
EL PENSAMIENTO ANALÍTICO Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

MARÍA AZUCENA VALENCIA TORRES

RESUMEN:

De acuerdo con las necesidades actuales de un mundo globalizado y complejo es imprescindible que desde la educación básica se promueva un nivel de pensamiento analítico en los estudiantes que les permita comprender, valorar y reconstruir su contexto, mismo que se conforma a partir de hechos entrelazados a través del tiempo, por lo que es necesario revalorar la importancia de la disciplina histórica, la cual en la actualidad es desvirtuada debido, en gran medida, a la forma en que se ha enseñado. Esto implica enfrentarse a dos situaciones problemáticas: promover el pensamiento analítico a través de los contenidos curriculares, en este caso de la Historia, y mejorar las disposiciones de los estudiantes hacia el estudio de dicha asignatura. Para ello se diseñó una propuesta didáctica que se fundamenta en las aportaciones de teóricos constructivistas y las de las escuelas para la enseñanza del pensamiento, específicamente la escuela del método de la inculcación, con la finalidad de desarrollar el pensamiento analítico en niños de sexto grado de primaria a través del aprendizaje de la Historia de México.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje significativo, educación básica, enseñanza de la historia y pensamiento analítico.

INTRODUCCIÓN

La existencia de la globalización, las crisis ambientales, los conflictos bélicos, la pobreza, el hambre y las enfermedades, representan una parte de las ideas que Morin (2002) plantea con el paradigma de la complejidad y la necesidad de propiciar un pensamiento holístico, integrador, que no se conforme con adoptar

conocimientos dados, sino que los reconstruya y los haga propios de acuerdo con el medio socio-cultural el que se desarrolla. En relación a ello, se ha llegado a la conclusión de que los estudiantes, desde los niveles básicos de la educación “no sólo deben tener la información sino que también deben ser pensadores competentes” (Resnick y Klopfer, 1998:15) como diría Morin (2002), se debe trabajar por eliminar a los pensadores estériles.

Sin embargo, la mayoría de las instituciones educativas mexicanas no han sido partícipes activos para formar tales sujetos pensantes, a pesar de que los planes y programas de estudio de los diversos niveles educativos de nuestro país plantean propósitos de aprendizaje que implican la ejecución de procesos del pensamiento como el análisis. Tal es el caso de uno de los objetivos planteados en el programa de Historia de sexto grado de primaria, que espera que el alumno “Reconozca y analice el contenido del proyecto liberal definido por Juárez y la Constitución de 1857 y sus diferencias con el proyecto conservador”.

Pero, ¿qué profesor enseña a analizar a sus estudiantes?, y más aún, ¿cuántos profesores han desarrollado plenamente el pensamiento analítico? Y esto impide que el rol docente constructivista no se consume plenamente, pues son pocos quienes organizan actividades y situaciones generadoras de aprendizajes que requieran “una actividad mental constructiva de los alumnos, rica y diversa” (Barbera, 2003:21).

Aunado a ello, los esfuerzos que se han realizado por desarrollar el pensamiento, han sido aislados entre sí, además de mostrar una desvinculación con los contenidos que se deben aprender. Se presentan programas de desarrollo de habilidades cognitivas que enseñan a analizar o resolver problemas descontextualizados de ámbitos reales del conocimiento académico, debilitando con ello el aprendizaje de las asignaturas escolares, no se enseña a pensar geográfica o históricamente (Paul y Elder, 2003).

Asimismo, se ha identificado que el aprendizaje de la Historia es uno de los que muestra mayores problemáticas académicas, pues al originar aprendizajes memorísticos sólo para “pasar el examen”, la existencia de aprendizajes significativos es casi siempre nula. Partiendo del estudio de los objetivos curriculares de la asignatura de Historia en este grado (SEP, 1993) el análisis se identificó como uno de los procesos del pensamiento que se consideran en los mismos para el desarrollo de aprendizajes.

De acuerdo con Díaz-Barriga Arceo (2002), el uso de estrategias didácticas enfocadas a activar conocimientos previos, resaltar información relevante, organizar, recircular e integrar información, promueven la construcción de aprendizajes significativos, que se caracterizan por ser interesantes, útiles, motivantes y tener significado para los estudiantes, además de buscar que los sujetos tengan una actividad cognitiva de alto nivel para que resignifiquen los saberes. Si se promueve su aplicación, se facilitaría la generación de aprendizajes auténticos, de un nivel de apropiación elevado en el que los aprendices manejarán los contenidos ampliamente.

