga en cuenta la vida concreta de los escolares y los distintos contextos de actuación de estos.

- El carácter suficiente: está dado en el hecho de que se asegure la ejercitación necesaria del escolar para la adquisición de las habilidades, para la formación de rasgos de concepto o para su aplicación a un nuevo conocimiento histórico.

- El carácter variado: está dado por las propias exigencias en la concepción de la tarea, es decir, que se presenten los diferentes niveles de complejidad, crecientes, en su concepción de forma que se exija al escolar el esfuerzo intelectual que estimule su desarrollo, una mejor asimilación y la utilización del conocimiento histórico.

El maestro debe atender en su proyección didáctica la estructura funcional-metodológica de cada tarea docente. Desde la concepción de historia que he asumido, los objetivos constituyen el punto de partida del proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador. Los tres momentos desde donde se debe estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria, desde mi perspectiva son los siguientes:

- Organización: donde el maestro prevé tareas docentes, desde la clase anterior que aporten a la que se impartirá. Se centra en la orientación hacia los problemas y objetivos que se desean alcanzar. (Planificar en sistema).

- Ejecución: donde el maestro elabora tareas docentes de acuerdo con el diagnóstico y la diversidad de los escolares del grupo. Desarrollo de estrategias de aprendizajes dirigidas a lograr la apropiación del contenido. (Atender los niveles cognitivos).

- Evaluación: donde el maestro sigue la marcha de la acción de acuerdo a las estrategias diseñadas y confronta los resultados obtenidos con el modelo proyectado. En este hace la corrección del primer y segundo momento. (Cumplimiento del objetivo).

Tener en cuenta estos tres momentos en la elaboración de las tareas docentes implica que los maestros al realizar el sistema de clases, no utilicen procedimientos diferentes para desarrollar habilidades que tienen un carácter general, lo que provoca por ejemplo, que en Historia no se le exige observar, comparar o clasificar al escolar de la misma manera que se solicita en Geografía u otra asignatura.

Esto produce en los escolares un proceso de estancamiento, que no permiten aprender habilidades generalizadoras y trae, por consiguiente, que no puedan trasladar esas habilidades a nuevas situaciones de aprendizajes históricos, se opera en función de exigencias tradicionales de los exámenes y no de la aplicación en la vida y para la vida.

Las tareas docentes deberán ser variadas, suficientes y diferenciadas. El escolar debe saber

para qué estudia, qué significado social tiene ese contenido histórico. Se debe propiciar que exista la motivación constante del escolar hacia el objetivo de la actividad, lo cual deberá lograrse en los diferentes momentos del proceso (organización, ejecución, evaluación).

El escolar tendrá una posición activa desde la organización, durante la ejecución y la evaluación de la actividad bajo la dirección del maestro:

- La organización: es una de las etapas fundamentales del proceso. Esta se pone de manifiesto cuando se precisa qué es lo nuevo que se va a enseñar y en qué se diferencia de lo que ya saben, lo cual se logra cuando mediante diferentes tareas el maestro propicia que el escolar establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo que va a aprender. Para poder establecer esos nexos es indispensable que el maestro conozca cuáles son las condiciones previas que poseen sus escolares para aprender lo nuevo y qué nociones tenía de lo que va a aprender.

- La ejecución: el maestro debe facilitar tareas donde el escolar ocupe el papel protagónico. Esta etapa está articulada con la organización. Si la organización fue efectiva, el proceso de ejecución se puede lograr con mayor independencia de los escolares, los que no necesitarán de tantas orientaciones individuales y colectivas por parte del maestro para ejecutar las tareas. Las tareas deben responder a las diferencias individuales dentro de la clase y propiciar el desarrollo de cada escolar.

- La evaluación: es una de las acciones más importantes que el maestro debe planificar y ejecutar en todo momento de la tarea, de modo que pueda

realmente monitorear cómo se está desarrollando el proceso y pueda realizar las correcciones individuales, colectivas en sus escolares, así como en su propio proceder. Además, el escolar debe aprender a autoevaluar su aprendizaje y reorientar su proceder si es necesario.

El maestro, al preparar sus clases, no puede olvidar que cada una de ellas es un elemento más dentro del complejo proceso de la enseñanza aprendizaje que desarrolla en su grupo escolar.

Una clase aislada no asegura el aprendizaje histórico y la formación de nociones y representaciones históricas en los escolares, es necesario verla como parte de una unidad dialéctica (del período o del curso) y además en función del currículo escolar.

Sólo cuando se logre esta articulación horizontal y vertical, es que podemos aspirar al desarrollo integral que deseamos en nuestros escolares.

La Historia y de manera particular la Historia, es la única ciencia y asignatura respectivamente que intentan abarcar globalmente, y en sus interacciones, todos los elementos que se integran en la dinámica de una sociedad.

Para enfocar las clases en sistema, el maestro debe conocer las ideas básicas del programa que imparte, los conocimientos históricos previos que tienen los escolares que servirán de base para la formación de los futuros conocimientos. A continuación se darán algunos criterios de cómo se puede realizar:

1. Determinación de los objetivos:

- Derivación gradual y sistémica de los objetivos atendiendo al grado, la asignatura, la unidad temática, sistema de clases y clases.

