

*Una propuesta didáctica para la utilización del juego  
como recurso en la enseñanza de la Historia  
en el tercer grado de educación secundaria*

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO  
EN LA LINEA DE ESPECIALIZACIÓN  
HISTORIA Y SU DOCENCIA

Presenta

**LUISA RITA QUEZADA CASTRO**

Director de Tesis:

**DR. XAVIER RODRÍGUEZ LEDESMA**

*A:*

*Alicia, mi fortaleza*

*Roberto, mi gran compañero*

*Ariadna y Ricardo, mi motivo de lucha*

*A los que participan en los*

*combates por la nueva*

*Clío.*

*A aquellos que son capaces de soñar,*

*de asumir retos, escalar montañas*

*ejemplo, guía y apoyo invaluable:*

*Zully, Gustavo, Toña y Oscar, Felipe,*

*Lety e Irma, Romeo.*

*Con todo mi afecto, por siempre, A:*

*Elena, Rosy, Lily, Luz Ma., Conchita*

*Quisiera expresar un testimonio de gratitud a los profesores y amigos, que con sus valiosos comentarios y sugerencias permitieron enriquecer el presente trabajo.*

*A los profesores de la Maestría en Desarrollo Educativo Línea Historia y su Docencia:*

*Maestro Víctor Gómez Gerardo, Maestra Rosalía Menéndez Martínez,*

*Maestra Gabriela López Soria, Maestro Gustavo Monterrosas Gil, agradezco el tiempo empleado para la lectura y observaciones a esta tesis.*

*En especial, un profundo reconocimiento a mi asesor, el Doctor Xavier Rodríguez Ledesma, quien no sólo se ha concretado a dirigir pacientemente este trabajo, sino que a través de sus enriquecedoras asesorías, de las vastas lecturas sugeridas, el análisis de textos, los cuestionamientos y orientaciones, ha favorecido un replanteo de mis concepciones personales con respecto a la enseñanza de la Historia.*

*Luisa Rita*

# I N D I C E

## Pág.

Introducción.....	1
CAPITULO I	
Una estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia a través del juego.....	8
1.1 Antecedentes.....	9
1.2 La estrategia didáctica.....	13
1.3 La intervención en el aula.....	21
1.4 Los resultados de la intervención didáctica.....	37
CAPITULO 2	
La Historia y su enseñanza.....	65
2.1 La Historia y su enseñanza.....	66
2.2 La Historia en la educación secundaria.....	81
2.3 Los contenidos programáticos.....	84
CAPITULO 3	
La construcción del conocimiento sociohistórico y el juego.....	91
3.1 La construcción del conocimiento.....	92
3.2 El conocimiento sociohistórico.....	104
3.3 El juego en la construcción del conocimiento sociohistórico en los adolescentes.....	114

## CAPITULO 4

El juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia.....	124
4.1 Un tema olvidado en la educación secundaria: el juego.....	125
4.2 El juego como generador de conocimientos, nociones, habilidades y actitudes.....	128
4.3 La interacción didáctica y el juego.....	133
4.4 Consideraciones relacionadas con el juego como estrategia didáctica.....	140

## CAPITULO 5

Consideraciones Finales.....	153
Bibliografía.....	160
Apéndice A Una interpretación de la Historia.....	167
Apéndice B El Plan y los programas de educación secundaria.....	170
Apéndice C El juego como temática de estudio.....	185

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo plantea la posibilidad de establecer una relación entre el juego y los aprendizajes escolares proporcionados en la educación formal; concibiendo al juego como una actividad esencialmente constructiva y formadora, que posibilita acceder al conocimiento a través de éste.

Considera una estrategia lúdica para incidir en el proceso enseñanza – aprendizaje de la Historia, encontrando a través del juego no sólo el placer de jugar, sino también el reencuentro con aspectos de la personalidad del jugador y abriendo las posibilidades de acceder al desarrollo de contenidos teóricos y prácticos por medio de la actividad constructiva del que aprende, enfrentándolo a situaciones de conflicto cognitivo, donde tenga que asumir retos, buscar estrategias y alternativas de solución a problemas planteados por el juego, donde un factor importante es la interacción con otros miembros de la clase.

Se exponen los resultados de la exploración de una estrategia lúdica en el salón de clase, por medio de la observación participante, las entrevistas, las encuestas, el desarrollo de la intervención didáctica y la valoración de la misma. Proporciona algunos elementos que pueden ser útiles para el diseño de una propuesta didáctica, así como para la elaboración, y ejecución de otros juegos y/o versiones de éstos.

La razón que generó esta investigación y posteriormente la estructuración de la propuesta didáctica, fue el hecho de que como docente de educación primaria y secundaria, me he podido percatar de las actitudes de los alumnos hacia el

conocimiento histórico, quienes han puesto de manifiesto el poco interés por aprender la materia e incluso mostrando aburrimiento por las clases de Historia.

Tratando de explicar esa situación, he llegado a concluir que a los niños y adolescentes a mi cargo no les resultaba de interés comprender hechos espaciales y temporalmente lejanos, a los que no encontraban relación con su momento actual, confiriendo poca o ninguna utilidad al conocimiento histórico.

Ante esta situación, que incidía en los niveles de aprovechamiento, y en especial, en educación secundaria, incrementando los índices de reprobación en la materia de Historia, sentí la necesidad realizar cambios en mi práctica docente, asumiendo como reto personal el tratar de dar respuesta a algunos cuestionamientos como: ¿de qué manera hacer que a mis alumnos les interesara la Historia?, ¿cómo convertir a la materia de estudio, ajena al alumno, en elemento de su pensamiento?, ¿a través de qué manera conducir el aprendizaje o qué recursos debía usar para obtener mejores resultados?

En ese momento de reflexión, quedaba clara la necesidad de hacer un replanteo en las formas de conducir el proceso enseñanza – aprendizaje de la materia de Historia.

Una de las primeras acciones fue el tratar de motivar a los alumnos a través del uso de recursos didácticos materiales que permitieran la objetivación del aprendizaje, empleándose: transparencias, filminas, videos, mapas históricos, collages elaborados con diversas publicaciones de Historia Universal y de México, el dibujo y modelado, y algunos otros, como las visitas a centros de interés

histórico y museos, logrando con ellos sólo una incentivación momentánea de las clases. Estos resultados efímeros me hicieron pensar en alguna estrategia que tuviera efectos más permanentes, algo que lograra capturar la atención y el interés de los alumnos, algo que fuera agradable e interesante para ellos.

Observando sus conductas, opté por la utilización de los juegos en la enseñanza, que si bien es cierto, estas prácticas se dan con mayor frecuencia en la educación inicial y en los primeros grados de la educación básica, he constatado que también a los adolescentes les resulta muy grata la realización de estas actividades.

Cabe mencionar que, paralelamente al desarrollo de la presente investigación, se han experimentado otras propuestas lúdicas, como la realizada en el ámbito de la escuela primaria, que tuvo como propósito la identificación de los valores familiares en la vida cotidiana de una comunidad a través de la tradición oral, por medio del Juego llamado “El Castillo”<sup>1</sup>, poniendo de manifiesto la posibilidad de emplear el juego para el tratamiento de otras temáticas como son el rescate y la promoción de valores humanos.

Considerando a los juegos como promotores de conductas de participación, de interacción grupal, de disposición para el trabajo por parte de los alumnos, surgió la necesidad de constatar lo siguiente: ¿no correspondía, al igual que otras estrategias sólo a una incentivación momentánea? ¿incidía realmente en los

---

<sup>1</sup> Ver Lozano y Quezada en Farfán Mejía, Enrique “La Transmisión Oral: Vínculo entre la escuela y la comunidad” en *Revista Educación* 2001 N° 74 México julio 2001 p.18



procesos cognitivos de niños y adolescentes,? y de ser así, ¿cuál sería la viabilidad de proponerle como medio para plantear los contenidos históricos de manera interesante, placentera e incluso divertida para los alumnos; ¿cuál era la relación posible entre aprendizaje y juego?. Buscando respuestas a estas interrogantes y con el afán de eficientar mi práctica docente se estructuró proyecto de investigación, mismo que fue aceptado en la Maestría de Desarrollo Educativo, Línea Historia y su Docencia, siendo desarrollado durante los años 1999 y 2000, experimentando la propuesta de intervención didáctica en el aula durante el curso escolar 2000 – 2001.

Aceptado el proyecto, se procedió a estructurar un modelo lúdico de enseñanza – aprendizaje de la Historia para ser aplicado y valorado en la educación formal que se imparte en la escuela secundaria a través de la intervención directa en el aula. Siendo el propósito de ésta el constatar de qué manera incide el juego en la adquisición de conocimientos, nociones, habilidades y actitudes propias del desarrollo del pensamiento socio-histórico, observables en los sujetos de la investigación: los alumnos de tercer grado de educación secundaria.

En esta tesis, se presenta en primer término la experiencia de intervención docente en el aula, con el objetivo de dar mayor relevancia a la propuesta didáctica, y posteriormente se incluye la fundamentación teórica que la soporta; quedando estructurada de la siguiente forma:

El primer capítulo inicia con los antecedentes, dando cuenta de las primeras experiencias con el trabajo al interior de las aulas y los resultados obtenidos, incluyendo un ejemplo de los materiales empleados en ese momento; después se describe cómo se diseñó la propuesta de intervención, señalando algunos de los aspectos que se tomaron en cuenta, como son: el propósito, el enfoque historiográfico, la estructuración de las actividades acordes a las características evolutivas y cognoscitivas de los destinatarios: los adolescentes cuyas edades cronológicas fluctuaban entre los 14 y 16 años; así como los materiales e instrumentos empleados; después se describe la aplicación de la propuesta en el aula, los instrumentos de investigación utilizados, y la forma en que se llevó a cabo el proceso; finalmente se describen e interpretan los resultados de la intervención en el aula.

En el segundo capítulo se cuestiona el sentido del conocimiento histórico en los albores del tercer milenio, siendo la reflexión en tono al para qué de la enseñanza de la Historia, el punto de partida para el replanteo de la enseñanza de la asignatura en cuestión. Se propone una nueva Historia que permita al alumno observarse como parte de ésta, reconociendo a la memoria colectiva, a la tradición, a las costumbres, a los relatos de los nuestros, es decir, a la historia de lo cotidiano, donde el educando se reconozca, donde encuentre referentes con su realidad actual, en un intento de convertir a la Historia de una asignatura ajena, en interesante y de actualidad; lo anterior dentro del contexto de la Reforma Educativa a Planes y Programas llevada a cabo en 1993.

El tercer capítulo alude a la construcción del conocimiento desde la perspectiva de un paradigma constructivista, que ubica al que aprende en el

centro del proceso educativo, que va construyendo sus saberes por medio de la interacción con el medio ambiente natural y social, lo anterior como marco para referirse a la adquisición del conocimiento sociohistórico por los adolescentes y la función del juego como generador de éste.

El cuarto capítulo inicia con una reflexión acerca del juego como un tema olvidado en la educación secundaria, argumentando que éste, a pesar de que sus ventajas son pregonadas una y otra vez en los discursos docentes, es el gran ausente en las aulas del citado nivel educativo; se plantea el juego como estrategia didáctica partiendo desde la motivación general de conductas para el aprendizaje y la importancia de la interacción didáctica; los elementos que se requieren tomar en cuenta para estructurar una propuesta lúdica, algunas sugerencias de cómo se concibe una clase empleando el juego, las ventajas de usar éste como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia, así como las limitantes de su utilización.

En el último capítulo se incluyen consideraciones finales con respecto a la investigación.

Después de los capítulos descritos con anterioridad, se incluyen tres Apéndices con información complementaria relacionados con: el enfoque historiográfico de la escuela francesa de los Annales, las consideraciones relacionadas a los Programas de Historia de Educación Secundaria correspondientes a la Reforma Educativa vigente y la investigación realizada con respecto al juego como temática de estudio a través del tiempo y de sus diferentes corrientes de interpretación.

Es pertinente mencionar que el ámbito en el que se desarrolló la investigación constituye una muestra muy pequeña del número de secundarias diurnas existentes en el Distrito Federal; sin embargo, los datos arrojados pueden dar cuenta de los acontecimientos en el aula, de las necesidades e intereses de los involucrados, de la forma en que se realiza el proceso enseñanza – aprendizaje y de la posibilidad del empleo de una estrategia lúdica en éste.

El presente trabajo no pretende establecer generalizaciones, sólo plantea los resultados encontrados en la investigación, que bien pueden ser corroborados o modificados por otros estudios al respecto.

# C A P Í T U L O 1

## UNA ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A TRAVÉS DEL JUEGO

*El juego es una actividad fundamental de niños y adultos,  
de todos los humanos: su carácter libre y a la vez pautado,  
simbólico, donde se conjuga la innovación permanente  
con la tradición, le convierte en una especie de  
emblema total de nuestra vida.*

*Fernando Savater*

## 1.1 ANTECEDENTES

“ No habrá pues querido amigo , que emplear la fuerza para la educación de los niños; muy al contrario, deberá enseñárseles jugando, para llegar también a conocer mejor las inclinaciones de cada uno ”.  
Platón.

Como ya se mencionó, con el afán de hacer agradables e interesantes las clases de Historia, de manera empírica se comenzaron a incorporar en el quehacer cotidiano prácticas lúdicas muy sencillas, con juegos que sólo requieren lápiz y papel como: crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, “basta histórico” y análisis de figuras para determinar semejanzas y diferencias. Estos juegos fueron de gran utilidad, sobre todo para ocupar provechosamente a los alumnos mientras se realizaban actividades de evaluación continua en el tiempo de clase, como revisión de tareas.

Posteriormente, se comenzaron a utilizar otros juegos que ya requerían la elaboración de ciertos materiales como tarjetas con preguntas o tópicos para establecer correlaciones, hasta lograr integrar juegos como “la línea móvil del tiempo”<sup>2</sup>, y algunas adaptaciones de juegos comerciales como: rompecabezas, memoramas y el maratón, por citar algunos ejemplos.

Concretamente, en la Escuela Secundaria Diurna N° 241 “Emma Godoy”, en el año escolar 1997 – 1998, las profesoras que atendíamos los terceros años

---

<sup>2</sup> Ver: Lozano Felipe, Quezada Luisa y otras. “Historia, un reto: ubicación cronológica” *Tercer Encuentro Memoria de una Experiencia Docente*. SEP. Clasificación C.D. 3E1304 México 1999.

planteamos la posibilidad de utilizar recursos didácticos materiales que permitieran la objetivación de la enseñanza y tratar de lograr en los alumnos un aprendizaje significativo. Compartiendo mis experiencias previas, determinamos emplear el juego debido al alto índice motivacional que posee.

Se realizó un proyecto para trabajar en el aula retomando algunos juegos tradicionales y adaptando sus características a los contenidos programáticos de Historia del tercer grado.<sup>3</sup>

De estos materiales se destaca, por su aceptación y difusión la “Oca Histórica”,<sup>4</sup>

que fue un proyecto personal, desarrollado con cuatro grupos de tercer grado de secundaria, en el cual los adolescentes intervinieron de manera directa la realización de las adaptaciones correspondientes de este juego tradicional de amplia difusión: se propuso la actividad a los muchachos quienes accedieron a participar en forma libre y de acuerdo a sus posibilidades, capacidades y talentos; implementamos la división del trabajo en equipos que realizaron diversas actividades como: el manejo de fuentes de información (bibliográfica, hemerográfica), la elaboración de textos (redacción de fichas), la elaboración de bancos de reactivos, y diseño de materiales que incluyó actividades de dibujo, coloreado, captura en computadora de letreros, recorte y pegado de figuras y

---

<sup>3</sup> Quezada ,Luisa y Maldonado,Evira. “Elaboración de juegos didácticos para la enseñanza de la Historia” *Segundo Encuentro Memoria de la Experiencia Docente* SEP. Clasificación C.D. 2E1405 México 1998

<sup>4</sup> Este material fue publicado en la *Revista Enseñar Historia* . Asociación Nacional de Profesores de Historia y Ciencias Sociales A. C. México 1998, ( Anexo 6) y formó parte de exposiciones de Taller de Historia de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el Distrito Federal y de la Dirección N° 2 de Educación Primaria en el Distrito Federal.

letreros; Obteniendo varios ejemplares de este juego que fueron utilizados por diversos equipos en el transcurso de las clases.

En la “Oca Histórica” se sustituyeron los dibujos del tradicional juego, por episodios de la Historia de México, destacándose los avances culturales con el ave que da nombre al juego; al hablar de las reglas del mismo, se marcaron casillas que permitían avanzar rápidamente en el juego, así mismo, se penalizaron con sanciones como retrocesos, pérdidas de turnos e incluso la obligatoriedad de reiniciar el juego, a las casillas donde se marcaban los momentos coyunturales de la historia patria como las guerras o las pérdidas territoriales.

Cabe mencionar que ésta fue una iniciativa por resaltar los episodios importantes del acontecer nacional, sin embargo, estoy consciente que en esta práctica lúdica se plasmó una visión historicista que pondera los acontecimientos que marcaron un hito en nuestra Historia, destacándose también a personajes relevantes en ésta. El mérito de este trabajo lo constituyó el haber sido el primer intento sistemático de utilizar el juego como recurso en la enseñanza, así como el haber permitido que los alumnos se involucraran en la planeación, elaboración y ejecución de un juego didáctico.

El “Juego de la Oca” sólo representa un ejemplo de los recursos utilizados en el aula y con los que se obtuvo una respuesta satisfactoria por parte de los alumnos; además de haber sido difundido y empleado por profesores de educación básica.

La experiencia descrita, sirvió de base para la estructuración de la propuesta que se presenta después del ejemplo del citado material.





## 1.2 LA ESTRATEGIA DIDACTICA

Como Punto de partida para el replanteo de la práctica educativa, se realizó una reflexión en torno del para qué de la enseñanza de la Historia (la cual se encuentra explicitada en el Segundo Capítulo de esta investigación), considerando que la concepción docente condiciona la interpretación de la disciplina, y ésta se traduce en el tipo de enseñanza que se proporciona a los alumnos.

Siendo el sentido fundamental del conocimiento histórico “la comprensión del presente en relación con el pasado y el futuro,”<sup>5</sup> donde la historia representa un conocimiento vital del ser humano, orientado a la toma de conciencia de sí mismo, que se adquiere plenamente cuando se reconoce o se diferencia de otros, donde el reconocimiento del hombre en otros seres debe realizarse “en el espacio; ... en otras sociedades, culturas, razas, regiones; pero también en el tiempo: en la identificación de semejanzas y diferencias, antecedentes y consecuentes, que le dan su sentido vital actual, y convierten a la historia en una “guía para la acción”<sup>6</sup>

Se trata de propiciar un aprendizaje encaminado a afianzar la identidad de los alumnos con su entorno, como un producto de desarrollo específico en el que se generan: “formas de relación, códigos simbólicos, tradiciones, instituciones, etcétera, que sirven como base para el reconocimiento y valoración de su memoria como sujeto individual y colectivo”<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Sánchez Quintanar, Andrea. “El conocimiento histórico y la enseñanza de la Historia”. En Lerner Sigal, Victoria *La enseñanza de Clío, prácticas y propuestas para una didáctica de la Historia* UNAM.CISE. Instituto Mora. México 1990.p.247

<sup>6</sup> Idem.

Siendo la construcción del conocimiento histórico producto de la acción reflexiva relacionada con la realidad social, el devenir; la enseñanza exige un cuestionamiento sobre qué historia enseñar, qué contenidos incluir y de qué manera enseñar a pensar históricamente a nuestros alumnos entendiendo que:

“pensar históricamente significa que el alumno pueda explicar las causas y consecuencias de los acontecimientos, la relación causal de unos hechos con otros y la concatenación con el conjunto de desarrollo histórico, así como la distinción de los cambios frente a las continuidades”<sup>8</sup>

Para que los educandos arriben a la comprensión de cómo el pasado se entrelaza a través del presente con el futuro.

En coherencia con el cambio que se pretende en la docencia de Clío, se pone de manifiesto: “la necesidad de crear materiales sencillos y amenos que apoyen al conocimiento histórico de manera interesante y que sirvan para hacer pensar al alumno”<sup>9</sup>

En este contexto se inserta la propuesta de intervención en el aula a través del juego como estrategia didáctica.

Después de hacer un análisis de las diferentes teorías explicativas de la función social que ha tenido el juego en diversos lugares y épocas<sup>10</sup>, se planearon las actividades considerando el nivel de los estudiantes de acuerdo a su edad, madurez y contexto social; involucrando en las acciones, una serie de

---

<sup>7</sup> Viard Rodríguez, Graciela. “Puntos de partida para un replanteo en la enseñanza de la historia en el nivel básico” en Lerner Sigal, Victoria. *La enseñanza de Clío...* p. 230

<sup>8</sup> Nieto López, José de Jesús. *Didáctica de la Historia*. Aula XXI Editorial Santillana. México 2000 p. 68

<sup>9</sup> Lamonedá Mireya y Galván Luz Elena. “Clío y algunos problemas en la enseñanza” *Revista Cero en Conducta* N° 28 México 1995 p. 31

<sup>10</sup> Las teorías referentes al juego se describen en el Apéndice C “El juego como temática de estudio”

habilidades que interesaba estimular como son: “observar, buscar información, toma de decisiones, comparar, codificar, elaborar hipótesis, resumir, analizar, hacer crítica y autocrítica, expresarse con originalidad y en forma verbal y por escrito y tener una mayor participación en la búsqueda de solución a diversos problemas.”<sup>11</sup>

Se planteó la enseñanza de la Historia de tal manera que generara procesos de enseñanza - aprendizaje significativos para los educandos, por medio de su relación con otros, posibilitando su participación activa en la solución de problemas y generando explicaciones que les permitieran explicar su realidad, tomando como base sus conocimientos previos y articulando la nueva información relacionándola con su momento actual, sus intereses, necesidades y expectativas, dotando así de un sentido al aprendizaje de la historia, al explicar el presente como parte de un proceso histórico de reflexión de los acontecimientos y saberes pasados; observándose como parte de la Historia, descubriendo la influencia de nuestros ancestros en la realidad actual, reconociendo a la tradición, a la memoria colectiva, a la forma de pensar, ser y existir de éstos.

Bajo estas consideraciones, se procedió a seleccionar los contenidos curriculares a desarrollar, siendo definidos los referentes a la colonización del territorio que ocupa nuestro país por parte de los españoles, correspondientes a la Unidad 2 del programa de Historia de México previsto para el tercer grado de educación secundaria.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> López Pérez, Oresta. “Los retos de una didáctica de la Historia y la importancia de enseñar a investigar” *Revista Básica México* 1996 p.31

<sup>12</sup> En el capítulo segundo de este trabajo se refieren los motivos de selección de esta temática.

En consonancia con los planteamientos de la Reforma educativa del año de 1993, que señala evitar la memorización excesiva de fechas, batallas, nombres, refiriéndose preferentemente a los procesos de cambio <sup>13</sup>, a las transformaciones económicas, políticas, sociales, etc; que se dan en una determinada época, y el enfoque historiográfico actual que indica como característica de los nuevos programas de Historia “el hacer énfasis en el desarrollo y transformaciones de la vida material” <sup>14</sup>, se hizo el abordaje de la Colonia a través del tratamiento de los aspectos de la vida cotidiana como son las costumbres, las formas de vida, ocupaciones, vestuario, alimentación, creencias, manifestaciones artísticas, entre otros, con la intención de que los alumnos encontraran referencias y parámetros de comparación con su realidad actual, todo esto para hacer interesantes, y significativas sus clases de Historia.

En cuanto al aspecto didáctico se definieron las acciones que servirían como técnicas de integración grupal, las actividades motivadoras y de inicio, las del desarrollo de las temáticas en las dos variantes (con los grupos que trabajaron en forma habitual y los que trabajaron con la estrategia lúdica) y las actividades que servirían como evaluación del proceso en el aula.

De manera especial, en los grupos que trabajaron con la propuesta basada en el juego, se desarrollaron las clases tomando en consideración para el manejo de los contenidos históricos, los siguientes criterios:

- “1) Problematizar la historia
- 2) Manejo de conceptos

---

<sup>13</sup> Secretaría de Educación Pública. Planes y Programas. México 1993

<sup>14</sup> Ver el Apéndice B “La enseñanza de la Historia en el contexto de la Educación Básica”

- 3) Tiempo y Espacio
- 4) Sujetos de la Historia
- 5) Tipos de hechos
- 6) Interrelación de los fenómenos sociales
- 7) Relaciones entre el pasado y el presente”<sup>15</sup>

Al Problematizar la Historia nos referimos a hacer de lado la simple narración lineal de los sucesos, plantearse problemas, hipótesis de trabajo, para que el alumno formulara preguntas nuevas, tratando que en la medida de sus posibilidades, investigara y diera explicaciones con respecto al tema tratado; un cuestionamiento importante que se presentó en este aspecto fue la pregunta ¿qué habría pasado si hubiéramos sido colonizados por franceses o ingleses?

Con respecto al Manejo de conceptos se trató de que los educandos comprendieran la terminología específica del tema y se indagaron los vocablos incomprensibles para lograr así el manejo adecuado de la información.

El Tiempo y Espacio, como coordenadas básicas de la Historia se abordaron señalando que los hechos históricos no se dan en el vacío, que siempre acontecen en algún tiempo y en determinado sitio. Estos conceptos constituyeron una de las principales problemáticas para su percepción, en el desarrollo de las sesiones; siendo la concepción espacio - temporal un proceso de adquisición gradual, se trató de estimular su percepción en el espacio geográfico con una serie de mapas comparativos de las diferentes divisiones territoriales de la Nueva

---

<sup>15</sup> Gallo T., Miguel Ángel “Para los profes, aunque también para los chavos. Elementos de didáctica de la historia” en *Invitación a la Historia* Edit. Quinto Sol México 1996. p. 77

España, tratando más que memorizar nombres, se atendiera a las diferentes formas de distribución territorial prevalecientes en el periodo colonial. Con respecto a la ubicación temporal se trabajó con la línea del tiempo señalando pocas fechas, marcando más bien periodizaciones de larga duración, evitando también la memorización excesiva de datos.

En cuanto a los sujetos de la historia, en el caso que nos ocupa, se privilegiaron a los actores sociales del pueblo, más que a la sucesión de virreyes, hacendados, etc.

Con la interrelación de fenómenos sociales y el tipo de hechos , se trató de que los alumnos entendieran que en un hecho histórico intervienen factores económicos, políticos, sociales, culturales y no sólo éstos, sino las relaciones que se propician entre los mismos.

Por último, como se mencionó anteriormente, se trataron de establecer durante todo el desarrollo de las clases, los nexos del pasado con el presente en cuanto a gustos, costumbres, formas de vida estableciendo semejanzas y diferencias entre ambos.

En cuanto a la preparación de los materiales, de la amplia gama de los considerados como juegos didácticos, por razones principalmente del tiempo destinado para el desarrollo de la propuesta de intervención en el aula, se decidió sólo utilizar el “Maratón” debido a las características particulares de este juego: su versatilidad que permite adaptarlo fácilmente a cualquier temática; que puede ser usado en distintos momentos del proceso enseñanza – aprendizaje: como motivación al inicio de las clases, durante el desarrollo de éstas o como culminación del proceso e incluso con fines de evaluación; que no requiere de

materiales sofisticados o difíciles de conseguir o elaborar; que involucra a los alumnos desde la planeación, la preparación de materiales, en la realización del juego, la definición de reglas y estrategias y en la evaluación del mismo; que permite la participación activa de los alumnos tanto en forma individual, por equipos y grupalmente; que favorece las interacciones entre los participantes, con el mediador (en este caso la docente), con los materiales y con el mismo juego; que permite plantear retos en los que ganar o perder depende de las decisiones tomadas en equipo y en el que se manifiestan los conocimientos y habilidades logradas por los educandos.

En la siguiente página se presenta un cuadro con la descripción del mencionado juego y posteriormente se describe la aplicación de la propuesta en el aula y la valoración de los resultados de ésta.



JUEGO	PROPOSITO	DESCRIPCION	MATERIALES
MARATÓN	<p>Desarrollo de habilidades cognitivas como la identificación, selección e interpretación de la información; identificar procesos, causas, antecedentes y consecuencias de un hecho histórico. Poner en práctica los conocimientos adquiridos al establecer una competencia de preguntas y respuestas con adversarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Este juego requiere de la elaboración previa de un banco de reactivos (preguntas y respuestas) relacionados con una temática específica.</li> <li>• Se definen las reglas del juego.</li> <li>• Se divide el grupo en equipos.</li> <li>• En un tablero se colocan las fichas de colores correspondientes a cada uno de los jugadores o equipos, en la casilla marcada como línea de salida.</li> <li>• Se lanza un dado marcado con números del 1 al 6, que identifica a cada uno de los aspectos del tema a tratar.</li> <li>• Por turnos, un representante toma una tarjeta del banco de reactivos y el equipo contesta la pregunta.</li> <li>• En caso de ser acertada la respuesta se avanza una casilla o posición en el tablero, llamada también “kilómetro”.</li> <li>• Después de varios turnos o jugadas, gana el equipo que logre avanzar una mayor cantidad de casillas o kilómetros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Banco de reactivos (tarjetas con preguntas y respuestas sobre un tema determinado)</li> <li>• Tablero.</li> <li>• Dado</li> <li>• Fichas o marcas de colores diferentes.</li> </ul>

### 1.3 LA INTERVENCIÓN EN EL AULA

En el año escolar 2000 - 2001 se efectuó la investigación en cuatro grupos escolares, siendo el propósito fundamental de la intervención en el aula conocer cuál era el impacto de la utilización del juego en el proceso enseñanza – aprendizaje de la Historia y si la implementación de actividades lúdicas incidían en el aprovechamiento escolar de los alumnos; Esto a fin de valorar la pertinencia del empleo del juego en el trabajo cotidiano del aula, y proponerle como una estrategia didáctica que propicie el aprendizaje significativo de la mencionada asignatura.

El trabajo de investigación se llevó a cabo en dos escuelas secundarias diurnas oficiales ubicadas en la parte noreste de la Ciudad de México; la elección de la zona fue por haber trabajado recientemente como profesora en ésta y las facilidades brindadas por los maestros de grupo al aceptar a trabajar con la propuesta, permitiéndome el acceso para la observación de sus clases, respondiendo a las preguntas formuladas en las entrevistas, contestando cuestionarios, facilitando documentación escolar para su análisis, cediendo el tiempo destinado para sus sesiones de clase para poder trabajar directamente con los grupos, y aportando valiosos comentarios y sugerencias durante el desarrollo de las actividades programadas en mi intervención directa en el aula.

La muestra incluyó a cuatro grupos de tercer grado de educación secundaria, (dos en cada una de las escuelas ) con una población de 120 alumnos, y dos profesores, uno por escuela, que atendían a los respectivos grupos.

Se comenzó a trabajar desde el mes de septiembre del año 2000, al interior de los grupos, realizando las entrevistas a los profesores con el fin conocer su opinión con respecto a la utilización del juego con fines didácticos y su disposición para permitir el trabajar con la propuesta al interior de los grupos a su cargo.

La Observación Participante permitió percatarme de lo que sucede al interior de los grupos seleccionados, aspectos como la interacción didáctica, los roles que juegan alumnos y maestros, las actitudes de los educandos: como el grado de aceptación hacia la materia y hacia el profesor, las prácticas docentes habituales, los recursos empleados, la organización del tiempo en clase, las formas de evaluar, los elementos del enfoque historiográfico presentes en el discurso del profesor, entre otros.

También se aplicó un cuestionario que arrojó información relativa al perfil profesional de los mentores, su experiencia laboral, la forma en que lleva a cabo su práctica docente, las estrategias y recursos más utilizados y su opinión con respecto a la utilización del juego como estrategia didáctica.

El cuestionario dirigido a los alumnos identificó sus preferencias curriculares, su opinión con respecto a las clases de Historia, la forma en que se desarrollan cotidianamente sus clases y la forma en la que les gustaría en que se realizaran, así como su postura con respecto a emplear el juego en sus clases.

A continuación se presentan los instrumentos que fueron contestados por los profesores que accedieron a colaborar en la mencionada investigación y por sus respectivos alumnos.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO. LINEA HISTORIA Y SU DOCENCIA  
CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES DE HISTORIA

ESCUELA

SECUNDARIA \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL PROFESOR

(A): \_\_\_\_\_

AÑOS DE SERVICIO: \_\_\_\_\_

C. PROFR. (A) Solicitamos su colaboración respondiendo las siguientes cuestiones y subrayando:

1.- Institución en la que realizó sus estudios

---

2.- Grados que ha atendido en los tres últimos años escolares

A) Primero

B) Segundo

C) Tercero

3.- ¿La temática del programa vigente de Historia tercer grado de educación secundaria es de interés para los alumnos?

A) Si

B) No

C) Frecuentemente

D) En ocasiones

4.- ¿Utiliza recursos didácticos para el desarrollo del programa de Historia de México?

A) Si

B) No

C) Frecuentemente

D) En ocasiones

Cite tres de los recursos más empleados

---

5.-¿Cuáles son las estrategias más utilizadas en sus clases?

\_\_\_\_\_

6.- ¿Qué aspectos toma en cuenta para la evaluación?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7.- ¿Cuál es su opinión con respecto a la utilización del juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Gracias por su colaboración

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO LÍNEA HISTORIA Y SU DOCENCIA  
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO PARA ALUMNOS DE TERCER GRADO

ESCUELA

SECUNDARIA \_\_\_\_\_ GRUPO \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ALUMNO \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

Responde brevemente lo que se te pide o subraya la palabra que consideres adecuada a tu respuesta.

1.- Anota las tres materias de tu preferencia

\_\_\_\_\_

2.- Escribe las tres materias que no te agradan

\_\_\_\_\_

3.- ¿Cómo consideras tus clases de Historia?

A) Interesantes      B) Indiferentes      C) Aburridas      D) Muy aburridas

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

4.- ¿Qué importancia tiene para ti aprender Historia?

A) Mucha      B) Regular      C) Poca      D) Ninguna

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5.- ¿En qué forma te gustaría que te impartieran las clases de Historia?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6.- ¿Consideras que se podría enseñar historia utilizando diferentes juegos?

A) Sí      B) No

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Gracias por tu colaboración.*

Como parte de la investigación se analizaron algunos documentos escolares con el objeto de conocer datos relevantes para la investigación como son:

En el Registro de Avance Programático se pudieron apreciar la Dosificación de contenidos, secuencias didácticas, recursos y distribución de tiempos (cronograma de actividades).

Los exámenes que habían sido aplicados a los alumnos aportaron información relacionada con el enfoque historiográfico, la dosificación de contenidos, tipos de exámenes aplicados y estructura de los reactivos, criterios de evaluación.

Al realizar una revisión de los cuadernos de notas de los alumnos se pudo apreciar el avance del curso, enfoque y contenidos, así como algunas actividades consignadas en éstos.

Posterior a la aplicación de los instrumentos para recabar información y análisis de los documentos escolares facilitados por los alumnos, se aplicó un pequeño examen diagnóstico a fin de identificar los conocimientos previos de los alumnos con respecto al tema que se desarrollaría en clase.

Cabe mencionar que después de trabajar las sesiones previstas con los alumnos, se aplicó el mismo examen que se utilizó como examen inicial, para que, por medio de la comparación de resultados, se determinara si hubo o no avance en el dominio de los conceptos y/o nociones históricas.

A continuación se presenta el examen referido:

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
 MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO LINEA DE HISTORIA Y SU  
 DOCENCIA  
 CUESTIONARIO DIAGNOSTICO PARA ALUMNOS DE TERCER GRADO  
 ESCUELA SECUNDARIA \_\_\_\_\_ GRUPO \_\_\_\_\_  
 NOMBRE DEL ALUMNO \_\_\_\_\_

I. INSTRUCCIONES: Escribe dentro del paréntesis de la derecha la letra que contenga la respuesta correcta.

1. ¿Cuál opción presenta las etapas de la historia de México de acuerdo al orden en que se presentaron en el tiempo? ( )

- a) 1. Conquista, 2 Independencia, 3 Colonia, 4 Prehispánica.
- b) 1. Prehispánica, 2 Colonia, 3 Independencia, 4 Conquista
- c) 1. Prehispánica, 2 Conquista, 3 Colonia, 4 independencia
- d) 1. Independencia, 2 Conquista, 3 Prehispánica, 4 Colonia

2. Durante la época colonial, la encomienda fue un reparto de indígenas a los españoles, cuyo propósito fue: ( )

- a) castellanizarlos y enseñarles la fe católica.
- b) celebrar con ellos contratos mercantiles.
- c) contratarlos como peones asalariados para el trabajo de la tierra.
- d) Instruirlos en las ciencias y el Latín.