Es por ello que en el marco académico de la Maestría en Didáctica de las Ciencias Sociales diseñó un proyecto de intervención didáctica que pretende: desarrollar el pensamiento analítico de los alumnos de sexto grado de primaria, con la finalidad de mejorar el aprendizaje de la historia así como su disposición hacia el estudio de dicha asignatura a través del empleo de estrategias didácticas constructivistas.

El proyecto didáctico forma parte de una investigación que se encuentra en curso, y que de las cuatro etapas por las que se conforma (diseño, implementación, evaluación y mejora continua) actualmente se encuentra en la tercera, por lo que las ideas expuestas representan las construcciones realizadas hasta este momento, fundamentadas en la investigación documental, los resultados del diagnóstico de necesidades realizado y los avances del análisis

de resultados de la implementación de dicha estrategia didáctica en un grupo de sexto grado de primaria de una institución privada de la ciudad de Veracruz.

LA RUTA

La investigación realizada posee un corte metodológico pluralista, con la finalidad de retomar aquellos aspectos de investigación cuantitativa y cualitativa que le permitan obtener resultados más certeros y confiables sobre el objeto de estudio.

Asimismo, se hace uso de la investigación-acción, pues según Bisquerra (2004) ésta permite analizar situaciones sociales y humanas que pueden ser susceptibles de cambio, y considera etapas como la problematización, el diagnóstico, el diseño de una propuesta de cambio, la aplicación de la propuesta y una evaluación y de acuerdo con Hernández (2006) se busca mejorar prácticas concretas aportando información para orientar la toma de decisiones en programas, procesos y reformas estructurales.

Para realizar el diagnóstico de necesidades, los instrumentos de investigación cuantitativa aplicados fueron una escala de actitudes sobre la asignatura de Historia y un cuestionario sobre las estrategias utilizadas por el profesor para la enseñanza de la historia, ambos dirigidos a los estudiantes. Respecto a los instrumentos cualitativos, se trabajó con una guía de entrevista semiestructurada al docente sobre las estrategias de enseñanza utilizadas en Historia.

Por otro lado, para la evaluación de los resultados de la intervención didáctica, se está analizando la información arrojada en las observaciones realizadas durante la implementación, de una entrevista semiestructurada a los alumnos y otra a la profesora, así como de la misma escala de actitudes aplicada nuevamente.

Desde la perspectiva didáctica, la estrategia diseñada posee las siguientes características:

- Se integra por 27 sesiones destinadas a cubrir las tres primeras unidades de contenidos planteadas en el libro de texto oficial de la materia de Historia en el sexto grado de primaria.
- Se contemplan objetivos de aprendizaje, apegados al programa oficial.
- En cada sesión se especifican sus metas, las actividades de enseñanza y aprendizaje secuenciadas, así como los materiales y recursos didácticos.
- En todas las sesiones se plantean actividades para resaltar y recircular información.
- En cada sesión se trata de prestar la ayuda pedagógica necesaria para que los estudiantes aprendan a elaborar productos académicos que los ayuden a organizar e integrar la información estudiada, como son mapa conceptuales, esquemas, toma de notas, etc.
- En cuanto al entrenamiento cognitivo, se incluyeron actividades para que de forma gradual los niños se vayan apropiando del proceso analítico, hasta la práctica de las diversas etapas contempladas para su desarrollo (identificación del objeto de análisis, identificación de sus partes o elementos principales, descripción de cada una de ellas, establecimiento de relaciones entre los elementos y obtención de conclusiones personales).
- Se consideran materiales didácticos como cuentos proyectados en diapositivas, el video de una novela histórica, libros adicionales con información que no es contemplada en los textos oficiales y materiales interactivos además de diversos organizadores gráficos impresos.

Para fines del proyecto, la estrategia fue operada por el docente del grupo de sexto grado integrado por 32 estudiantes, y la autora es quien realizó las observaciones de las sesiones. Se contó con dos sesiones a la semana de sesenta minutos cada una para el desarrollo del proyecto.