## 2. Selección del contenido:

- Delimitar hasta donde conoce el tema el escolar.
- Determinar el conocimiento histórico a partir de los nexos cognitivos.
- Determinar las habilidades que deben ser alcanzadas con el conocimiento delimitado.
- Prever los valores y las actitudes que deben ser trabajadas a partir del conocimiento y las habilidades.

## 3. Elaboración del sistema:

- Organización lógica del sistema de clases.
- Determinar las estrategias de aprendizajes a seguir en cada clase, a partir de los recursos didácticos.
- Delimitar para cada clase el uso de los medios de enseñanza, ya medios originales, visuales, audiovisuales, informáticos y gráficos.
- Escoger la tipología de cada clase y su relación con otras formas organizativas.

## 4. Determinar y planificar la evaluación:

- Proyección del trabajo independiente.

Cada sistema de clases que se proyecte debe tener la correspondiente derivación de objetivos en las direcciones correspondientes a la determinación de los contenidos, la orientación hacia el despliegue de las habilidades que se potenciarán y las orientaciones valorativas, o sea la contribución formativa esencial; ello permite delimitar qué se pretende en el sistema de clases y el nivel de logro de los objetivos.

Los contenidos a tratar en cada una de las clases, que conforman el sistema, responden a una dosificación que lleva implícita la distribución del sistema de conocimientos, las habilidades a lograr

y las orientaciones valorativas que se pretenden, en correspondencia con las características del saber y de la manera sui géneris de interacción comunicativa con los escolares con necesidades educativas especiales, con una estrecha relación de subordinación con la derivación de objetivos.

El sistema de conocimientos debe estructurarse según la lógica secuenciación curricular, sin saltos, que responden a los objetivos y a las exigencias sociales y culturales, que son la base sobre la cual se cimentan la formación y desarrollo del sistema de habilidades, hábitos y orientaciones valorativas.

La formación y desarrollo de habilidades, en los escolares, en general, significan el dominio de un sistema de operaciones y acciones asociadas (unidades que integran lo inductor y ejecutor de la actividad).

Ello exige la atención voluntaria y consciente, así como la comprensión del significado del desarrollo de determinada habilidad, en su propio proceso formativo.

Desde la Didáctica se asume que la habilidad es aquel componente del contenido que caracteriza las acciones que el escolar realiza al interactuar con el objeto de estudio, o sea, con el conocimiento.

La evolución histórica de la Historia va siendo cada vez más precisa, flexible y rica, a la vez que se trata de resolver nuevas metas o preguntas generadas en cada momento y contexto histórico concreto. Es una historia que se enseña y aprende desde las necesidades sociales, para llegar a entender el devenir histórico, comprenderlo, cuestionarlo y transformarlo finalmente en acciones educativas que implican el protagonismo escolar.

### **Ejemplos del tránsito de la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje histórico desarrollador en la Educación Primaria.**

A continuación expongo unos ejemplos de cómo se puede transitar por estos tres momentos, a partir de un sistema de clases, sin pretender dar una receta acaba. Tomaré como contenido el que ofrece la Unidad V: “Grandes hombres y hechos notables de la Guerra de los Diez Años”.

#### **Temática: Inicio de la Guerra de los Diez Años.**

##### **Objetivos:**

- Explicar las causas del inicio de la Guerra de los Diez Años, a través de las manifestaciones de rebeldía del pueblo cubano contra del gobierno colonialista español, a un nivel reproductivo-aplicativo, contribuyendo con la formación patriótica de los escolares primarios.

- Caracterizar la personalidad de Francisco Vicente Aguilera, a partir de la actividad desplegada en la preparación de la Guerra de los Diez Años, a un nivel reproductivo-aplicativo, destacando sus cualidades como cubano y patriota.

##### **Desarrollo:**

Como motivación se les puede decir: José María Heredia fue el primer poeta revolucionario de Cuba. A los 18 años de edad, conspiró por la independencia de su patria en la sociedad «Soles y Rayos de Bolívar», y al ser descubierta la misma tuvo que huir de Cuba y radicarse en México. Sobresalen entre sus obras cimeras el poema «Al Niágara» y el «Himno del Desterrado».

A finales del siglo XVIII se acentuaron las contradicciones existentes en el seno de la sociedad cubana. El gobierno español volvió a prohibir el comercio libre de los productos cubanos; pero la oposición a esta medida era tan fuerte, que a los gobernadores de la Isla les fue imposible aplicarla con todo rigor.

A continuación, se les puede presentar diferentes láminas que muestran el maltrato a que eran sometidos los esclavos y la miseria en que vivía el pueblo cubano. De ellas se les pide a los escolares que respondan las siguientes interrogantes: ¿qué reflejan estas láminas?, ¿quiénes explotaban a los cubanos?, ¿encuentran ustedes alguna relación entre la situación que tenían los cubanos y la decisión de comenzar la lucha independentista?