3. Representante del poder real español en las colonias americanas. ( )

- a) Sindico
- b) Tlatoani
- c) Cabildo
- d) Virrey

4. ¿Cómo se llamó al proceso de evangelización de los pobladores de los territorios conquistados?. ( )

- a) Encomienda
- b) Conquista militar
- c) Castellанизación
- d) Conquista espiritual

5. Nombre con el que se le conocía a los españoles nacidos en territorios americanos ( )

- a) Mestizos
- b) Criollos
- c) Peninsulares
- d) Zambos

II. A continuación se presenta información referente a la conquista de nuestro territorio por parte de los españoles, clasifica los enunciados escribiendo la palabra causa ó consecuencia según corresponda.

- \_\_\_\_\_ Establecimiento del Virreinato de Nueva España  
 \_\_\_\_\_ Interés de las naciones europeas por conquistar nuevos territorios  
 \_\_\_\_\_ Creencias indígenas y superioridad de armamento  
 \_\_\_\_\_ División entre pueblos indígenas  
 \_\_\_\_\_ Fusión de culturas europea y americana

III. Ordena cronológicamente los siguientes acontecimientos escribiendo dentro del paréntesis el numero 1 al que sucedió primero, el 2 al que sigue y el 3 al último.

INAUGURACION  
DE LA REAL Y  
PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD

( )

CAÍDA DE  
TENOCHTITLAN

( )

LLEGADA A  
NUEVA ESPAÑA  
DE FRAILES  
MISIONEROS

( )

IV. CONTESTA BREVEMENTE LO QUE SE TE PIDE

¿Por qué a pesar de haber tenido un vasto territorio americano como colonias, España no es la actualidad una potencia económica?

\_\_\_\_\_

¿Qué cambios experimentaron en su vida, en sus costumbres los indígenas después de la conquista española?

\_\_\_\_\_



En las escuelas secundarias se trabajó durante siete sesiones directamente con cuatro grupos de tercer grado, de los cuales a dos de éstos (uno por escuela) se les impartió la clase de manera convencional, es decir, desarrollando la unidad 2 del programa de Historia con actividades como: la aplicación de una encuesta de opinión, un examen diagnóstico, la explicación por mi parte de los temas, la lectura del libro de texto oficial, toma de apuntes y aplicación del cuestionario de examen final.

Los otros dos grupos (uno por escuela) iniciaron de igual forma con una encuesta de opinión y el examen diagnóstico, pero en el momento del tratamiento de las temáticas correspondientes a la unidad 2, se incluyó el juego como estrategia didáctica.

Las actividades referentes a la intervención en el aula fueron desarrolladas directamente por la investigadora bajo la observación de los titulares de cada grupo, quienes apuntaron valiosas sugerencias al desarrollo de las sesiones.

Es pertinente mencionar que en la realización de actividades en los salones de clase se presentaron varios distractores como fueron la cercanía de la tradicional celebración del “Día de Muertos”, la colocación de la ofrenda y periódico mural, la preparación de una ceremonia escolar por los alumnos, así como una visita al teatro, por lo que una de las sesiones de un grupo tuvo que ser recorrida de fecha para llevarla a cabo.

Enseguida se refiere la forma en que se desarrollaron cada una de las sesiones, se menciona primeramente a los grupos que trabajaron de manera convencional y posteriormente a los que utilizaron el juego como estrategia didáctica.

Actividades de los grupos que no trabajaron la propuesta didáctica

Primera sesión

- Se aplicó una encuesta de opinión sobre preferencias curriculares, la manera de realización de sus clases de Historia, así como su opinión con respecto a la utilización del juego didáctico.

Segunda Sesión

- Saludo y pase de lista.
- Se procedió a la realización de la Técnica de integración “Voy a ir a la revolución y voy a llevar...”  
(Consiste en mencionar su nombre y un objeto cuya letra inicial de la palabra que lo identifica comience con la misma letra del nombre del alumno)
- Se aplicó el cuestionario de Evaluación diagnóstica referente a las principales características de la época colonial.
- Explicación de la forma en que se abordarían los contenidos de la unidad número 2 que lleva por título la colonia y sus aspectos.

Tercera Sesión

- Saludo y pase de lista
- Desarrollo frente al grupo del tema: la organización política durante la Colonia
- Sesión de preguntas y respuestas
- Toma de apuntes

#### Cuarta Sesión

- Saludo y pase de lista
- Exposición de los temas la evolución de la población y la economía colonial.
- Preguntas y respuestas
- Toma de apuntes

#### Quinta Sesión

- Saludo y pase de lista
- Desarrollo de los temas La iglesia, la cultura y la ciencia novohispana.
- Preguntas y respuestas
- Toma de notas personales
- Comentarios

#### Sexta Sesión

- Saludo y pase de lista
- Síntesis de los temas desarrollados, revisión de cuadernos y mapas.

#### Séptima Sesión

- Aplicación del examen de evaluación
- Comentarios finales, agradecimiento y cierre de la sesión.

Actividades realizadas con los grupos que trabajaron con la propuesta didáctica:

Cabe mencionar que las dos primeras sesiones relativas a la presentación, aplicación de la encuesta de opinión y el examen diagnóstico se realizaron de igual manera en los cuatro grupos; la diferencia del tratamiento en dos pares de grupos, comenzó a partir de la explicación de cómo se desarrollarían las actividades subsecuentes.

A continuación se refieren las actividades específicas que se implementaron con el par de grupos mencionado.

Primera sesión

- Se realizó la presentación personal de la investigadora ante los grupos y se indicó que desarrollaría el trabajo con ellos durante varias sesiones.
- Se aplicó una encuesta de opinión sobre preferencias curriculares, la manera de realización de sus clases de Historia, así como su opinión con respecto a la utilización del juego didáctico.

Segunda Sesión

- Saludo y pase de lista en cada uno de los grupos
- Se procedió a la realización de la Técnica de integración “Voy a ir a la revolución y voy a llevar...”

(Que como ya se dijo, consiste en mencionar su nombre y un objeto cuya letra inicial de la palabra que lo identifica comience con la misma letra del nombre del alumno)

- Se aplicó el cuestionario de Evaluación diagnóstica referente a las principales características de la época colonial .
- Explicación de la forma en que se abordarían los contenidos de la unidad número 2 que lleva por título la colonia y se acordaron los aspectos a desarrollar.

### Tercera Sesión

- Saludo y pase de lista
- A partir del abordaje de una temática central, que fue el hablar de la vida cotidiana durante la Colonia, por medio de una lluvia de ideas, se identificaron los conocimientos previos de los alumnos y éstos fueron verbalizados para ser escritos en pliegos de papel pegados en el pizarrón para tal efecto; recurriendo a la utilización de interrogantes que sirvieron como generadoras de ideas, se estructuraron enunciados que respondían a cuestionamientos cómo vivían, a qué se dedicaban, cómo eran sus casa, sus vestidos, sus habitaciones, cómo obtenían sus recursos, quién o quienes gobernaban, o si todos tenían los mismos derechos, se plantearon las situaciones que permitieron la descripción de la vida cotidiana durante la colonia en sus aspectos económico, político, social y cultural.

Cabe mencionar que al hablar de la cotidianidad, los alumnos encontraron fácilmente referentes con su situación actual estableciendo, nexos, comparaciones y dilucidando diferencias entre una época de hace un poco más de 300 años, y su vida y acontecer actual. Como dato significativo los alumnos

por sí mismos comenzaron a hacer alusiones a las construcciones que existen principalmente en el Centro Histórico de la Ciudad de México y algunas tradiciones plasmadas en obras pictóricas de la época, como son las contenidas en libros de texto y otros materiales a los que tuvieron acceso en otros grados escolares y que dan cuenta de esta época.

- Se invitó al grupo a dividirse en 6 equipos de 5 ó 6 elementos para trabajar con el análisis de alguno de los aspectos de la época colonial, seleccionado éstos al azar.

Siendo los temas repartidos:

1. Organización política durante la colonia
2. La evolución de la población
3. La economía colonial
4. La iglesia
5. La cultura colonial
6. La ciencia novohispana

Por cuestiones de tiempo, se pidió que las temáticas asignadas se terminaran de revisar por los integrantes de cada equipo en sus hogares a fin de tener una visión general de las mismas, evitando fragmentar los temas, ya que la experiencia comprueba que cuando se asignan temas para estudio o desarrollo, una práctica recurrente en los alumnos es dividirse la información “de tal párrafo a tal párrafo”.

- Se hicieron precisiones con respecto a la ubicación espacio - temporal en la que tuvo verificativo el periodo colonial, para lo cual se utilizó una línea del tiempo móvil y se repartieron mapas con diferentes divisiones territoriales que se hicieron en la época mencionada.

### Cuarta Sesión

- Saludo y pase de Lista.
- En equipo, se pidió que realizaran el análisis de la temáticas correspondientes, y que se presentara al grupo sólo la información más relevante del tema, por cada uno de los integrantes de los equipos, presentando cuadro sinópticos o mapas conceptuales referentes a las conclusiones de los subtemas mencionados; también se presentaron los puntos de vista diferentes que encontraron con respecto a lo señalado en otras fuentes de consulta, sin embargo por razones de tiempo, no fue posible dedicar más tiempo a ahondar en esta actividad de comparación y de reflexión de la información documental conseguida por los muchachos.

### Quinta Sesión

- Saludo, pase de lista, terminar de exponer los dos últimos temas asignados a los equipos, entregando fotocopias con información, así evitando pérdida de tiempo en toma de apuntes.
- Invitación a los alumnos a jugar “Maratón”, indicándoles que para jugar, deberíamos preparar algunos materiales para éste: las preguntas ( bancos de reactivos ) que íbamos a utilizar en el juego, por lo que se pidió que en la clase se redactaran preguntas referentes a cada uno de los subtemas desarrollados por los equipos, con la condición de que éstas estuvieran bien elaboradas, siendo breves, entendibles, que se refirieran a información vertida en clase y

que fueran “difíciles” de contestar, esto para plantear retos a vencer a los adversarios de los otros equipos.

Para la realización de esta actividad, fue necesaria mi intervención en el sentido de ir sugiriendo que en la formulación de cuestionamientos, se incluyeran tópicos referentes a la vida cotidiana, a las relaciones causales, a la trascendencia de hechos históricos, evitando en la medida de lo posible los interrogatorios que se refirieran a fechas precisas o a otros datos memorísticos poco relevantes para el enfoque que pretendíamos dar a la clase de Historia, como por ejemplo, los nombres de los virreyes o la sucesión de éstos.

- Se elaboraron una serie de preguntas que se integraron con las diseñadas por los demás equipos para formar banco de reactivos necesarios para jugar el Maratón.
- Los alumnos se llevaron la tarea de revisar y complementar sus preguntas en casa, para lo cual se repartieron tarjetas de diversos colores correspondientes a cada uno de los equipos, para diferenciarlos.

### Sexta Sesión

- Saludo y pase de lista
- Se realizó la revisión y selección de preguntas por equipo y se entregó a la conductora para integrar el banco de reactivos.
- Se procedió a la explicación de la dinámica del juego y de las reglas de éste.

Dentro de la dinámica del juego se señaló que cada equipo tendría un turno para tirar un dado numerado del 1 al 6, y que correspondían a cada uno de los subtemas de la unidad 2 de la Epoca Colonial, una vez lanzado el dado, el



equipo debería contestar la pregunta formulada del tema indicado. Cada pregunta acertada daba la posibilidad de avanzar un “kilómetro” en el tablero expofeso para el juego del Maratón; en caso de una respuesta equivocada, el turno correspondía al equipo que hubiese solicitado participar y de ser correcta su respuesta, se avanzaba un kilómetro, y en caso contrario, se otorgaba el turno a otro equipo, y así sucesivamente se continuaba el juego. En cuanto a las reglas se señalaron: que los participantes debían poner atención, respetar las opiniones y los comentarios de los compañeros aún cuando consideraran que estaban equivocados, levantar la mano para participar y no adelantarse para contestar cuando el equipo no tuviera el uso de la palabra, en caso de contestar algún miembro del equipo cuando no le correspondiera , el equipo sería sancionado retrocediendo un kilómetro en el tablero.

- Señalado el procedimiento del juego y las reglas de éste se procedió al juego. De inicio se otorgó a todos los equipos cinco kilómetros por la preparación de los materiales para la realización del juego. Un miembro de cada equipo pasaba a tirar el dado y de acuerdo al número señalado se le formulaba la pregunta y en caso de acertar, avanzaba una posición en el tablero y de no ser así, el turno pasaba al equipo que lo solicitase.
- Después de varias rondas, el triunfo se le otorgó al equipo que acumuló más kilómetros en el tablero.
- Al término del juego se realizó un cierre de la actividad haciendo los comentarios y las conclusiones de este trabajo y se llevó a efecto una premiación simbólica.

### Séptima Sesión

- Saludo y pase de lista.
- Para concluir la actividad con estos dos grupos en los que se utilizó el juego como estrategia didáctica, se aplicó el mismo cuestionario empleado al inicio del trabajo para comparación de resultados.
- Comentarios finales, agradecimiento y cierre de la sesión.

#### 1.4 LOS RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN DIDACTICA

En el momento inicial de selección de escuelas para la aplicación de la propuesta pude observar las actitudes de duda y un poco de desconcierto por parte de los directivos de los planteles educativos debido a la naturaleza de la propuesta que se pretendía llevar a cabo; en cuanto a los docentes, se presentó el caso de una maestra que decidió no participar argumentando estar muy atrasada en el desarrollo del curso de tercer grado de Historia, razón por la que se seleccionó otra escuela.

Después de obtener los permisos correspondientes de las autoridades de los planteles seleccionados, se realizó la entrevista con los dos profesores de grupo de tercer grado y ambos accedieron a otorgar las facilidades necesarias para la intervención didáctica en los grupos a su cargo.

Se realizó la observación de clase de uno de ellos, no siendo posible realizarla con el otro profesor por motivo de suspensión de clase, debido de una visita escolar en la fecha programada para su realización.

Al efectuar el cuestionario a los profesores se obtuvo la siguiente información:

En cuanto al perfil profesional, ambos son de procedencia normalista, titulados como profesores de educación primaria. La diferencia se presenta en los estudios de licenciatura.

Uno de los profesores realizó estudios de licenciatura en la Escuela Normal Superior de México, en la Especialidad de Historia, y actualmente cuenta con una experiencia laboral de más de 20 años.

El otro mentor realizó estudios de maestría en Historia en la Universidad Estatal de Bielorrusia y cuenta con una antigüedad en el servicio educativo de 6 años.

Con respecto a su experiencia de trabajo con alumnos de tercer grado de secundaria, los dos refieren haber trabajado con ellos en los tres últimos años.

Ambos comentan que la temática del programa de Historia de México es de interés para sus educandos.

Coinciden en la utilización de recursos didácticos para desarrollar sus clases, citando como los recursos más empleados los mapas, videos, libro de texto, la Red Escolar de computación y en menor medida visitas a museos y sitios de interés histórico como zonas arqueológicas.

Como estrategias didácticas señalan la explicación de clase, investigaciones por alumnos, técnicas de dinámica de grupos, trabajo en equipos, exposición de clases por los educandos.

Con respecto a su opinión con respecto al juego, uno de ellos comentó que tiene sus reservas con respecto a su utilización con fines didácticos y que por eso estaría atento a los resultados de la aplicación de la propuesta.

El otro compañero sí considera estar abierto a implementar otras prácticas, en el caso del juego comentó que bien aplicado puede ser un elemento totalmente innovador y eficaz para la comprensión de contenidos ya que en secundaria los alumnos muestran una gran disposición para el juego, en lugar de la enseñanza libresco y memorística. Sin embargo, comentó que éste tendría que estar sujeto a reglas, al respeto, que sería necesario incluso antes de éste, establecer un reglamento y ocuparle después de que ya se tenga el control sobre la disciplina del grupo participante, ya que muchas veces los alumnos aprovechan las situaciones para cometer actos de desorden.

Se analizaron los registros de avance programático en los que se pudo constar el avance del curso, los propósitos, la programación de actividades, el uso de recursos materiales y esto sirvió para programar las actividades que correspondieron a los tiempos calendarizados para el desarrollo del tema previsto.

Al observar los cuadernos de notas se pudieron rescatar algunas formas en las que los alumnos registran la información por medio de dictados, cuestionarios, cuadros sinópticos y mapas conceptuales principalmente.

En cuanto a los elementos que se toman en cuenta para la evaluación figuran la participación en clase, entrega de tareas y trabajos de investigación, exámenes escritos al finalizar las unidades o los periodos bimestrales de evaluación, el cuaderno de notas. En uno de los casos la evaluación se complementa con el “temido” ( a decir de los alumnos) examen oral, que se realiza a unos cuantos muchachos cada clase, en los dos grupos de una de las escuelas.

Relativo a las prácticas docentes, son recurrentes las explicaciones del profesor donde se encuentran elementos de lo que considero personalmente, un periodo de transición que conjuga elementos de la anterior conceptualización de una historia fáctica, con la implementación del nuevo enfoque historiográfico, al vincular la enseñanza de la Historia a otras ciencias, al realizar la ubicación espacial y temporal en grandes etapas, identificando interrelaciones entre los procesos, apelando a las transformaciones tecnológicas y de la vida material de los seres humanos. Una práctica en la que todavía se pondera el registro de fechas, datos, pero que también avanza en el cuestionamiento de las relaciones causales entre los fenómenos sociales.

Tal vez en los datos mencionado referentes al personal docente y la manera de realizar su práctica, no concuerden con la realidad que experimentan otras secundarias, que no tiene la fortuna de tener maestros preparados específicamente para desempeñarse como profesores de la asignatura de Historia, pues sabemos que es cierto, que en el magisterio de secundarias abundan personas que no poseen esta formación específica, y que incluso, los de procedencia normalista, egresados recientemente de la Normal Superior, están preparados como profesores de Ciencias Sociales, ya que hasta hace poco tiempo estuvieron vigentes los planes de estudio normalista que preparaban a los profesores para que pudieran impartir varias disciplinas de las consideradas sociales como son Historia, Formación Cívica y Ética , y Geografía.

Con respecto al trabajo con los educandos, se describe a continuación el procedimiento empleado para recuperar la información y actividades que se desarrollaron con ellos.

Para efecto de registro de los datos se asignó a cada uno de los cuatro grupos una literal y un número de identificación siendo éstos:

Grupos A1 y A2	Integrados por 60 alumnos que trabajaron con la propuesta didáctica. (uno de cada escuela)
Grupos B3 y B4	Compuestos por 60 alumnos que trabajaron de manera Tradicional. (uno de cada escuela)

En total, se tabuló la información de 120 alumnos que participaron en la investigación.

Al realizar la **Encuesta de Opinión** se recabaron los siguientes datos y las explicaciones más recurrentes que se anotan a continuación:

- En cuanto a la **Aceptación de la materia de Historia**, se identificó que el 42% dice agradecerle la materia, al 23% no le es grata la materia y el 35% no la menciona. De aquí desprendemos que casi a la mitad de los grupos sí les gusta la Historia, esta cuestión era una de las dudas al inicio de la investigación, ya que en el discurso docente se señala recurrentemente que a los alumnos no les gusta la Historia, y de acuerdo a lo mencionado por ellos, si bien es cierto que no es la materia preferida, tampoco se cuenta entre las que más les desagradan. (Gráfica N° 1)
- A la pregunta **¿Cómo considera su clase de Historia?**, respondieron el 80% que es interesante debido a que conocen a sus antepasados, porque el maestro explica bien, descubren cosas nuevas, muestran la importancia de

conocer la historia de México, principalmente. Un 28% opina que le resulta indiferente debido a que no les llama la atención, no es de su agrado, no es interesante, no le ven caso a la clase, que ya han tenido mucho tiempo clase de Historia, porque se habla mucho y se dicta demasiado y la forma en que se transmite para que “te llegue”. El 8% opinan que la clase es aburrida, no les gusta la materia, no le atrae la forma de enseñanza, dicta muchas actividades, nada más participan algunos alumnos, habla, dicta y “sermonea” . Un 3% que es muy aburrida, no le entienden, ni les gusta la clase. (Gráfica N° 2)

- Relativo a la pregunta **¿Qué importancia tiene aprender Historia?**, los alumnos contestaron que mucha en un 47% porque sabemos lo que pasó, sabemos de Historia de México, conocer lo que no sabían, porque es necesario para sus estudios futuros, que tienen que llevarla en prepa. Regular, contestaron el 46% porque saben más, porque sólo es un repaso de lo visto en primaria, no le agrada la forma de enseñanza, lo que van a trabajar no necesita historia, no toda la vida tienes que llevar historia, y en casos particulares no les gusta el examen oral. El 6% opinó que poca porque no le gusta, de qué sirve aprender de tipos que no conocimos, lo que van a estudiar no tiene que ver con la historia y no “les va a ayudar mucho en la vida”. El 1% opinó que no le interesa. Las respuestas evidencian que a pesar de un elevado porcentaje de alumnos considera importante aprender historia, no entiende para qué le sirve aprender Historia. (Gráfica N° 3)

➤ La opinión con respecto a **La forma en que le gustaría que se le impartieran las clases de Historia**, el 19% señalaron que así está bien, como se les imparte la materia, el 66% se pronunció a favor de la utilización de recursos y técnicas diversas como visitas a museos y zonas arqueológicas, obras de teatro, videos, exponer clase por ellos, dibujos y maquetas, mesas redondas, más participativa y dinámica, con explicaciones breves, sin tanto dictado, sin tareas y por medio del **juego**, un 15% de los alumnos encuestados. Aquí podemos observar que la mayoría de los alumnos se pronuncian a favor de un cambio de las tradicionales clases de Historia haciendo éstas algo más vívido, algo que rompa con la pasividad, que permita su participación activa en el proceso enseñanza – aprendizaje. ( Gráfica N° 4)

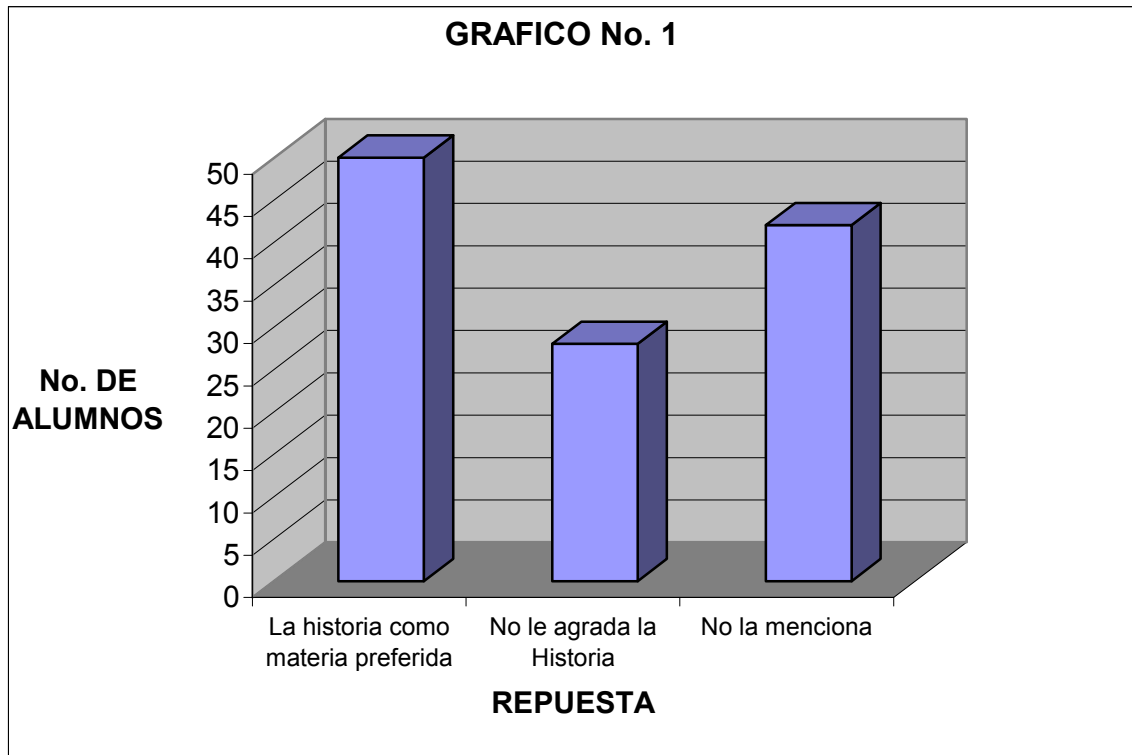
➤ A la pregunta que si **¿Se podría enseñar la Historia usando juegos?**, los jóvenes respondieron que sí en un 91% argumentando que las clases serían más divertidas, aprenderían mejor, más rápido y más fácil; que habría una mayor atención e interés, serían más agradables las clases, no habría aburrimiento, porque a los jóvenes les gusta jugar y porque sería una forma diferente de enseñar.

El 8% contestó que no se podría enseñar la Historia a través del juego porque no se aprendería el tema “bien”, se distraerían y tomarían la historia “como juego”, porque su maestro sí enseña en forma eficiente, porque es algo “tonto” . Hubo un 1% que omitieron su respuesta. (Gráfica N° 5)

Enseguida se presentan las gráficas que concentran la información obtenida con la aplicación de la encuesta de opinión.

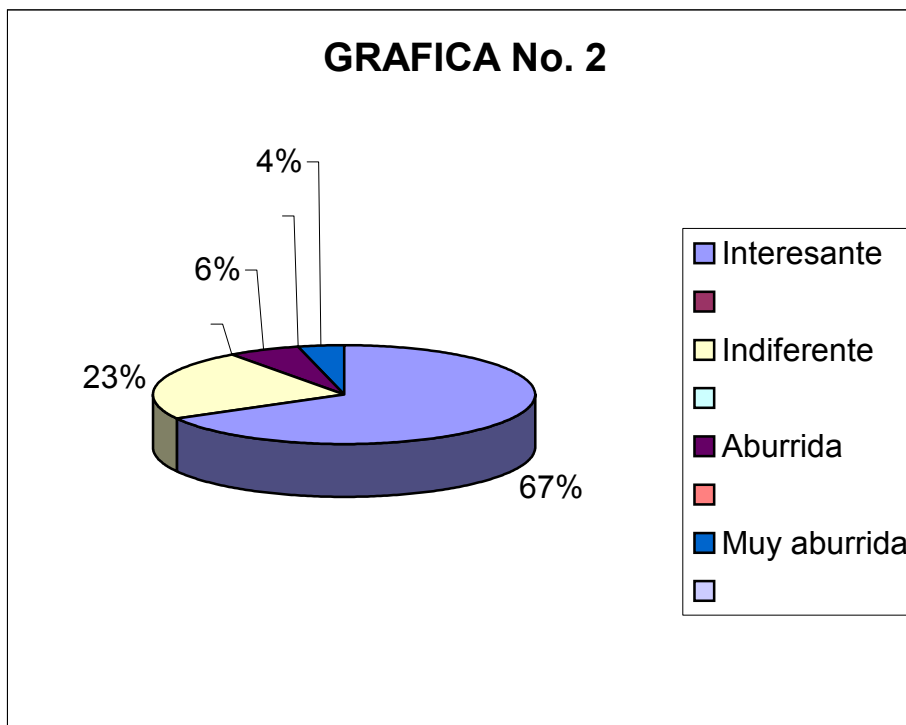


RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN REALIZADA A LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO



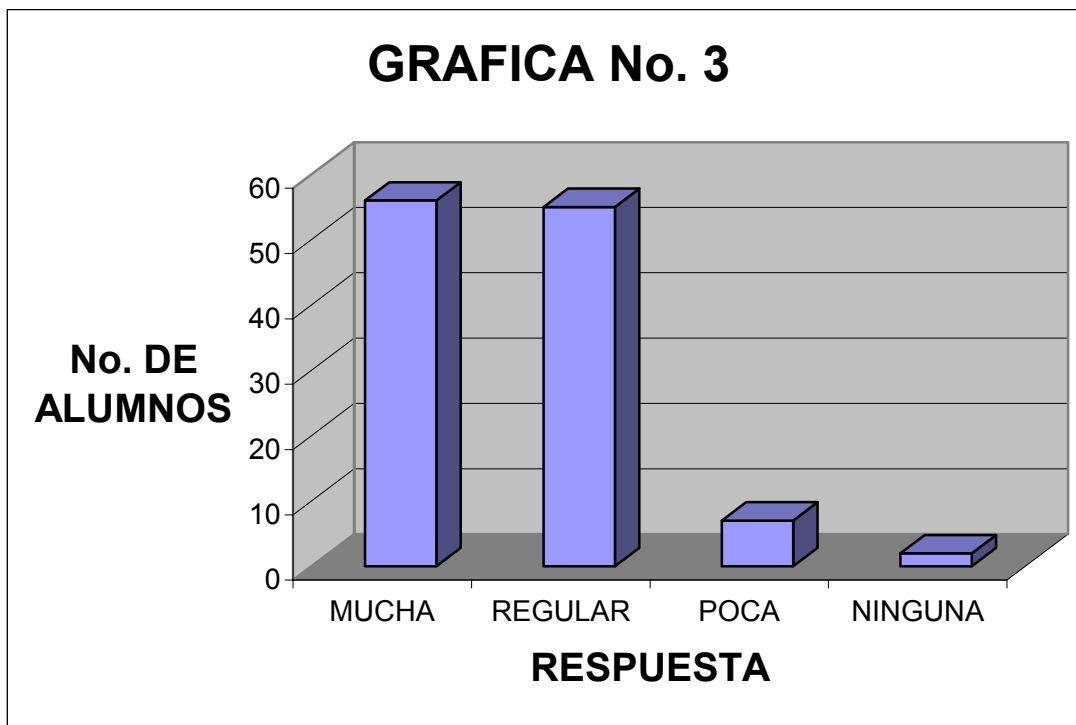
RESPUESTAS	No. DE ALUMNOS	PORCENTAJE
La Historia como materia preferida	50	42%
No le agrada la Historia	28	23%
No la menciona	42	35%

PREGUNTA: ¿Cómo considera sus clases de Historia?



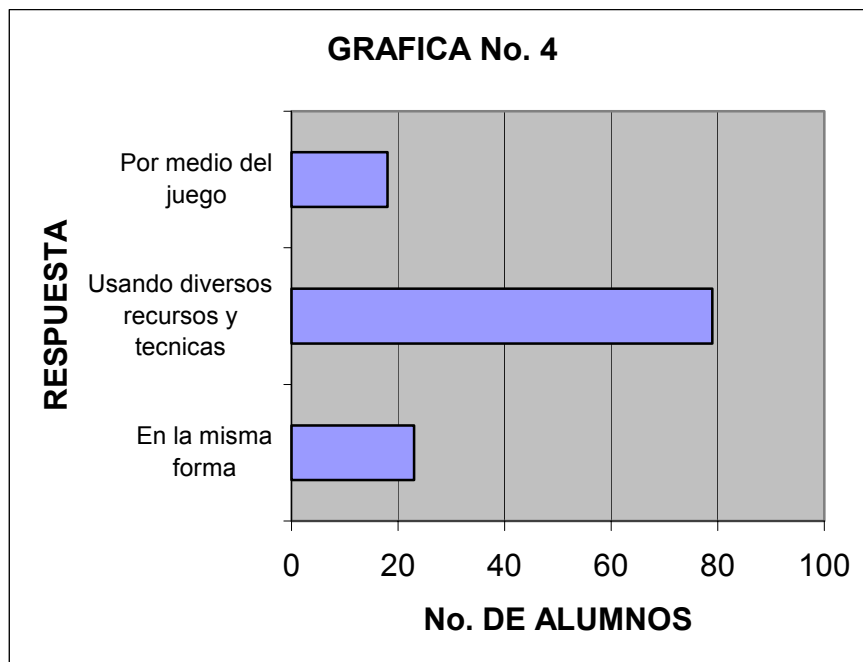
RESPUESTAS	No. DE ALUMNOS	PORCENTAJE
Interesante	80	67%
Indiferente	28	23%
Aburrida	8	6%
Muy aburrida	4	4%
Totales	120	100%

PREGUNTA : ¿Qué importancia tiene para tí la Historia?



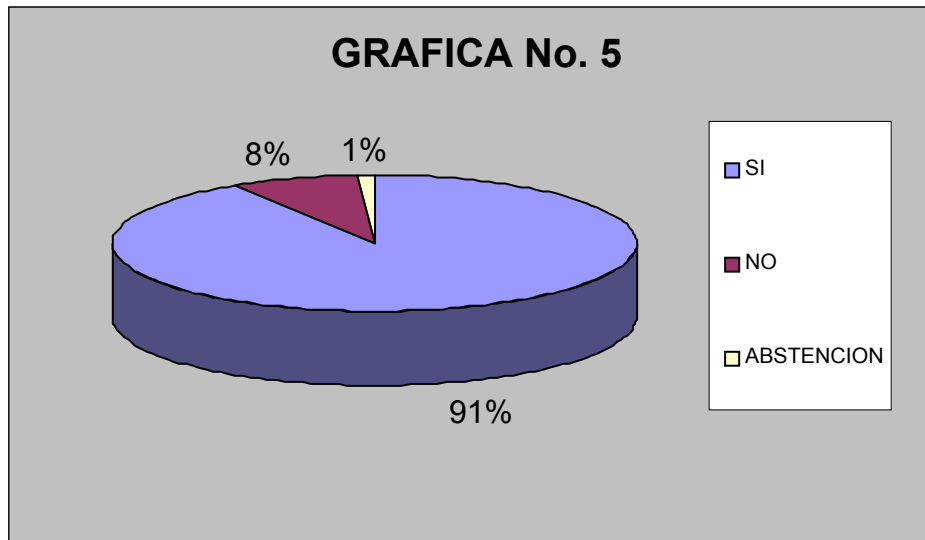
RESPUESTAS	No. DE ALUMNOS	PORCENTAJE
Mucha	56	47%
Regular	55	46%
Poca	7	6%
Ninguna	2	1%
TOTALES	120	100%

PREGUNTA: ¿En que forma te gustaría que te impartieran las clases de Historia?



RESPUESTAS	No. DE ALUMNOS	PORCENTAJE
En la misma forma	23	19%
Usando diversos recursos y técnicas	79	66%
Por medio del juego	18	15%

PREGUNTA: ¿Consideras que se podría enseñar Historia utilizando diferentes juegos?



RESPUESTAS	<i>No. DE</i>	<i>PORCENTAJE</i>
	ALUMNOS	
SI	109	91%
NO	9	8%
ABSTENCIÓN	2	1%
TOTALES	120	100%

**El examen dirigido a los alumnos** tuvo dos momentos de aplicación: al inicio de la intervención didáctica en los cuatro grupos con el objeto de identificar los conocimientos previos al respecto del tema que se desarrollaría; Al término de la intervención, se repitió la aplicación del mismo instrumento, como medio de comprobación para verificar si existió un cambio en la comprensión de los alumnos y establecer un parámetro de comparación entre los grupos que trabajaron de manera convencional y los que trabajaron con la estrategia basada en el juego.

El examen aplicado a los alumnos se elaboró con 15 reactivos cuyo contenido se presenta a continuación, señalando después de éste los conocimientos o nociones históricas que se pretendieron identificar con los mismos:

1. ¿Cuál opción presenta las etapas de la historia de México de acuerdo al orden en que se presentaron en el tiempo? ( )

- a) 1. Conquista, 2 Independencia, 3 Colonia, 4 Prehispánica.
- b) 1. Prehispánica, 2 Colonia, 3 Independencia, 4 Conquista
- c) 1. Prehispánica, 2 Conquista, 3 Colonia, 4 independencia
- d) 1. Independencia, 2 Conquista, 3 Prehispánica, 4 Colonia

*Trató de identificar el ordenamiento en grandes etapas de la Historia de México*

2. Durante la época colonial, la encomienda fue un reparto de indígenas a los españoles, cuyo propósito fue: ( )

- a) castellanizarlos y enseñarles la fe católica.
- b) celebrar con ellos contratos mercantiles.
- c) contratarlos como peones asalariados para el trabajo de la tierra.
- d) Instruirlos en las ciencias y el Latín.

*Reconocimiento de los propósitos de la Encomienda*

3. Representante del poder real español en las colonias americanas. ( )
- a) Sindico
  - b) Tlatoani
  - c) Cabildo
  - d) Virrey

*Se refiere al factor político, identificando a la representatividad del gobierno español*

4. ¿Cómo se llamó al proceso de evangelización de los pobladores de los territorios conquistados?. ( )
- a) Encomienda
  - b) Conquista militar
  - c) Castellización
  - d) Conquista espiritual

*Contenido que hace alusión al proceso de evangelización de los indígenas*

5. Nombre con el que se le conocía a los españoles nacidos en territorios americanos ( )
- a) Mestizos
  - b) Criollos
  - c) Peninsulares
  - d) Zambos

*Reconocimiento de los principales grupos de la sociedad novohispana*

II. A continuación se presenta información referente a la conquista de nuestro territorio por parte de los españoles, clasifica los enunciados escribiendo la palabra causa ó consecuencia según corresponda.

_____	Establecimiento del Virreinato de Nueva España
_____	Interés de las naciones europeas por conquistar nuevos territorios
_____	Creencias indígenas y superioridad de armamento
_____	División entre pueblos indígenas
_____	Fusión de culturas europea y americana

*Establecimiento de las relaciones causales en el periodo histórico*

14. ¿Por qué a pesar de haber tenido un vasto territorio americano como colonias, España no es la actualidad una potencia económica?

---

---

*Establecimiento de las relaciones entre dos hechos históricos*

15. ¿Qué cambios experimentaron en su vida, en sus costumbres, los indígenas después de la conquista española?

---

---

---

*Se refiere a los procesos de cambio ocurridos de una etapa a otra de la Historia de México.*

Para proceder al análisis de los resultados obtenidos en los exámenes diagnóstico y final se tomó como referencia el número de respuestas acertadas en cada uno de los momentos y después se realizó un comparativo señalando si había un mayor, igual o menor número de aciertos; siendo los resultados los que se presentan a continuación:





## CLASE REALIZADA EN FORMA EXPOSITIVA

## GRUPO: B3

EXAMEN REACTIVO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
DIAGNOSTICO	32	11	30	8	18	17	18	27	8	16	35	26	24	8	19
FINAL	32	18	30	9	19	17	22	28	9	23	33	23	22	14	28
RESULTADO	=	>	=	>	>	=	>	>	>	>	<	<	<	>	>

## GRUPO B4

EXAMEN REACTIVO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
DIAGNOSTICO	12	7	18	9	11	5	11	9	8	16	21	12	12	3	10
FINAL	21	13	19	11	9	5	11	8	9	11	9	12	13	2	13
RESULTADO	>	>	>	>	<	=	=	<	>	<	<	=	>	<	>

## SÍMBOLOS EN EL RESULTADO:

&gt; Mayor que

&lt; Menor que

= igual

Posteriormente se realizó el análisis comparativo de los cuatro grupos obteniendo el porcentaje de respuestas acertadas en cada uno de ellos:

COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL EXAMEN DIAGNÓSTICO Y FINAL APLICADO A LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO

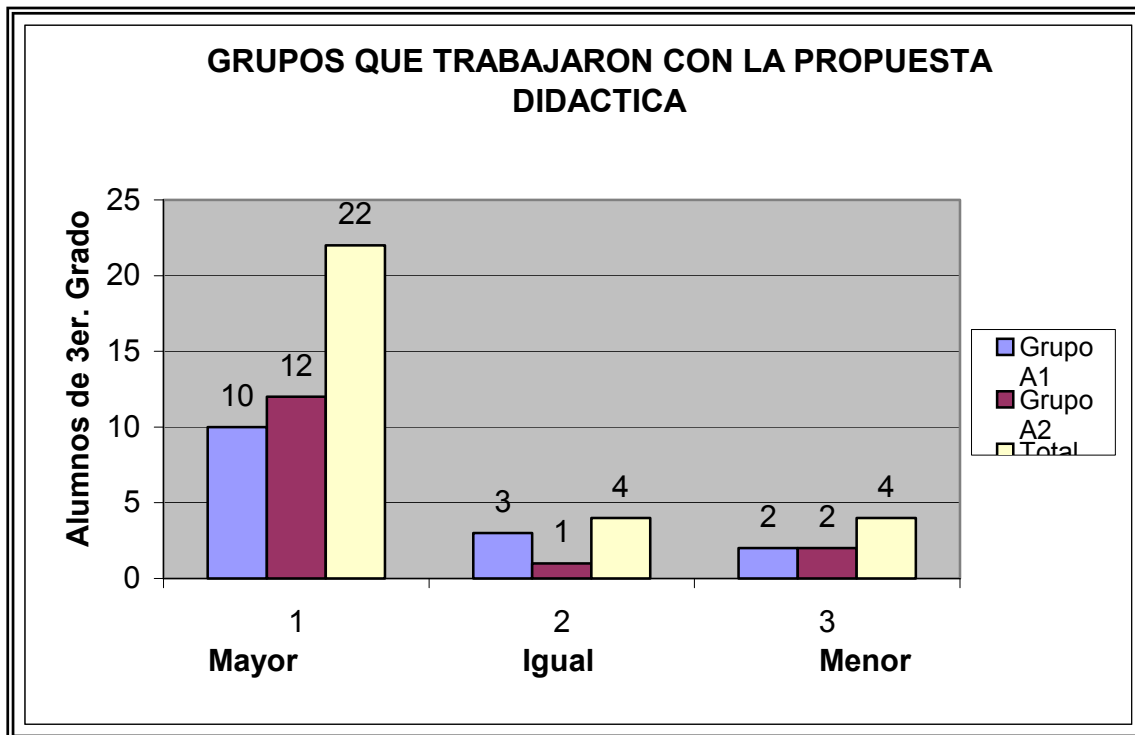
GRUPOS QUE TRABAJARON CON LA PROPUESTA DIDÁCTICA

GRUPO	MAYOR		IGUAL		MENOR	
	N°	%	N°	%	N°	%
A1	10	66.6	3	20	2	13.3
A2	12	80.0	1	6.6	2	13.3
TOTAL	22	73.3	4	13.3	4	13.3

GRUPOS QUE TRABAJARON CON LA CLASE EN FORMA EXPOSITIVA

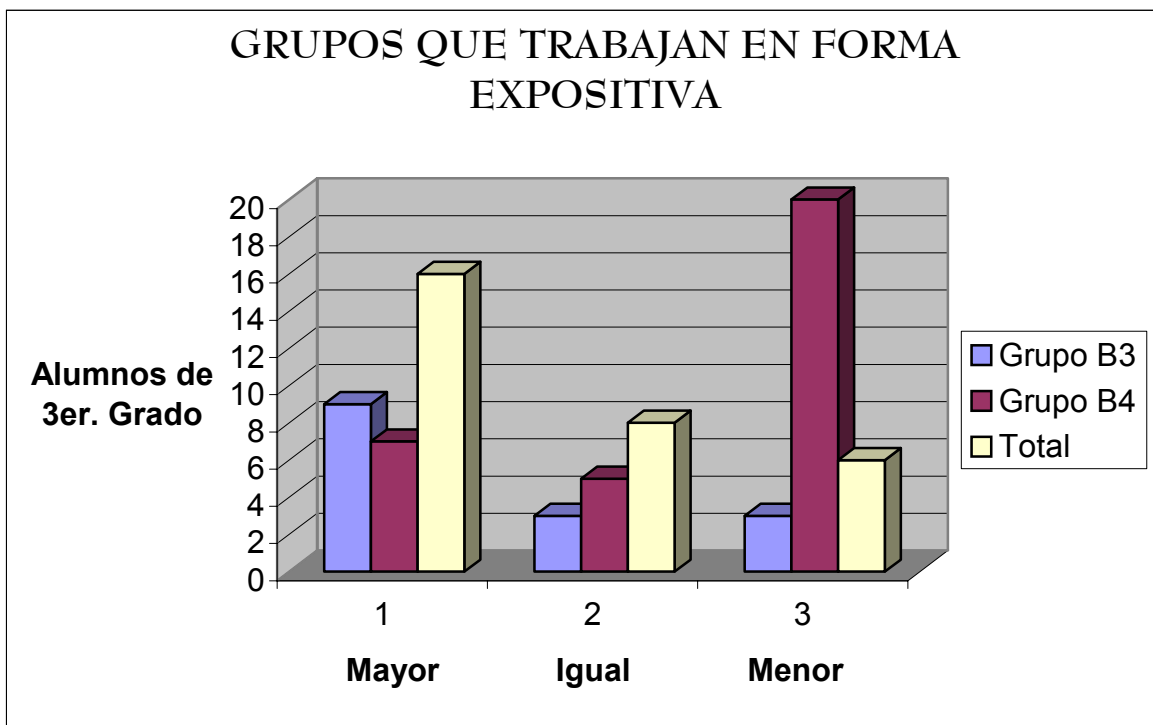
GRUPO	MAYOR		IGUAL		MENOR	
	N°	%	N°	%	N°	%
B3	9	60	3	20	3	20
B4	7	46.6	5	33.3	3	20
TOTAL	16	53.3	8	26.6	6	20

COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL EXAMEN DIAGNÓSTICO Y FINAL  
 APLICADO A LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO



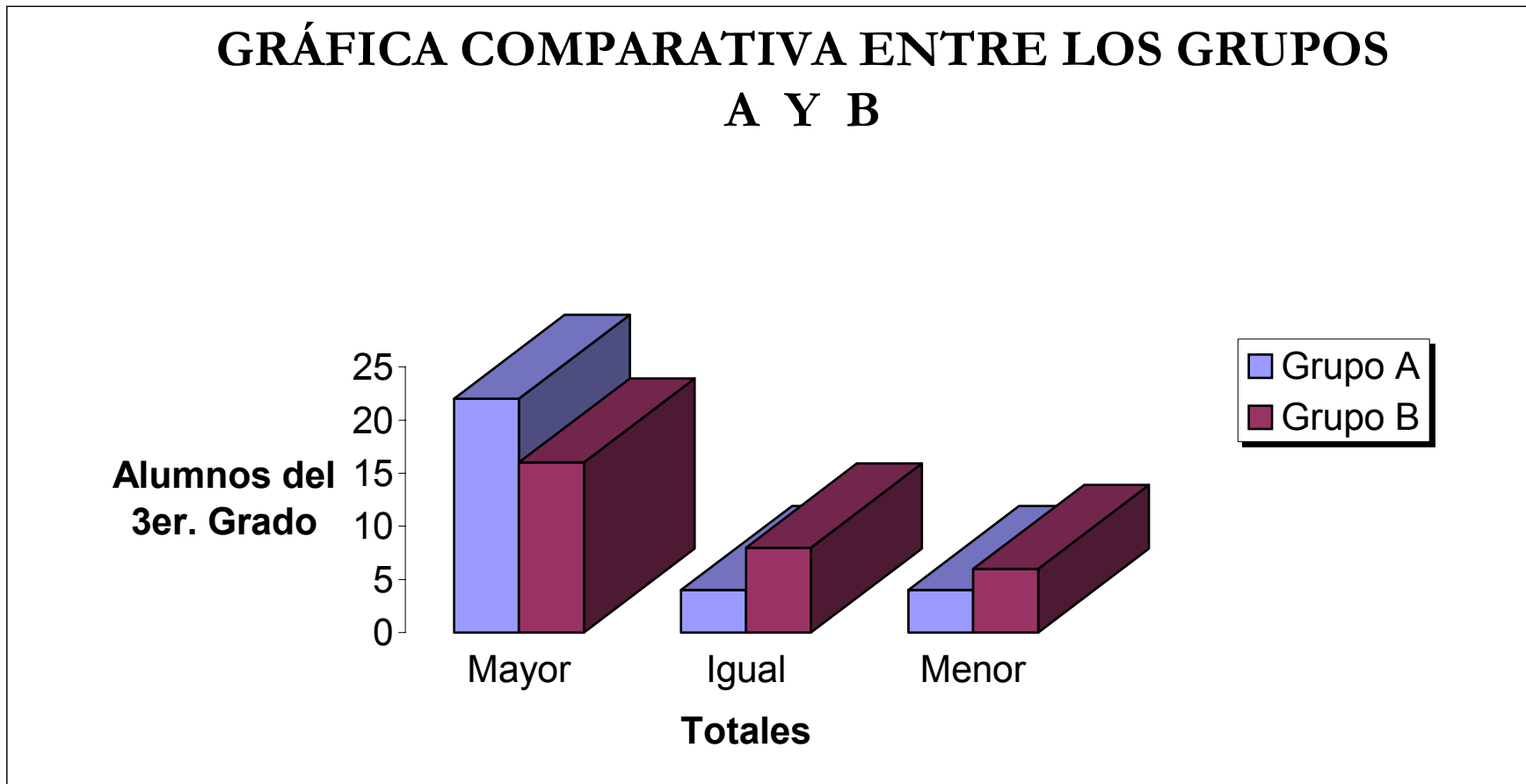
GRUPO	MAYOR		IGUAL		MENOR	
	No.	%	No.	%	No.	%
A1	10	66.6	3	20	2	13.3
A2	12	80.0	1	6.6	2	13.3
TOTAL	22	73.3	4	13.3	4	13.3

## GRUPOS QUE TRABAJARON CON LA CLASE EN FORMA EXPOSITIVA



GRUPO	MAYOR		IGUAL		MENOR	
	No.	%	No.	%	No.	%
<b>B3</b>	9	60	3	20	3	20
<b>B4</b>	7	46.6	5	33.3	3	20
<b>TOTAL</b>	16	53.3	8	26.6	6	20

GRÁFICA COMPARATIVA ENTRE LOS GRUPOS QUE TRABAJARON CON LA PROPUESTA DIDÁCTICA (A)  
Y LOS GRUPOS QUE TRABAJARON EN FORMA EXPOSITIVA. (B)



En los grupos que se aplicó la propuesta didáctica el número de respuestas acertadas fueron: en el grupo A1, 10 aciertos y el grupo A2 con 12, haciendo un total de 22 respuestas que corresponden a un porcentaje del 73%; en cuanto a los grupos que trabajaron de manera convencional, el grupo B3 obtuvo 9 aciertos y el grupo B4, 7 respuestas correctas haciendo un total de 16 respuestas que corresponden a un 53%.

Con respecto a las preguntas que obtuvieron un igual resultado correspondió el 4% en los grupos de la propuesta y un 8% en los grupos que trabajaron de forma tradicional.

Los cuestionamientos que tuvieron un menor número de aciertos en la segunda fase, correspondieron a los grupos "A" a un 13% y en los grupos "B" a un 20%.

En los grupos que se trabajó con la propuesta por medio del juego hubo un incremento del 20% de respuestas acertadas con respecto a los que trabajaron en forma tradicional, un igual dominio fue del 13% en los grupos de la propuesta y un 26% en los grupos de forma tradicional y en las respuestas donde hubo un menor dominio el 13% correspondió a los grupos de la propuesta y el 20% a los grupos tradicionales.

Al realizar el comparativo de los resultados obtenidos en los grupos de estudio, podemos concluir que la estrategia basada en el juego permitió un incremento del 20% en la adquisición de conceptos y nociones, un menor número de igual dominio con una diferencia del 13% y redujo en un 6% el número de respuestas erróneas.

Con la aplicación de los exámenes diagnóstico y final, se pudo corroborar que para los alumnos resulta un procedimiento común la memorización de datos para vertirse en exámenes, sin embargo cuando se requiere de ordenación temporal de acontecimientos de un mismo periodo, establecer las relaciones de causalidad e interrelacionar dos o más fenómenos históricos, los alumnos manifiestan pocas habilidades para discernir entre la información correcta, probando con ello, lo señalado por la teoría piagetana que indica que los adolescentes, se encuentran en el proceso de adquisición de operaciones formales, siendo necesaria la estimulación para el desarrollo de éstas.

El examen también identificó algunos conceptos o nociones que representan una mayor dificultad para ser comprendidos o asimilados por los alumnos como: el establecimiento de relaciones de causalidad, la relación entre dos acontecimientos históricos distintos y el ordenamiento cronológico de hechos correspondiente a una misma etapa histórica, de manera general aquí se enuncian, el tratamiento de esta información corresponderá a otras investigaciones.

Los resultados arrojados por la aplicación de los exámenes pudieran parecer poco significativos, sin embargo no encontré parámetros de investigaciones similares.

Por otra parte, los resultados obtenidos habría que analizarlos en el contexto en el que se generaron, en una intervención didáctica donde la investigadora no es la profesora titular de ninguno de los cuatro grupos, y el análisis se tendría que remitir al contexto en el que se generó la información, en un ámbito en el que confluyen una serie de variables que resulta difícil su control, como son las



cuestiones administrativas al interior de las escuelas que bloquean o favorecen las condiciones para la aplicación de la propuesta, la propia organización de los planteles, los criterios y la forma de conducir el aprendizaje por los profesores titulares de grupo, los tiempos concedidos para la realización de actividades, las características especiales de cada grupo y las peculiaridades de los alumnos como son los conocimientos previos, la interacción grupal, el ritmo de aprendizaje y especialmente, la percepción de los educandos con respecto a las actividades desarrolladas como parte de una investigación, una situación temporal, momentánea que probablemente no tendría repercusiones en su evaluación bimestral, pues tal parece por sus comentarios y actitudes mostrados, que a los adolescentes les interesa más estudiar para “pasar bien la materia” que para aprender la misma, por lo que estudian para ser evaluados, no por una necesidad de aprender; se refiere esta situación, ya que como se mencionó anteriormente, en uno de los cuatro grupos que se manifestaba poco participativo, (a sugerencia del profesor titular), se les mencionó que la evaluación iba a contar para su promedio y en ese momento el comentario funcionó como un detonador que incentivó notablemente participación de los educandos.

Por otra parte, se pudieron constatar las ventajas de la utilización del juego en el sentido de motivar las clases, la participación activa de los miembros del grupo en las distintas actividades de búsqueda, selección e interpretación de la información; la interacción didáctica entre iguales al ponerse de acuerdo para el trabajo, el confrontar ideas, opiniones, explicaciones y juicios referentes a los hechos históricos permitiendo la reconstrucción del hecho histórico planteado; la interacción con la docente, el apoyo logrado entre compañeros en la búsqueda

conjunta de estrategias para resolver problemas presentados en el juego, la participación entusiasta de los alumnos durante el desarrollo del juego del Maratón, donde se mostraron conductas propias de los adolescentes como son: el deseo de competencia, de demostrar que son mejores que otros, la intención de obtener el triunfo y evitar el fracaso, interactuando al interior de los equipos de trabajo, al asumir retos planteados por la actividad, formulando estrategias para obtener puntos a favor de su equipo y evitar penalizaciones; el tratar de colocar a los compañeros de otros equipos en situaciones de conflicto por medio de la redacción de preguntas “bien planteadas y difíciles de contestar” y el favorecimiento de actitudes de colaboración, respeto, tolerancia, solidaridad entre los miembros del equipo (y del grupo en menor medida), y la socialización de los conocimientos adquiridos a nivel grupal.

En el transcurso de las clases a través del juego pude constatar la motivación generada por la actividad; conviene precisar que no se presentaron actitudes de alegría desbordante y/o actos de indisciplina, quizá por el control ejercido durante el proceso o por la postura de investigadora frente al grupo.

Al término de las sesiones de los grupos en los que se aplicó el juego, se pidió el comentario de los alumnos con respecto a la actividad realizada y en su totalidad se pronunciaron a favor de este tipo de estrategia, opinando que las clases habían sido diferentes, divertidas, habían dejado de ser monótonas y como información trascendente para el análisis, ellos mencionan que en las clases se había logrado que participaran los alumnos que de manera habitual nunca lo hacen y que el trabajo de equipo les había servido para conocerse mejor, ver las capacidades de otros y juntarlas para trabajar en equipo, a decir de los alumnos.

En cuanto a lo opinión de los profesores titulares de los grupos al término de la intervención didáctica, al menos en discurso, comentaron estar de acuerdo en la posibilidad del empleo del juego como estrategia didáctica.

La construcción de las nociones históricas por parte de los adolescentes, que de acuerdo a los postulados de la teoría piagetana, se encuentran en el tránsito de la etapa de las operaciones concretas a la etapa de las operaciones formales del pensamiento, constituye un proceso paulatino de desarrollo, que parte entre otros, de los conocimientos previos del que aprende, de la relación del sujeto cognoscente con el objeto de conocimiento, de su interrelación con el medio natural y social, de la presentación de contenidos con alto grado de significatividad, así como de la estimulación del docente a través del planteamiento de situaciones de aprendizaje que permitan la construcción del conocimiento por el alumno.

Estoy consciente de que todo este proceso descrito, no se logra sólo con la aplicación de una estrategia didáctica por favorable que parezca ésta, ni por el desarrollo de una unidad programática; para constatar la adquisición del pensamiento histórico, considero que se tendría que realizar un seguimiento, una observación continuada para verificar los avances logrados por los alumnos.

Como próxima “jugada”, me propongo el reto de trabajar con alumnos de segundo grado de educación secundaria, con un programa de Historia Universal que parte de los gobiernos absolutistas en Europa, las genealogías de dinastías gobernantes, la consolidación de los estados europeos, los conflictos bélicos entre las distintas nacionalidades, la expansión imperialista europea, las ideas de liberación, regímenes económicos, temas todos de vital importancia para entender

la compleja realidad actual, y por los que los adolescentes muestran cierto desinterés por aprenderlos y dificultad para interpretarlos , y que a la vez constituyen una posibilidad para implementar actividades de enseñanza basadas en el juego.

## C A P Í T U L O 2

### LA HISTORIA Y SU ENSEÑANZA

*“La historia se edifica, sin exclusión,  
con todo lo que el ingenio de los hombres  
pueda inventar y combinar para suplir  
el silencio de los textos, los estragos del  
olvido...”*

*Lucien Febvre.*

## 2.1 LA HISTORIA Y SU ENSEÑANZA

La Historia utilizada con fines educativos, desde sus primeros relatos, ha sido provista de las funciones de legitimar a los grupos en el poder, dotar de un pasado común a los elementos de un determinado grupo social y fortalecer la identidad de los integrantes de éste, entre otras.

Durante el siglo XIX cuando nuestro país comienza su vida como nación independiente, el discurso histórico “ fue llamado a explicar los tumultuosos cambios de la historia mexicana, a formular nuevas interpretaciones, para dar cuenta de procesos complejos e interrelacionados con diferentes pasados”<sup>16</sup>

Según Josefina Vázquez, en los nacientes estados de América Latina, en el siglo XIX, el énfasis de incorporar la enseñanza de la historia como parte de la educación formal debía sustraer las antiguas lealtades a la corona para apuntalar mejor las naciones emergentes tras las guerras de independencia.<sup>17</sup>

“En estos momentos la relación entre el Estado y los contenidos históricos que tenían prioridad en la enseñanza, aparecen de modo más transparente en la interpretación de la historia nacional que es expuesta en las escuelas primarias, entendida como la epopeya de la formación del Estado que se plasma en las instituciones desde donde se define.”<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Florescano, Enrique. *Para qué estudiar y enseñar la Historia* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México 2000 p. 16

<sup>17</sup> Vázquez, Josefina. Nacionalismo y Educación. p.285 citado en: Viard Rodríguez, Graciela “Puntos de partida para un replanteo de la enseñanza de la historia en el nivel básico”. En Lerner Sigal, Victoria. *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una enseñanza de la historia*. UNAM. CISE. I.MORA México 1990 p. 123

<sup>18</sup> Viard Rodríguez, Graciela. Op. cit. p. 123

La enseñanza de la historia en el nivel básico fue decisiva para forjar una conciencia nacional, jugando un papel importante en la percepción que tenemos como integrantes de este país.

“El conocimiento histórico es indispensable para preparar a los niños y a los jóvenes a vivir en sociedad: el estudio de la historia proporciona un conocimiento global del desarrollo de los seres humanos y del mundo que los rodea, el conocimiento histórico es ante todo, conocimiento del ser humano viviendo en sociedad. En este sentido la enseñanza de la historia es uno de los conductos más adecuados para conocer los valores universales que han guiado a la humanidad y un transmisor eficaz de los valores e identidades nacionales.”<sup>19</sup>

Una característica de nuestro tiempo es la orientación hacia a la integración mundial, donde no existan fronteras, en la llamada globalización, que parte principalmente, de la tendencia económica para integrar mercados internacionales donde los límites territoriales para el libre comercio y tráfico de mercancías se eliminan, “donde la frontera espacio – temporal es una, esto es, para el mercado existe un solo espacio, donde los problemas que surgen en un lugar específico tienen efecto sobre el resto del sistema de interdependencia global”<sup>20</sup>, dicha planetarización de la economía, repercute en todos los órdenes del acontecer humano, donde la educación no constituye la excepción.

Resulta indispensable hacer la reflexión de la validez del estudio de la historia, en los albores del tercer milenio, cuando se presentan los avances de la ciencia y la técnica de manera vertiginosa, donde se ponen en entredicho todos los conceptos y verdades hasta ahora válidos, donde se cuestionan formas de

---

<sup>19</sup> Florescano, Enrique. Op cit. p. 19

<sup>20</sup> Padúa, Jorge. *Globalización y Escolaridad. México en América* Edit. USA. P y V México 1998 p.22

organización política y social, y donde una idea recurrente a nivel mundial, es una marcada tendencia a la integración de una sociedad global.

El requerimiento de pensar en la validez del conocimiento histórico y los mecanismos de transmisión de éste, surge como una necesidad entre quien nos dedicamos a su enseñanza.

El cuestionamiento va más allá del planteamiento y adopción de innovaciones curriculares o didácticas; implica la toma de conciencia de esta realidad inédita y los retos que se habrán de asumir en esta época de profundas transformaciones, debido a la revolución en la información y la cultura, favorecida por los avances de los medios electrónicos y cibernéticos, considerando las implicaciones de estos cambios para México.

En cuanto al sentido que tiene la enseñanza de la Historia en este particular contexto, Xavier Rodríguez apunta dos planos de reflexión:

- “a) cuál es el sentido de enseñar historia nacional de cara a un mundo que, de forma cada vez más evidente, pretende la integración de las diversas realidades sociales en una sola e inmensa cultura;
- b) cuáles serían los mecanismos más adecuados para enseñar dicho conocimiento histórico (en caso de resolverlo así), tomando en cuenta la revolución tecnológica de fin de milenio y, por tanto, la aparición de nuevas formas de creación simbólica.”<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Rodríguez Ledesma, Xavier. El nuevo milenio y la enseñanza de la historia en *Revista Enseñar historia* Asociación Nacional de Profesores de Historia y Ciencias Sociales A.C. Año I Vol. I N° 1 p. 5



Esta época coyuntural requiere de definiciones, tomar conciencia de nosotros mismos y de los otros con los que compartimos el mundo.

“Al identificar y asumir nuestra especificidad, avanzaremos en el reconocimiento del *otro*. Esto constituye el fundamento de la creación y fortalecimiento de una sociedad global en la que la recuperación de nuestra identidad y la aceptación plena ( que no tolerancia ) frente a otras permitirá la convivencia, dándole razón de ser al conocimiento de la historia particular de todas y cada una de las culturas conformadoras del mundo global del nuevo milenio.”<sup>22</sup>

Resulta indispensable que los educandos tomen conciencia de su responsabilidad como ciudadanos comprometidos con la defensa de un sentir nacional, que permita la construcción de un futuro con identidad propia.

Tarea de la escuela será “ transmitir un cuerpo de enseñanzas que conjugue los valores del perfil cultural mexicano con los de la pertenencia a la comunidad mundial y a los valores de un progreso crítico.”<sup>23</sup>

Carlos Fuentes, al referirse a la inserción de México a una cultura global, señala que el acceso a lo que él llama “*Un progreso incluyente*” debe conjugar:

“las exigencias del cambio y de la tradición. El carácter policultural del país nos pide que no sacrifiquemos ningún aspecto de la gran creatividad acumulada por los mexicanos a lo largo de los siglos. Nuestra modernidad no puede ser ciega, puramente imitativa; simple acto reflejo. Debe ser una modernidad inclusiva, que admita las múltiples maneras de ser *actuales* - si por eso entendemos “modernidad” - y no simplemente a la *moda*”<sup>24</sup>

El reconocimiento y aceptación de nuestra pluralidad, la identificación de los otros y de nosotros mismos, da sentido a la enseñanza de la historia en esta actualidad compleja y cambiante.

---

<sup>22</sup> Ibidem. p.6

<sup>23</sup> Fuentes, Carlos. *Por un Progreso Incluyente* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América México 1997. p. 78

<sup>24</sup> Idem. p.122

El conocimiento de la Historia representa una vía para el entendimiento del carácter nacional y la concientización para una integración mundial con identidad propia, por la cual, la definición de la política educativa nacional que responda a esta nueva realidad, tendrá que tomar en consideración la importancia de la Historia como formadora de un sentido de nacionalidad y pertenencia mundial.

Los interesados en la enseñanza de *Clio*, requerimos realizar una reflexión acerca del para qué de la enseñanza de ésta en el ámbito escolar, teniendo en consideración que “la utilidad del conocimiento histórico depende del sujeto que lo ejerce o lo inculca a otros: profesor, medios de comunicación, textos, etc. que pueden hacer de la historia un saber útil o perfectamente accesorio y superfluo, sin trascendencia para la vida social”<sup>25</sup>

En el caso de la docencia, es indispensable considerar la múltiple utilización de la historia, y que las ideas que el mentor pueda ayudar a construir, servirán para que el alumno adquiera gusto o desprecio por el estudio del pasado.

La historia que se enseña en la educación básica es motivo de rechazo por los estudiantes que tienen que aprenderla de manera obligada, donde la historia,

“se convierte en cronología, crónica, descripción de hechos únicos e irrepetibles y que sólo guardan una elemental relación causal a veces inmediata, nunca profunda y proyectante, sin sentido ni relación con el presente y con el mundo de quien lo aprende. Esta mala fama tiene su origen en esta forma de concebirla o en la carencia de otra percepción profunda, auténtica y vital, que permita ligar el conocimiento histórico con la vida actuante y presente de los individuos que la enseñan y la estudian y por lo mismo, con la comprensión de sus problemas de la sociedad local y mundial.”<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Sánchez Cervantes Alberto. “Enseñar la historia en la escuela secundaria”. En *Revista Enseñar Historia...* p. 16

<sup>26</sup> Sánchez Quintanar, Andrea. *Hacia una teoría de la enseñanza de la Historia* UNAM. México 1996 p.6

La asignatura así impartida no es considerada por el educando como interesante, atractiva o al menos importante, pues,

“¿Qué caso tiene aprender de memoria fechas, nombres de personajes desconocidos o lugares ignotos que ninguna relación tienen conmigo y con mi entorno? El pobre escolapio sometido a la obligación de memorizar sin saber ni para qué un montón de datos extraños aparentemente inconexos en los que se convierte una disciplina deficientemente aprendida por el profesor y poco reflexionada por el mismo en cuanto a su sentido profundo, epistemológico, ético, antropológico y social que la mayor parte se convierte en cronología, crónica, descripción de hechos únicos e irrepetibles.”<sup>27</sup>

Así conceptualizada la historia se encuentra en contraposición con lo planteado por el sistema educativo vigente ya que en lugar de cumplir con sus fines propuestos:

“inocula deficiencias en la formación de los alumnos y malquista al estudiante con la educación, los profesores y la escuela. Antes de estimular a los alumnos a ejercitar la crítica y abrirse al entendimiento de nuevos problemas, los encierra en la memorización insustancial y la apatía”<sup>28</sup>

Las clases de historia en el salón de clases, en la mayoría de los casos, siguen reproduciendo el esquema habitual de: *discurso docente – lectura – cuestionarios – dictado – copia – examen*, que no favorece la construcción del conocimiento histórico ni fomenta el desarrollo de habilidades y actitudes por los adolescentes, ya que esta forma de enseñanza sólo requiere de memorización pasajera de contenidos de la mencionada asignatura.

---

<sup>27</sup> Sánchez Quintanar, Andrea. Para qué enseñar y estudiar historia. En *Revista Cero en Conducta* N° 28 México 1991 p. 10

<sup>28</sup> Florescano, Enrique. Op. cit. p. 141

Los resultados evidenciados por la evaluación educativa, ponderan la necesidad de replantear la enseñanza en el nivel básico, tomando en consideración que:

“ cualquier posibilidad de renovar la enseñanza de esta disciplina, probablemente estará condenada al fracaso, mientras persisten en la mente del maestro los mismos paradigmas clásicos, de marcado cuño positivista, que condicionan la interpretación y el análisis de la ciencia histórica.

“Toda propuesta que intente plantar nuevas alternativas para la enseñanza de la historia a nivel básico, siempre debe contener un importante tópico pedagógico – didáctico que incluya aportes de la psicología del aprendizaje; debe partir ineludiblemente de un análisis crítico de los conceptos con los que se estructura el campo de la historia difundidos entre los maestros”<sup>29</sup>

En el presente, asumir el reto de enseñar la historia desde una perspectiva más amplia, no es sólo un asunto en el que intervenga la didáctica, también habrá que tomar en consideración factores epistemológicos y psicopedagógicos; es un asunto en el que “ya no reside solamente en el aprendizaje de datos aislados, sino en la capacidad de usarlos y relacionarlos, de pensar históricamente, de formar estructuras temporales y espaciales y tomar decisiones en base al conocimiento que se tiene del pasado.”<sup>30</sup>

Es importante considerar que la conceptualización del profesor con respecto a la Historia, influye en la forma de impartir su materia y esa concepción es la que imprime a sus alumnos; además, como responsable de la planificación del proceso enseñanza – aprendizaje, de la elección de contenidos de aprendizaje y de estrategias a emplear, requiere de habilidad para diversificar sus formas de enseñanza a fin de aprovechar las potencialidades de sus alumnos, teniendo muy

---

<sup>29</sup> Viard Rodríguez, Margarita. Op. cit. p. 225

en cuenta que la participación o no de éstos, está supeditada a la forma en que organiza sus clases.

Alberto Sánchez Cervantes postula una serie de orientaciones relacionadas con el tipo de enseñanza de historia que propone, de la cual me permito destacar las siguientes ideas por considerarse completas y adecuadas para tal efecto:

“Optaría por un tipo de historia que sugiera no acontecimientos sino procesos; no hechos sino mutaciones; no descripciones sino conceptos que definan relaciones de la vida social. Por una historia, que enriquecida por el diálogo mantenido con las demás ciencias sociales, sea ampliamente interdisciplinar. Una historia que deje de ser *corpus* de doctrina para ser la ciencia que desde el pasado explique el presente y proyecte el futuro. Una historia que, respetuosa de la personalidad y desarrollo cognitivo del niño, ofrezca los conceptos históricos fundamentales que permitan construir sobre ellos conocimientos más complejos a medida que avanza la escolaridad. Una historia plural... que dé explicaciones multicausales y no azarosas o providenciales..... la historia que, apegada a los avances de la investigación historiográfica contemporánea, mantenga un diálogo continuo con las ciencias sociales”<sup>31</sup>

En los contenidos programáticos propuestos por la Reforma Educativa del año 1993 en México<sup>32</sup> existen contradicciones entre lo mencionado por el enfoque y lo expresado por los temas para los diferentes grados, al respecto la historiadora Victoria Lerner comenta:

“ El plan es en realidad un temario, porque no se apunta la finalidad al enseñar cada unidad, con qué enfoque teórico hacerlo, qué objetivos tiene (conocimientos y habilidades que se deben adquirir al estudiarla), cuáles recursos se utilizarán, cuántas horas ocupará y cómo se hará la evaluación. La enseñanza de la Historia en este nivel sigue estando inclinada - aunque menos que antes - a enseñar información o

---

<sup>30</sup> Sánchez Cervantes, Alberto. *Revista Enseñar Historia...* p. 18

<sup>31</sup> Sánchez Cervantes, Alberto. “Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia”. en *Revista Cero en Conducta*. N° 28 México 1991 p. 41

<sup>32</sup> Ver Apéndice A

contenidos disciplinarios, sin tener en cuenta las capacidades y los intereses del alumno en plena secundaria.”<sup>33</sup>

Con respecto al enfoque historiográfico se señala:

”en los planes se dice que la historia política - militar es aburrida e inasible para los alumnos de esta edad y que es preferible enseñar la historia cotidiana, de las cosas materiales y de la sociedad.

Però en los programas algunos temas todavía no logran enfocarse desde esta historia diaria.”<sup>34</sup>

El discurso planteado por los planes y programas, propugna recuperar los elementos de vida cotidiana, sin embargo, al realizar la revisión de los contenidos temáticos, se observa que en éstos se plasma una orientación que difiere del enfoque inicial.

Si bien es cierto, que los planes y programas vigentes permiten un acercamiento al estudio de la historia basada en la comprensión más que en la memorización de acontecimientos, los contenidos poseen una gran cantidad de información, sin detenerse a insertar elementos que induzcan a los alumnos al análisis y a la reflexión de la misma y tampoco plantean visiones diferentes de los acontecimientos que permitan a los educandos discernir sobre lo planteado.