En la presentación se favorecen estrategias de enseñanza aprendizaje relacionadas con el trabajo con medios visuales, en particular describir imágenes que reflejan la actividad histórica de los hombres en la historia; así como identificar las relaciones de causas-consecuencias que se manifiestan en la historia.

El maestro presenta la temática y orienta hacia los objetivos de las clases, tras el fracaso de la Junta de Información, se iniciaban las actividades conspirativas, que tenían como centro la región oriental del país, donde la crisis era más aguda. Para determinar las causas que provocaron la Guerra de los Diez Años el maestro puede realizar la siguiente actividad:

1. Lee detenidamente el epígrafe 5.1 que aparece en la página 85; resume en tu cuaderno de notas las causas que determinaron que los cubanos se lanzaran a la lucha.

La comprobación de la tarea docente anterior se realiza a partir del siguiente ejercicio, que puede ponerse en la pizarra o darse en hoja de trabajo.

- Marca con una X las respuestas correctas. Las causas que llevaron a los cubanos a rebelarse contra España fueron:

\_\_\_\_\_ Los criollos no tenían derecho a elegir a sus gobernantes ni a ocupar cargos en el gobierno.

\_\_\_\_\_ Los cubanos se podían reunir libremente.

\_\_\_\_\_ Los criollos pagaban grandes sumas de dinero en impuestos al gobierno.

\_\_\_\_\_ La población podía expresar libremente sus ideas.

Los escolares deben realizar este ejercicio de manera individual, para intercambiar los trabajos y de esta manera evaluarse mutuamente. Esta forma favorece la evaluación colectiva, a partir de la presentación de lo realizado por uno de los escolares.

Esta tarea docente propicia el desarrollo de estrategias referidas al trabajo con textos y en particular lo referido a localizar y resumir información que expliquen las causas de un hecho histórico, en este caso el inicio de la Guerra por la Independencia. Se asegura con esta acción que el escolar comprenda, al nivel de esencia que le corresponde en ese momento de la clase, ¿por qué comienza la guerra?, para pasar entonces al ¿por qué empieza en la región oriental?

2. El trabajo con el texto nuevamente favorece la asimilación de los conocimientos, pues el maestro ordena leer en el mismo las peculiaridades de la región occidental y oriental en vísperas de la guerra, para que digan por qué empieza la guerra por la

región oriental. El tratamiento de la espacialidad asegura que se alcance el conocimiento histórico previsto, que fue aprovechado para sistematizarlo cuando realizó las siguientes actividades:

- Enlaza la columna A con los elementos que le correspondan en la columna B.

A	B
<p style="text-align: center;">R e g i ó n Oriental</p>	<p>Mayor número de ingenios con máquinas de vapor, de esclavos y producción de azúcar.</p>
<p style="text-align: center;">R e g i ó n Occidental</p>	<p>Los terratenientes estaban endeudados, al borde de la ruina, no tenían con que pagar los altos impuestos y no contaba con dinero suficiente para modernizar sus ingenios.</p>

- Marca con una X la respuesta correcta.

a) En la etapa de la historia en que se prepara la Guerra de los Diez Años éramos: \_\_ colonia de España \_\_ neocolonia de Estados Unidos.

b) La parte donde se realizaron los preparativos de la Guerra de los Diez Años fue: \_\_  
En el Oriente del país \_\_\_\_\_ En el Centro del país \_\_\_\_\_  
En el Occidente del país \_\_\_\_\_

c) ¿En qué año comenzaron los preparativos de la Guerra de los Diez Años?

\_\_\_\_\_ En 1869 \_\_\_\_\_ En 1867 \_\_\_\_\_ En 1868

3. Se le entrega un mapa de Cuba en una hoja con las siguientes indicaciones:



a) Señala con el color rojo, el lugar por donde comenzaron los preparativos de la Guerra de los Diez Años.

b) Señala con el color azul y amarillo los otros lugares del país donde se preparaban los patriotas para alzarse contra España.

Esta tarea docente favorece la integración entre el hecho histórico, los protagonistas, las acciones que despliegan, atendiendo dos categorías fundamentales la temporalidad y la espacialidad.

Para profundizar en uno de los protagonistas de los preparativos de la guerra, el maestro puede exponer lo relacionado con las acciones conspirativas de Francisco Vicente Aguilera, que estuvo al frente del Comité Revolucionario de Bayamo.

4. Previamente se orientó al escolar anotar los aspectos fundamentales de la vida del patriota, en particular su participación en los preparativos de la guerra, tarea docente que es expresión de la utilización de la estrategia de enseñanza relacionada con obtener información fáctica desde la exposición del maestro.

El maestro indicó que los dúos intercambiaran sobre los elementos que cada uno había precisado, que complementarían las respuestas y luego pidió a dos de esos dúos que expusieran lo que habían anotado; cerrando con la pregunta: ¿qué cualidades de Francisco Vicente Aguilera debemos imitar?

5. Luego el maestro puede orientar la siguiente actividad independiente con carácter perspectivo: localiza revistas, periódicos, postales, fotos, donde se haya tratado el tema relacionado con el inicio de la

Guerra por la Independencia (10 de octubre de 1868), para que comiences la confección de un álbum sobre este período histórico.