En las largas listas de temas marcados para desarrollar, no se incluyen propósitos a lograr en el tratamiento de las unidades temáticas, ni brindan orientaciones metodológicas al profesor con respecto a cómo llevarlas a cabo.

Es evidente la carencia de orientaciones didácticas sistematizadas en alguna guía o material elaborado por las instancias educativas, disponiendo sólo de

---

<sup>33</sup> Lerner Sigal, Victoria. ”La enseñanza de la historia en la escuela secundaria.” Ponencia presentada en el *Primer encuentro de profesores de Historia de educación básica* ENS.DGEN México 1995 p. 155

algunos materiales fragmentados que se obtienen en talleres generales de actualización al inicio de cada ciclo escolar, las orientaciones en las juntas de academia llevadas a cabo en el transcurso del año escolar y/o en algún curso como los preparados exprofesamente para acreditar carrera magisterial; No existe un libro de apoyo para el maestro de Historia, con lo que se pone de manifiesto la poca atención que han conferido las autoridades a la enseñanza de la asignatura en cuestión.

En las temáticas a desarrollar, se expresa una concepción historicista que privilegia la narración de hechos trascendentes, de importantes personajes y sus grandes gestas heroicas.

A pesar de que ya se incluyen elementos de la cotidianidad en los programas, se siguen haciendo referencias a los hechos políticos y militares que han marcado un hito en el devenir histórico, en donde los educandos no se identifican representados como sujetos históricos, no encontrándose en situaciones de su cotidianidad que favorezcan la reflexión sobre sí mismo, como sujeto y como ente social.

En cuanto al manejo del tiempo, la periodización propuesta toma como referencia hechos trascendentes, ésta se hace evidente tanto los programas como los libros de texto autorizados que “sólo se guían por la gran cantidad de contenidos, sin detenerse a abordar sólo los momentos de ruptura y continuidad dentro del desarrollo de la humanidad y sin problematizar procesos ni los llamados ‘acontecimientos trascendentales’ “<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Idem p. 156

<sup>35</sup> Vargas Segura, Raúl. *Revista enseñar Historia...* p.8

Los contenidos planteados con esa estructura, inhiben el desarrollo de las nociones históricas por parte de los adolescentes, ya que los docentes se enfrentan al reto de cubrir los extensos temarios de cada grado, sin tomar en consideración el proceso de construcción del conocimiento histórico social por parte de los alumnos.

“si lo que queremos enseñar son los procesos, hilvanaciones, engranajes históricos para formar personas con una mentalidad científica y una actitud inquisitiva, necesariamente tenemos que entrelazar el cómo de la investigación histórica y el cómo de la didáctica de la Historia, adaptando ambas al nivel del educando.”<sup>36</sup>

“Los programas vigentes pueden apuntalar en alguna medida una didáctica acorde a las nuevas corrientes historiográficas, la perspectiva de una buena didáctica está en función de plantarla como corresponde a tales corrientes.”<sup>37</sup>

La definición de la Historia que queremos enseñar “equivale a cuestionar cuál es el estado actual de la investigación histórica, sus aportes y posiciones recientes, y cómo puede ser insertada en un proyecto psicopedagógico e incluso, en un proyecto nacional.”<sup>38</sup>

Dentro de las posiciones historiográficas recientes, destacan por su congruencia con la orientación actual de los Programas de Historia en Educación Básica, algunas de las orientaciones de la llamada Escuela de los Annales que surge en Francia durante las primeras décadas del siglo que acaba de concluir.

Dicha corriente de interpretación está representada por historiadores contemporáneos (con variados planteamientos y etapas de interpretación

---

<sup>36</sup> Escamilla Rodríguez, Gerardo. “Una perspectiva de la Didáctica de la Historia en la educación media básica”. Ponencia presentada en el *Primer encuentro de profesores...* p. 208

<sup>37</sup> Idem p. 206



histórica) en la que algunos de ellos, se han enfocado al intento de una nueva escritura y relectura histórica desde la cotidianidad. Esta corriente historiográfica propone una historia más analítica que narrativa, plantea nuevas preguntas y nuevos problemas en diferentes áreas del conocimiento referentes a la relación entre el hombre y las sociedades en el pasado, siendo una temática específica “el estudio de las masas en lugar de las élites”<sup>39</sup>

La escuela de los Annales ensanchó el campo de estudio del historiador al incluir el concepto de la **cultura material**, que aporta el conocimiento de las condiciones de trabajo, las condiciones de vida o el margen existente entre las necesidades humanas y la búsqueda de su satisfacción, siendo la misión del estudio de la cultura material el descubrir las relaciones sociales y las formas productivas de las sociedades en el pasado. Al hablar de la cultura material, se hace referencia al término de **vida cotidiana** entendiendo a ésta como “una manera incidental de agrupar hechos que no tienen que ver con categorías que se definen más fácilmente como la economía o la sociedad. Es una manera poco analítica de retomar el cuestionamiento histórico sobre la civilización y la cultura”<sup>40</sup> donde la vinculación diacrónica reúne hechos diversos y variados con la única lógica de la repetición, la universalidad, su trivialidad. se trata de avanzar

---

<sup>38</sup> Sánchez Cervantes, Alberto. “Premisas para un debate en torno a la enseñanza de la historia”. en *Revista Cero en...* p. 41

<sup>39</sup> Galván de Terrazas, Luz Elena. “La enseñanza de la Historia, sus imaginarios y la vida cotidiana” en *Revista Historia México* 1996 p.21

<sup>40</sup> Roche, Daniel. “La cultura material a través de la indumentaria” en *Historiografía Francesa* Instituto Mora, México 1997 p. 78

a terrenos desconocidos del mundo de las costumbres y de la dispersión donde la cuantificación resulta un tanto difícil.

De acuerdo a lo indicado por la escuela francesa, al referirse el historiador a la vida cotidiana, se coloca en una encrucijada en la que confluyen todas las preguntas hechas por la memoria, la transmisión, el cambio de usos y las costumbres.

Denota la necesidad de ser sensible a la capacidad del historiador de hacer visible lo que a menudo es invisible para los observadores, y lo es casi siempre a la vista de los demás. Así acontece con la historia del sueño, de los olores, de los sonidos; así como también de gestos, costumbres alimentarias y todo lo que pueda dictar la imaginación.

Lo que resulta realmente importante es que en esta manera de cuestionar el pasado, se acepte “la idea de construir una arqueología de conductas en los márgenes de toda disciplina histórica, a fin de conocer la elaboración y el uso de herramientas mentales, la inflexión de rutinas y la inercia que caracteriza a los fenómenos que ocurren dentro de largos recorridos temporales”<sup>41</sup>. La civilización material, como expresión de la historia de las mayorías, contribuye a establecer las condiciones de lo que es imposible en un momento.

Fernand Braudel, uno de los teóricos de esta corriente historiográfica, afirma que la cultura material es la de mayor número y que proclama mayoritariamente la historia de las masas invirtiendo el esquema habitual que pondera la intervención de unos cuantos en el devenir histórico, colocando por prioridad a las masas,

---

<sup>41</sup> Idem.

considerando “a los gestos repetidos, a las historias silenciosas y como olvidadas de los hombres, a las realidades de larga duración cuyo peso ha sido inmenso”<sup>42</sup>

La inclusión de los elementos de la vida cotidiana permite el análisis de la historia desde un punto de vista diferente a las posiciones oficiales de ésta, propicia la imaginación y su desarrollo al ensanchar el campo de acción de la indagación histórica, favorece la utilización de diversas estrategias así como de los más variados objetos para su estudio.

La tradicional forma de enseñar la historia a través de la cultura dominante no recoge el espacio ocupado por los marginales y excluidos de un determinado grupo social, a los seres no registrados por aquella y que es el espacio de la vida cotidiana.

“La validez histórica de la vida cotidiana, está basada en la lectura de la historia, una nueva percepción, un rescate de la historia oculta donde se muestra junto a los hechos y personajes un protagonismo no lineal y cotidiano. Una captación de los fundamentos de la historia humana: los sentimientos religiosos, el inmenso de las comunidades campesinas o las diferentes actitudes ante la muerte, el trabajo, el placer, o la vida familiar, etc. Al descubrir la historia profunda y oculta de la cotidianidad y por ende de los excluidos, no es que la descubramos sino que la ponemos en evidencia y le otorgamos su dignidad”<sup>43</sup>

“La vida cotidiana no está fuera de la historia, sino que es parte del acontecer humano, el hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, poniendo en obra todos sus sentidos, sus capacidades, habilidades, sentimientos, pasiones ideas y sueños.”<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> Braudel, Fernand. “Historia Material”. *La Nueva Historia* Diccionarios del saber Moderno edit. Mensajero España 1988 p.122

<sup>43</sup> Santiago Peinado, Hemel. *Didáctica de la Historia. una propuesta desde la pedagogía activa* Editorial Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá Colombia. 1996 p.64

<sup>44</sup> Idem p. 65

Algunos de los planteamientos de la escuela de los Annales, han influido en la forma de pensar y escribir la historia, propiciando el acceso a diversas perspectivas para analizar los sucesos a través de su dimensión temporal y espacial, así como de la participación de los actores sociales.<sup>45</sup>

Este enfoque “Permite que nuestros niños se acerquen a una historia más real, una historia que se encuentre más cercana a ellos, a lo que hacen diariamente, a su propia vida cotidiana”<sup>46</sup>

El plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria propone la enseñanza de la Historia basada en la concepción historiográfica antes señalada, el desechar la tradicional forma de enseñanza de la historia basada en la memorización excesiva de datos, hechos, fechas y personajes a los que los alumnos no encuentran relación con su existencia, y por lo cual a los alumnos no les interesa aprender.

Para que la historia enseñada en las aulas sea de interés a los educandos, habría que darle un mayor peso curricular a la “*historia patria*” \*, la que al alumno “le es propia y significativa”<sup>47</sup>, para después ampliar su conocimiento a contextos nacionales e internacionales.

---

<sup>45</sup> Mayor información de esta corriente historiográfica se expone en el Apéndice A.

<sup>46</sup> Galván de Terrazas, Luz Elena. Op. cit. p.27

\* Término usado por el historiador Luis González y G. que designa la historia regional o local.

## 2.2 LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Como resultado de la Reforma Educativa del año de 1993, el Plan de Estudios vigente restablece la enseñanza de la historia como asignatura específica en todas las escuelas que imparten educación secundaria.

Las autoridades educativas responsables de esta reforma, señala con respecto a esta nueva currícula que:

El restablecimiento de la enseñanza de la historia como asignatura organiza el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad, los procesos de cambio en la vida material, las manifestaciones culturales y la organización social y política, de tal manera de que los alumnos comprendan que su vida actual es producto de los procesos acaecidos desde la aparición del hombre.

El estudio de contenidos específicos, permite el desarrollo de habilidades intelectuales y nociones que se han comenzado a ejercitar desde la educación primaria, cuya utilidad estriba no sólo en el estudio del pasado, sino en el análisis de los procesos sociales de la actualidad, siendo éstas: manejo, selección e interpretación de la información; ubicación en el tiempo histórico y en el espacio geográfico; identificación de cambios, continuidad y ruptura en los procesos históricos, sus causas y consecuencias; valoración de la influencia de hombre, mujeres y grupos, así como de factores naturales en el devenir histórico; identificación de relaciones de interdependencia, influencia mutua y dominación.

---

<sup>47</sup> Lamonedá, Mireya y Galván, Luz Elena. "Clío y algunos problemas en la enseñanza". *Revista Cero en Conducta* N° 28 México 1991 p.30

El enfoque actual evita la memorización de datos de eventos históricos considerados como destacados, siendo preferible el estimular la curiosidad de los adolescentes por la historia y el descubrimiento de que sus contenidos guardan estrecha relación con los procesos de su realidad actual. Se pretende a través de lo anterior, “la formación de individuos con capacidad para analizar los procesos sociales y de lectores frecuentes de historia que tendrán la posibilidad de construir una visión ordenada y comprensiva sobre la historia de la humanidad”<sup>48</sup>, siendo los:

*Propósitos de la enseñanza de la historia en la escuela secundaria*

- “Que los alumnos identifiquen los rasgos principales de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad y las principales transformaciones que han transcurrido en la vida material, en las manifestaciones culturales, en la organización social y política y en el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico.
- Que los alumnos, en el momento de estudiar los procesos sociales de las grandes épocas que han marcado el desarrollo de la humanidad y algunas formaciones sociales específicas, desarrollen y adquieran la capacidad para identificar procesos, sus causas, antecedentes y consecuencias, así como la influencia que los individuos y las sociedades y el entorno natural ejercen en el devenir histórico.

---

<sup>48</sup> SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Básica Secundaria. México 1993 p. 99

➤ Que, a partir del estudio de la historia, los alumnos desarrollen las habilidades intelectuales y nociones que le permitan comprender la vida social actual.

En especial los alumnos deben saber:

a) Utilizar los términos de medición empleados en el estudio de la historia (siglos, etapas, periodos, épocas) aplicándolos a diversas situaciones específicas del desarrollo de la humanidad.

b) Identificar influencia del entorno geográfico en el desarrollo de la humanidad y las transformaciones que el hombre ha realizado en el mismo a lo largo de su historia.

c) Identificar y analizar los procesos de cambio, continuidad y ruptura en el desarrollo de la humanidad, así como distinguir los cambios que han sido duraderos y de amplia influencia, de aquellos cuya influencia ha sido efímera en el tiempo y restringida en el espacio.

d) Identificar, seleccionar e interpretar, de manera inicial, las diversas fuentes para el estudio de la historia.”<sup>49</sup>

### 2.3 LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS

Los contenidos programáticos señalados por las autoridades educativas para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria se incluyen en el Apéndice B de la presente investigación.

Para la intervención directa en el aula, como ya se mencionó, se tomó en consideración la unidad número 2 de Historia de México referente al periodo colonial.

Siendo las razones de selección de estos temas, las coincidencias del avance programático del tercer curso de educación secundaria y la calendarización prevista para el trabajo de investigación de campo, desarrollado durante el mes de octubre y noviembre del año 2000; que la época colonial es un periodo de la Historia de vastas posibilidades para abordarla desde su cotidianidad, haciéndola significativa los alumnos; además otra razón de gran peso fue la trascendencia ideológica que reviste el tema, ya que implica situaciones de dominación por parte de grupos extranjeros a los antiguos habitantes del territorio que actualmente ocupa nuestro país, y esto sirvió para analizar diversas informaciones con respecto a un hecho histórico, contrastar versiones tanto de los vencedores como de los vencidos, de este periodo polémico de la historia donde se revisa la conquista y colonización de las naciones indígenas que habitaban nuestro territorio por parte de los europeos, esto a fin de que los alumnos consultaran varias fuentes de investigación, constataran, compararan los logros obtenidos en ésta, y se formaran opiniones y juicios al respecto.

---

<sup>49</sup> Idem p.100



Al buscar referencias del tema, me encontré con que las fuentes disponibles son menos vastas que para otros periodos históricos, como la Independencia o la Revolución, periodos de los cuales existe una gran cantidad de estudios, fuentes: documentales, hemerográficas, cartográficas, monumentos, audiovisuales, de dichas etapas; incluso en la Ciudad de México se cuenta con museos específicos para el estudio y valoración de nuestro gran pasado indígena como el Museo Nacional de Antropología, un Museo Nacional de Historia que abarca principalmente la época de México Independiente y una Galería de Historia, que sólo hacen una breve alusión a los años finales del virreinato, un Museo de las Intervenciones que, como su nombre lo indica, trata de las intromisiones extranjeras en nuestro territorio, un Museo de la Revolución, otro más de las Culturas Universales, y a pesar de existir vestigios del periodo en iglesias y conventos, Pinacoteca Virreinal, el Museo del Virreinato que alberga piezas y las colecciones artísticas de algunos otros sitios que contienen objetos de la vida cotidiana del periodo, que han sobrevivido como testimonio de la cultura de la época, entre otros, no existe un museo con fines didácticos que nos muestre las características y la forma de vida del pueblo en esa etapa.

La explicación de la importancia que se otorga a este periodo, podría estar representada por la significación que representa para nosotros como mexicanos, el recuerdo de esta época de nuestra Historia, ese pasado de dominación, de la conquista militar y espiritual de nuestros ancestros.

Considero que el tratamiento del periodo colonial es importante, ya que nos guste o no, el pueblo mexicano somos producto de ese mestizaje forzoso que sucedió con la conquista de las naciones mesoamericanas por los españoles.

Al respecto Miguel León Portilla señala:

“Tomar conciencia del pasado, lejos de ser evasión de los problemas del presente, es atributo esencialmente humano que lleva a contemplar la realidad con las más amplias perspectivas. En la historia de México la conquista marca el momento en que se enfrentaron pueblos muy distintos entre sí. De ese encuentro, que para los vencidos fue un trauma, se derivó el rostro mestizo que el país y su cultura adquirieron a la postre. La conquista dejó así huella no suprimible en lo que somos y en lo que nosotros mismos llevamos”<sup>50</sup>

Ciertamente, la Colonia fue un choque cultural muy fuerte para las naciones que vivían en nuestro país a la llegada de los europeos.

Carlos Fuentes, en su libro “El espejo enterrado” hace una serie de reflexiones con respecto al descubrimiento mutuo entre los pueblos americanos y los europeos y del gran impacto que tuvo ese choque cultural, llamado conquista y de la ayuda que brindaron algunos grupos indígenas a los conquistadores, debido a las rencillas con el grupo indígena hegemónico en ese momento, representado por los aztecas o mexicas, dicho autor afirma:

“La conquista de México fue algo más que el asombroso éxito de una banda de menos de 600 soldados europeos frente a un imperio teocrático. Fue la victoria de los otros indios en contra del soberano azteca. Fue la victoria del pueblo indígena contra sí mismo, puesto que los resultados de la conquista significaron para la mayor parte de los indígenas, exterminio y esclavitud.”<sup>51</sup>

El mencionado escritor considera que la conquista también representó: “La fuga de sus dioses que abandonaron a su pueblo; la destrucción de los templos; las ciudades arrasadas; el saqueo y destrucción implacables de las culturas; la

<sup>50</sup> León Portilla, Miguel. *La Visión de los Vencidos*. UNAM. 8ª edic. México 1980 p.v

<sup>51</sup> Fuentes, Carlos. *El espejo Enterrado*. Edit. Taurus. México 1998 p.159

devastación de la economía indígena por la mina y la Encomienda”<sup>52</sup> esto para referirse a que no sólo representa una conquista militar, territorial , sino que también de carácter ideológico, en las costumbres, tradiciones, formas de vida, creencias, en las actividades productivas, etcétera.

El análisis de esta importante parte de nuestra historia, de esta gestación forzosa de nuestro pueblo mexicano, permite el comparar, el contrastar las distintas versiones que sobre un mismo acontecimiento, refieren cada uno de los protagonistas de los hechos.

Los contenidos históricos y sociales sufren enormes transformaciones a causa de influencias ideológicas y políticas.

En el texto *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*,<sup>53</sup> Mario Carretero presenta dos textos con versiones diferentes con respecto a la dominación de los europeos en América:

“A mediados del siglo (XVI) , había terminado la labor de conquista. La labor colonizadora supuso trasplantar a América la propia civilización de los españoles: su lengua, su raza, su cultura y su religión. Los indios fueron tratados como súbditos de la Corona con ejemplares leyes protectoras, aunque los abusos no pudieron ser evitados. En la economía, tuvieron un papel fundamental las remesas de metales preciosos”<sup>54</sup>

Y otra versión que también se consigna es:

“Cuando a raíz del descubrimiento se produjo el encuentro entre indígenas y europeos, estos últimos clasificaban al aborígen como un

---

<sup>52</sup> Idem p.206

<sup>53</sup> Carretero, Mario y otros. *Construir y Enseñar las Ciencias sociales y la Historia*. Edit. Aique España 1994 p. 19

<sup>54</sup> Mancero y otros. Citado en Carretero Mario y otros. Op. Cit. p.19

bárbaro, como un ser inferior y un posible esclavo, justificando así su sometimiento. Más aún, los europeos consideraban que la tierra, los derechos sobre sus frutos, el oro y la plata, habían sido entregados a los hombres para su uso; pero los indios ‘abusaban de lo que Dios les había dado’ puesto que todo eso lo utilizaban con fines ‘idólatras’. Para algunos españoles este último argumento justificaba los derechos de la corona española sobre América y la guerra de los aborígenes americanos. Con la noción de bárbaro y de idolatría legitimaban el derecho de la conquista”<sup>55</sup>

Con la lectura y análisis de estos materiales, podemos observar que se muestran dos versiones muy diferentes de los acontecimientos debido a trasfondos ideológicos distintos. Generalmente, los contenidos de la historia que se presentan en una determinada sociedad, corresponden a las versiones de las mayorías o grupos en el poder. En el caso del periodo colonial en nuestro país, se hace patente la posibilidad de presentar a los alumnos tanto la historia de los vencedores como los testimonios de los grupos indígenas, que vivenciaron esta conquista:

*Llorad, amigos míos,*

*Tened entendido que con estos hechos,*

*Hemos perdido la nación mexicatli.*

*¡El agua se ha acedado, se acedó la comida!*

*Esto es lo que ha hecho el Dador de Vida*

*En Tlatelolco*<sup>56</sup>

León Portilla señala la importancia de conocer ambas versiones de los hechos:

<sup>55</sup> Ministerio de Educación Nacional de Colombia citado en Carretero Mario y otros. Op. Cit. p.19

<sup>56</sup> Citado en León Portilla Miguel.op.cit. p. XVI

“Catarsis es valorar, más allá de filias y fobias, las palabras de vencedores y vencidos. Querámoslo o no, en la doble herencia indígena e hispánica, están las raíces más profundas de la realidad histórica de México. Sólo en función del propio ser con cultura mestiza, y no de algo hipotético o imaginario, se torna significativo el presente y se abre la atalaya para avizorar los tiempos que están por venir”<sup>57</sup>

Nuestra cultura actual tiene raíces tanto indígenas como las traídas por los españoles, que a la vez contienen la múltiple influencia ibérica, mediterránea, griega, romana, árabe y judía, adicionada también con los elementos que aportaron los africanos traídos a América en calidad de esclavos, por los europeos.

El idioma, la religión, la forma de ser, pensar y existir de los mexicanos encuentra su explicación en todo ese mosaico pluricultural.

El desarrollo de la unidad programática La Colonia permite asomarse a los distintos aspectos de la vida colonial como son: el gobierno español y sus instituciones virreinales; la influencia decisiva de la Iglesia en la vida de los pobladores de la colonia y sus intentos de castellanización y evangelización de la población indígena; el sistema productivo español, la propiedad y tenencia de la tierra, la explotación de los metales preciosos y el surgimiento de ciudades mineras, el auge económico de la metrópoli española propiciada por las riquezas obtenidas de las vastas regiones conquistadas en América; los diferentes grupos raciales que conformaron las castas y sus consecuentes diferencias económicas y sociales; la cultura novohispana y sus principales exponentes, y las manifestaciones del arte como la arquitectura, la pintura, la escultura y otras,

---

<sup>57</sup> Ibidem. p. V

todas ellas relacionadas con el aspecto religioso prevaleciente en el momento; y un tema que se destaca de manera específica es la vida cotidiana en tiempos de la colonia.

Las temáticas referentes a la **vida cotidiana** de los habitantes del Virreinato de la Nueva España, sus gustos, sus preferencias, las habitaciones, su vestuario, su alimentación, fueron plasmadas en los juegos didácticos utilizados en el desarrollo de las clases de la historia correspondientes al mencionado periodo.

Considerando que, para la adquisición del conocimiento histórico es importante plantear situaciones en las que los alumnos puedan acercarse a los conceptos desde sus propias ideas, que a través de contenidos significativos, se enfrenten a diversos problemas a fin de que elaboren su propia explicación de la realidad.

# C A P Í T U L O 3

## LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOCIOHISTÓRICO Y EL JUEGO

*“El nivel cognitivo del alumno no debe considerarse  
simplemente como un techo que respetarse,  
sino más bien como una barrera que hay que superar,  
eso sí, partiendo de sus posibilidades reales.*

*Una de las funciones de la enseñanza de la historia  
debe ser la de favorecer el avance cognitivo del alumno  
en esta área.”*

*Juan Ignacio Pozo*

### 3.1 LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

La presente investigación se ubica desde un paradigma constructivista del aprendizaje; Considerando al Constructivismo como “ una posición en auge en la que convergen distintas aportaciones (piagetana, cognitiva, vigotskiana, entre otras) dicha convergencia se beneficia del mutuo reconocimiento de puntos en común aceptados por distintos enfoques, pero también existen divergencias notables”<sup>58</sup>

Dichas propuestas, se sitúan desde encuadres teóricos muy diversos, sin embargo, un punto de confluencia entre todos ellos, es la importancia de la actividad constructiva del alumno en los aprendizajes escolares. Esta investigación no pretende hacer una revisión exhaustiva de las diferentes posturas epistemológicas, sino más bien rescatar algunos elementos viables para explicar la construcción del conocimiento histórico y la posibilidad de acceder a éste por medio de la utilización del juego didáctico; razones por las cuales a continuación se referirán algunos postulados del Constructivismo, destacándose también algunos elementos del Aprendizaje Significativo y de la Teoría Sociocultural.

El constructivismo postula que el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino más bien un proceso de construcción del ser humano.

---

<sup>58</sup> Carretero, Mario y Limón Margarita. “Problemas actuales del constructivismo” en *Revista El Educador frente al cambio* N° 5 España 1999 p. 9



Al respecto, Mario Carretero señala:

”la idea que mantiene que el individuo - tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos - no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores”<sup>59</sup>

Dicho proceso depende de dos aspectos fundamentales que son:

- Los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver.
- La actividad interna o externa que realice el sujeto cognoscente.

De acuerdo con César Coll<sup>60</sup> la concepción constructivista del aprendizaje se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. *El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje ya que éste construye y reconstruye los saberes de su grupo, convirtiéndose en un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre, inventa o incluso cuando lee o escucha.*
2. *La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.*

---

<sup>59</sup> Díaz Barriga y Hernández Gerardo. “Constructivismo y Aprendizaje Significativo” en *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mc. Graw Hill p.14

Hace referencia a que no todo el conocimiento es elaborado por el alumno, ya que los contenidos curriculares ya han sido elaborados, correspondiéndole entonces reconstruir los conocimientos preexistentes.

*3. La función del docente es engarzar los procesos del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.*

Destaca que el profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno realice la actividad mental constructiva, sino también Orientar y guiar explícitamente la mencionada actividad.

La construcción del conocimiento por parte del educando, es un proceso de elaboración en el cual el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos adquiridos con anterioridad.

Aprender un contenido representa que el alumno le atribuya un significado, que construya una representación mental, a través de imágenes o preposiciones verbales, o elabore una teoría o modelo mental como explicación a ese conocimiento.

La construcción de significados implica un cambio en los esquemas de conocimiento a través de la introducción de nuevos elementos o relaciones entre éstos; donde el alumno es el que amplía, ajusta, o reestructura dichos esquemas.

---

<sup>60</sup> Citado en Gómez Palacio Margarita y otros. *El niño y sus primeros años en la escuela*. Biblioteca de Actualización del Magisterio. SEP. México 1995 p.62

Con respecto a la llamada Teoría Psicogenética, su originalidad radica en “estudiar cómo se realiza este funcionamiento (el desarrollo de las estructuras mentales) cómo podemos propiciarlo y, en cierto sentido estimularlo”<sup>61</sup>

Para Jean Piaget, principal exponente de este paradigma, el aspecto más importante de la psicología consiste en la comprensión de los mecanismos de la inteligencia; Piaget<sup>62</sup> afirma que el intelecto o capacidad para entender, se forma por estructuras mentales también llamadas *esquemas*. El niño, a través de su desarrollo se va apropiando de conocimientos e ideas también llamadas *estructuras*, que surgen de un proceso de jerarquización y sistematización al que se llama *organización*.

Los *esquemas* sirven para abordar una nueva información mediante un proceso de adaptación, que se desarrolla en dos fases: una llamada *asimilación* que es la adquisición de la información y otra conocida como *acomodación* que es lo que genera la transformación de las estructuras para dar paso a nuevas estructuras accediendo con ello, a nuevos niveles de comprensión.

Es importante incorporar a la teoría cognoscitiva cuestiones que no pasan por el cerebro como ideas o esquemas, sino que pasan por el área socioafectiva del que aprende, ya que no sólo se aprende con el intelecto, sino también gracias a la influencia del medio ambiente, del medio social y de la emotividad.

La psicología piagetana propone las explicaciones sobre la transformación que experimenta la forma de pensar del individuo en su camino hacia la adultez, indicando las razones y mecanismos que intervienen en ello.

---

<sup>61</sup> Idem. p. 27

Piaget señala tres etapas diferenciadas en el desarrollo del pensamiento:<sup>63</sup>

1. *Etapas Sensoriomotriz* (del nacimiento a los dos años)

En ésta la actividad sensorial y motora domina el comportamiento infantil, siendo por medio de los sentidos, la manera de relacionarse con la realidad.

2. *Etapas de Operaciones Concretas* ( abarca hasta los 12 años aproximadamente)

Ahora por medio del lenguaje se accede a la comprensión e interpretación de la realidad, se realizan operaciones mentales pero siempre con referentes materiales.

3. *Etapas de Operaciones Formales* ( después de los 12 años aproximadamente)

A partir de ésta los niños o jóvenes comienzan a operar con conceptos abstractos y a razonar en forma hipotético – deductiva, sin requerir de referentes materiales.

“Cada una de estas etapas condiciona las estrategias que se pueden utilizar para resolver los problemas en los que cada persona se ve envuelta. En cada etapa el desarrollo de la inteligencia se produce sobre la base de determinadas operaciones cognitivas que condicionan las informaciones con las que se puede entrar en contacto y a las operaciones que se pueden realizar con ellas.”<sup>64</sup>

Por tratarse de una investigación centrada en la adquisición de los conocimientos por los alumnos de educación secundaria, que de acuerdo con la teoría piagetana, se ubican en la transición de la etapa de las operaciones concretas a las operaciones formales, se hará referencia a ésta última.

---

<sup>62</sup> Citado en Jardón Ramírez, Esthela. *Guía para el libro de apoyo didáctico de Historia* Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Estado de México. México 1997 s/p.

<sup>63</sup> Torres, Jurjo. *Las razones del currículum integrado* Ediciones Morata España 1992 p. 40

De acuerdo a Gómez Palacio,<sup>65</sup> entre doce y trece años de edad se produce una transformación en el pensamiento que marca el final del periodo de las operaciones concretas e inicia el de las operaciones formales.

Esta etapa se caracteriza porque en su inicio, las operaciones concretas comienzan a ser transpuestas del plano de la manipulación concreta al plano de las ideas y se expresan por medio del lenguaje sin apoyo de la percepción ni de la experiencia.

El pensamiento se libera de lo concreto y se posibilita la elaboración de teorías y reflexiones a voluntad.

El pensamiento formal también se refiere como hipotético – deductivo, ya que es capaz de deducir conclusiones a partir de hipótesis, sin necesidad que medie la observación directa. Debido a la diferenciación de la forma y el contenido, el sujeto cognoscente es capaz de razonar sobre proposiciones en las que no cree, discernirlas en términos de hipótesis y obtener consecuencias necesarias de verdades posibles.

Destacándose que al liberar al pensamiento de la objetivación, se posibilita la construcción de cualquier tipo de relación y de cualquier tipo de clasificación.

A partir de la generalización de las operaciones de clasificación y de las relaciones de orden, en el plano formal, se alcanza lo que se denomina *la combinatoria*, o sea la posibilidad de realizar combinaciones, permutaciones,

---

<sup>64</sup> Idem.

<sup>65</sup> Gómez Palacio. Op. Cit. p. 58

permitiendo combinar entre sí objetos y factores, e incluso ideas o proposiciones, traduciéndose en una nueva lógica.<sup>66</sup>

En esta etapa de desarrollo del pensamiento:

”El sujeto es capaz de generar de manera sistemática todos los casos posibles con unos pocos elementos, y puede además utilizar distintas estrategias para ir variando factores, es decir, disociar los factores para determinar el efecto *causal* de cada uno de ellos en el resultado final.”<sup>67</sup>

El pensamiento formal está sostenido por esquemas operatorios formales que constituyen categorías de esquemas muy generales que permiten enfrentarse a distintos problemas.

”Los esquemas operatorios formales son las operaciones combinatorias, las proporciones, la coordinación de dos sistemas de referencia y la relatividad de los movimientos, la noción de correlación, las compensaciones multiplicativas que permiten comprobar la conservación del volumen y las formas de conservación que van mas allá de la experiencia.”<sup>68</sup>

Como posibilidad del pensamiento formal está el cambio de relación entre lo observable y lo hipotético y la capacidad para aislar variables, esto último necesario para contrastar planteamientos hipotéticos.

Conforme se va produciendo el desarrollo intelectual se va interiorizando la realidad, consiguiendo independizarse de las relaciones fácticas y se logran construir modelos de relaciones en la mente.

De acuerdo a lo mencionado, cada una de las etapas el desarrollo de la inteligencia se produce sobre la base de determinadas operaciones cognitivas que condicionan las informaciones con las que se puede entrar en contacto, así como

---

<sup>66</sup> Idem.

<sup>67</sup> Ibidem. p.60

también las estrategias de intervención pedagógica, que estarán acordes a este proceso evolutivo.

Cabe mencionar que el modelo piagetano ha sido cuestionado en varios aspectos, como el de la existencia de grandes etapas de desarrollo cognitivo que marcan límites precisos, seriados y coherentes; sin embargo la teoría de Piaget y sus seguidores presentan un marco fundamental de referencia para explicar “al aprendizaje como un proceso constructivo interno, personal y activo que tiene en cuenta las estructuras mentales del que aprende”<sup>69</sup>

En mi práctica docente por más de 20 años con alumnos de los últimos dos grados de educación primaria y de los tres grados de secundaria, cuyas edades cronológicas fluctúan entre los 10 y los 16 años, he podido observar los progresos y cambios cuantitativos y cualitativos en la adquisición de conocimientos y de nociones cada vez más complejas como son la capacidad de razonar sobre lo ausente y el establecimiento gradual de explicaciones e hipótesis, entre otros, por lo cual rescato el citado modelo explicativo.

Por su parte, la teoría de David P. Ausubel se centra en la comprensión de cómo las personas reconstruyen continuamente su conocimiento, la forma en que aprenden y en las estrategias didácticas que facilitan éste. En el año de 1963 acuña el término “*aprendizaje significativo*” a fin de diferenciarlo del memorístico y repetitivo.

---

<sup>68</sup> Idem.

<sup>69</sup> Niedo, Juana y Macedo Beatriz. *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 114 años*. Biblioteca para la Actualización del Maestro SEP/OEI-UNESCO México 1998 p.41

Al respecto señala César Coll : “Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje” <sup>70</sup>

La significación estriba en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y el conocimiento que ya posee el sujeto. Atribuir significado, sólo se puede lograr a partir de lo que ya se conoce, a través de la actualización de esquemas de conocimiento. Estos esquemas no se limitan a una simple asimilación, ya que implican la revisión, la modificación y el enriquecimiento a fin de alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido.

Se considera que un aprendizaje es funcional cuando posibilita al sujeto para resolver problemas y que también esto pueda extenderse para abordar nuevas situaciones de aprendizaje.

El cúmulo nuevo de información se integra a una amplia red de significados que se modifica constantemente al incorporarse nuevos elementos. En este proceso la memoria constituye el acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones.

El aprendizaje significativo no es producto del azar, sino de la existencia de ciertas condiciones como son: que los contenidos sean potencialmente significativos, esto es que la información que se plantee sea clara y organizada tanto en la forma como en el contenido, así como en los aspectos de la misma, a fin de ser relacionados con los conocimientos previos del alumno; que esté de acuerdo a las posibilidades del que aprende, o sea que disponga del acervo

---

<sup>70</sup> Citado en Gómez Palacio Op. Cit. p. 60



necesario para otorgarle significado al nuevo conocimiento; una actitud favorable a la realización del aprendizaje, es decir una motivación por parte del que aprende.

El aprendizaje significativo es una metodología de construcción del conocimiento que incorpora avances como el cambio de rol del maestro y del alumno, donde éstos se vuelven complementarios

“el primero sigue siendo el poseedor privilegiado de conocimientos que el segundo reelaborará por medio de propuestas didácticas que aquél le plantee. Se trata de un trabajo interactivo y no apto para las recetas, pero que conoce algunas formas de operar que lo facilitan y lo potencian. (...) es una evolución en la enseñanza en la que el alumno de recibir pasa a descubrir y de ahí a reelaborar; el profesor de transmisor, a planificador de actividades que faciliten la construcción de significados”<sup>71</sup>

Ausubel señala la necesidad de diseñar para la acción docente lo que denomina “organizadores previos” definiendo a éstos como “una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos”<sup>72</sup>

Indicando también tres condiciones básicas para que se produzca el Aprendizaje significativo:

- “Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.

---

<sup>71</sup> González Muñoz. *La Enseñanza de la Historia en el Nivel Medio. Situación, Tendencias e Innovaciones*. Marcial Pons Ediciones Jurídicas y Sociales. Organización de Estados Iberoamericanos. España 1996 p.260

<sup>72</sup> Niedo Juana y Macedo Beatriz. Op. Cit. p.44

- Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno y sus estilos de aprendizaje.
- Que los alumnos estén motivados por aprender.<sup>73</sup>

El autor soviético Lev S. Vygotsky realiza una reformulación de las relaciones entre el aprendizaje y el desarrollo, resaltando la importancia de la intervención de las personas adultas en el proceso de aprendizaje y del medio social en que se desenvuelven los alumnos.

La teoría histórico – cultural desarrollada por Vygotsky, considera al aprendizaje como:

“un proceso profundamente social, que necesita adaptar las estrategias y los contenidos de los proyectos curriculares en el contexto histórico y cultural específico en el que vive el alumnado; ésta es la manera de poder llegar a utilizar sus conceptos espontáneos, aquellos que son fruto de las interacciones cotidianas en su medio social, con los nuevos conceptos que las instituciones docentes les faciliten”<sup>74</sup>.

La psicología vygotskiana sostiene que las posibilidades de aprendizaje de una persona, están estrechamente relacionadas con el nivel de desarrollo logrado. Con respecto a esta consideración, distingue el nivel de desarrollo efectivo, como el que en la actualidad ha alcanzado un alumno, con el que puede llegar a obtener al cual denomina desarrollo potencial. El primero, obtenido como fruto del desarrollo y de las experiencias previas y el segundo determinado por la ayuda de otras personas o mediadores (signos, símbolos y el lenguaje). Donde la

---

<sup>73</sup> Idem.

<sup>74</sup> Torres Jurjo. Op. Cit. p.40

diferencia entre el desarrollo efectivo y el potencial es lo que se denomina “zona de desarrollo potencial”.

La labor del profesorado será estimular la zona de desarrollo potencial , seleccionando experiencias de aprendizaje apoyadas en conocimientos ya

asimilados y aprovechando los conocimientos espontáneos, requiriendo para esta empresa contenidos relevantes cuyo significado se pueda comprender fácilmente.

Resulta fundamental que el profesor considere que los efectos de su enseñanza van a estar condicionados, por el nivel de desarrollo cognitivo con el que cuentan sus alumnos, ya que cada etapa del desarrollo mental involucra una serie de competencias que el maestro debe conocer y tomar en cuenta, así como reconocer que el alumno cuenta con un bagaje de experiencias y conocimientos previos, que repercutirán en los procesos de aprendizaje desarrollados en el aula o fuera de ella.

En el aprendizaje intervienen una multiplicidad de factores como son cognoscitivos, afectivos- sociales, como también hay diferentes tipos de aprendizajes como son repetitivo, memorístico, significativo, de solución de problemas, verbales, no verbales, etc. Todo este proceso nos permite inferir la necesidad de estrategias didácticas que permitan al educando aprender a partir de la movilización de sus estructuras cognoscitivas por medio de la actividad, y, principalmente por la interacción entre iguales realizada por los compañeros del grupo al que pertenezca, y por la intervención oportuna del docente como mediador de los aprendizajes.

### 3.2 EL CONOCIMIENTO SOCIO – HISTÓRICO

La labor educativa desarrollada por la escuela secundaria es de gran trascendencia para la formación y consolidación de la personalidad del adolescente, así como para la adquisición de saberes que le permitan explicar la realidad en la que se desenvuelve.

Motivo por el cual, la información relacionada con la forma en que los alumnos construyen sus conocimientos, es de gran utilidad para el profesor, ya que tomando en consideración ésta, es posible definir la metodología e instrumentos más recomendables para un desarrollo eficaz del proceso enseñanza – aprendizaje.

En algunas investigaciones relacionadas con la adquisición del conocimiento por parte de los alumnos, se reporta que los adolescentes “evidencian comprensión de conceptos históricos limitados, en la mayoría de los casos entienden de manera incompleta y errónea “<sup>75</sup>

En esta dificultad inciden varios factores, de los cuales se destaca la existencia de un desfase:

“entre los contenidos que se pretenden enseñar y las capacidades de quien debe aprenderlos (...) por lo que, “es necesario que los programas se adapten a las capacidades psicológicas de los alumnos a los que se dirigen. (...) esas capacidades se desarrollan según una secuencia invariante que, en definitiva, debería determinar el contenido y, sobre todo, el enfoque de la historia que se enseña en cada nivel”<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> Carretero, Mario y otros. “La comprensión de los conceptos históricos por los adolescentes”. En Lerner Sigal, Victoria. Comp. *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la Historia* Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano p.40

<sup>76</sup> Pozo, Juan Ignacio y otros. “Cómo enseñar el pasado para entender el presente: observaciones sobre la Didáctica de la Historia”. En *Revista Infancia y Aprendizaje* N° 24 España 1983 p.55

Una buena programación requiere entre otras condiciones, el conocimiento de las ideas previas de los alumnos y “la planificación de situaciones idóneas que impulsen la modificación de esas ideas que, con aparentes retrocesos, se sitúan en el contexto de cambio progresivo general”<sup>77</sup>

Para tales efectos, debemos considerar a quién va dirigida la planeación didáctica y atender a las características del desarrollo intelectual del alumno, tanto en sentido cognitivo como evolutivo.

Jean Piaget, propone una caracterización del pensamiento formal, que en términos generales resulta útil para arribar a la comprensión de la problemática de los educandos al enfrentarse a los contenidos históricos y sociales de cierto grado de dificultad.

La adolescencia supone la utilización del pensamiento formal que implica la capacidad para:

- “- Formular y comprobar hipótesis.
- Aplicar estrategias complejas tanto de tipo deductivo como inductivo;
  - una de las más conocidas es el control de variables.
- Entender la interacción entre dos o más sistemas.

---

<sup>77</sup> Idem.

La investigación realizada al respecto, ha indicado que estas capacidades no son un todo homogéneo que se adquiere en la adolescencia y en la vida adulta y que puede aplicarse sin dificultad a todo tipo de problemas, independientemente de su contenido.”<sup>78</sup>

A partir de los 11 o 12 años, los educandos desarrollan en forma gradual el pensamiento formal que les posibilita a enfrentar y solucionar problemas utilizando nuevos recursos intelectuales que antes no poseían, este tipo de pensamiento amplía las capacidades del sujeto cognoscente que “ya no sólo es capaz de razonar sobre lo real, sobre lo que conoce y tiene presente, sino que puede hacerlo también sobre lo posible”<sup>79</sup>

El desarrollo del pensamiento formal hace que el adolescente pueda:

- Formular hipótesis y contrastarlas para comprobar su veracidad.
- Usar la lógica de proposiciones (disyunción, conjunción, condicional).
- Actuar sobre datos que posee y manejar otros posibles, es decir, el individuo puede formular hipótesis para explicar un problema nuevo, basándose en los datos que se obtienen en ese momento o que se han obtenido anteriormente.
- Razonar no solamente sobre lo que tiene enfrente, sino también sobre lo que está ausente, esta es la capacidad para hacer abstracciones.
- Combinar elementos para explicar un problema.
- Aislar las posibles variables de un problema.
- Entender los fenómenos que están alejados en el espacio y en el tiempo.

---

<sup>78</sup> Carretero, Mario. *Construir las Ciencias Sociales y la Historia* Edit. Aique 2ª ed. Argentina 1995 p.26

<sup>79</sup> Delval, Juan. Citado en Sánchez Cervantes, Alberto. “Enseñar la Historia en la Escuela Secundaria”. En *Revista Enseñar Historia...*p.19

- Verbalizar sobre los objetos.<sup>80</sup>

De los aportes de la psicología genética destaca el principio general de que todo nuevo conocimiento se origina a partir de conocimientos anteriores.

“Desde la perspectiva de la psicología genética, conocer es otorgar o construir significados. Los significados que cada sujeto puede dar a un objeto de conocimiento depende de las teorías y nociones que ya haya construido ese sujeto en su desarrollo intelectual. Es por ello que los significados que otorgan distintos sujetos a un mismo objeto pueden ser diferentes. Los conocimientos anteriores (es decir, las teorías y nociones ya construidas) funcionan como un marco asimilador a partir del cual se otorgan significados a los nuevos objetos de conocimiento.”<sup>81</sup>

Al enseñar Historia debemos de tener presente que una de sus finalidades es que el alumno pueda adquirir:

“ciertas habilidades cognitivas tales como de análisis, inferencia, interpretación crítica, abstracción, síntesis, juicio valorativo en el manejo de fuentes históricas (bibliográficas, hemerográficas, objetos materiales de todo tipo, fotográficas, museográficas e iconográficas), etcétera.

Por consiguiente, enseñar los métodos de investigación histórica equivale a adiestrarse en el manejo de la información, a distinguir entre dato objetivo, juicio de valor, opinión o prejuicio, a extraer nuevas informaciones por inferencia, a sintetizar los datos recogidos y, por último, a emitir juicios sobre asuntos o cuestiones discutibles.”<sup>82</sup>

De los estudios relacionados con la adquisición del conocimiento histórico por parte de los adolescentes, se hace mención del autor Roy N. Hallam quien señala el tipo y cantidad de Historia que propone se enseñe a los alumnos así como las operaciones que pueden acelerar el desarrollo del pensamiento formal.

---

<sup>80</sup> Idem.

<sup>81</sup> Ainsberg Beatriz. “Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de las ciencias sociales para la escuela primaria.” En *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones* Paidós Argentina 1994 p.138.

En las investigaciones del citado autor, referidas en el artículo “Piaget y la enseñanza de la Historia”<sup>83</sup> señala que el pensamiento formal en la escuela secundaria se desarrolla relativamente tarde y nos proporciona una serie de sugerencias para la enseñanza de la historia, destinadas a los alumnos de los cursos superiores de la escuela secundaria británica, que aunque fueron generadas como parte de una investigación en un país europeo, considero que tienen aplicabilidad en el contexto de la educación secundaria en nuestro país.

Tomar en consideración para la enseñanza de la historia en la escuela secundaria:

➤ *Necesidad de continuar la enseñanza de la Historia concreta y cotidiana – comparándola con el presente en este nivel.*

➤ *Sugerencias de algunos temas históricos que deben tratarse en este nivel*

Temas como el derecho al voto, la sindicalización, las condiciones de vidas en el siglo XX y la historia local son asequibles para estos alumnos. Con el ejercicio de estas nociones se pretende que los alumnos dejen la escuela con al menos una habilidad para formar juicios racionales en contextos relativamente sencillos.

*Se deben de utilizar cuatro variables y presentar la historia abstracta en forma sencilla y con lenguaje asequible en este nivel.*

*Ejercitar la capacidad de razonamiento y de pensamiento inductivo – deductivo de los alumnos en este nivel.*

---

<sup>82</sup> Rodríguez Iglesias, Eloísa. “La enseñanza de la Historia, algunas de sus metas educativas”. En *Revista Cero en Conducta* N° 28 ... p.19,20

<sup>83</sup> Hallam, Roy N. “Piaget y la enseñanza de la historia” en *Los niños, los adolescentes y el ...* p.54



Así mismo, el autor propone acelerar el pensamiento formal por medio de prácticas donde los maestros intenten conscientemente “que los alumnos utilicen la reversibilidad poniéndoles en situaciones conflictivas en las que se vean obligados a contrastar hechos u opiniones.”<sup>84</sup> Indica que como los adolescentes oscilan de un periodo operatorio a otro, ambas variables pueden situarse en un periodo histórico determinado y contrastar de este modo dos opiniones contemporáneas de un suceso o de una persona. “Esta técnica, que obliga al niño a considerar dos ideas sucesivamente, yendo de una a la otra y viceversa, está basada en la adquisición de la noción de conservación. Este proceso es denominado “equilibración” y consiste en un equilibrio entre los esquemas ya existentes en el niño y las nuevas exigencias del entorno”<sup>85</sup>

Otros aspecto importante al respecto del tema en cuestión, señala Hallam Roy, es que el pensamiento formal puede acelerarse mediante el esfuerzo consciente del profesor por presentar al menos cuatro puntos diferentes con respecto a un tema. Con el fin de ayudar a los alumnos a considerar el número de factores a contrastar y comparar lo que es necesario para emitir un juicio histórico aceptable, se podrían establecer puntos de comparación entre: las causas explícitas de determinada acción histórica con las deducidas por los contemporáneos y/o por historiadores; comparación entre dos opiniones contemporáneas y opuestas de un suceso, así como las opiniones emitidas en la época en que se presentaron los hechos. El autor de esta propuesta considera que:

“Tales métodos conducirán sin lugar a dudas al “conflicto cognitivo” por el que aboga Smedslund como medio indispensable para mejorar los

---

<sup>84</sup> Idem. p.62

<sup>85</sup> Ibidem.

procesos mentales, si bien es necesario tener en cuenta que deberá existir un grado adecuado de discrepancia entre el planteamiento del trabajo y la capacidad intelectual del niño “<sup>86</sup>

La construcción del conocimiento se realiza a través de la interacción del sujeto con su realidad y a través del contacto con ésta, conforma las experiencias de acuerdo a las estructuras conceptuales que posee y al nivel de desarrollo cognitivo en que se encuentra.

Es importante considerar el papel de la escuela que ha asumido el rol de transmisora de conocimientos y no como un espacio donde se generen los mismos.

“La escuela se ha convertido en un espacio de circulación de productos intelectuales, más que en un lugar de creación, reconstrucción y aplicación del conocimiento social e históricamente construido. Replantear su sentido nos llevaría a considerar si debe ser una instancia de transmisión cultural y socialización, o un lugar donde se desenvuelva la acción comunicativa de los sujetos; que integre lo relacional (sociopsicoafectivo) y lo racional (cognitivo); que contribuya con el desenvolvimiento de la sociabilidad, y propicie la formación de un espíritu creador, crítico y científico.”<sup>87</sup>

Si lo que deseamos es un espacio donde e facilite la construcción del conocimiento, más que una escuela transmisora de información, tendremos que desarrollar métodos y procedimientos encaminados a dicha finalidad.

En el caso del conocimiento histórico, es recomendable partir de las vivencias del sujeto, de su historia cotidiana, de lo próximo a lo lejano, de lo inmediato a lo mediato, de lo conocido a lo desconocido, para hacer los contenidos de aprendizaje significativos.

---

<sup>86</sup> Idem. p.63

<sup>87</sup> Prieto Hernández, Ana M<sup>a</sup>. Construir y pensar la historia en preescolar y primaria en *Primer Encuentro de profesores de Historia en Educación Básica...* p. 112

En la construcción del conocimiento histórico por parte del alumno, es deseable que:

“Al interactuar con los otros y con el conocimiento científico para razonar acerca de la realidad e intentar explicarla, queremos que el alumno problematice, formule interrogantes, adquiera estrategias de exploración en la búsqueda de respuestas, y tenga oportunidad de aplicar y exponer sus ideas para desenvolver su pensamiento. Pueda contrastar sus hipótesis o supuestos iniciales con información que le permita cuestionarse y lo lleve a buscar otros conocimientos y respuestas, para entender la lógica sobre la que se sustenta la disciplina histórica y comprender la naturaleza de la actividad científica, su carácter modificable, discutible y perfeccionable (...) Queremos que el alumno se reconozca en la historia, la haga suya, **juegue con ella**, la discuta, la descubra, la piense y sobre todo la construya.”<sup>88</sup>

Para hablar de una propuesta didáctica para la enseñanza de la Historia considero importante precisar el concepto de educación, citando las adecuadas palabras de la Maestra Andrea Sánchez Quintanar:

“un proceso, humano, vital, socialmente condicionado y por lo tanto cambiante, complejo y contradictorio, que se realiza a través de una interrelación entre un factor educativo y un factor educador, y que consiste en

<i>enseñar</i>		<i>conocimientos</i>
<i>aprender</i>		<i>valores</i>
<i>proyectar</i>	<i>todo un conjunto de</i>	<i>actitudes</i>
<i>transmitir</i>	<i>elementos como los</i>	<i>ideas</i>
<i>ideologizar</i>	<i>siguientes:</i>	<i>aptitudes</i>
<i>enajenar</i>		<i>patrones de conducta</i>
<i>desenajenar</i>		<i>interpretaciones</i>

todo lo cual produce necesariamente un cambio, así sea muy pequeño o muy lento, tanto en el educador como en el educando”.<sup>89</sup>

<sup>88</sup> Idem p. 115 **negritas mías.**

<sup>89</sup> Sánchez Quintanar, Andrea. “El Conocimiento Histórico y la Enseñanza de la Historia” en Lener Sigal Victoria comp. *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una enseñanza de la Historia* UNAM. CISE. INSTITUTO MORA 1ª edic. México 1990 p. 240

La citada autora define a la *didáctica* como el conjunto de técnicas para realizar de la mejor manera la educación, señalando que las técnicas no son buenas ni malas por sí mismas, sino sólo son más útiles o menos útiles, más o menos adecuadas según los propósitos para los que se utilizan y las condiciones concretas en las que se aplican, señalando también, que no existen técnicas pedagógicas cuya validez de aplicación sea universal, y cuyo éxito pueda desvincularse de las condiciones sociales, económicas, ideológicas concretas de los elementos humanos participantes en el proceso educativo que las desarrollen.<sup>90</sup>

Tomando en consideración el nuevo enfoque propuesto por la Reforma Educativa de 1993, la enseñanza de la Historia, se deberán contemplar los retos de una nueva didáctica, de éstos se destacan:

- a) “ En primer término, se trata de reconocer las innovaciones que se han generado en los últimos años en la ciencia histórica, así como retomar el debate en torno de la deconstrucción de aquellos aspectos de la disciplina que se consideren pertinentes para impulsar la renovación de la enseñanza.
- b) Desde la psicología y pedagogía cognitiva, son bastante rescatables los esfuerzos para identificar el nivel de desarrollo del pensamiento de los estudiantes de acuerdo con su edad, madurez y contexto social en el que se desarrollan.
- c) En esa misma línea, la psicogenética aporta el principio de construcción de conocimientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte de los

---

<sup>90</sup> Ibidem.

estudiantes, lo que abre todo un panorama poco explorado en la enseñanza de la ciencias sociales y que se anuncia como muy creativo. <sup>91</sup>

En cuanto a los recursos didácticos, la enseñanza de la historia debe acceder a una amplia gama de recursos a fin de que sea agradable, atractiva y despierte el interés de quienes aprenden esta asignatura.

Al respecto, Victoria Lerner señala:

*“ En libros de texto, materiales didácticos y en las aulas deben introducirse fragmentos de las fuentes que sirven para construir la ciencia histórica: diferentes tipos de documentos ( actas y comunicados oficiales, cartas, diarios, libros de viajes, etc.), mapas, periódicos, memorias, novelas, libros, materiales folklóricos, (poemas, leyendas, chistes, todo tipo de canciones, danzas, representaciones teatrales etc.) elementos visuales ( fotografías, caricaturas, grabados, ilustraciones, transparencias, pinturas, esculturas, etc. ) audiovisuales ( películas, videos, documentales, etc. ), sitios arqueológicos y lugares históricos. Por otra parte, en el aula y los trabajos escritos deben utilizarse todos los medios de comunicación que sirven para que la historia sea captada por los diversos sentidos del alumno y para ello se sugiere emplear televisión, video, discos, cassettes, CD, cómics, historietas y programas de computadora, entre otros elementos. Finalmente- aunque no en el último lugar -, **habría que introducir todo tipo de juegos (crucigramas, juegos de cartas, collages, representaciones, etc. ) para hacer divertida la enseñanza de la historia.**”<sup>92</sup>*

Cada uno de estos recursos, posee peculiaridades que posibilitan su utilización en diversos momentos del proceso enseñanza – aprendizaje, como pueden ser al inicio, durante el desarrollo de las clases e incluso como evaluación de las mismas.

---

<sup>91</sup> López Pérez, Oresta. Op Cit. p. 31

“El quid es saber seleccionar con aquellos que sean mas pertinentes, que estén en mejor relación con el subproducto concreto ( el libro de texto, unidad curricular, guión cinematográfico, etc.) y que resulten más adecuados para los destinatarios”.<sup>93</sup>

### 3.3 EL JUEGO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOCIO - HISTÓRICO EN LOS ADOLESCENTES

La construcción del conocimiento implica un proceso de elaboración en el cual el sujeto selecciona, organiza y transforma la información que recibe, estableciendo relaciones entre dicha información y las ideas o conocimientos adquiridos anteriormente.

En la teoría psicogenética se concibe al aprendizaje “como una función del desarrollo y considera que la acción es el motor del conocimiento, el niño conoce por medio de la actividad que las abstractas elaboraciones intelectuales son acciones interiorizadas.”<sup>94</sup>

En el caso de la enseñanza de la Historia, el alumno construye su conocimiento interactuando con la realidad;

“de esta manera el sujeto (alumno) al tener contacto con el objeto de conocimiento (la historia) e interactuar consigo mismo y con los otros,

---

<sup>92</sup> Lerner,Victoria. *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la Historia...* p. 194 **negritas más**

<sup>93</sup> Idem.

<sup>94</sup> Zapata, Oscar. *Aprender jugando en la escuela primaria. Didáctica de la Psicología Genética* Editorial Pax Mex. 2° edición México 1995 p. 65

construye su conocimiento de acuerdo con las estructuras conceptuales que posee y el nivel de desarrollo cognoscitivo en que se encuentra.”<sup>95</sup>

Aprender un contenido representa que el alumno le atribuya significado, que construya una representación mental, a través de imágenes o proposiciones verbales, o elabore teorías o modelos mentales como explicación de esos conocimientos. La construcción de significados implica un cambio en los esquemas de conocimiento a través de la introducción de elementos nuevos y de sus relaciones, y la ampliación, ajuste o reestructura de los esquemas mencionados.

La significación estriba en poder establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y los conocimientos previos del sujeto. Se atribuye significado sobre lo que ya se conoce, al actualizar los esquemas de conocimiento.

Un aprendizaje es funcional cuando posibilita al sujeto a resolver problemas y permitir el abordaje de nuevas situaciones de aprendizaje.

Para el logro de un aprendizaje significativo se establecen como requisitos que los contenidos sean claros en cuanto a contenido y forma de presentación, relacionados con los conocimientos previos y acordes a las posibilidades cognitivas del que aprende y una motivación, es decir, una actitud favorable del que aprende con respecto al aprendizaje.

Los efectos de la enseñanza se encuentran condicionados por el nivel de desarrollo cognitivo del que aprende, y en el caso particular de los adolescentes, cabe recordar, que de acuerdo a lo mencionado por la teoría psicogenética, se

---

<sup>95</sup> Prieto, Ana M<sup>a</sup>. “Una concepción de la enseñanza de la Historia” en *Revista Neskayotl* Vol. 1 N<sup>o</sup>

ubican en un tránsito de la etapa de las operaciones concretas a las operaciones formales, y que esta etapa involucra una serie de competencias que el maestro debe conocer, tomar en cuenta en sus planteamientos didácticos, así como para propiciar su desarrollo; siendo algunas de ellas: la capacidad para verbalizar sobre los objetos, entender los fenómenos alejados en el espacio y tiempo, razonar sobre lo ausente, actuar sobre los datos que posee y manejar posibles respuestas a cuestionamientos; entender, analizar, aislar las variables de un problema, explicarlo y proponer soluciones al mismo; formular y comprobar hipótesis, entre otras.

Es importante que el profesor tome en consideración las posibilidades de aprendizaje relacionándolas con el nivel de desarrollo cognitivo logrado por sus alumnos denominado como *desarrollo efectivo* y estimular la zona de *desarrollo potencial* que se encuentra determinado por la ayuda de personas o *mediadores* (como lo son signos, símbolos, y lenguaje).

Se requiere de la adopción de estrategias que permitan al educando aprender a partir de la movilización de estructuras cognoscitivas y por medio de la actividad, planear situaciones de aprendizaje que favorezcan la interacción entre iguales, es decir, con sus compañeros de grupo y con la intervención oportuna del docente como propiciador de situaciones de aprendizaje significativo.

Al seleccionar experiencias de aprendizaje en las que se incluyan contenidos y estrategias motivantes cuyos significados se puedan captar fácilmente, ubicando al alumno ante experiencias que le llamen la atención y sean de su agrado, logramos su predisposición para aprender.



Se propone al juego como mediador del proceso enseñanza – aprendizaje debido al alto índice motivacional que éste posee.

Desde una postura que considera a la enseñanza como

“un proceso estratégico en el cual se considera la formación a partir de una interacción contundente del contenido y los intereses del alumno y del docente, el sentido del juego es establecer vínculos reales con la enseñanza, es decir, a partir de la interacción personal o del grupo mezclar los contenidos escolares; la magia de un conocimiento estriba en arribar a él sin darnos cuenta, a compartir de lo que sabe un niño a otro que puede fortalecer o ayudar. El juego es compartir, convivir y anticipar.”<sup>96</sup>

“En el juego se ponen en acción estructuras del pensamiento, a través de la construcción intrapsíquica de la realidad”<sup>97</sup>

El juego posee una amplia gama de opciones en el actuar del ser humano.

“En el juego, al niño y al adulto, al bebé y al joven, se le abren múltiples posibilidades, casi imposibles de definir las todas: se pueden ensayar roles nuevos, probar diferentes formas de manejarse, ponerse en lugar del otro, conocer aspectos nuevos propios y de los demás, anticiparse a modelos de conducta, probar aquello que en la vida real no se anima, desarrollar la fantasía, creatividad y espontaneidad, aplicar experiencias y elaborarlas, expresarse, representarse y realizarse, fomentar la tolerancia recíproca y actuar sin violencia, experimentar los límites de cada uno, etc.”<sup>98</sup>

En cuanto a su utilización en las actividades educativas “No sólo el juego podría ser considerado un método natural porque posee un fin (aunque sea el juego

---

<sup>96</sup> Carrasco, Flores, Martha Elena. “El mundo mágico del juego en el conocimiento” *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH México 2000. p. 56

<sup>97</sup> Sánchez de Bustamante, Inés. “Algunas relaciones del juego con los aprendizajes escolares” *Memoria del primer Coloquio...* p.132

<sup>98</sup> Öfele, M<sup>a</sup> Regina. “Juego, aprendizaje e instituciones educativas” *Memoria del primer...* p .88

mismo) sino porque es un proceso pautado, a través del cual el niño observa, compara, generaliza, resuelve, hace activo lo que vivió pasivamente.”<sup>99</sup>

La propuesta concreta es que el juego puede constituirse en un aliado en la práctica educativa debido a que la fuerza motivadora que el niño imprime a sus actividades lúdicas, se encuentra estrechamente relacionada con la curiosidad por aprender del ser humano, por poseer un alto grado de significatividad, por lo considero que el juego y aprendizaje de la Historia pueden estar estrechamente relacionados. Siendo que,

“el juego es un espacio y un tiempo sin límite, en el sentido de que todo se puede, protegido en un marco de libertad y de seguridad. En ese espacio en el que se pueden ensayar roles, materiales, vínculos, etc., las posibilidades de aprendizaje se amplían a pasos agigantados. En este espacio y tiempo casi ilimitado, las posibilidades de ensayos, combinaciones, de andar y desandar, de avanzar y retroceder, de observar y manipular, son casi infinitas. Es este campo combinatorio que le permite al jugador incorporar una cantidad innumerable de aprendizajes novedosos.”<sup>100</sup>

El juego como forma de conceptualizar y comunicar conocimientos es una fuente de motivación para el alumno, que propicia una actitud favorable hacia el aprendizaje por representar una opción agradable e interesante de acuerdo a sus gustos, necesidades e intereses.

El juego constituye un medio que permite que se desarrolle la inteligencia y se ejercite la iniciativa, en una situación donde el estudiante se encuentra naturalmente motivado para aprender, donde las habilidades intelectuales y

---

<sup>99</sup> Medina, Ramone y Vega Mabel. en García Juárez, Marco Antonio . comp.. *El uso del juego para motivar las clases de educación secundaria* SEP. Coordinación Sectorial de Educación Secundaria. Subdirección de Apoyo Técnico Complementario. Departamento de Actualización y Capacitación Docente. México 1999 p. 116

<sup>100</sup> Öfele, M<sup>a</sup> Regina. Op. cit. p. 88

conductas sociales se encuentran estimuladas y moldeadas por las actividades lúdicas.

Tomando en cuenta las consideraciones expresadas con anterioridad, se propone la utilización del juego como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia en el tercer grado de educación secundaria, ya que el juego posibilita la realización de una serie de acciones donde estudiantes y docentes, adquieren papeles protagónicos en la tarea educativa, permitiendo la participación activa del alumno en la construcción del conocimiento.

Considerando este importante recurso, se puede abordar cualquier temática de la currícula de Historia, y en el caso que nos ocupa, hacer significativo el aprendizaje de la Historia Patria, a través de conceptos, procedimientos y métodos partiendo de los referentes personales del educando.

La realización del juego didáctico permite desplegar acciones de búsqueda, discriminación, clasificación y articulación de la información, mediante las cuales el educando construye el conocimiento, desarrolla habilidades cognitivas y favorece su socialización.

Se propone el juego como medio para obtener conocimientos y potencializar habilidades cognitivas del adolescente.

En el desarrollo de los juegos se puede propiciar:

- La presentación de contenidos con alto grado de significatividad para el que aprende.
- La relación del sujeto con el objeto de conocimiento.
- La interacción entre los actores del hecho educativo, la realidad y los contenidos de la materia de Historia.

- La estimulación de las posibilidades de aprendizaje por la ayuda de otras personas o mediadores (símbolos, signos y lenguaje).
- El planteamiento de situaciones de reto cognitivo que inducen al alumno al planteamiento, análisis, búsqueda de estrategias, y resolución de problemas.
- Analizar diferentes puntos de vista respecto a una información histórica.
- Confrontar ideas, opiniones, explicaciones y juicios referentes a los hechos históricos.
- Formular y/o contrastar hipótesis y supuestos iniciales con respecto a determinado acontecimiento.
- Razonar sobre su realidad actual como resultado de los acontecimientos pasados.
- Re – construcción del conocimiento histórico.

Por medio de la realización de todas estas operaciones cognitivas se favorece la estructuración del pensamiento formal.

Los juegos diseñados expresamente para la enseñanza de la Historia posibilitan la inserción de temáticas y procedimientos encaminados al desarrollo de las nociones históricas, por ejemplo: *la temporalidad*, tomando como referentes diversos tipos de líneas del tiempo como son las que plasman diversos aspectos como cambios económicos, sociales, culturales, las de inventos e inventores, etc. Las líneas móviles que mezclan diversos tópicos para ordenación, las ordenaciones cronológicas en las que pueden utilizar un método regresivo (ordenando acontecimientos del presente al pasado); las *relaciones espaciales* con juegos que involucran localizaciones, juegos de coordenadas geográficas, rutas, recorridos, etc., y *relaciones de causalidad* al

establecer correlación entre pares o tríos de tarjetas con información referente a los antecedentes, causas y/o consecuencias de algún hecho histórico, entre otras. La ejecución de las situaciones comunicativas inherentes al juego propician que las ideas de los alumnos sean explicadas y confrontadas con las del resto del grupo, por medio de la interacción entre compañeros, con otros equipos de trabajo, con el docente, con la realidad y con el objeto de estudio representado por el conocimiento histórico.

El juego incentiva la participación de todos los involucrados en el proceso enseñanza – aprendizaje, y fomenta cierto tipo de actitudes como son:

- Colaboración entre todos los participantes.
- Respeto, tolerancia y reconocimiento a las posibilidades del otro.
- Asumir las reglas acordadas para la realización de la actividad.
- La labor de equipo favorece la actuación de alumnos poco participativos.
- Ejercita la toma de decisiones.
- Reconocimiento de la necesidad de ayuda de los demás para realizar tareas, buscar estrategias y solucionar problemas planteados.
- Asumir diversos roles, por ejemplo coordinador, expositor, etc.
- Aceptar que en el resultado del juego a veces se pierde y a veces se gana.
- Disposición para asumir retos y establecer una competencia leal.
- Considerar opiniones y puntos de vista diferentes a los personales.
- Oportunidad para expresar conocimientos e ideas relativas a procedimientos para resolver situaciones problemáticas planteadas por el juego o surgidas de éste.

- Realizar la crítica y la autocrítica, a los participantes, a los trabajos y a las acciones ejecutadas.

En cuanto a los contenidos historiográficos, éstos se encuentran planteados de diversas formas:

Desde el tratamiento de la información, que involucra la búsqueda a través de diversas fuentes, comparar la información, organizar los datos obtenidos, formulación de preguntas, uso de bancos de datos, interpretación de la información contenida en pistas e instrucciones de los juegos, comunicar resultados y expresión de opiniones, establecimiento de debates, principalmente.

También el enfoque histórico que privilegia el que los alumnos encuentren en los temas de Historia referentes con su vida actual, se encuentra implícito en la elaboración de los juegos: en dibujos y figuras, y en la redacción de preguntas se plasman tópicos relacionados con la vida cotidiana, fácilmente relacionados con el acontecer actual.

De la amplia gama de juegos, destacan los juegos *tradicionales* entendiendo a éstos como aquellos derivados de costumbres y tradiciones familiares, del pueblo, son “aquellos juegos que, desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando, pasando de generación en generación , siendo transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos...sufriendo algunos cambios, pero manteniendo su esencia...Son juegos que no están escritos en ningún libro, ni se pueden comprar en ninguna juguetería” <sup>101</sup>, dichos juegos constituyen una gran oportunidad para plasmar aspectos de la vida cotidiana de las diferentes épocas de nuestro desarrollo

---

<sup>101</sup> Öfele, Regina. citada en Tovar Peña.”Juguetes, juegos, televisión y educación informal” *Memoria del primer coloquio...p.27*

histórico, muy acorde al nuevo enfoque que evita la historia de héroes y antihéroes, por lo que la propuesta plantea la recuperación y adaptación de diversos juegos tradicionales.

También dentro de las posibilidades que nos brinda el juego, está el poder relacionarlo con otros recursos didácticos como la visita a museos o sitios de interés histórico, donde se hacen presentes las actividades lúdicas para romper la dinámica de una tradicional visita a estos lugares, sustituyendo las explicaciones que interrumpen la fluidez del recorrido dentro de las salas y la copia innecesaria de cédulas de identificación museográfica que sólo contienen información fragmentada y específica de determinado objeto, (que de poco sirve al volver a la escuela) por una visita interactiva por medio de el juego, en el que, en la modalidad de búsqueda de información de acuerdo a pistas y tareas, que se van resolviendo con los contenidos de la sala en cuestión, se acumulan puntajes, ganado el juego los equipos de estudiantes que logren obtener mayor información; de esta manera, el alumno tiene que poner en juego toda su atención, desarrollar la observación, resolver acertijos, seguir pistas, encontrar la información requerida y terminar cuanto antes para logra ganar el juego (tipo Rally).

Lo anterior es sólo un ejemplo de las múltiples posibilidades de adaptación de los juegos para el tratamiento de los contenidos curriculares, la invitación consiste en que de acuerdo a la creatividad de los mentores, y a las necesidades específicas del grupo de educandos, se empleen diversas estrategias lúdicas.

# CAPÍTULO 4

## EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

*“Gracias al juego y a la imaginación  
la naturaleza adquiere pronto  
vida propia.”*

*Octavio Paz.*



#### 4.1 UN TEMA OLVIDADO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL JUEGO

En las páginas anteriores se ha hablado acerca del juego y sus bondades en el aprendizaje, sin embargo es cierto que el juego es poco empleado en el aula.

“Si el aprendizaje y el juego están tan relacionados, no debería haber una escisión tan importante en la realidad cotidiana de las instituciones educativas. En el discurso pedagógico, especialmente en ciertos niveles (inicial y básico) el juego es pregonado una y otra vez, su importancia, sus posibilidades, sus riquezas, etc. Pero en la práctica cotidiana sigue siendo el gran ausente”<sup>102</sup>

De acuerdo con Regina Öfele, “una de las posibles causas es la formación de los docentes, donde a pesar que el juego debería ser un aspecto importante a estudiar e investigar, donde el juego debería ser tema de profundización académica desde diferentes aspectos no es así, el juego en lugar de ser un contenido transversal a lo largo de la formación docente, pasa a ser un tema más en una larga lista de temáticas”<sup>103</sup>

Además de que el juego no constituye un aspecto primordial en la formación de docentes, y particularmente de los profesores que atienden el nivel secundario a quienes va enfocada esta propuesta, se ve afectado por otros factores que a continuación se enuncian.