Esta actividad, se puede enriquecer con el trabajo interdisciplinario con el profesor de computación, al darle la posibilidad de hacer el álbum, pero de carácter virtual, aprovechando las imágenes que existen en el software educativo “Aprendiendo mi Historia”<sup>13</sup>.

Acciones que se pueden desarrollar: recopilar imágenes de los hechos y las personalidades que tratas en las clases que intervinieron en la Guerra de los Diez Años; pegarlas en hojas en blanco o ponerlas en diapositivas de presentación informáticas; describir, al menos lo esencial, de lo acontecido en cada hecho que representa; realizar al final del álbum una línea o gráfica de tiempo que refleje los hechos antes mencionado.

Esta línea, de carácter general sobre la Guerra de los Diez Años, se irá elaborando en la misma medida en que se aborden los hechos históricos en las diferentes clases de que consta la unidad; a la par con las personalidades que el programa delimita para su valoración el escolar hará una línea con los principales hechos en los que participó.

Ellos son: Francisco Vicente Aguilera, Carlos Manuel de Céspedes, Ignacio Agramonte, Vicente García, Ana Betancourt, Mariana Grajales, Máximo Gómez y Antonio Maceo.

El maestro les explica que la presentación de los álbumes se realizará al final del período como cierre de la unidad, formando parte del proceso evaluativo de la asignatura.

<sup>13</sup> *Es un software educativo elaborado para la Educación Primaria, como resultado práctico de tesis doctoral del autor.*

6. Como tarea docente para trabajar en el laboratorio de computación, el maestro puede mandar a los escolares a extraer el significado de las palabras a utilizar en el desarrollo de esta unidad, en el módulo biblioteca, carpeta glosario del software educativo “Aprendiendo mi Historia”. Esta actividad se orientará al iniciar la unidad y se irá revisando en cada una de las clases según corresponda, esto nos permitirá el cumplimiento de la interdisciplinariedad al trabajar con el programa director de la lengua materna.

7. Como tarea docente para la casa el maestro orienta realizar los ejercicios 1 y 2 de las páginas 44 y 45 del cuaderno de trabajo. Estas tareas propician el desarrollo de la estrategia de enseñanza de trabajo con textos, en particular lo referido a localizar y resumir información.

8. Atendiendo al diagnóstico del grupo, el maestro puede seleccionar un escolar que haya presentado insuficiencias en la exposición oral, se prepare junto a un coetáneo de alto rendimiento cognitivo, una narración del comienzo de la Guerra de los Diez Años en Las Tunas, que será expuesto en el próximo turno como parte de la clase. Con esta tarea se favorecen las siguientes estrategias: localización y fichado de información relacionada con el hecho, elaboración de una narración a partir de un texto.

Esta primera clase permite al maestro percibir el grado de comprensión que tienen los escolares sobre la temática. A partir del diagnóstico orienta un trabajo independiente a realizarse en el museo provincial de la localidad, con el objetivo de favorecer estrategias de aprendizajes que se trabajarán en el sistema de clases.

En este momento el maestro puede elaborar un trabajo independiente para que sea realizado por los escolares en el museo. En las actividades docentes elaboradas se ha tratado de que algunas lleven a pensar con sentido crítico al escolar, a la vez que buscan que redacte con sus propias palabras ideas que puedan convencer al auditorio que escuchara las microinvestigaciones.

### **Guía para realizar el trabajo independiente en el museo.**

Como he descrito en temas anteriores la guía del trabajo independiente en el museo, indica lo que el escolar debe observar, para poder responder las interrogantes que se les formulen. Se defiende la idea que a los objetos museables que se exponen como fieles testigos de una época y participantes pasivos y activos de un hecho histórico, los escolares les puedan extraer ideas que propicien análisis y valoraciones posteriores.

La guía de observación en el museo, es un medio para organizar y dirigir el trabajo del escolar, es preparatoria de su futura exposición oral o redacción. En la formulación de las observaciones y las actividades, el maestro puede determinar que algunas sean comunes a todos los escolares y otras asignarlas con carácter diferenciado. Por ejemplo, el maestro puede dictar la guía para que los escolares la copien en su cuaderno de notas y las actividades diferenciadas entregarlas en cintillos de papel.

Es bueno referir que el maestro no debe ver los ejemplos que a continuación refiero, con otra intención que no sea la de ilustrar una propuesta de cómo pueden ser formuladas y que en este caso todas tienen un carácter perspectivo. Por lo tanto, el maestro para elaborar correctamente las actividades

debe tener presente las características del grado escolar para el que trabaja y el diagnóstico de sus escolares.

Tema: Inicio y desarrollo de la Guerra de los Diez Años en Las Tunas.

Objetivo es profundizar en el inicio y desarrollo de la Guerra de los Diez Años en Las Tunas, a partir de las principales acciones y sus protagonistas.

Actividades docentes:

1. Investiga en las vitrinas dedicadas al inicio de la Guerra de los Diez Años, para que respondas las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuándo se inició la lucha en Las Tunas?
- b) ¿Qué patriota tunero se destacó?
- c) Copia el croquis del asalto a la localidad.
- d) Busca un mapa de Cuba para que señales con el color amarillo, el lugar por donde comenzó la lucha contra el gobierno español en tu provincia.

2. Investiga en las vitrinas dedicadas a la Guerra de los Diez Años, si en la localidad hubo algún combatiente internacionalista durante la misma. Para que respondas las siguientes interrogantes:

- a) ¿Quién fue?
- b) Construye un texto sobre su actividad revolucionaria.

3. Investiga en las vitrinas dedicadas a los generales tuneros que participaron en la Guerra de los Diez Años, para que completes el siguiente esquema con el nombre de los ocho generales que participaron en la Guerra de los Diez Años.

4. Investiga en las vitrinas dedicadas a la Guerra de los Diez Años los éxitos de los tuneros en la lucha.

a) Señala con diferentes colores, en el mapa de la actual provincia de Las Tunas, los principales combates realizados por los mambises en nuestra localidad contra el gobierno español.

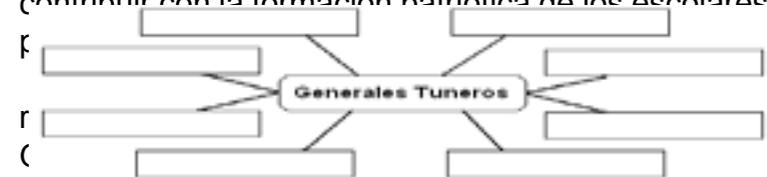
b) Realiza junto a tu maestro la leyenda, le colocas la fecha en que ocurrieron estos combates.

Forma de evaluación: esta se realizará en dos momentos el primero relacionado con la exposición de los conocimientos en las clases de acuerdo al tema que se esté tratando y un segundo con la entrega de la micro-investigación por escrito. En todos los casos la evaluación será individual y se pueden tener en cuenta entre otros los siguientes aspectos, (independencia y fluidez en la exposición, calidad, limpieza, ajuste al tema y actualidad).

A continuación, expongo la segunda clase del sistema, está referida al Alzamiento de Bayamo, protagonizado por el Padre de la Patria Carlos Manuel de Céspedes, sus esclavos y otras personalidades del aguerrido pueblo bayamés.

**Temática:** Alzamiento del 10 de octubre de 1968 en “La Demajagua”. Carlos Manuel de Céspedes y del Castillo, el Padre de la Patria.

**Objetivo:** Narrar el inicio de la Guerra de los Diez Años, a un nivel reproductivo-aplicativo, para contribuir con la formación patriótica de los escolares.



ilustra el comienzo de la Guerra de los Diez Años, que permitió poner en práctica la estrategia de enseñanza de trabajo con medios audiovisuales, en particular para reconocer los elementos que caracterizan un hecho histórico y su ubicación temporal.

Con la ayuda de este vídeo y la lectura de los subtítulos “Preparativos de la Guerra” y “El Alzamiento” que aparecen en el libro de quinto grado, el escolar pudo responder el siguiente ejercicio:

1. Marca con una X la respuesta correcta.

a) El día, el mes y el año en que se inició la guerra de independencia contra España fue:

13 de octubre de 1868       10 de octubre de 1868  
 20 de octubre de 1868

b) El siglo en que se inició la guerra de independencia contra España fue:

Siglo dieciocho       Siglo diecinueve  
 Siglo veinte

c) La etapa de la historia en que se inició la guerra de independencia contra España fue:

Colonial       Neocolonial  
 Revolución en el Poder

d) La Guerra de Diez Años fue iniciada por \_\_\_\_\_, quien era un patriota \_\_\_\_\_.

2. Después de este ejercicio el maestro puede explicar que la formación de un pensamiento revolucionario y patriótico en un grupo de terratenientes cubanos encabezados por Carlos M. de Céspedes, les permitió lanzarse a la lucha sin importarles morir en el empeño, como es el caso del tunero Vicente García.

El maestro debe enfatizar que no solo fue en Bayamo donde comenzó la guerra; en nuestra localidad Vicente García al enterarse del alzamiento, juntó a varios patriotas para unirse a la gesta emancipadora el 13 de octubre de 1868.

El maestro en este momento puede mandar al escolar seleccionado en el paso (7) de la clase anterior, a que narre lo sucedido el 13 de octubre de 1868 en Las Tunas; lo debe acompañar el coetáneo que lo estuvo ayudando en su preparación.

De manera general, la narración tiene que contener los elementos fundamentales, para revelar el trabajo en dúos que permite darles seguridad en la preparación y en la exposición a los escolares que tienen más dificultades.

Mientras, que el escolar seleccionado narra el hecho, sus coetáneos desarrollan la estrategia de obtener información fáctica de la exposición oral, que asegura el trabajo con uno de los problemas que tienen los escolares: la toma de notas.