Estoy consciente de que experimentar cambios en nuestra tarea educativa resulta complejo debido a las cargas curriculares y administrativas que hay que asumir, así como la serie de obstáculos para la aplicación de prácticas diferentes

---

<sup>102</sup> Öfele, M<sup>o</sup>. Regina. Op. Cit. p.89

en el quehacer cotidiano, como son: la opinión de adultos (autoridades, compañeros de escuela y padres de familia) que comparten una visión del juego como “derroche de tiempo”, ya que “el juego en la institución educativa, lejos de ser una instancia y posibilidad de aprendizaje, en la práctica (aunque desde el discurso sea lo contrario) es asociado en muchas oportunidades a conducta inapropiada, a falta de madurez, a irrupción en algo serio como lo es aprender”<sup>104</sup>

Así la posibilidad del juego se enfrenta al rechazo o resistencias institucionales, escepticismo por parte de compañeros maestros, la opinión de los padres que sienten que sus hijos no aprovechan el tiempo al jugar en la escuela, e incluso la actitud desconcertada de algunos alumnos no acostumbrados a este tipo de estrategias, y algunos otros que pueden aprovechar estos espacios como oportunidades para comportarse indisciplinadamente.

Sin embargo considero, que en esta época de grandes cambios en todos los órdenes, resulta importante adecuar nuestra práctica docente con la experimentación de innovaciones para tratar de hacer más fácil y agradable el proceso de enseñanza aprendizaje y que éste sea más efectivo al convertirse en significativo.

El que el maestro participe en actividades lúdicas, no implica que pierda autoridad, liderazgo, o el respeto del grupo, para ello considero que deberá en primer término, de estar convencido de la posibilidad de emplear la estrategia, realizar una adecuada planeación definiendo claramente los objetivos que pretende lograr, buscar el momento propicio para la ejecución de la actividad y

---

<sup>103</sup> Idem.

<sup>104</sup> Ibidem.

ejercer siempre el control de la situación ante el grupo, evitando el ser rebasado por la alegría y entusiasmo que generan este tipo de estrategias con los muchachos de secundaria.

En cuanto al rechazo institucional y de padres de familia, es importante establecer los canales adecuados de comunicación, a través de una adecuada información y de la observación de resultados, a fin de que puedan ser vencidas estas resistencias.

Los juegos son actividades cargadas de grandes posibilidades de interacción en el aula, asumir distintos roles, reconocimiento de los otros, construir conocimientos, liberar tensiones, hacer agradable el proceso de aprendizaje, al respecto Pescetti señala:

“ enseñan alegría, porque nos arrancan de nuestra pasividad y nos colocan en situación de compartir con otros. Brinda un buen clima de encuentro, una actitud distendida, nos revela torpezas de un modo que no nos duele descubrirlas, cambia los roles fijos en un grupo, son la manera de incorporar una sana y necesaria picardía, despiertan, “desactivan la bomba” . (...) son un constante mensaje de vitalidad que se graba en quienes lo realizan, aportan una especie de combustible vital básico.

Al igual que el carnaval nos invita a que nos olvidemos de nuestra propia cara, de nuestra manera habitual de ser y nos pongamos otras máscaras, otros roles. Quizá veamos que en nosotros también hay otros y que esos juegos los despiertan e invitan a salir y a revelarse. Obtendremos por un momento, aquello que tanto anhelaba Borges: el alivio que da dejar de ser nosotros mismos...La justificación de los juegos radica en su misma intensidad, en cierta fascinación perturbadora que producen, en su vértigo.”<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> Luis Pescetti. “Algunas consideraciones pedagógicas” <http://www.laneta.apc.org/pescetti/>. Nov. 1999.

Razones por las cuales considero que el juego debería ser el gran presente en las aulas de la educación básica, aunque por su fuerza y versatilidad bien puede ser empleado en cualquier nivel educativo.

#### 4.2 EL JUEGO COMO GENERADOR DE CONOCIMIENTOS, NOCIONES, HABILIDADES Y ACTITUDES

El juego es una ocupación importante en la vida del ser humano que permite “relajarse, convivir y aprender espontáneamente. A través de él, podemos hacer descubrimientos que sorprenden, hallazgos que complacen y retos que divierten.”<sup>106</sup>

De acuerdo con la autora Rosario Ortega:

“Resulta difícil definir con precisión qué es el juego desde el punto de vista psicológico, entre otras razones porque esta es una actividad muy global en la que el niño se implica mucho personalmente tanto desde el punto de vista afectivo, como desde el cognitivo y sobre todo desde el punto de vista interactivo o psicosocial”<sup>107</sup>

Piaget estudió el comportamiento natural del ser humano relacionándolo con las formas espontáneas de construcción del conocimiento, de las cuales se destaca el juego, al que explicó de acuerdo con las líneas evolutivas de su teoría psicogenética, que conceptualiza al juego como expresión y condición para

---

<sup>106</sup> Molina, Rosario y Dac, Rubén. “Elaboración de juegos y juguetes”. *Memoria del Primer Coloquio Internacional...* p 165

<sup>107</sup> Ortega, Rosario. *Jugar y aprender*. Colección de Investigación y Enseñanza. Serie práctica n° 3 Editorial Díada Tercera edición España 1997 p. 8

el desarrollo de los infantes, donde cada etapa se encuentra relacionada al desarrollo de la inteligencia y con ciertos tipos de juego a los que clasificó de la siguiente forma:

1. **El juego ejercicio:** presentado en la etapa sensoriomotriz que se desarrolla desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años de edad, y en la cual se ejercitan las funciones que a través de la repetición, llevan a una adaptación de los esquemas sensoriomotrices elementales. Comienza a fijar las bases de la conducta simbólica cuando el bebé hace la sustitución de un objeto evocado por uno presente.
2. **El juego simbólico:** en este se utiliza una serie de significantes propios contruídos por él y que se adaptan a sus deseos. se estructura conjuntamente con las funciones de representación que son la imitación diferida, el lenguaje y el dibujo, que hace posible la anticipación y la evocación. Su característica más importante es la ficción, el como sí , que permite que por sustitución se pueda rellenar, inventar, modificar o adaptar lo desconocido a las necesidades infantiles. En esta etapa simbólica se enfatiza la imitación de seres y conductas; se internalizan así los roles

sociales, al mismo tiempo que se canalizan los conflictos, tensiones y angustias con que se enfrenta el niño”<sup>108</sup>

3. ***El juego reglado***: Es característico del pensamiento reflexivo, siendo la implicación de las reglas, las relaciones sociales. Los juegos de reglas son únicos que no se pierden o reducen con el paso del tiempo y que persisten en el adulto y se desarrollan con la edad. “El respeto por las reglas y su cumplimiento para poder jugar, nos muestra en el niño que ya ha internalizado lo social y disfruta de ello.”<sup>109</sup>

Tanto el juego simbólico como el reglado aparecen en los niños de 5 a 12 años.

La psicología genética enfatiza la relación del juego con las diversas formas de comprender el mundo, en las que las acciones lúdicas suponen una forma placentera de actuar con los objetos y sobre las ideas, resultando que al jugar se comprende el funcionamiento de las cosas.

“el juego se constituye como una herramienta operativa que brinda amplias posibilidades a la práctica educativa; por un lado, como elemento renovador de la enseñanza y, por el otro, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño”<sup>110</sup>.

Se han realizado críticas al modelo explicativo piagetano del juego, como son principalmente, el omitir la perspectiva cultural y antropológica del juego, al ignorar el papel de la comunicación y de la interacción entre iguales, y la excesiva importancia que otorga al egocentrismo infantil.

<sup>108</sup> Sánchez de Bustamante, Inés. Op. Cit. p. 130.

<sup>109</sup> Idem.

<sup>110</sup> Zapata, Oscar A. *Aprender Jugando...* p.11

Un planteamiento más global con respecto al juego lo realiza Vigotsky quien lo considera como una forma de actuación cognitiva espontánea que refleja hasta qué punto el proceso de construcción del conocimiento y de organización en la mente tiene su origen que el contexto social ejerce sobre la misma actividad.<sup>111</sup>

Para ambos pensadores, el origen del juego es la acción, pero para Piaget la complejidad organizativa de las acciones da lugar al símbolo, para Vigotsky es el sentido social lo que caracteriza la acción lúdica y el contenido representado en el juego.

“los juegos se convierten en escenarios en los cuales se aprende en forma relajada y agradable los valores morales, los pequeños detalles de la vida cotidiana, los matices emocionales del carácter de las personas, el sentir popular sobre los eventos que suceden, etc. El valor antropológico y cultural del juego encuentra en la teoría de Vygotski una magnífica explicación psicológica”<sup>112</sup>

Otro aspecto muy importante de la postura vigotskiana, señalada por Rosario Ortega, es lo relacionado con la idea de que el juego se genera a partir de la frustración, entendiendo a esta no como represión de las emociones, sino como cierto nivel de conciencia de lo que no se tiene o de lo que no se es, para entrar en una representación que recree la realidad, siendo el impulso epistemológico, el deseo de saber y de dominar objetos y representaciones, lo que promueve al juego de representación.

La mencionada teoría no considera al juego como una explosión catártica, desordenada y compensatoria del yo, sino una forma relajada y agradable de abordar campos del conocimiento.

---

<sup>111</sup> Ortega, Rosario. Op. cit. p.16

<sup>112</sup> Idem.

El juego es un comportamiento básicamente social que se origina en la acción espontánea, pero orientada culturalmente.<sup>113</sup>

La teoría desarrollada por Vigotsky contempla el papel de la cultura en la elaboración espontánea de conocimientos, accediendo a la posibilidad de hacer un uso educativo integral y adecuado del juego.

Los juegos evolucionan con el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los niños ya que su naturaleza y significado involucran a toda la personalidad y forman su entender de su entorno.

“todo juego se realiza en un marco o escenario psicológico dentro del cual el niño se siente seguro para actuar, creativo para expresar sus ideas y dispuesto a cambiarlas, si el contexto interactivo le ofrece alternativas mejores”<sup>114</sup>

“En el marco de estudios realizados en didáctica con una concepción de aprendizaje que enfatiza la interacción entre alumnos frente a tareas que les plantea retos significativos, el juego ha despertado nuevo interés como medio para propiciar el desarrollo de capacidades, destrezas y actitudes relevantes en disciplinas específicas”<sup>115</sup>

Las situaciones lúdicas, por constituir situaciones interactivas especiales no están cerradas a la participación de determinada edad de los participantes, ya que el juego con diversas variantes, se encuentra presente en toda la vida del ser humano, por lo tanto, esto permite al educador pensar en la posibilidad del juego como un posible escenario pedagógico en la educación no sólo de niños, sino también de adolescentes o de adultos.

---

<sup>113</sup> Ibidem.

<sup>114</sup> Idem. p 120

<sup>115</sup> Block, David. “Juegos de aprendizaje en la primaria” *Revista Básica*. México 1996 p. 6



### 4.3 LA INTERACCIÓN DIDÁCTICA Y EL JUEGO

Al referirnos al papel que desempeña la interacción didáctica en el desarrollo de la cognición, implica tomar en consideración varios factores que determinan actuaciones concretas en el proceso educativo; En este ámbito se destaca la importancia del conocimiento de la interacción didáctica como una ayuda al profesor para investigar las posibles relaciones que tienen lugar en la vida en las aulas.

De acuerdo a Flanders <sup>116</sup> la conducta docente se da en un contexto de interacción social; las técnicas de análisis de las interacciones se basan en la idea de que los contactos recíprocos maestro - alumnos pueden concebirse como una serie de acontecimientos o episodios sucesivos en los que es posible identificar las pautas o modelos didácticos para el desarrollo y control de la actuación del profesor en la enseñanza a fin de perfeccionar ésta. El mencionado autor, señala también que lo más importante de las actividades docentes son los contactos directos personales y los contactos indirectos profesor – clase, hechos que acontecen independientemente del pensamiento del docente.

Considerando a la interacción de clase como la cadena de acontecimientos o episodios que suceden ocupando cada uno de ellos un breve segmento sobre la dimensión lineal temporal, para hablar de la interacción profesor – alumno, debemos tomar en cuenta las características peculiares de ésta: que la relación escolar maestro – alumno no es voluntaria, por el contrario, es impuesta, y

también el hecho de la diferencia de poderes entre ambos participantes, puesto que el profesor determina e impone su definición de la situación a los alumnos, y el comportamiento de éstos, depende en alto grado de el del profesor, razón por la cual se deben cuidar los primeros encuentros de un grupo desconocido con el educador, ya que a partir de éstos se determinarán las relaciones futuras.

En estas relaciones “asimétricamente contingentes” señaladas por Hargreaves,<sup>117</sup> el comportamiento de los alumnos en clase es producto de (y respuesta a) las interpretaciones que de su rol hace el profesor.

El *Rol*, entendido éste como pauta de conducta socialmente adquirida y aceptada, es único para cada profesor. Por lo que resulta difícil un estilo de rol particular, puesto que efectividad de todo estilo depende de su adecuación al profesor, los alumnos y a la circunstancia. Tomando en consideración el carácter único de toda situación docente en la que se encuentre y elegir el estilo que ejercite bien, sea el más apto para los educandos, la naturaleza de la tarea y la situación general de clase.

La actuación real del profesor responde a la forma de interiorizar su rol y a las posibilidades de acción que le permita el ámbito en que se desenvuelva.

El profesor tiene la iniciativa y el poder para definir la situación. La determinación que nace de la situación educativa, debe de estar de acuerdo con el concepto personal que posee de sus funciones en clase.

---

<sup>116</sup> Flanders *Análisis de la Interacción Didáctica*. Anaya. Salamanca, España. 1977

<sup>117</sup> Hergreaves *Las relaciones interpersonales en la educación*. Narcea. Madrid España 1986.

Es frecuente que el docente hable de la enseñanza en términos altruistas, sin embargo, en reiteradas ocasiones esos deseos distan mucho de lo que realmente sucede en el aula.

Reduciendo la distancia entre la intención y la acción; se plantea la idea de que la eficacia docente consiste en el establecimiento de las relaciones entre lo que el profesor hace cuando enseña y el efecto de estas acciones del profesor sobre el crecimiento y desarrollo de sus alumnos. Flanders <sup>118</sup> afirma la posibilidad de que cuando un profesor interactúe hábilmente con sus alumnos, éstos aprenderán más y estarán mejor dispuestos para el aprendizaje.

La función motivacional del profesor consiste en crear y/o estimular el deseo del alumnado con el fin que realice el esfuerzo para la comprensión de la asignatura y que ese esfuerzo sea perseverante.

La problemática es lograr que la motivación se convierta en automotivación para que el aprendizaje pueda ser autoiniciado y autodirigido, a fin de que la curiosidad y el interés se desenvuelvan y se mantengan. Esto implicaría una reorganización de los roles del maestro y del alumno.

Tradicionalmente, la interacción de los alumnos dentro del aula no es permitida o bien vista debido a que ésta puede ser concebida como falta de disciplina, de atención o de respeto para el maestro; por lo que los alumnos difícilmente cuentan con la posibilidad de establecer una relación entre iguales, es decir, entre ellos, para construir socialmente su conocimiento.

La Modernización Educativa requiere de un cambio en la conceptualización de las relaciones al interior del grupo, del intercambio de roles, de relaciones

maestro-alumno más simétricas basadas en la interactividad, creando un clima de clase favorable donde se permita la participación de los alumnos con el propósito de motivarles a generar sus propios saberes.

Al crear un clima de confianza y participación en el aula, los alumnos le tomarían más sentido a sus clases, la relación maestro – alumno sería más simétrica, al presentarse el diálogo, la cooperación y la integración, esta interacción permitiría que el alumno construya socialmente su conocimiento, propiciando la reflexión del hecho histórico.

La propuesta es que si el maestro trabaja con el nuevo enfoque de la Historia haciendo de ésta algo diferente, novedoso y hasta divertido, al permitir la interacción grupal , en que los contenidos plasmados en los juegos didácticos correspondan a referentes de su realidad, el alumno podrá arribar a la comprensión de su realidad histórico social de una manera más accesible y agradable.

Un método centrado en la participación del alumno, establecería un conjunto diferente de presupuestos y propondría distintos tipos de roles y relaciones dentro del grupo como se detallará más adelante.

El quehacer docente como cualquier otra actividad social resulta ser una situación compleja cuyo estudio requiere tomar en consideración una gran cantidad de factores o variables que inciden en ella, y que cuando se plantea la posibilidad de realizar un análisis, habrá que tomar en consideración esa

---

<sup>118</sup> Flanders. Op. cit.

multiplicidad de factores y la manera como influyen para que el hecho educativo se de una manera determinada.

Un aspecto importante lo constituye la socialización entendiendo a ésta como:

“un proceso donde se aprende a jugar diferentes roles y es esencial para la conservación y la transmisión de la cultura de la sociedad en que vivimos.

El niño participa activamente en el proceso de su propia socialización contribuyendo de esta manera en la recreación del sistema social donde el vive y actúa, de tal modo que se puede decir que (re) construye la realidad social dándole un sentido (Vázquez y Martínez, 1996). Cada grupo social transmite a sus miembros sus valores, normas y creencias, conocimiento y formas de comportamiento; para ello se vale de los procesos de socialización los cuales se dan ya sea de manera explícita o implícita a través de las relaciones cotidianas, su discurso y su forma de organizar el tiempo y el espacio” <sup>119</sup>

Con respecto al juego, éste se puede considerar como “la acción fantásica donde se participa en un tiempo y espacio simbólico; posee reglas, valores y normas socioculturales, es selectivo y precisa de un tiempo y de un espacio real” <sup>120</sup>

En el juego se hace presentes muchos de los elementos de la socialización de los alumnos, lleva implícitos las reglas y valores a los que se tiene que sujetar, así como lo placentero de la compañía social.

---

<sup>119</sup> Ventura “Socialización, Juego y Género”. *Memoria del primer coloquio...*p.64

<sup>120</sup> Idem.

Considerando así al juego como un “elemento de interacción regulado por normas. Su importancia radica en ser un factor de aprendizaje social de primer orden” <sup>121</sup>

El juego permite favorecer “el proceso de socialización y generar en el grupo de juego sentimientos de solidaridad y de integración cooperativa” <sup>122</sup>

El juego favorece la comunicación entre los participantes y la discusión de ideas, conceptos, formas para abordar las situaciones planteadas; entender instrucciones y resolver retos, permitiendo la estructuración de nociones y operaciones.

“El trabajo cooperativo de los alumnos permite el desarrollo del pensamiento operatorio y lo estimula; se conforma más en su procedimiento más de aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje significativo. El desarrollo cognitivo como el desarrollo afectivo y social, están sujetos a un proceso evolutivo por medio del cual se logran equilibrios superiores. Gradualmente el niño logra construir sus normas propiamente dichas; la vida social en el grupo infantil es fundamental para su desarrollo y su formación integral.” <sup>123</sup>

Lo anterior, permite inferir la importancia de una didáctica basada en el juego en la que el alumno aprenda a partir de su actividad, o sea a través de sus propios esquemas de asimilación, mismos que tiene que ir ejercitando y trabajando en grupo, así como desarrollando la capacidad de resolución de

---

<sup>121</sup> Cortés Camarillo. “Los juegos que todos y todas jugamos: estereotipos sexistas en la escuela primaria”. *Memoria del primer coloquio.....* p.69

<sup>122</sup> Zapata, Oscar. *Aprender jugando en...* p. 71

<sup>123</sup> Idem.

problemas; todo esto le permite realizar el juego y a la vez la elaboración creativa por parte del alumno.

Como se mencionó anteriormente, el juego empleado con fines educativos, requiere de la socialización entre los participantes así como de la interacción didáctica maestro - alumno, donde el rol del mentor se tendrá que adecuar a la situación didáctica.

En cuanto al papel del profesor es importante considerar que “el rol docente es fundamental ante cualquier propuesta de trabajo que se asuma, y en ésta, al igual que en cualquier otra, se requiere de un conductor de actividades entusiasta y seguro de lo que hace” <sup>124</sup> .

Al emplear una propuesta didáctica basada en la utilización de actividades lúdicas, la actuación del profesor como conductor del proceso educativo se transforma, ya que “su papel como “transmisor” de contenidos y seguidor de las páginas del libro de texto se modifica sustancialmente” <sup>125</sup> en un rol docente donde el papel es el de facilitador y mediador del conocimiento; el maestro se convierte en asesor de los alumnos que buscan estrategias para la solución de problemas, aclarar conceptos, formular explicaciones, permitiendo la interacción grupal, articulando actividades que respondan a las expectativas de cambio del quehacer docente; observando, interviniendo en momentos oportunos, canalizando emociones e intereses, ayudando al alumno a “aumentar la confianza en sí mismo, a descubrir el placer de la solidaridad de grupo y a complementarse con los

---

<sup>124</sup> Medina, Ramoné. Op cit. pág.118

<sup>125</sup> López, Oresta. Op Cit. p.33

demás”<sup>126</sup>, siendo importante asumir las particularidades de los educandos, los puntos de vista diferentes y las formas de resolver conflictos generados por la misma realización de las actividades.

El juego utilizado en el ámbito educativo es un espacio “donde aflora una sensibilidad especial de vivencia en el aprovechamiento por parte del grupo en el en el aprendizaje, siempre y cuando el mediador (docente) establezca la dinámica o experiencia vivencial”<sup>127</sup> de ahí la importancia del rol ejercido por los profesores para la creación de un clima de clase que se traduzca en resultados favorables.

#### 4.4 CONSIDERACIONES RELACIONADAS CON EL JUEGO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La tarea del docente resultaría más productiva y gratificante, si a nuestros alumnos les interesara lo que tratamos, pero también se puede agregar que se requiere que al profesor le guste lo que imparte.

Para conseguir que nuestros alumnos se apropien del conocimiento, no es suficiente una adecuada planeación o una buena explicación de la materia, o quizá la exigencia de que los alumnos repasen los contenidos, entre otros, algunos de los requerimientos principales son lograr la atención, despertar el interés por el estudio y estimular el deseo de obtener resultados satisfactorios.

El profesor requiere motivar a sus alumnos entendiendo esta acción como:

---

<sup>126</sup> Sánchez Bustamante. Op. Cit. p. 133

<sup>127</sup> Idem



“Motivar es predisponer a los alumnos a que aprendan. Y dado que todo aprendizaje exige atención y esfuerzo, la motivación consigue que aquéllos dirijan sus esfuerzos para alcanzar determinadas metas y les estimula el deseo de aprender.

Un motivo es algo que constituye un valor para alguien. La motivación, pues, está constituida por el conjunto de valores que hace que un sujeto <<se ponga en marcha>> para su consecución. La motivación hace que salgamos de la indiferencia para intentar conseguir el objetivo preciso...El fracaso de muchos educadores radica en que no motivan convenientemente sus clases, quedando así el profesor y el alumno en distintos planos incomunicados, es decir, el profesor queriendo dirigir el aprendizaje y los alumnos no queriendo aprender”.<sup>128</sup>

Para que los alumnos realicen el esfuerzo de aprender la materia se hace preciso que encuentren significados y valores que den sentido al empeño que mantiene y que justifiquen el gasto de sus energías físicas y mentales,”esto se logra si los estímulos presentados están acordes a los intereses del educando, siendo así la motivación el hecho de poner a la actividad un interés o un motivo.”<sup>129</sup>

El autor José Carrasco considera como fuentes de motivación a los elementos, factores o circunstancias que despiertan en los alumnos algún interés, destacándose entre éstas:

a) La personalidad del profesor: su presencia física, su voz, su entusiasmo, su dinamismo, su firmeza y seguridad; en fin, una personalidad sugestiva y estimulante, con acentuadas características de liderazgo democrático.

---

<sup>128</sup> Carrasco, José B. *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. RIALP. Madrid, España 1995 p. 121

<sup>129</sup> Idem.

- b) El material didáctico utilizado, que haga el asunto más concreto, intuitivo e interesante.
- c) El método o modalidades prácticas de trabajo empleados por el profesor: siendo éstos: los debates, trabajos por grupos, coloquios, interrogatorios, enseñanza participativa, etc.
- d) la propia materia de enseñanza, bien programada, presentada en forma de mensajes significativos relacionados con los intereses y necesidades de los alumnos.
- e) Las necesidades del educando, que pueden ser de naturaleza biológica, psicológica o social.
- f) La curiosidad natural del ser humano.
- g) La aprobación social.
- h) **La actividad lúdica.** \*
- i) Los acontecimientos de actualidad
- j) Las referencias sobrenaturales
- k) El deseo de evitar fracasos y castigos
- l) La tendencia a la experimentación
- m) El deseo de ser eficiente
- n) El afán de distinguirse
- o) Las aspiraciones
- p) La competición.<sup>130</sup>

---

<sup>130</sup> Ibidem.

\* **negritas mías**

La cuestión será crear un ambiente propicio para introducir juegos en el salón de clase en el momento preciso, de la forma más adecuada y con fines perfectamente definidos.

Los juegos, a veces tienen ciertos requerimientos como un espacio para su realización, determinado número de participantes y algunos requieren de materiales específicos, así como el acatamiento de reglas inherentes a los mismos, ya que la acción de jugar implica un proceso que pone en relación múltiples factores que son conocidos por los jugadores y aceptados de facto.

“el juego en tanto esquema sociocultural no se agota en la propuesta de una acción a representar, esta misma propuesta (sic.) implica formas de relación diversas entre sujetos que juegan y entre ellos y el esquema de juego en tanto que éste involucra en forma diversa la experiencia personal del que juega (en tanto códigos abiertos o cerrados o reglas explícitas o implícitas)”<sup>131</sup>

En esta propuesta se refiere que la particularidad de “un juego de reglas (a diferencia del libre) es plantear un desafío a los jugadores, un reto a vencer. La experiencia de alcanzar la meta a partir de las decisiones que uno toma, de las habilidades o conocimientos que uno tiene y pone en juego, puede hacer apasionante la actividad de jugar”<sup>132</sup>

El interés que se plantea en un juego, de acuerdo con David Block “no es la relevancia de la meta, de hecho, la meta no tiene, en general un valor intrínseco,

---

<sup>131</sup> Mantilla, Lucía. “La recreación lúdica y la negación del juguete” *Memorias del primer...*p.12

<sup>132</sup> Block, David. Op. Cit.p.6

sino llegar a la meta, vencer el reto. En un juego el propósito se agota en el juego mismo, se juega por el placer de jugar.”<sup>133</sup>

Un juego es una actividad en donde a veces se gana y a veces se pierde, siendo otras de sus características: “la forma en la que el juego apela al conocimiento (¿qué se aprende al jugar?), el tipo de retroalimentación que proporciona a los jugadores (¿cómo se identifican los errores, las jugadas buenas y malas?) y la dinámica (equilibrio entre la dificultad necesaria para propiciar aprendizajes y agilidad)”<sup>134</sup>

Las formas en que los juegos requieren conocimientos o habilidades específicas en los alumnos pueden ser muy diversas: desde situaciones en que se pregunta sobre información descontextualizada; en los juegos que se requiere de ciertos conocimientos para poder jugar, pero no para ganar; hasta los juegos que requieren el desarrollo de ciertas habilidades o la construcción de estrategias y nuevos conocimientos para alcanzar la meta.

Los juegos que no requieren de una determinada información previa resultan valiosos cuando los alumnos se encuentran en el proceso de adquirir los conocimientos, en estos juegos el ganar o perder no dependerá de los conocimientos previos sino del azar.

En los juegos que sí se encuentran vinculados a determinados conocimientos para alcanzar la meta o que requieren de la toma de decisiones con respecto al

---

<sup>133</sup> Idem.

<sup>134</sup> Ibidem.

mismo, los jugadores recurren a ello como medios para llegar a la meta, realizan adaptaciones, los desarrollan, e incluso los construyen en el intento de alcanzar su objetivo.

Esta propuesta se coloca en: “la perspectiva habitual de los juegos como actividades enmarcables dentro de un currículo en donde lo fundamental sea introducir o repasar conceptos y/o procedimientos”<sup>135</sup>

En cuanto a los resultados del juego, cabe mencionar que:

“el jugador jamás se propone lograr un determinado aprendizaje. Podrá tener como objetivo construir algo, ganar la partida, llegar a encarnar un determinado personaje, pero aún así, puede ocurrir que no se logre y esto no sea causa de frustración o interrupción del juego. El juego se caracteriza por su fin incierto, abierto. Nadie podrá anticipar certeramente cuál es el final de un juego. Al observar el desarrollo de un juego, se ve muchas veces cómo el mismo va cambiando de dirección, de temática, de personajes, de reglas a partir de las decisiones tomadas por los mismos jugadores en forma explícita o implícita, en una especie de metacomunicación, y cuya razón puede tener diferentes orígenes.”<sup>136</sup>

Al considerar las potencialidades educativas del juego y sus posibles variantes, se discute sobre la importancia de la presentación de los materiales, pero resulta importante también presentar el juego “con la mejor puesta en escena posible”<sup>137</sup>

En cuanto a las primeras experiencias lúdicas, éstas resultan ser atractivas, novedosas y generadoras actitudes positivas entre los participantes, sin embargo, el juego hay que renovarlo, evitando que se convierta en una rutina habitual de

---

<sup>135</sup> García, Marco Antonio Op. cit. p.5

<sup>136</sup> Öfele, María Regina.”Juego, aprendizaje y instituciones educativas” *Memoria* del primer coloquio...p.87

<sup>137</sup> García, Marco Antonio Op. cit. p. 6

clase, “un ejemplo típico es el abuso de videos en las clases, que en algunos casos, han llegado a ser más aborrecidos que las clases tradicionales.”<sup>138</sup>

Los juegos se convierten así en un recurso para “una enseñanza más rica, más activa, más creativa y más participativa de los mismos temas habituales de las asignaturas.”<sup>139</sup>

La organización de una estrategia lúdica requiere de una planeación que considere principalmente:

a) Las características de los alumnos

Es importante considerar habilidades cognitivas, los conocimientos previos, las edades, necesidades e intereses de los educandos a los que va dirigida la estrategia.

b) La planificación de actividades

Es recomendable realizar la planeación en relación con los contenidos y propósitos que se pretenden lograr; partir de un diagnóstico inicial de la situación del grupo, definir los objetivos específicos que se desean alcanzar, determinar el número de clases que se podrán dedicar a la actividad, así como la selección de dinámicas que se aplicarán.

c) El tiempo disponible

---

<sup>138</sup> Idem.

<sup>139</sup> Ibidem.

Programar los tiempos destinados a la preparación, ejecución, ritmos de juego y evaluación de los resultados obtenidos.

“el principio organizador se basa en evitar la pérdida de tiempo al máximo”<sup>140</sup>

Es importante tomar en cuenta el horario en que se realiza la clase, ya que la carga académica o la actividad de las clases que anteceden a la nuestra, pueden provocar fatiga o excitación en los alumnos y no ser un momento propicio para implementar juegos.

d) El lugar físico

Tomar en consideración las instalaciones, mobiliario escolar y la posibilidad de utilizar espacios libres para la ejecución de los juegos.

e) Los elementos y recursos necesarios

Determinar los materiales y equipos requeridos para la realización de los juegos. Disponer los materiales de juego apropiados para cada caso, procurando que éstos tengan la versatilidad requerida para emplearlos en diferentes juegos, versiones o contenidos, contar con los útiles suficientes para los juegos: fichas, dominós, dados, juegos de oca, crucigramas; Utilizar todos los medios informáticos y de reproducción de que disponga la escuela, instituciones públicas y privadas que puedan apoyar para obtener materiales con presentaciones dignas. Algunas escuelas disponen de centros de cómputo permitiendo la exploración de juegos en C.D.<sup>141</sup>

f) selección de juegos

---

<sup>140</sup> Zapata, Oscar. *Aprender jugando...* p.75

<sup>141</sup> García Juárez, Marco Antonio. Op. cit. p.7

Tener presente un desarrollo secuencial de los juegos, presentado diferentes variedades en cada una de las sesiones, que estén graduados de acuerdo a las condiciones psíquicas de los destinatarios, es necesario “un equilibrio entre la dificultad del reto a vencer y la agilidad del juego, es decir, la rapidez con las que se hacen tanto las jugadas como la validación de los resultados.”<sup>142</sup> También es recomendable presentar diferentes versiones de los juegos de acuerdo a las características del grupo, y que el juego ofrezca la posibilidad de evaluar los resultados.

g) La actitud del docente

Una actitud lúdica “es una de las condiciones fundamentales que requiere un docente para poder organizar una actividad a través del juego...siendo ésta innata, natural, propia de algunas personalidades libres y creadoras que conservan aún su esencia infantil”<sup>143</sup>.

Para crear un ambiente lúdico, es de vital importancia la actitud del profesor en el aula, en el sentido de “poner a jugar esa parte de niño que todo educador tiene, a veces un poco olvidada o escondida”<sup>144</sup>. Esta postura implica que el profesor afine su percepción para identificar el momento en que los alumnos se encuentren más sensibilizados para realizar la actividad, que esté atento a todo lo que sucede, y aproveche los acontecimientos inesperados, mostrando optimismo ante las dificultades que se puedan presentar.

h) El clima escolar

---

<sup>142</sup> Block, David. Op. Cit. p.16

<sup>143</sup> Medina, Ramone y Vega, Mabel. citado en García Juárez, Marco Antonio. Op. Cit. p. 116

<sup>144</sup> Sánchez de Bustamante, Inés A. Op. Cit. p.127



Se refiere al ambiente dentro de clase, siendo las condiciones en las que se realiza una actividad, “las que le dan un carácter lúdico...Un clima de libertad es la primera condición para que una actividad pueda ser disfrutada y experimentada como un juego.”<sup>145</sup>

Se propone la creación de una “escuela lúdica” en la que “cada día debe resultar un reencuentro, donde docentes y alumnos vivencien la alegría de trabajar juntos, de disfrutar de cada actividad placentera, donde las frustraciones también se harán presentes y la competencia tendrá lugar; pero donde los aprendizajes serán mutuos, donde se requerirá del esfuerzo y la responsabilidad de los docentes, padres, alumnos y todos aquellos comprometidos en el proceso de aprendizaje.”<sup>146</sup>

Por medio de señales de todo tipo, pero especialmente verbales, podemos crear un clima favorable a la realización de juegos, por ejemplo, al dirigirnos a nuestros alumnos por medio palabras atractivas, sugestivas, provocadoras, como:

- “¡Vamos a jugar a...! (Creación de ambiente lúdico)
- ¿Quién juega a...? (Interacción y acción)
- Ludoteca (Disfrutando el juego)
- No se vale mano negra (Las reglas del juego)
- ¿Con qué jugamos? (El juguete)<sup>147</sup> (ó lo materiales del juego).

---

<sup>145</sup> Block, David. Op. Cit. p. 17

<sup>146</sup> Medina, Ramone y Vega, Mabel. en García Juárez, Marco Antonio. Op. Cit. p. 117

<sup>147</sup> Molina, Rosario y Dac Pérez, Rubén. Op. cit. p. 167

Diversos autores señalan condiciones específicas para la aplicación de una estrategia lúdica de las cuales podemos destacar:

- \* “Establecer un propósito específico de la asignatura.
- \* Correlacionar acciones y roles.
- \* Implementar la participación de mediadores (docentes y padres de familia)
- \* Incluir juguetes y/o acciones.
- \* Suscitar lluvia de ideas entre los involucrados.”<sup>148</sup>

A continuación se enlistan una serie de consideraciones y sugerencias proporcionadas por la autora Inés Sánchez para realizar los juegos con fines educativos:

- Organice al grupo: la dirección de la actividad debe alternarse para que
- cada uno de los niños asuma la responsabilidad. Tenga paciencia y respeto con los errores porque de ellos también se aprende.
- Evite el formalismo y las explicaciones aburridas. De indicaciones claras, cortas y donde todos oigan. El tono debe de ser sugerente.
- Evite riesgos, ponga límites muy precisos y hábituelos a respetarlos. Anticípese a las dificultades para evitar demoras y preguntas inútiles.
- Todos los niños deben participar, con mayor razón los tímidos o que Tienen dificultades de algún tipo. No olvide que todos quieren ser protagonistas y el maestro debe ser justo en asignar roles y no dejar fuera a nadie.

---

<sup>148</sup> Carrasco Flores, Martha Elena. “El mundo mágico del juego en el conocimiento” *Memoria del Primer Coloquio Internacional...* p.61

- Aproveche lo inesperado, muestre buen humor ante las dificultades y Esté siempre pendiente de lo que hacen los niños.
- Jamás prometa lo (sic.) no pueda o no vaya a cumplir. Sea justo en sus decisiones; no ofrezca premios o sanciones que no pueda concretar.
- Forme más equipos con menos participantes para agilizar los juegos, los grupos pequeños permiten mayor dinámica.
- Si requiere materiales, optimice su uso: utilícelos para varias actividades.
- Mate al juego antes de que muera. No lo prolongue haciéndolo aburrido y cansado. Deje a los niños con ganas de jugar de nuevo. <sup>149</sup>

En cuanto a la enseñanza, ésta debe adecuarse al ritmo de los educandos, dándoles la oportunidad de que disfruten de los juegos “el maestro no debe de estar ansioso por brindar más contenidos; la medida del proceso de aprendizaje lo marcan los niños...tener amplio criterio en la realización de lo programado, ser flexible, de acuerdo a las circunstancias y, en especial, con el estado físico y psíquico de los niños.” <sup>150</sup>

Al término de la clase, donde se utilice el juego o cualquier otra estrategia, resulta muy conveniente intercambiar experiencias acerca de la realización de la misma y socializar opiniones, comentarios y sugerencias para tomarlas en una futura aplicación. Parte de todo proceso educativo es la evaluación del mismo.

Por último, conviene recordar que toda técnica por adecuada o exitosa que resulte debe emplearse moderadamente, evitando en convertirla en una práctica habitual de clase, ya que ésta perderá su funcionalidad.

---

<sup>149</sup> Sánchez de Bustamante, Inés A. Op.Cit. p. 134

<sup>150</sup> Zapata, Oscar A. Op. Cit. p. 75

Estas son sólo algunas sugerencias de lo que el docente puede realizar con sus alumnos, de acuerdo a sus gustos, necesidades e intereses; y que apelan al gusto y a la creatividad del docente para que pueda generar sus propios juegos o versiones de éstos, así como abrir la gran posibilidad de involucrar a los alumnos para que propongan diferentes juegos, y también, por qué no, involucrarles en su diseño, elaboración y ejecución; y si las condiciones lo permitieran, involucrar la participación directa de padres de familia en este tipo de actividades.

---

# CAPÍTULO 5

## CONSIDERACIONES

### FINALES

*Si el aprendizaje que se logra es significativo,  
y se realiza en un ambiente agradable, no importa  
que tan informal o formal haya sido la instrucción  
que lo haya propiciado."*

*Gustavo Monterrosas Gil*

## CONSIDERACIONES FINALES

La investigación permitió un acercamiento a los aconteceres del aula desde una doble perspectiva: como investigadora, al diseñar, probar y analizar los resultados de la propuesta de intervención didáctica, y como docente, al desarrollar la misma al interior de los grupos, por medio de la cual pude constatar como fue percibido el juego por los alumnos, atestiguar cómo a través de la estrategia se fueron construyendo los conceptos, nociones y habilidades propias del pensamiento sociohistórico.

Tomando en consideración que la construcción del conocimiento histórico es un proceso gradual en el que intervienen una multiplicidad de factores que tienen que ver con todos los involucrados en éste, como son el alumno, sus características psíquicas y evolutivas, el contexto en el que se desenvuelve; el profesor, la concepción de éste con respecto a la materia, así como la forma de conducir el proceso enseñanza – aprendizaje, principalmente.

Partiendo de la evidencia de que en la mayoría de los casos, los alumnos de educación secundaria manifiestan una visión fragmentada de su desarrollo histórico, carecen de elementos para entender el por qué de la enseñanza de la Historia y no tienen un referente claro para explicar su realidad actual como producto del pasado; se considera importante que, con la finalidad de otorgar un sentido a la enseñanza de la asignatura, y obtener un mejor aprovechamiento escolar, es importante un replanteo a las formas de enseñanza, destacando que no existen soluciones únicas, que resuelvan la problemática que implica la construcción del conocimiento sociohistórico; que no basta con la adopción de

técnicas novedosas, modernas o sofisticadas; se requiere como punto de partida un cambio en la concepción personal del profesor con respecto a la materia que imparte, en el que trate de dar respuesta a las interrogantes del qué y el para qué de la enseñanza de la Historia, (sobre todo en estos tiempos de los albores del tercer milenio, donde se presenta el fenómeno internacional de interdependencia global) y que logre que sus alumnos lo comprendan a fin de que confieran utilidad a este conocimiento.

Se trata de favorecer que los educandos desarrollen su conciencia histórica por medio del descubrimiento de cómo su pasado se entrelaza con su presente y su futuro, comprendiendo la importancia de su papel social y la trascendencia del contexto en el que se desenvuelven; entendiendo que el presente se torna comprensible en la medida que indagemos el pasado, en una práctica que nos permita acercarnos a las posibilidades de incidir en nuestro momento actual, reconociéndonos partícipes del mismo.

Al incluir en la enseñanza el análisis de su realidad actual, se posibilita hablar de historias cercanas, logrando descubrir lo propio como forma de participar y conocer; planteando situaciones que incluyan tópicos relacionados con la vida cotidiana, con los usos, las costumbres, los objetos de los ancestros, el conocimiento histórico adquiere significatividad al encontrar los educandos, referentes con su presente.

La propuesta didáctica contempló al juego por la trascendencia de éste como elemento motivador de la actuación humana, siendo éste: una actividad fundamental de todo ser humano, donde se conjuga la innovación permanente con la tradición; donde confluye lo imaginario con la actividad creativa y la capacidad

de invención, constituyendo una de las maneras en que se construye la conciencia de sí mismo y del entorno, al permitir la construcción del conocimiento, el desarrollo de la inteligencia, en una situación donde el sujeto se encuentra naturalmente motivado para actuar, para expresar sus potencialidades psíquicas y físicas, destacándose por la intensidad, por la emotividad que logra desplegar y por la posibilidad del sujeto para asumir diferentes roles.

El empleo del juego didáctico puso de manifiesto las realidades comunicativas en las que se mostró la complejidad de interacciones que suceden, los mensajes que se envían y reciben, los aprendizajes que se generan; pudiéndose constatar en el desarrollo de la propuesta que la motivación promovió la atención necesaria en la actividad escolar, incentivando la participación de todos los involucrados en el proceso, favoreciendo la actuación de los alumnos poco participativos, promoviendo la interacción entre los miembros del grupo y con la docente, asumir diferentes roles entre los participantes (como coordinadores, expositores, relatores, miembros de equipo); fomentando actitudes de respeto, tolerancia, reconocimiento a las potencialidades de los otros; el establecimiento de una competencia leal, valorando la ayuda de los demás, ejercitando la toma de decisiones, considerando opiniones diferentes a las personales, el asumir la crítica y la autocrítica, así como aceptar los resultados del juego.

Al vincular los contenidos educativos con el juego se desarrollaron actitudes de gran valía en el imaginario de los adolescentes como son: la aprobación social, el deseo de ser eficiente, de distinguirse, de asumir retos y evitar fracasos, obtener triunfos, y la tendencia hacia la experimentación.



Con respecto a la construcción del conocimiento histórico se seleccionaron situaciones por las que los educandos aprendieron a través de la actividad constructiva al seleccionar, organizar y transformar la información obtenida, estableciendo nexos entre ésta y sus conocimientos previos; confrontándoles con retos significativos que tuvieron que asumir y resolver, incitándoles a la búsqueda de alternativas de solución a los problemas planteados por el juego.

Al realizar un análisis de los resultados obtenidos por los instrumentos de evaluación ocupados en la investigación, es observable un incremento del 20% en el dominio de conceptos y nociones históricos en los grupos en que se implementó la propuesta lúdica con respecto a los grupos que trabajaron de manera convencional, estos resultados favorables que habrá que analizarlos en el contexto en el cual se generaron, que fue una investigación educativa donde no se tenía el control de algunas variables que inciden en el proceso como son los tiempos, los conocimientos previos y las formas de enseñanza. Esta misma estrategia, aplicada en un grupo donde se ejerza la titularidad como profesor del mismo, donde se realice un seguimiento de las acciones realizadas, y se pueda establecer comparativos en distintos lapsos de tiempo, que el otorgado para la realización de la intervención, probablemente reportará evidencias de la adquisición de conocimientos, nociones, habilidades y actitudes, muestras del desarrollo del conocimiento. Considerando que la adquisición del pensamiento sociohistórico no se logra con la realización de una clase, con una unidad programática o incluso un curso, sino que corresponde a un proceso gradual de desarrollo que habrá de estimularse por medio de aprendizajes significativos.

Tomando en cuenta los resultados en cuanto a motivación generada por la actividad, las conductas de participación, la construcción social del conocimiento, los resultados en términos de aprendizaje, y las opiniones favorables de los involucrados en el proceso enseñanza – aprendizaje, se hace posible validar la pertinencia de la utilización del juego en condiciones del trabajo cotidiano en el aula, se considera la viabilidad de aplicar el juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia en el tercer grado de educación secundaria.

Estoy consciente que para la adopción de innovaciones educativas, el profesor debe estar primeramente convencido de las ventajas y limitantes de su empleo; haciéndose necesario, un cambio radical en cuanto a la conceptualización del juego y su relación con la enseñanza; que implica adoptar una postura contraria a las inercias y tendencias prevaletentes en la educación básica donde lo administrativo permea y determina las prácticas docentes; que el profesor acepte un intercambio del rol que tradicionalmente juega en el grupo, y asuma esta dimensión placentera en el proceso de construcción del conocimiento, que generalmente es poco aceptada e incluso desdeñada.

Las cargas curriculares y administrativas a las que se ve sometido el docente, así como el poco tiempo disponible para la planeación y ejecución de juegos didácticos, no permiten el empleo regular de éstos en el aula; sin embargo, una exigencia de esta época de grandes cambios, es adecuar la educación a la dinámica de estos tiempos, donde ya no es conveniente la clase en la que el profesor sea “dador” de conocimientos, “seguidor” de páginas de libro de texto y los alumnos sólo receptores de información; se requiere entre otras cuestiones, de la adopción de estrategias y recursos que favorezcan cambios en las formas de

llevar a cabo el proceso enseñanza – aprendizaje, donde el juego constituye una valiosa opción para tomar en consideración.

La concepción de autoridades, padres de familia e incluso de algunos docentes con respecto al juego, que le consideran como una actividad poco seria, irrelevante, que ocasiona la pérdida de tiempo de clases y difícil de promover en la educación secundaria, limitan la posibilidad de su empleo extensivo en la educación formal.

La aceptación de este importante recurso didáctico para la enseñanza de la Historia dependerá de la modificación de opiniones de sus detractores a partir de una adecuada información acerca del sentido y finalidad del mismo, así como de la observación de resultados en términos de modificación de conductas y logro de aprendizajes. La tarea del docente será deliberar cómo a través de la mediación que se logra por el juego, se construya la explicación de la realidad histórico social; creando las condiciones para introducirle con un propósito bien definido, en el momento preciso y de la forma adecuada en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Considero que la presentación de esta tesis abre las expectativas para realizar un seguimiento de la aplicación de la estrategia lúdica en las condiciones del trabajo cotidiano en el aula, en distintas materias y en diversos niveles educativos, y que seguramente aportará elementos para enriquecer lo aquí planteado.

## BIBLIOGRAFÍA CITADA Y CONSULTADA

Aguirre Rojas, Carlos Antonio. "Tesis sobre el itinerario de la historiografía del siglo XX" *Revista El Correo del Maestro* .n° 2 Uribe y Ferrari Editores México 1998

Ainsberg, Beatriz. "Para qué y cómo trabajar con los conocimientos previos de los alumnos." *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones* Paidós Argentina 1994.

Baños Ríos, Jorge. "Los programas de Historia" *Memoria del Primer Encuentro de Profesores de Educación Básica*. ENS. DGEN. México 1995

Block, David. "Juegos de aprendizaje en la primaria" *Revista Básica* México 1996.

Braudel, Fernand. *Historia Material La Nueva Historia. Diccionarios del saber moderno* edit. Mensajero España 1988.

Burke, Peter. *La revolución historiográfica francesa. La Escuela de los Annales* Edit. Gedisa. Barcelona España 1993.

Carrasco Flores, Martha Elena. " El mundo mágico del juego en el conocimiento" *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca México 2000.

Carrasco, José B. *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. RIALP. Madrid España 1995.

Carretero, Mario y otros. *Construir las Ciencias Sociales y la Historia* Edit. Aique Argentina 1995.

\_\_\_\_\_ "La comprensión de los conceptos históricos por los adolescentes." En Lerner, Victoria comp. *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia* Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. México 1997.

Carretero, Mario y Limón Margarita. "Problemas Actuales del Constructivismo" en *Revista Educador frente al cambio*. España 1999.

Colegio de México. *Historia General de México* COLMEX 1977.

Cortés Camarillo, Graciela y otras. "Los juegos que todos y todas jugamos: estereotipos sexistas en la escuela primaria". *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca México 2000.

Decroli O. y Monchamp E. *El juego educativo. Iniciación a la creatividad intelectual y motriz*. 2ª edición. Morata. España 1986.

Delval, Juan. *El Desarrollo Humano Siglo XXI* Editores. México 1994.

Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo. *Estrategias Didácticas para un Aprendizaje Significativo* Mc. Graw Hill México 1998.

Escamilla Rodríguez, Gerardo. "Una Perspectiva de la Didáctica de la Historia en la Educación Media Básica." *Memoria del Primer Encuentro de Profesores de Historia de Educación Básica* ENS. DGEN. México 1995

Farfán Mejía, Enrique. "La transmisión oral: un vínculo entre la escuela y la comunidad" *Revista Educación 2001*. N° 74. Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, S.C. México 2001.

Ferró, Marc. *Cómo se cuenta la Historia a los niños en el mundo entero* Fondo de Cultura Económica 1ª reimp. México 1995.

Flanders, Ned A. *Análisis de la interacción didáctica* Anaya ciencias de la Educación. Salamanca, España 1977.

Florescano, Enrique. *Para qué estudiar y enseñar Historia* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México 2000.

Flores Vera, Miguel Ángel. "Juego y cultura. Una visión desde la Ecología Humana". *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca México 2000.

Fuentes, Carlos. *El Espejo Enterrado* Edit. Taurus Alfaguara, México 1998.

\_\_\_\_\_ *Por un Progreso Incluyente* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México 1997.

Gallo Martínez, Miguel. *Invitación a la Historia* Edit. Quinto Sol. México 1996.

Galván de Terrazas, Luz Elena. "La enseñanza de la Historia sus imaginarios y la vida cotidiana" *Revista Básica* Fundación SNTE México 1996.

García Juárez, Antonio. (Compilador) *Antología El uso del juego para motivar las clases de educación secundaria* SEP. Coordinación Sectorial de Educación Secundaria. Subdirección de Apoyo Técnico Complementario. Departamento de Actualización y Capacitación Docente. México 1999.

Garza González, Federico y Moreno Jiménez, Jesús. "La historia del juego y el juego de la Historia." *Memoria del primer encuentro de profesores de educación básica*. ENS DGEN México 1995.

Gómez Palacio, Margarita y otros. *El niño y sus primeros años en la escuela* Biblioteca de Actualización del Maestro SEP México 1995.

González Muñoz, M<sup>a</sup>. del Carmen. *La Enseñanza de la Historia en el Nivel Medio. Situación, Tendencias e Innovaciones* Marcial Pons Ediciones Jurídicas y Sociales. Organización de Estados Iberoamericanos. España 1996.

González y González, Luis. "¿Qué historia enseñar?" En *Revista Cero en Conducta* N° 46 Educación y Cambio A. C. México 1996.

Hallam, Roy N. "Piaget y la enseñanza de la historia" en Lerner Victoria (comp.) *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia* Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano A.C. México 1997.

Hargreaves, D. *Las relaciones interpersonales en la educación* Narcea. Madrid, España 1986.

Jardón Ramírez, Esthela. *Guía para el libro de apoyo didáctico de Historia*. Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. Estado de México. México 1997.

Jaulin, Robert. *Juegos y Juguetes. Etnotecnología del juego*. México Siglo XXI, 1981.

Jiménez Alarcón, Concepción. "La enseñanza de la Historia en la educación secundaria." En *Memoria del primer encuentro de profesores de Historia de educación básica* ENS. DGEN. México 1995

Lamonedá, Mireya y Galván, Luz Elena. "Clío y algunos de sus problemas en la enseñanza." En *Revista Cero en Conducta* N° 28 Cultura y Cambio A. C. México 1991.

Le Gof, Jack *Pensar la historia* Edit. Paidós. Barcelona, España 1996.

Lerner Sigal, Victoria. (comp.) *La enseñanza de Clío, prácticas y propuestas para una didáctica de la Historia* UNAM. CISE. Instituto Mora. 1<sup>a</sup> edic. México 1990.

\_\_\_\_\_. "La enseñanza de la historia en la escuela secundaria." *Memoria del Primer encuentro de profesores de Historia de educación básica* ENS. DGEN. México 1995.

\_\_\_\_\_. *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la historia*. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A C. México 1997.

León Portilla, Miguel. *Visión de los Vencidos* UNAM 8ª edic. México 1988.

López Pérez, Oresta. "Los retos de una didáctica de la Historia y la importancia de enseñar a investigar." *Revista Básica* México 1996.

Lozano Felipe, Quezada Luisa y otras." Historia, un reto: ubicación cronológica". *Tercer Encuentro Memoria de una Experiencia Docente*. SEP. México 1999.

Mantilla, Lucía. "Juguetes como precondiciones e instrumentos del juego". *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca, México 2000.

Medina, Ramoné y Vega, Mabel. *El juego en el aprendizaje constructivo* Ediciones Braga Argentina 1993.

Molina, Rosario y Dac, Rubén. "Elaboración de juegos y juguetes". *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca, México 2000.

Monterrosas Gil, Gustavo. "La narrativa como auxiliar en la enseñanza - aprendizaje de la Historia contemporánea en México en la educación secundaria" Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo. UPN Ajusco, México 1999.

Museo de Arte Moderno. *¿A qué estamos jugando? del juguete tradicional al juguete tecnológico*. Instituto Nacional de Bellas Artes. SEP. Cultura. México 1985.

Nieda, Juana y Macedo, Beatriz. *Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 años* SEP/ OEI - UNESCO. Biblioteca de Actualización del Maestro. México 1998.

Nieto López, José de Jesús. *Didáctica de la Historia*. Aula XXI Edit. Santillana. México 2001.

Ófele, Maria Regina. "Juego, aprendizaje e instituciones educativas". *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. ENAH. Oaxaca, México 2000.

Ortega, Rosario. *Jugar y aprender* Colección Investigación y Enseñanza. Serie práctica N° 3 Edit. Díada 3ª edición. España 1997.

\_\_\_\_\_. "Fundamentos psicoeducativos del juego en el currículum de la educación primaria." En *Revista Cero en Conducta* N°. 46 Edit. Cultura y Cambio México 1998

Padúa, Jorge. *Globalización y escolaridad, México en América USA*. P y V México 1998.

Palacios, Jesús. *La Cuestión Escolar* Laia, Barcelona, España 1978.

Pereyra, Carlos y otros. *Historia ¿Para qué?* Siglo XXI, editores 16ª Edición México 1997.

Pescetti, Luis. "Algunas consideraciones pedagógicas" . <http://www.laneta.apc.org/pescetti/>. Diciembre 2000

Piaget, Jean. *La formación de el símbolo en el niño* FCE. México 1946.

Pozo, J. Ignacio *El niño y la Historia* Ministerio de Educación y Ciencia. España 1985

\_\_\_\_\_ "Cómo enseñar el pasado para entender el presente: Observaciones sobre didáctica de la Historia" *Revista Infancia y Aprendizaje* N° 24 España 1983.

\_\_\_\_\_ *Teorías Cognitivas del Aprendizaje* Ediciones Morata, Madrid España 1996.

Prieto Hernández, Ana María. "Construir y pensar la Historia en preescolar y primaria." *Memoria del Primer encuentro de profesores de educación básica* ENS DGEN, México 1995

\_\_\_\_\_ "Una concepción de la enseñanza de la historia". *Revista Neskayotl*. Vol. 1 N° 2,3. Facultad de Historia de la Universidad Veracruzana. México 1995.

Quezada, Luisa Rita y Maldonado, Elvira. "Elaboración de Juegos didácticos para la enseñanza de Historia". *Segundo Encuentro Memoria de la Experiencia Docente*. SEP México 1998.

Ramos R. José Luis y Martínez M. Janeth. Eds. *Memoria del Primer Coloquio Internacional "Juego, Educación y Cultura"*, ENAH. Oaxaca, México 2000.

Reyes Palma, Alberto. "A que estamos jugando" en *A qué estamos jugando. Del juguete tradicional al juguete tecnológico*. INBA/ SEP Cultura. México 1995.

Roche, Daniel. "La cultura material a través de la indumentaria" en *Historiografía Francesa*. Instituto Mora 1997.



Rockwell, Elsie y otros. *Dialogar y Descubrir, Libro de Juegos* CONAFE- DIE, México 1993.

Rodríguez Iglesias, Eloísa. "La enseñanza de la historia, algunas de sus metas educativas." *Revista Cero en Conducta*. N° 28 Educación y Cambio. México 1991

Rodríguez Ledesma, Xavier. "El nuevo milenio y la enseñanza de la historia." En *Enseñar Historia* Revista de la Asociación Nacional de Profesores de Historia y Ciencias Sociales, A.C. año I Vol. I n° 1 México 1998.

Sánchez Cervantes, Alberto. "Enseñar historia en la escuela secundaria". En *Enseñar historia* Revista de la Asociación Nacional de Profesores de Historia y Ciencias Sociales, A.C. año I Vol. I N° 1 México 1998.

\_\_\_\_\_ "Premisas para un debate de la Enseñanza de la Historia". En *Cero en conducta*, N° 28 , México 1991.

Sánchez de Bustamante k, Inés A. " Algunas relaciones del juego con los aprendizajes escolares". *Memorias del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura. ENAH. Oaxaca, México 2000.*

Sánchez Quintanar, Andrea. *Hacia una teoría de la enseñanza de la Historia* UNAM. México 1996

\_\_\_\_\_ "El conocimiento histórico y la enseñanza de la historia". *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una enseñanza de la Historia* Coordinadora Lerner Sigal Victoria. UNAM. CISE. INSTITUTO MORA México 1990

\_\_\_\_\_ "Para qué enseñar y estudiar Historia" en *Revista Cero en Conducta* N° 28 México 1991.

Santiago Peinado, Hemel. *Didáctica de la Historia. Una propuesta desde la pedagogía activa* Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia 1996.

Savater, Fernando. *El Valor de Educar* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México 1997.

Secretaría de Educación Pública. *Plan de Estudios y Programas de Educación Básica. Primaria* México 1993.

\_\_\_\_\_ *Plan de Estudios y Programas de Educación Básica Secundaria* México 1993.

Torres, Jurjo. *Las razones del curriculum integrado* Ediciones. Morata España 1992.

Tovar Peña, Teresa. “Juguetes, Juegos, Medios de comunicación, nuevas tecnologías y educación informal”. *Memorias del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación Y Cultura*. ENAH. Oaxaca, México 2000.

Vargas Segura, Raúl. “Reflexiones en torno al programa de Historia en educación secundaria.” En *Revista Enseñar Historia* Asociación Nacional de Profesores de Historia y Ciencias Sociales A.C. año I Vol. I N° 1. México 1998.

\_Viard Rodríguez, Margarita. “Puntos de partida para un replanteo de la enseñanza de la Historia en el nivel básico” en Lerner, Sigal. Comp. *La enseñanza de Clío, prácticas y propuestas para una enseñanza de la Historia* UNAM, CISE, INSTITUTO MORA, México 1990.

Westphalen, Inés. *Catálogo sobre juguetes, juegos y temas relacionados* [www.arts-history.mx/ludotecas/home.html](http://www.arts-history.mx/ludotecas/home.html). nov2000

Zapata, Oscar A. *Aprender jugando en la escuela primaria. Didáctica de la Psicología Genética* Edit. Pax. Mex. 2ª edic. México 1995.

\_\_\_\_\_. *El aprendizaje por el juego* Edit. Pah. México 1989.

# A P É N D I C E

## A

### LA INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA

Una de las corrientes historiográficas que mayor impulso ha tenido en los últimos años es la llamada de los Escuela de los Annales ya que sus planteamientos han influido en la investigación y la docencia como una forma diferente de conceptualizar la Historia.

El mencionado enfoque historiográfico surgió en Francia, en el año de 1929. Peter Burke <sup>151</sup> señala que los escritos más innovadores de esta corriente de pensamiento fueron producidos por un grupo de estudiosos vinculados con la publicación de la revista que con el título de “Annales de Historia Económica y Social” servirá de portavoz a sus creadores, Lucien Febvre y Marc Bloch, en contra de las concepciones del historicismo positivista. Las tesis de los mencionados autores se extenderán después de la Segunda Guerra Mundial por Europa y América. Otros seguidores que han dado continuidad y vigencia a este movimiento son: Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Gof, Emmanuel Le Roy Ladurie, Ernesto Labrouse, Pierre Vilar, Maurice Agulhon, Michael Vovelle,

---

<sup>151</sup> Burke, Peter. *La revolución historiográfica francesa. la escuela de los Annales* GEDISA, Barcelona, España. 1993 p. 11

recibiendo también aportes teóricos de autores como Roland Mousnier y Michael Foucault, entre otros.

Con la publicación de esa revista, hace más de 60 años, se promovió un nuevo género de historia y en el presente se continúa alentando innovaciones por parte de los precursores de esta corriente interpretativa.

Burke <sup>152</sup>, resume las ideas rectoras de Annales de modo siguiente:

En primer lugar sustituye la narración tradicional de acontecimientos por una historia analítica orientada por un problema.

En segundo lugar, se propicia la historia de toda la gama de actividades humanas, en vez de una historia primordialmente política.

En tercer término, destaca la colaboración de otras disciplinas como la geografía, la sociología, la psicología, la economía, la lingüística, la antropología social, entre otras, para el logro de la explicación del hecho histórico.

En este movimiento intelectual se pueden apreciar tres fases o momentos de desarrollo:

En la primera fase que va de los años de 1920 a 1945, se trata de un pequeño grupo radical y subversivo que libraba una acción de guerrilla en contra de la historia tradicional, política y de los acontecimientos. Después de la Segunda Guerra Mundial se hicieron cargo de la posición oficial de la historia y en esta segunda etapa aparecen los conceptos distintivos de *coyuntura* y *estructura*, siendo el principal exponente de este periodo Fernand Braudel. La tercera fase comenzó alrededor del año de 1968 y está marcada por el desmenuzamiento

---

<sup>152</sup> Ibidem

( *émiettement* ) de diversas tendencias en las que sus seguidores transitan de la historia socioeconómica, a la historia sociocultural, en tanto que otros vuelven a descubrir incluso la narrativa.

Uno de los postulados de la escuela de los Annales es “El combate es por la historia nueva, en la que prime lo social sobre lo individual y en la que estén presentes todos los niveles de pensamiento de la práctica humana” <sup>153</sup>

Esta escuela insiste en el estatuto científico de la historia, en su visión totalizadora o integradora, en la interdisciplinariedad, en los métodos analíticos y deductivos, en su vocación por el pasado y la voluntad de proyectar el análisis hacia el futuro.

“La renovación que experimentó la disciplina histórica desde los años cincuenta y sesenta a partir de la llamada nueva historia, orientó el trabajo de los historiadores hacia la búsqueda de nuevos temas y problemáticas, hacia una mayor reflexión epistemológica y a las alianzas interdisciplinarias. Los representantes de la nueva historia, profundos críticos de la historia positivista, introdujeron desde los años de la posguerra la preocupación por establecer vínculos entre la Geografía humana y la Historia. Lucien Febvre proponía la búsqueda simultánea del espacio y del tiempo en la historia. Marc Bloch propuso nuevas formas de abordar las relaciones pasado – presente, con un método ligeramente regresivo para facilitar el manejo de dichas relaciones” <sup>154</sup>

En la década de los cincuentas Fernand Braudel realizó la sistematización del modelo con una innovadora forma de conceptualizar el tiempo: la larga duración o tiempo de las *estructuras*, la mediana duración o tiempo de las *coyunturas*, y el tiempo de corta duración también llamado tiempo de los acontecimientos o lo *<événementielle>*. Otorgando una nueva forma de conceptuar el tiempo.

<sup>153</sup> González, Muñoz. Op. cit. p. 36

<sup>154</sup> López Pérez, Oresta. “Los retos de una nueva didáctica de la historia y la importancia de enseñar a investigar” *Revista Historia* CIESAS México p. 28

# A P É N D I C E

## B

### EL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA DE 1993

A principios del año de 1993, se realizó una reforma el artículo Tercero Constitucional estableciendo el carácter obligatorio de la educación secundaria, quedando incorporada dicha reforma en la nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993. Con el nuevo marco jurídico se comprometió el gobierno a realizar un esfuerzo para brindar la oportunidad educativa a todo aquel que la demande. Dicha obligatoriedad responde a una necesidad de transformación ya que, de acuerdo con las autoridades educativas,

“nuestro país transita por un proceso profundo de cambio y modernización que afecta los ámbitos principales de la vida de la población. Las actividades económicas y los procesos de trabajo evolucionan hacia niveles de productividad más altos y formas de organización más flexibles, indispensables en una economía mundial integrada y altamente competitiva.”<sup>155</sup>

Como parte de esta adecuación de la enseñanza secundaria a las necesidades e imperativos de nuestro tiempo, se planteó la Reforma a Planes y Programas de Estudio. Desde los primeros meses de 1989, se realizó una amplia consulta que permitió identificar los principales problemas educativos de la nación, precisar prioridades y definir estrategias de atención.

El Programa para la Modernización educativa 1989 – 1994, resultado de la etapa de consulta, estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación del profesorado y la articulación de los niveles educativos que integran la educación básica.

Para dar cumplimiento a estos propósitos, la Secretaría de Educación Pública inició el proceso de evaluación de planes y programas de estudio de educación básica, considerando para ello los niveles de educación primaria y secundaria. Los planes y programas experimentales llamados “Prueba Operativa” tuvieron su aplicación en un número limitado de planteles y para el año de 1991, el Consejo Nacional Técnico de la Educación presentó a la consideración de sus miembros y para la discusión pública el documento “Nuevo Modelo Educativo” siendo los debates en torno a éste las directrices de los criterios que debía contener la Reforma. Durante el proceso de consulta y discusión se generó el consenso a dos cuestiones fundamentalmente:

Siendo la primera, el fortalecimiento tanto en el nivel de primaria como en el de secundaria de los conocimientos y habilidades de carácter básico, ocupando el primer plano el dominio del español manifestado en la capacidad de expresión

---

<sup>155</sup> SEP. *Plan de Estudios y Programas Educación Básica Secundaria México 1993*

oral y escrita y la comprensión lectora, así como la aplicación de las matemáticas al planteamiento y resolución de problemas, el conocimiento de las ciencias reflejadas en la preservación de la salud y protección del medio ambiente y con un conocimiento más amplio de la historia y de la geografía de México.

En segundo término se argumentó que uno de los problemas organizativos más serios era la coexistencia de dos estructuras académicas distintas: por asignaturas y por áreas, agrupando a la Historia, la Geografía y el Civismo dentro de la designación de Ciencias Sociales y a la Física, Química y Biología dentro de las Ciencias Naturales; expresándose opiniones mayoritarias en el sentido de que dicha organización había contribuido “a la insuficiencia y la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida por parte de los estudiantes.”<sup>156</sup>

En mayo de 1992 se suscribe el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, iniciándose la última etapa de transformación de Planes y Programas.

El propósito central del Plan de Estudios vigente a partir del año de 1993 para la educación secundaria fue “contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación

---

<sup>156</sup> SEP. Op. Cit. p11



activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación”<sup>157</sup>

El nuevo plan de estudios señala para la educación primaria, el estudio de la historia de México, partiendo en el tercer grado de una familiarización inicial de las nociones de espacio geográfico, pasado y presente de su entorno inmediato, la localidad y la Entidad Federativa en donde habitan los alumnos. Para cuarto grado se plantea un curso general e introductorio de historia de México y; para quinto y sexto grado se realiza una revisión más precisa de la historia de México y su relación con los procesos de la historia universal, especialmente con los de América Latina.<sup>158</sup>

En la educación secundaria, en el primero y segundo grado se continúa con la historia universal, siendo reducida la presencia de la historia patria en ambos cursos, en el tercer grado se estudia un amplio curso de historia de México que establece relaciones con los temas abordados en los grados anteriores.

Los mencionados propósitos implican una reorientación en el enfoque en el cual se había estado abordando la enseñanza de la Historia, para su logro los programas de historia presentan las siguientes:

---

<sup>157</sup> Idem.

<sup>158</sup> Ibidem.

### ***Características de los Programas de Historia en la Educación Secundaria***

1. Los temas de estudio se organizan siguiendo una secuencia cronológica de la historia de la humanidad, integrada en grandes épocas con un tratamiento más flexible que en programas anteriores.
2. En el estudio de cada época se da prioridad a los temas referidos a las grandes transformaciones sociales, culturales, económicas y demográficas, haciendo énfasis en el desarrollo y transformaciones de la vida material, en el pensamiento científico, en la tecnología y en las reflexiones de los hombres sobre la vida individual y la organización social.
3. Los contenidos de estudio pretenden superar el enfoque eurocentrista de la historia de la humanidad que ha predominado en los programas de esta asignatura.
4. La organización temática intenta orientar la enseñanza y el aprendizaje de la historia hacia el desarrollo de actividades intelectuales y nociones que le permitan a los alumnos ordenar la información y formarse juicios propios sobre los fenómenos actuales; siendo importante que los alumnos comprendan nociones como: tiempo histórico, causalidad, proceso, influencia mutua, herencia, cambio, continuidad, ruptura, sujetos de la historia, diversidad y globalidad del proceso histórico.

Resultando, el dominio de estas nociones más significativo para la formación intelectual de los adolescentes que la memorización de nombres, fechas y lugares.

Siendo la prioridad lograr que los educandos formulen explicaciones e hipótesis en las que utilicen datos en forma congruente y ordenada para lograr dar explicaciones al hecho histórico .

5. Vinculación de los temas de historia con los de otras asignaturas, con la intención de que los alumnos se formen una visión integral de la vida social y natural, una comprensión de la relación entre pasado y presente, entre tiempo y espacio geográfico, entre la sociedad y la naturaleza, por lo cual se destaca su estrecha vinculación con las asignaturas de Geografía, Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética.<sup>159</sup>

### ***Los contenidos programáticos***

El cambio estructural del programa de educación secundaria facilita:

- “1. Organizar el estudio sistemático de las épocas de desarrollo de la humanidad.
2. Analizar los procesos de cambio de la vida social.
3. Conceptualizar las formas de vida actuales como resultado de los procesos transcurridos desde la aparición del hombre.
4. Incrementar las nociones y las habilidades intelectuales de los alumnos para:
  - a) Estudiar el pasado.
  - b) Analizar los procesos sociales actuales.”<sup>160</sup>

---

<sup>159</sup> Ibidem p. 101

<sup>160</sup> Jiménez Alarcón, Concepción.” La Enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria.” Ponencia presentada en el primer encuentro de profesores de historia...p.182

En el año de 1992 se modificaron los planes y programas de estudio de educación secundaria, dicha transformación se inició con la aplicación del plan emergente para el primer grado en el año escolar 1992 – 1993, en el siguiente ciclo se ajustó el programa de primer grado y entró en vigor el de segundo, ambos con una temática de Historia Universal.

Durante el ciclo escolar 1994 – 1995 tuvo su aplicación el programa de Historia de México, destinado para el tercer grado, completándose así la reforma en el citado nivel.

En cuanto a las temáticas seleccionadas para su desarrollo, éstas fueron las que se incluyen a continuación:

### **PRIMER GRADO**

#### 1. La prehistoria de la humanidad

- El concepto de prehistoria.
- El conocimiento actual sobre la evolución humana.
- Las etapas de la prehistoria.