3. A continuación, el maestro puede proponer un ejercicio que asegura la ubicación espacial, al entregarle a los escolares una hoja didáctica con un mapa de Cuba con las siguientes indicaciones.



a) Señala con el color rojo, el lugar por donde comenzó la lucha contra el gobierno español.

b) Señala con el color azul, el lugar donde se efectúa el primer combate contra el gobierno español.

c) Señala con el color amarillo, el lugar por donde comenzó la lucha contra el gobierno español en tu provincia.

Esta tarea docente favorece la integración entre el hecho histórico, los protagonistas, las acciones que despliegan, la temporalidad y la espacialidad.

Como conclusión de la clase el maestro sugiere hacer un último ejercicio relacionado con la obra martiana que ayudará a reforzar los conocimientos adquiridos en la clase.

4. Lee el fragmento contenido en un trabajo escrito por José Martí en 1888, en Estados Unidos, para que realices las siguientes actividades.

“(…) Y no fue más grande cuando proclamó a su patria libre, sino cuando reunió a sus siervos y los llamó a sus brazos como hermanos”.

a) ¿A quién se refería Martí al expresar lo anterior?

b) ¿Por qué Martí expresa “(…) reunió a sus siervos, y los llamó a sus brazos como hermanos”?

c) ¿Por qué crees que Martí lo califica de “grande”?

d) ¿Qué significa para nuestro pueblo cubano el 10 de octubre de 1868?

Con estas actividades se desarrolla la estrategia trabajo con textos, en este caso con un texto martiano, para favorecer su comprensión, aspecto que tiene dificultades en el grupo.

5. Para concluir la clase el maestro realiza un ejercicio para comprobar el cumplimiento del objetivo.

El maestro les presenta la lámina correspondiente al alzamiento del 10 de octubre de 1868 por Carlos Manuel de Céspedes, y les solicita que respondan las siguientes interrogantes:

a) ¿A qué hecho histórico pertenece esta imagen?

b) ¿Quién es la personalidad que aparece hablándoles a los esclavos?

c) ¿A qué etapa de la historia pertenece este hecho?

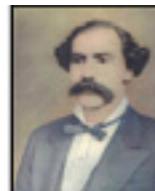
d) ¿Cuántos años han transcurrido hasta la actualidad?

e) Narra brevemente lo que recuerdas de ese hecho histórico.

6. Luego orientó la tarea docente para la casa. De la Guerra de los Diez Años, responde las siguientes actividades:

- Redacta en un párrafo las causas del inicio de la Guerra de los 10 Años.

- Observa las siguientes imágenes de personalidades de la historia patria para que puedas identificar a cada uno de ellos.



- Extrae algunas características de estas personalidades, de las biografías que aparecen en el módulo de la colonia (personalidades) del software educativo “Aprendiendo mi Historia”.

- ¿Qué lugares de la comunidad llevan el nombre de estos patriotas cubanos? Pregunta a las personas de la comunidad si conocen la vida y la obra de esos patriotas y haz una valoración final sobre lo indagado.

7. A otros escolares se les ordena lo siguiente: Lee detenidamente el soneto “¡10 de Octubre!” escrito por José Martí y que aparece en el Cuaderno Martiano I.

No es un sueño, es verdad: grito de guerra  
Lanza el cubano pueblo, enfurecido;  
El pueblo que tres siglos ha sufrido  
Cuanto de negro la opresión encierra

Del ancho Cauto a la escambráica sierra,  
Ruge el cañón, y al bélico estampido,  
El bárbaro opresor, estremecido,  
Gime, solloza y tímido se aterra.

De su fuerza y heroica valentía  
Tumbas los campos son, y su grandeza  
Degrada y mancha horrible cobardía.

Gracias a Dios que ¡al fin con entereza  
Rompe Cuba el dogal que oprimía  
Y altiva y libre yergue su cabeza!

Una vez que hayas leído por primera vez lo escrito por Martí en los primeros meses de 1869 en el periódico “El Siboney”, estas en condiciones de responder las siguientes interrogantes:

- Busca en el glosario del módulo biblioteca, el significado de las palabras que no conozcas.

- ¿Por qué José Martí expresa que el pueblo cubano había sufrido tres siglos, cuanto de negro la opresión encierra?

- ¿Por qué el pueblo de Cuba se lanzó a la lucha armada?

- ¿Qué vigencia tiene la expresión: y altiva y libre yergue su cabeza?

- Señala la respuesta más acertada con una X. De su fuerza y heroica tumba los campos son, significa que:

\_\_\_\_\_ Habían caído muchos cubanos luchando por su independencia.

\_\_\_\_\_ La agresividad y el valor con que los mambises luchaban.

\_\_\_\_\_ En el empeño por la libertad morían muchos cubanos.

\_\_\_\_\_ Se refiere a las características difíciles del terreno.

- Escribe verdadero o falso según corresponda. Las cualidades que se aprecian en el poema de José Martí son.

\_\_\_\_\_ Amor a la patria, a sus héroes y a la libertad.

\_\_\_\_\_ Rechazo a la opresión de España.

\_\_\_\_\_ Su interés por la lectura.

\_\_\_\_\_ Sensibilidad revolucionaria y humana.