#### 2. Las grandes civilizaciones agrícolas

- La revolución urbana.
  - Las grandes civilizaciones agrícolas: Egipto, culturas de Mesopotamia, India y China.
-

- Procesos históricos comunes.
- Aspectos de la vida cotidiana.
- 3. Las civilizaciones del mediterráneo
  - El mar como espacio de comunicación. El desarrollo de la tecnología náutica.
  - Los fenicios.
  - Los griegos.
  - El imperio de Alejandro y la cultura helenística.
  - El imperio Gupta en la India. Buda y la difusión del budismo.
  - Los romanos.
- 4. El pueblo judío y el cristianismo
  - Los judíos antes de Cristo.
  - La difusión del cristianismo en el mundo antiguo.
  - La opresión romana y la diáspora judía.
- 5. Los bárbaros, Bizancio y el Islam
  - Los bárbaros.
  - El imperio Bizantino de oriente.
  - El Islam.
- 6. Mundos separados: Europa y Oriente
  - La edad media europea.
  - El imperio Otomano.
- 7. Las revoluciones de la era del renacimiento
  - Las grandes transformaciones económicas del renacimiento.
  - Las transformaciones culturales del renacimiento.
  - La nueva ciencia.

- Los viajes marítimos y el nuevo mundo.
  - Encuentro de dos mundos.
  - Las divisiones del cristianismo y las guerras religiosas.
8. Recapitulación y ordenamiento
- Reforzamiento de los esquemas de la temporalidad y secuencia históricas.
  - Ubicación de los acontecimientos y de los personajes fundamentales.

## **SEGUNDO GRADO**

1. Los imperios europeos y el absolutismo
- La consolidación de los estados europeos.
  - El avance del pensamiento científico.
2. La ilustración y las revoluciones liberales
- El pensamiento ilustrado.
  - El pensamiento económico. Del mercantilismo al liberalismo: sus postulados y sus contrastes.
  - La revolución industrial.
  - Los grandes procesos políticos. Las revoluciones liberales.
3. de los imperios coloniales, las nuevas potencias y el mundo colonial
- El siglo de la dominación inglesa.
  - El desarrollo de las nuevas potencias.
  - El apogeo La situación de las colonias.
4. las grandes transformaciones del siglo XIX

- Transportes y distancias
- La educación y el arte en el siglo XIX
- Los grandes cambios científicos
- 5. La segunda guerra mundial
  - Antecedentes de la segunda guerra mundial.
  - Desarrollo y consecuencias de la guerra.
- 6. Las transformaciones de la época actual
  - La descolonización y las nuevas naciones.
  - La guerra fría y el enfrentamiento entre bloques: el armamentismo y la amenaza nuclear; guerra de Corea y guerra de Vietnam; tensiones y conflictos en el medio oriente.
  - Fin de la guerra fría y crisis del bloque socialista. Los conflictos étnicos y religiosos.
  - El mapa mundial en 1992
- 7. Los cambios económicos, tecnológicos y culturales
  - La evolución demográfica y los recursos naturales
  - El gran desarrollo industrial y el crecimiento económico.
  - Cambios tecnológicos: electrónica, microelectrónica y uso de nuevos materiales.
  - Los nuevos medios de comunicación y la cultura de masas.
  - Los cambios en la vida cotidiana 1900-1992.
- 8. Recapitulación y ordenamiento
  - Reforzamiento de los esquemas de la temporalidad y secuencia históricas.
  - Ubicación de los acontecimientos y de los personajes fundamentales.

### **TERCER GRADO**

1. La civilizaciones prehispánicas y su herencia histórica
  - Ubicación geográfica y temporal.
  - Agricultura y alimentación.
  - Rasgos comunes de las religiones.
  - Las matemáticas y las ciencias.
  - La escritura y la transmisión de ideas.
  - Moral y vida social.
2. La conquista y la colonia
  - La conquista. Los europeos en América.
  - La organización política durante la colonia.
  - La evolución de la población.
  - La economía colonial.
  - La iglesia
  - Cultura y ciencia
3. La independendencia de México
  - Raíces de la independendencia.
  - El desarrollo de la guerra.
  - Las ideas políticas y sociales de los insurgentes
4. Las primeras décadas de la vida independiente, 1821-1854
  - La consumación de la independendencia.
  - Las dificultades de la organización de un gobierno estable.



- La situación de la economía y la población.
  - La guerra de 1847 y las pérdidas territoriales
5. Los gobiernos liberales y la defensa de la soberanía nacional, 1854-1875
- Liberales y conservadores.
  - La revolución de Ayutla y los primeros gobiernos liberales.
  - La guerra de Reforma.
  - La intervención y el imperio.
  - La restauración de la república.
  - La cultura política en la época liberal.
6. México durante el porfiriato
- La formación del régimen de Díaz.
  - El ejercicio del poder político.
  - Las transformaciones económicas..
  - La cultura en el ultimo tercio del siglo XIX y hasta fines del porfiriato.
  - La influencia del desarrollo tecnológico.
  - La crisis del porfiriato.
7. La revolución mexicana y su impacto en la transformación de el país, 1910-1940
- El maderismo.
  - El constitucionalismo y la lucha de las fracciones revolucionarias.
  - Las transformaciones de la revolución (1917-1940 )
  - La revolución y la cultura.
8. El desarrollo del México contemporáneo
- El sistema político.

- Los cambios de la economía.
- La población.
- La evolución de las regiones.
- La educación y los medios culturales de masas.
- Procesos de desarrollo técnico y transformaciones de la vida cotidiana.

Con respecto a esta currícula:

“El nuevo Plan de Estudios y los programas, permiten el acceso a esta nueva concepción de la Historia, cuyos contenidos se relacionan con los fenómenos y teorías de tipo explicativo más que memorístico, lo cual permite una mejor comprensión de los cambios científicos, tecnológicos, políticos, económicos, materiales, culturales y demográficos ocurridos en el devenir histórico de la humanidad, que se manifiestan en la **vida material y cotidiana** de todas las épocas y tienen relación con el mundo actual.”<sup>161</sup>

De los propósitos que orientan los programas vigentes, destaca la promoción de aprendizaje de contenidos científicos, valores y habilidades intelectuales que ponderan la importancia de tomar en cuenta a los alumnos, promoviendo la participación de éstos en actividades laborales, en procesos políticos y culturales, así como en las transformaciones tecnológicas propias de su momento histórico.

Un aspecto importante lo constituye :

“el reconocimiento de la necesidad de comprender los procesos sociales actuales y que se comenten temas de la historia contemporánea, con una visión propia, superando la idea eurocentrista que prevalecía, y sobre todo el buscar que se supere la memorización

---

<sup>161</sup> Ibidem p. 183 **Negritas mías.**

de fechas, batallas, héroes, en fin la historia de los acontecimientos políticos y militares, la llamada “historia de bronce”. Se habla de tratar en forma flexible el desarrollo de los temas, de acuerdo a ciertos criterios de los docentes, y una cuestión de gran importancia: el enfoque plantea recuperar en los contenidos los temas de la **vida cotidiana.**” <sup>162</sup>

“Con el nuevo plan de estudios se establece en la educación secundaria la enseñanza de la historia como asignatura, lo que representa una gran oportunidad para rescatar su valor eminentemente formativo, básico para crear y fortalecer la conciencia nacional” <sup>163</sup>

“El conocimiento de la historia patria presentada con objetividad científica, debe proporcionar al alumno una noción de los problemas del país, impulsarlo para participar en la solución de los mismos con actitudes de honradez, amor al trabajo, a la libertad y respeto hacia los integrantes del conglomerado social.

Se quiere que el alumno desarrolle sus actividades intelectuales para el estudio de los hechos históricos, valore las diferentes etapas por las cuales ha pasado la humanidad, sin la idea de la memorización como base para el aprendizaje, sino de la comprensión y el análisis de los grandes acontecimientos históricos y que adquiera la capacidad de situarlos en el tiempo y en el espacio, su conexión y la trascendencia que han tenido en el proceso general de la historia.” <sup>164</sup>

Como ya se mencionó anteriormente, a pesar de la gran carga curricular contenida en los programas, éstos ya plantean un enfoque encaminado al

---

<sup>162</sup> Vargas Segura, Raúl. “Reflexiones en torno al programa de historia en Educación Secundaria” en *Revista Enseñar Historia* ... p. 8 **Negritas mías.**

<sup>163</sup> Baños Ríos, Jorge. “Los Programas de Historia”. Ponencia presentada en el *Primer encuentro de profesores...* p.173

<sup>164</sup> *Ibidem* p.174

desarrollo de las nociones históricas, sin embargo faltan orientaciones didácticas de cómo llevarlo a cabo.

# A P E N D I C E

## C

### EL JUEGO COMO TEMÁTICA DE ESTUDIO

El juego se considera desde una *“combinación de competencias físicas y mentales practicadas como diversión, de acuerdo con un reglamento”*<sup>165</sup> ó como la manera en que *“los infantes de nuestra especie construyen la consciencia de sí mismos, su consciencia social, y configuran su entorno”*<sup>166</sup>, y también es concebido como un *“proceso generado por el propio niño y constituye un lenguaje donde confluye lo imaginario con la actividad creativa y la capacidad de invención. Arte y ciencia parecen encontrar sus raíces en el libre ejercicio del juego”*<sup>167</sup>

Inés A. Sánchez señala que existe una variedad “casi infinita de juegos” así como también resultan innumerables las definiciones *“sobre este aspecto fundamental de la ocupación humana”*<sup>168</sup>, en su estudio, aporta una recopilación de valiosas opiniones al respecto:

---

<sup>165</sup> Stella citado en Tovar Peña, Teresa. “Juguetes, juegos, medios de comunicación, nuevas tecnologías y educación informal” *Memoria del Primer Coloquio Internacional Juego, Educación y Cultura*. INAH Oaxaca, México 2000. p.25

<sup>166</sup> Flores Vera, Miguel Angel. “Juego y cultura”. Una visión desde la Ecología Humana” *Memoria del Primer Coloquio Internacional...* p. 45

<sup>167</sup> Reyes Palma, Alberto. “A qué estamos jugando” en *¿A qué estamos jugando? del juguete tradicional al juguete tecnológico* Museo de Arte Moderno. INBA. SEP. Cultura México 1985 p. 7

<sup>168</sup> Sánchez de Bustamante K, Inés A. “Algunas relaciones del juego con los aprendizajes escolares” *Memoria del Primer Coloquio...* p. 127

*CAILLOIS: “El juego no prepara para ningún oficio definido; de una manera general introduce en la vida, acrecentando toda posibilidad de hacer frente a las dificultades”*

*HUITZINGA: “Lo define como una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de límites fijos de tiempo y espacio, según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría, que origina asociaciones con elementos misteriosos o que se disfrazan para destacarse del mundo habitual”*

*WALLON: “el juego del niño normal se parece a la exploración jubilosa y apasionada que tiende a probar la función en todas sus posibilidades”*

*PIAGET: “relajación del esfuerzo adaptativo y por medio del ejercicio de actividades por el sólo placer de dominarlas y extraer de allí un sentimiento de virtuosidad o potencia”*

*FREUD: “Se ve que los niños repitan en sus juegos todo aquello que en la vida les ha causado una intensa impresión y que de este modo procuran una salida a la energía de la misma, haciéndose, por decirlo así, dueños de la situación”*

*WINNICOTT: “el juego es una experiencia creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida”*  
169

Todos estos conceptos hacen alusión a las variadas características del juego como son: el ser una actividad voluntaria, placentera, que potencializa las capacidades humanas, relaciona con la realidad y permite su representación, que se realiza en un tiempo y en un espacio, que desarrolla valores y está sujeto a reglas, entre otras.

---

<sup>169</sup> Idem.

Con respecto al juego, filósofos, psicólogos, pedagogos e incluso biólogos, han elaborado diferentes teorías para explicar la naturaleza del juego, ya sea desde la causalidad (que es lo que lo ocasiona), o desde su finalidad, ( que es lo que se persigue a través de él), o entrelazado causa y efecto.

Cronológicamente y de manera muy general se podrían sintetizar las teorías de la siguiente forma:<sup>170</sup>

1. El juego como recreo:( Claparède 1873 ). Que lo considera como reparador de fuerzas, un elemento para re-crearse , para volver a crear.
2. El juego como excedente de energía ( Spencer, quien parte de conceptos de Schiller) . En contraposición a lo anterior , aquí se juega como consecuencia de una necesidad de descarga de fuerza, o energía comprimida.
3. El juego como resurgimiento de tendencias atávicas ( Stanley Hall ).

En este caso, se considera la actividad lúdica del niño como una repetición de la historia de los antepasados, ( construye arcos, flechas, juega con fuego ).

Esta teoría tiene su basamento en la ley de Hacckel; el niño, desde su vida intrauterina hasta su completo desarrollo, pasa por diferentes fases evolutivas, que son una reconstrucción de la evolución de la raza humana.

4. El juego como función biológica: ( Groos ) Aquí, todos los juegos infantiles obedecen a instintos; siendo un preejercicio que prepara para la vida adulta.

---

<sup>170</sup> Medina,Ramone y Vega Mabel. citado en García Juárez, Marco Antonio *El uso del juego para motivar las clases de educación secundaria*. Coordinación Sectorial de Educación Secundaria. Sudirección de Apoyo Técnico Complementario. Departamento de Actualización y Capacitación Docente. México 1999 p.105

5. El juego como catarsis ( Carr-1902 ) Este psicólogo de nuestro siglo, consideró al juego desde una triple función:

- Resulta de utilidad para conservar las actividades adquiridas.
- Tiene un papel social, al desarrollar a través de sus diferentes formas, sentimientos de solidaridad, cooperación, etc.
- Y por último, permite la canalización o desvío de tendencias antisociales.

Su función es catártica o purgativa.

6. Piaget y Chateau: estos autores, analizando el juego en la estructura del pensamiento infantil, descubren la fundamental importancia que tiene el mismo en la construcción del símbolo y del lenguaje y en la representación objetiva del mundo.

Piaget ve el juego ( sobre todo en el juego simbólico ) la expresión del egocentrismo infantil y destaca la significación especial del juego en la construcción del pensamiento.

“Piaget considera al juego como una actividad que permite la construcción del conocimiento en el niño , y en especial en las etapas sensorio-motriz y preoperacional, pero tiene valor para el aprendizaje en cualquier etapa (.....)

La psicología genética ha demostrado que el juego espontáneo de la infancia es el medio que posibilita que se ejercite la iniciativa y se desarrolle la inteligencia, en una situación donde los niños están naturalmente motivados por el juego.

La evolución del juego está íntimamente relacionada con todo el desarrollo evolutivo del niño.”<sup>171</sup>

El juego como actividad fundamental en la vida de niños y adultos ha sido motivo de análisis por diversos autores, desde aquellos que lo consideran como

---

<sup>171</sup> Zapata, Oscar A. *Aprender jugando en la escuela primaria. Didáctica de la psicología genética* Edit. Pax México 2ª edición México 1995. Págs.13,14



un dato etnográfico, los que le incluyen en planteamientos pedagógicos y psicológicos, hasta los que le confieren un papel determinante en las sociedades como elemento generador y transmisor de cultura.

En el transcurrir de la historia de la humanidad encontramos variadas referencias con respecto al juego, como por ejemplo, en la civilización helenística, se da cuenta de la importancia que revistió para los griegos el juego – competencia en los llamados Juegos Olímpicos, eventos de índole deportivo que se organizaban cada determinado tiempo y en los que participaban los representantes de las Polis o ciudades estado independientes de toda Grecia.

*En cuanto a la utilización de las actividades lúdicas con fines didácticos, nos encontramos referencias tan antiguas como la de Platón quien realiza la siguiente recomendación:*

“No habrá pues querido amigo , que emplear la fuerza para la educación de los niños; muy al contrario, deberá enseñárseles jugando, para llegar también a conocer mejor las inclinaciones de cada uno”.<sup>172</sup>

Posteriormente, en la edad media europea cuando la iglesia toma un papel importante en la vida de los individuos, eruditos de la iglesia cristiana como Ignacio de Loyola <sup>173</sup> han manifestado la importancia del juego como vehículo evangelizador, de convencimiento, de enseñanza y hasta de iniciación, en el contexto de la evangelización emprendida por la iglesia católica. Algunos juegos de la época que han perdurado, como el “Juego de la Oca” y “Serpientes y Escaleras” dan muestra, por sus contenidos, de su uso en la enseñanza moral y

---

<sup>172</sup> Citado en Savater, Fernando. *El Valor de Educar* Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México 1997. p.111

<sup>173</sup> Citado en Garza González Federico y Moreno Jiménez Jesús. “La historia del Juego y el juego de la Historia” *Primer encuentro de profesores de educación básica...* p. 119

religiosa, así como también de su tendencia a contribuir con la formación social y política de los individuos de un grupo determinado.

En 1938 el historiador holandés Johan Huitzinga, preocupado por el estudio de la cultura de las sociedades y los procesos que la conforman, produce una obra que otorga al juego la calidad de fenómeno social :Homo Ludens,<sup>174</sup> en dicho texto, el autor realiza una revisión importancia del juego, desde los clásicos griegos, hasta sus contemporáneos como Leo Frobenius estudioso de la psicología llamada de la Gestalt y Karl Kerenyi, que centra su atención en el sentido social de las fiestas.Huitzinga plantea una definición del juego, y sus distintas categorías, desde una perspectiva histórico - culturalista en la que analiza la relación del juego con las expresiones culturales de los diversos grupos humanos como la palabra, el derecho, la poesía, la filosofía, donde destaca al juego como un común denominador de dichas manifestaciones y como matriz generadora de cultura.

A partir de ahí el juego será considerado como tema importante de estudio.

Jean Duvignaud <sup>175</sup> hace una reflexión sobre la importancia del juego en el devenir histórico del hombre y hace patente el olvido de que ha sido objeto esta temática por parte de antropólogos, historiadores, pedagogos y educadores, cuando para él resulta importante el juego en el desarrollo de los procesos culturales de los pueblos.

Marcel Maus se refiere al juego como actividad tradicional, cuyo objetivo es el placer sensorial y de alguna forma estético, en el que se pueden encontrar el

---

<sup>174</sup> Idem p.120

<sup>175</sup> Ibidem.

origen de los oficios y de actividades más elevadas. Para Maus, el conocimiento del juego debe arrancar del conocimiento de la psicología y la psicofisiología de la actividad misma: acción, fatiga detención y placer.

En 1979 aparece en Francia la obra compilada por Robert Jaulin bajo el nombre de *Juegos y Juguetes*<sup>176</sup> en el que se exponen una serie de trabajos que señalan cómo ha impactado la tecnología en las formas culturales de desarrollo, como la socialización y el aprendizaje través del juego moderno llamado juguete industrial.

Los autores mencionados, analizan tanto el juego como el juguete en el ámbito de lo tradicional y lo moderno, haciendo una comparación de éstos desde su contenido simbólico hasta sus incidencias en la socialización y la Pedagogía.

En el ámbito de nuestro país, se han editado diversas obras que hace referencia al juego, la mayoría de ellas desarrolladas con un sentido educativo.

El *Libro de Juegos*<sup>177</sup> editado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo, para los instructores comunitarios que atienden a principalmente a grupos marginales y comunidades indígenas en el interior de México, presenta una colección de 43 juegos de Ciencias Naturales y Sociales, Español y Matemáticas para los tres niveles de educación primaria. Contiene una selección de juegos tradicionales y otros diseñados exprofesamente en los que el reto apela a conocimientos de las materias de la currícula de educación primaria. Considerando al juego como medio para propiciar el desarrollo de capacidades,

---

<sup>176</sup> Jaulin, Robert. *Juegos y Juguetes. Etnotecnología del juego*. Siglo XXI. México, 1981

<sup>177</sup> Rockwell, E. Y otros. *Dialogar y descubrir. Libro de Juegos*. CONAFE-DIE. México 1993

destrezas y actitudes relevantes en el proceso enseñanza – aprendizaje de estas disciplinas.

En el artículo “Juegos para el aprendizaje en la primaria”<sup>178</sup> el autor David Block comenta el *“Libro de juegos”* descrito anteriormente, destacándose las características del juego de reglas que a diferencia del juego libre, plantea un desafío a los jugadores, un reto a superar, la experiencia de alcanzar la meta a partir de los conocimientos, en el que las habilidades del jugador, convierten en apasionante la actividad de jugar. Donde a diferencia de las situaciones de la vida diaria y de las situaciones didácticas comunes, lo que le da interés a la actividad no es la relevancia de la meta, sino llegar a ésta, vencer el reto. Señala el artículo, que en el juego el propósito se agota en el juego mismo, se juega por el placer de jugar. Considera al juego como un pequeño mundo aparte, que se libera de las leyes y necesidades del mundo real, creando sus propias, para posibilitar su participación social o individual.

El mencionado artículo, señala como características didácticas de los juegos la existencia de una meta aunada a la capacidad de comprobar si ésta se alcanzó o no, siendo esto lo que permite a los jugadores discernir con autonomía qué acciones realizar, y hacerse cargo de sus decisiones. La verificación de resultados permite mejorar jugadas al identificar desde un error puntual, hasta una estrategia fallida, promoviendo el aprendizaje. Otra característica importante es la validación la posibilidad de verificar por sí mismo el logro o no, permite a los jugadores aprender, al poner de manifiesto el grado de éxito de sus conocimientos y razonamientos comprometidos en sus jugadas.

El libro *¿A qué estamos jugando?*<sup>179</sup> se refiere a la evolución del juego y del juguete en las diversas etapas del desarrollo histórico de la nación. Esta importante fuente hace más bien referencia al juguete, pero, dada la estrecha relación entre el juego y la utilización del juguete - objeto, se presentan algunas consideraciones acerca de este último, contenidas en diversos artículos del libro mencionado, como el de Francisco Reyes Palma,<sup>180</sup> que bajo el mismo título de la obra, señala que el juguete es un objeto producido por los adultos; el juego en cambio, es un proceso generado por los propios niños y niñas, y constituye un lenguaje donde confluyen lo imaginario con la actividad creativa y la capacidad de invención; donde el arte y la ciencia parecen encontrar sus raíces en el libre ejercicio del juego.

México posee una amplia tradición juguetera con la aportación propia de las múltiples culturas locales y la pluralidad étnica con la que cuenta el país.

Dicha tradición, en la actualidad sufre los embates de una producción encaminada a la importación de moldes extranjeros, limitando la producción de juguetes debido a la poca demanda y ocasionando por consecuencia que poco a poco se dejen de producir éstos. En cuanto al acto de jugar, se señala que hay juegos que sirven para realizarlos en cualquier espacio, que pueden ser rituales, colectivos, celebrados en la banqueta o en cualquier tramo de tierra; que aparecen repentinamente, por temporadas y cuentan con un código de comunicación propio,

---

<sup>178</sup> Block, David. Juegos para el aprendizaje en la primaria. *Revista Básica México* 1996 p. 6

<sup>179</sup> Museo de Arte Moderno *¿A qué estamos jugando? del juguete tradicional al juguete Tecnológico*. INBA/SEP. Cultura . México 1995

<sup>180</sup> Reyes Palma Francisco *¿A qué estamos jugando?* en *¿A qué estamos jugando...* p.7

como el avión, el caracol, los huesitos, el trompo, el resorte, el yoyo, el balero, etc..

También pueden ser sistemas donde el puro azar, la pericia, o ambos propician la relación del grupo en un espacio cubierto como la oca, las serpientes y escaleras, la lotería y las damas chinas o inglesas, el ajedrez, y la gran variedad de los llamados juegos de mesa. Se señala que los primeros tienden a ser desplazados, cercados por una cultura del cemento y la televisión. Los segundos tienden a suplantarse por la importación de códigos cerrados en lo que lo real se traduce en especulación mercantil: Monopolio, Turista, Bolsa de valores;

En agresión y conquista: riesgo o estrategia o en el ensimismamiento frente a los adversarios computarizados como es el caso de los videojuegos como el nintendo, el play station, y otros que conllevan su carga ideológica de violencia y destrucción.

En el estudio referido se señala que los juguetes más difundidos son aquellos que reproducen a escala el mundo adulto, considerándose como portadores de una trama de relaciones simbólicas a partir de las cuales se instrumentan los modos de vida, valores y aspiraciones de una sociedad determinada.

Se plantea la interrogante de que en qué medida la persistencia de símbolos de status o la adopción de roles asumidos en el juego van a determinar los futuros comportamientos adultos, y se hacen las aclaraciones de que no sólo el juego o el juguete desatan esos procesos sino la multiplicidad de factores asociados al medio social y también del limitado conocimiento de los procesos de elaboración interna del sujeto.

En nuestras comunidades la presencia del juego se remonta al las antiguas civilizaciones, refiriéndose en “El juego en el México Prehispánico”<sup>181</sup> que éste implicó una demostración de agilidad y resistencia física. El juego de pelota estaba asociado a una serie de concepciones religiosas y cosmogónicas entre las cuales se encontraba el sacrificio humano como acto propiciatorio de la fertilidad. se refieren las reglas inherentes al juego, que eran conocidas y acatadas por los jugadores y el público; Gracias al testimonio de los cronistas del siglo XVI, conocemos las reglas del Patolli y el Juego de Pelota.

Los juegos prehispánicos de carácter sagrado, aparentaban como real lo imaginario, es decir, aceptaban una realidad ficticia durante el transcurso del juego, abriendo una dimensión temporal y espacial distinta a la de la vida cotidiana como es el caso de “ el Volador “ en el cual los hombres fingían ser pájaros o en el de pelota que jugaban a ser fuerzas cósmicas o astros.

De acuerdo con los cronistas, y los restos arqueológicos localizados, la tradición del juego en nuestro territorio, data 1800 años antes de la llegada de los españoles, demostrando con éste la habilidad y armonía del cuerpo humano y también las cualidades espirituales de los juegos sagrados.

Durante el periodo colonial, se hace énfasis en las representaciones teatrales cristianas con el objeto de evangelizar a los indígenas y de aquí surge una gran cantidad de prácticas lúdicas y celebraciones relacionadas con las festividades católicas, como por ejemplo la época navideña con sus posadas y piñatas cargadas de gran simbolismo religioso.

---

<sup>181</sup> Museo de Arte Moderno .op.cit. p.7

En la actualidad, los niños de la ciudad de México juegan menos debido al cambio de vida y costumbres capitalinas, ya que los menores realizan diversas actividades como el trabajo en casa o fuera de ésta, algunos teniendo que laborar o colaborar con sus padres para obtener recursos económicos, la realización de actividades artísticas y deportivas en algunos casos; pero principalmente el esparcimiento consiste en pasar largas horas frente al televisor o invirtiendo su tiempo en entretenimientos como los videojuegos.

Por último, en el artículo “El juguete visto por los consumidores”, del libro *¿A qué estamos jugando?*<sup>182</sup> se señala que, para niños y niñas jugar es una actividad de vital importancia, donde sus habilidades intelectuales y aun ciertas conductas sociales son estimuladas y moldeadas por el juego; que éste es para el niño como el trabajo para el adulto, la actividad a la que dedica la mayor parte de su tiempo, la fuente más importante de satisfacciones y frustraciones y el centro de sus oportunidades de desarrollo. Los niños juegan a conocerse a sí mismos y a conocer el mundo que los rodea a través del juego, y que éste permite el desarrollo de habilidades manuales e intelectuales, desahoga tensiones, enseña a relacionarse con los demás y permite el acercamiento al mundo de los adultos.

Al realizar la investigación del estado de la cuestión, pude localizar, vía Internet, un Catálogo de libros sobre juguetes, juegos y temas relacionados,<sup>183</sup> que fue elaborado por Inés Westphalen. En dicha fuente abunda información de la más variada índole con respecto al juego y los juguetes. En el mencionado inventario fue posible localizar información referente a trabajos de tesis de licenciatura

---

<sup>182</sup> Idem.



relacionados con la influencia del juego en la atención , el juego en la escuela primaria, el juego como medio de educación en la escuela primaria, todos ellos enfocados para la utilización del juego en el jardín de niños y de 1º a 6º grados de la educación primaria.

Con respecto al tema concreto de investigación, en este acervo no existe registrada alguna propuesta referente a la utilización del juego para la enseñanza de la Historia en el tercer grado de educación secundaria.

Una fuente de didáctica de la Historia que contempla la posibilidad de la utilización del juego como mediador del aprendizaje es la elaborada por Oscar A. Zapata bajo el título de *Aprender jugando en la escuela primaria*,<sup>184</sup> que aunque como su nombre lo indica, está enfocada al nivel de primaria, aporta información fundamental referente al aspecto psicopedagógico del juego. En este estudio se plantea que el juego cumple un rol esencial en la formación de la personalidad como lo investigó H. Wallon y es de gran importancia para el desarrollo de la inteligencia como lo demostró Jean Piaget. También confiere al juego la cualidad de ser equilibrador de la afectividad y permite la socialización.

El juego como herramienta operativa permite la renovación de la enseñanza y constituye un medio para lograr el desarrollo integral del niño. De acuerdo con el autor mencionado, la Psicología Genética ha demostrado que el juego espontáneo en la infancia, es el medio que permite que se desarrolle la inteligencia y se ejercite la iniciativa en una situación donde los niños están naturalmente motivados por el juego.

---

<sup>183</sup> Westphalen ,Inés. *Catálogo de libros sobre juguetes, juegos y temas relacionados*. Página Internet. [http://www.arts\\_history.mx/ludotecas/home.html](http://www.arts_history.mx/ludotecas/home.html). Noviembre 2000

“La psicología genética considera al juego como la expresión y la condición para el desarrollo del niño. Cada etapa del desarrollo infantil se encuentra estrechamente ligada con un cierto tipo de juego; pueden existir modificaciones producto de la sociedad, la cultura o ciertos momentos históricos, pero el juego es universal en la vida del niño y la sucesión del tipo de juego es siempre la misma, de igual forma que las etapas del desarrollo mental cumplen una sucesión rigurosa y precisa.”<sup>185</sup>

El estudio señalado dice que uno de los propósitos de éste fue presentar una serie de actividades y juegos acordes a la realidad educativa, social, cultural y económica de los países latinoamericanos. El contenido del libro es: la teoría del juego infantil desde una perspectiva de la psicología genética, la génesis, evolución y clasificación de los juegos; experiencias curriculares con juegos realizadas en Francia, Estados Unidos y Ecuador; el encuadre metodológico de los juegos educativos y el planteamiento del aprendizaje y la orientación didáctica de las sesiones de juego; se proponen juegos para distintas edades y se plantea las ventajas de la formación de una ludoteca.

En la obra *El juego en el aprendizaje constructivo*<sup>186</sup> se encuentran una serie de vocablos y nociones de las diferentes acepciones del término “juego” desde diversas posturas psicológicas, filosóficas, pedagógicas e incluso biológicas para explicar la naturaleza del juego ya sea desde la causalidad o desde la finalidad que se persigue a través de él. Se incluye también el juego como método educativo, la función del maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje, así como la importancia que reviste un ambiente escolar agradable.

---

<sup>184</sup> Zapata A. Oscar. Op. Cit.

<sup>185</sup> Idem. p.11

El libro titulado *Jugar y Aprender*<sup>187</sup> señala que el juego infantil constituye un escenario social donde se produce un tipo de comunicación rica en matices que permite a los niños indagar en sus propio pensamiento y poner a prueba sus conocimientos en el uso interactivo de objetos y conversaciones. Este libro aporta ideas para que teniendo en cuenta la naturaleza del juego como forma de conceptualizar y comunicar conocimientos, se utilice como herramienta educativa. Señala que la fuerza motivadora que los niños imprimen a sus actividades lúdicas se encuentra íntimamente relacionada con la curiosidad epistemológica del ser humano, por lo que el juego y el aprendizaje deben estar relacionados y que la problemática estriba cómo hacer un eficiente uso educativo de esta fuente de conocimiento. En esta obra se plantea la naturaleza psicológica del juego a la luz de diversas teorías psicológicas como la psicoafectiva, la funcionalista y la naturalista.

La obra presenta una estrategia didáctica para intervenir con el juego en el aula y cómo explorar los juegos dentro del salón de clases por medio de la observación participante, los registros y las entrevistas.

Al realizar la investigación sobre la bibliografía relacionada con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, se revisaron varias fuentes importantes de didáctica de la asignatura referentes a la forma en la que se ha concebido la cátedra de esta disciplina. En las obras consultadas se aportan valiosas sugerencias

---

<sup>186</sup> Medina, Ramoné y Vega, Mabel . *El juego en el aprendizaje constructivo*. Edic. Braga, Argentina 1993

<sup>187</sup> Ortega,Rosario. *Jugar y Aprender* Edit.Díada España 3º edic. 1997

metodológicas para el trabajo docente con dicha asignatura como son la motivación, las técnicas de dinámica de grupos, los recursos didácticos, las estrategias recomendables, criterios de evaluación, el enfoque de los planes y programas; sin embargo, ninguna de las fuentes consultadas hace referencia explícita a la utilización del juego para la enseñanza de la Historia en el tercer grado de educación secundaria.

En cuanto a los materiales específicos para la educación secundaria que tienen que ver con la utilización del juego, encontré dos fuentes que forman parte de los materiales de capacitación magisterial elaborados para el nivel referido, una el Distrito Federal y otra para el Estado de México, ambas con el objetivo de servir de apoyo en los cursos de capacitación y actualización a los docentes de dichas entidades.

La “Propuesta metodológica para organizar los juegos que motiven las clases de secundaria”<sup>188</sup> elaborada en la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria en el Distrito Federal primeramente realiza un intento de descripción del juego ; después se presentan las descripciones de los juegos propuestos para las asignaturas de Matemáticas, Física, Química, Biología y Educación Ambiental. Señala como propósito el material referido, el colocarse en la perspectiva habitual de los juegos como actividades enmarcables dentro de un currículo en donde lo fundamental es introducir o repasar conceptos y/o procedimientos. Contempla

---

<sup>188</sup> Gacía Juárez, Marco Antonio, comp. *El uso de juegos para motivar las clases de educación secundaria*. Coordinación Sectorial de Educación secundaria en el Distrito Federal. Departamento de Capacitación y actualización docente. SEP México s/ f

actividades de diversos tipos, incluyendo los considerados entretenimientos, dando prioridad a los juegos en los que se manipulen objetos y en los que haya un objetivo tangible de alcanzar, se presenta un cuadro de juegos y la descripción de los mismos divididos de acuerdo a la materia de estudio.

Cabe mencionar que la versión de este curso para apoyar el aprendizaje de las Ciencias Sociales por medio del juego es inexistente.

Pretende que a través de los juegos presentados se propicie una actitud favorable hacia las asignaturas; se incentiven actitudes de respeto, responsabilidad individual y social de los alumnos ;se introduzcan o repasen conceptos o procedimientos de las asignaturas a través de los juegos y de la reflexión de las propias estrategias ganadas o perdidas. Se pone énfasis del papel del profesor como conductor del proceso educativo y la importancia de la experiencia de éste en la utilización de actividades que impliquen el aspecto lúdico.

Realiza también una serie de consideraciones relativas a la organización del juego y los materiales requeridos, así como de las ventajas y limitantes para emplear el juego en el aula. Al final de la guía se encuentra un compendio de lecturas relacionadas con el juego, la construcción del conocimiento científico, la motivación.

La antología que lleva por título *Saber jugar y aprender Historia, la Colonia*<sup>189</sup> y que es parte de los materiales de los cursos de actualización de Carrera

---

<sup>189</sup> Fernández Rojas, Teodoro . *Saber jugar y aprender Historia. La Colonia* Centro Coordinador de Educación Continua para el Magisterio del Estado de México. Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. Edo. de México 1996

Magisterial para los maestros mexiquenses, contiene información referente enfoque historiográfico de la asignatura desde una perspectiva de la escuela francesa de los Annales, lecturas que promueven el análisis, la reflexión, los comentarios y la formulación de propuestas para mejorar la práctica educativa. En este documento se entremezclan lecturas referentes a la didáctica de la Historia e informaciones referentes a los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales del periodo colonial en México. Incluye una lectura del papel educativo del juego desde un enfoque constructivista del aprendizaje y una propuesta de juegos en un cuadro descriptivo de los mismos, que contiene el nombre del juego, desarrollo, sentido, participantes y recursos necesarios para éste.

En agosto del año 2000, con sede en la ciudad de Oaxaca, México, se realizó el Primer Coloquio Internacional “Juego, educación y cultura”<sup>190</sup> en el que representantes de diversos países de América Latina como Brasil, Argentina, Colombia y México presentaron diversas conferencias magistrales y organizaron mesas de trabajo en las que discutieron temáticas como: el juego y el juguete, la recreación lúdica, el juego y la cultura, el juego, aprendizaje e instituciones educativas, análisis del juego infantil, el juego y la teatralidad, entre otros.

De este encuentro se obtuvieron valiosos aportes para la fundamentación del presente trabajo.

---

<sup>190</sup> Ramos, José Luis y Martínez Janeth. Eds. *Memorias del Primer Coloquio Internacional “Juego, Educación y Cultura”* Escuela Nacional de Antropología e Historia. Oaxaca, México 2000.