- Interpreta las siguientes expresiones: “Del ancho Cauto a la escambráica sierra”, “Ruge el cañón” y “Bélico estampido”.

En este momento de la unidad los escolares despliegan todo el arsenal práctico que el maestro ha concebido para la unidad, pues se utiliza en actividades grupales la presentación de los álbumes tanto impresos como virtuales elaborados por los

escolares, así como las investigaciones realizadas sobre la presencia de la Guerra de los Diez Años en la localidad.

Por esas razones el proceso de enseñanza histórico desarrollador dentro del currículum de la Educación primaria siempre es un proyecto educativo, que incluye ideas nuevas, y estará sometido a situaciones nuevas: el escolar será distinto y el maestro, aunque sea el mismo, no será igual.

Enfrentar el proceso de enseñanza histórico desarrollador con este enfoque significa percibir los cambios en la Didáctica de la Historia y adoptar una actitud dialéctica ante el aprendizaje histórico que en todo momento debe contribuir con la preparación de los escolares para enfrentarse a la vida futura, además de que encuentre la utilidad social que tiene y la utilidad individual que puede reportarle el conocimiento histórico.

La revelación del significado social y la búsqueda del sentido personal pueden, por una parte, favorecer el interés del escolar por el contenido histórico de aprendizaje y, por otra, abrir la posibilidad de utilizar el conocimiento histórico con fines educativos. Pues el escolar debe aprender del pasado, para actuar y vivir en el presente, así como para su proyección en el futuro.

Lograr la interacción entre los escolares durante la actividad en la clase, propiciará diferentes momentos en que se puedan ejercer importantes influencias educativas, a partir de la valoración y autovaloración de su comportamiento y del resultado de cada una de las actividades docentes desarrolladas en el salón de clases.

## BIBLIOGRAFÍA

1. ALVARADO, S. V (2004). Más allá de las necesidades: una educación inicial orientada al potencial humano de los niños y las niñas. \_\_Madrid: OEI.
2. ÁLVAREZ, C. M. (1993). La escuela en la vida. \_\_La Habana: MES.
3. ÁLVAREZ, R. M. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. \_\_Tegucigalpa: Ed. Universitaria.
4. \_\_\_\_\_ (2006). Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales: Aprender del pasado para ser protagonista en el presente. \_\_ Cochabamaba, Bolivia: Ed. KIPUS.
5. ALVAREZ, R. M. y H. DÍAZ (1978). Metodología de la enseñanza de la Historia. Tomo I y II. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
6. AROSTEGUI, J. (1995). La investigación histórica: teoría y método. \_\_Barcelona: Crítica.
7. ARTEAGA, F. (2002). Propuesta didáctica para el funcionamiento de las Aulas Martianas en el noveno grado de la enseñanza media básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP "Pepito Tey".
8. BÁXTER, E. (1994). La escuela y la formación del hombre. \_\_La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
9. BLANCO, A. (2000). Introducción a la Sociología de la Educación. \_\_La Habana: Facultad de Ciencias de la Educación.
10. CABALLERO, E. (Comp) (2002). Didáctica de la escuela primaria. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

11. CALZADO, D. (1998). El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación. \_\_ La Habana: ISP Enrique José Varona.
12. CASTELLANOS, D. [et al] (2001). Educación, aprendizaje y desarrollo. \_\_La Habana: Curso 16. Congreso Internacional Pedagogía.
13. \_\_\_\_\_ [et al] (2002). Aprender y enseñar en la escuela. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
14. DÍAZ, H. (Comp.) (2002). Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas. \_\_La Habana: Pueblo y Educación.
15. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO (2001). Nuevo Espasa Ilustrado. \_\_España: Ed. ESPASA CALPE; S.A.
16. ENGELS, F. (1981). El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. \_\_La Habana: Ed. Prensa Libre.
17. ESPINA, M. [et al] (2003). Ciencia y cultura: comprensión de la complejidad. En Temas No 32. \_\_ La Habana.
18. GONZÁLEZ MAURA, V. [et. al] (2001). Psicología para educadores. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
19. GONZÁLEZ REY, F. (1982). Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
20. GUERRA LÓPEZ, DOLORES [et. al]. (2007). Fidel Castro y la Historia como ciencia. Tomo I y II. \_\_ La Habana: Ed. Ediciones Especiales.
21. GUERRA, R. (1923). La defensa nacional y la escuela. \_\_La Habana: La Moderna Poesía.
22. GUERRA, S. (2007). Modelo didáctico para el tratamiento de la historia de los oficios y las profesiones en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP "Pepito Tey".
23. HOBBSAWM, E. J. (1998). Sobre la historia. \_\_Barcelona: Crítica.
24. ILICH LENIN, V. (1983). Materialismo y Empiriocriticismo. \_\_Moscú: Ed. Progreso.
25. \_\_\_\_\_ (1986). El espacio y el Tiempo. En Obras Escogidas. En doce tomos. Tomo IV. \_\_Moscú: Ed. Progreso.
26. INFANTE CABRERA, Y. (2008). Concepción didáctica para el tratamiento al contenido referido a la historia de las mujeres en el programa de Historia de Cuba en la Educación Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP "Pepito Tey".
27. JEVEY VÁZQUEZ, Á. F. (2001). ¿Historia personal y familiar en el curriculum de la escuela primaria?. Trabajo de Diploma. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP "Pepito Tey".
28. \_\_\_\_\_ (2007). Concepción didáctica para la formación de las nociones y representaciones histórico-temporales en los escolares primarios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP "Pepito Tey".

29. KLINGBERG, L. (1978). Introducción a la didáctica general. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
30. LEAL, H. [et al] (1991). Metodología de la enseñanza de la Historia de Cuba para la educación primaria. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
31. \_\_\_\_\_ (1998). ¿Qué enseñanza de la Historia necesitamos en los momentos actuales? Una reflexión necesaria. En Desafío Escolar Año 2 Vol 6 octubre – diciembre. \_\_México: CEIDE.
32. LEONTIEV, A (1972). El hombre y la cultura. \_\_Moscú: Universidad Estatal de Moscú.
33. MARTÍ, J. (1975). Cuadernos de apuntes. Obras Completas: T. 21 y 22. \_\_La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
34. \_\_\_\_\_ (1994). La Edad de Oro. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
35. MARX, C. (1975). Carta de Marx a J. Weydemeyer, 5 de marzo de 1852. En Obras Escogidas. Tomo II. \_\_Moscú.
36. MINED (2001). Programas de quinto grado. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
37. \_\_\_\_\_ Programas de sexto grado. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
38. \_\_\_\_\_ Orientaciones metodológicas Quinto grado, (Humanidades). \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
39. \_\_\_\_\_ Orientaciones metodológicas Sexto grado, (Humanidades). \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
40. MINED (1994). Texto de Historia de Cuba. Sexto grado. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
41. MINED (1990). Texto de Historia de Cuba. Quinto grado. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
42. MIRANDA, O. (2002). Historia, cultura y política. El pensamiento revolucionario martiano. \_\_La Habana: Ed. Academia.
43. PALOMO, A. (2001). Didáctica para favorecer el aprendizaje de la historia nacional y la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social a partir del tema del hombre común. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Holguín. CDIP, UCP: José de la Luz y Caballero.
44. PLUCKROSE, H. (1993). Enseñanza y aprendizaje de la Historia. \_\_Madrid: Morata.
45. QUIÑONES, REYNA D. (2007) Una Concepción Didáctica de Evaluación en el Tercer Momento del Desarrollo de la Escuela Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP: “Pepito Tey”.
46. QUINTERO DÍAZ, CLAUDINA (2007). Contribución de la enseñanza de la historia a la formación ambiental inicial del profesor General Integral de la Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP: “Pepito Tey”.
47. REYES GONZÁLEZ, J. I. (1999). La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP: “Pepito Tey”.

48. REYES GONZÁLEZ, J. I. y Á. F. JEVEY VÁZQUEZ (2004). Un enfoque científico de la interrelación Filosofía, Historia y Didáctica de la Historia. En CD-ROM del V Congreso Internacional Virtual de Educación 2005 Islas Baleares, España ISBN 84-7632-917-2.

49. REYES GONZÁLEZ, J. I. [et al] (2006). Sistematización de los fundamentos epistemológicos, sociológicos, históricos, psicológicos, pedagógicos y desde la didáctica de la historia que sustentan el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura en los niveles educativos: primaria, secundaria básica, preuniversitario. (Marco conceptual para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia), resultado científico del Proyecto CLIODIDÁCTICA. \_\_Las Tunas: CDIP UCP “Pepito Tey”

50. REYES GONZÁLEZ, J. I. [et al] (2007). Enseñanza de la Historia para la escuela actual. Curso 26 Congreso Internacional Pedagogía 2007. ISBN 959-18-0206-4. La Habana.

51. RICO, P. [et al] (a) (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

52. \_\_\_\_\_ [et al] (2004). Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje en la escuela primaria. Cartas al maestro. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

53. ROMERO, M. (2006) Didáctica de la Historia. \_\_La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

54. ROJAS TUR, A. (2012). Concepción didáctica del sistema de evaluación en el proceso de enseñanza

aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. \_\_Las Tunas. CDIP, UCP: “Pepito Tey”.

55. RUBINSTEIN, J. L (1974). El desarrollo de la psicología. Principios y métodos. \_\_Buenos Aires: Grijalbo.

56. TORRES – CUEVAS, E. (1996). Prólogo. En La historia y el oficio del historiador. \_\_La Habana: Imagen.

57. TREPAT, CRISTÓFOL. (1994). Procedimientos en Historia. Secuenciación y Enseñanza. En: Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Los Procedimientos en Historia. Número, año I, julio. Barcelona: Ed. Grao Educación de Serveis Pedagogics.

58. VALDES, R. (2002). Diccionario del pensamiento martiano. \_\_La Habana: Ed. Ciencias Sociales.

59. ZILBERSTEIN, J. (2001). ¿Cómo hacemos más eficientes el aprendizaje?. \_\_México: Ed. CEIDE.