EL ANTES Y EL DESPUÉS

Los resultados obtenidos hasta este momento se refieren a las tres primeras fases, aunque la tercera aún sigue en proceso. La primera, relacionada con el diagnóstico de necesidades, da a conocer la poca disposición de la mayoría de los estudiantes hacia la asignatura de historia, no se encontraban motivados e interesados hacia sus contenidos, ni por las clases en la escuela; las actividades realizadas en el estudio de la misma son consideradas como aburridas y repetidas, expresan que con el libro de texto no aprenden nada nuevo. Por otro lado, los niños expresaron que cuando se inicia un tema nuevo no se realiza una activación de los conocimientos previos; comentan que la forma en que el profesor organiza la información es mediante la elaboración de resúmenes y cuestionarios, que propician el aprendizaje memorístico de fechas y nombres de personajes, lugares y guerras; la recirculación de la información se da a través de cuestionarios o plenarias que no les son útiles para aprender; el 70% niega la integración de contenidos por unidad; también expresan la poca utilización de materiales y recursos didácticos variados. El nivel de ayuda pedagógica que han recibido para aprender a elaborar productos académicos propicios para el manejo de la información bajo, pues los niños no demuestran dominio en tales actividades. El mismo profesor entrevistado comentó no hacer uso de la variedad de recursos y materiales, no demuestra en sus respuestas el dominio de las estrategias didácticas constructivistas y expresó la necesidad de capacitación para situarlas en las distintas asignaturas, así como para el

entrenamiento cognitivo en los alumnos, pues no están acostumbrados a analizar y como profesor no sabe cómo enseñarlos.

La segunda fase se refiere a la implementación de la estrategia didáctica. Los estudiantes fueron reaccionando positivamente al uso de los materiales y recursos didácticos, especialmente a la novela histórica y las presentaciones en diapositivas. No obstante, lo que más los ha impactado a los estudiantes, es el tipo de Historia presentada, que rompe con la historia oficialista y propicia algunas de las habilidades cognitivas especiales para el aprendizaje de la historia que presenta Díaz-Barriga Arceo (1998) como la empatía histórica, el relativismo cognitivo, y el pensamiento crítico.

Asimismo, es interesante observar que desde el primer ejercicio de análisis escrito que realizaron los niños, algunos de ellos hayan podido identificar por sí mismos las categorías de análisis. La relación establecida entre los elementos y las conclusiones personales fueron guiadas por dos preguntas generadoras, y algunas de las respuestas muestran las conexiones establecidas entre las categorías de análisis y algunos juicios de valor, que se pretende lleguen a ser más finos con el desarrollo de la estrategia.

De acuerdo con los avances de la etapa de evaluación de los resultados, se pueden observar algunos datos interesantes:

- 1) De 32 estudiantes encuestados, 27 de ellos dijo que las actividades que se realizaban en la clase nunca o casi nunca le permitían interesarse más en la asignatura, después de la implementación, el total del grupo afirmó que las actividades realizadas siempre o casi siempre despertaron su interés en la Historia.
- 2) Del total de alumnos encuestados, más de la mitad dijo que los contenidos de la asignatura los aburrían siempre o casi siempre antes de

la aplicación de la estrategia, mientras que después de ella sólo uno comentó que le seguían pareciendo aburridos.

- 3) Al preguntarles si les gustaría que la clase de historia durara más tiempo, en el diagnóstico, 27 de los 32 alumnos lo negaron; sin embargo, después de la intervención, esta situación se invirtió, convirtiendo la respuesta en que siempre les gustaría que durara más.
- 4) Al cuestionárseles sobre cómo se sentían antes al resolver un examen de historia, sólo 10 dijeron que siempre o casi siempre estaban tranquilos, cantidad que aumentó a 27 después de la implementación de la propuesta.
- 5) Finalmente, 30 niños dijeron que siempre o casi siempre consideran que aprender a analizar los temas los ayudó a aprender mejor la Historia, en contra de sólo 2 que lo negaron.

CONCLUSIONES

Como se ha mencionado desde la introducción de este documento, tanto el análisis de resultados como las conclusiones obtenidas son parciales, pues la estrategia sigue evaluándose. No obstante, se ha notado que uno de los aspectos principales que detonan la generación de aprendizajes significativos sobre la historia radica en la clase de información ofrecida a los estudiantes fundamentada en los enfoques actuales de la disciplina, como lo refleja la opinión de uno de los alumnos entrevistados sobre su disposición inicial hacia la asignatura: “Antes me gustaba la historia pero dejó de gustarme porque lo único que nos enseñaba la maestra era lo que venía en el libro de la SEP y eran puros resúmenes o cuestionarios entonces era muy difícil de estudiarlos porque había demasiada información y tenías que aprenderte muchas fechas y muchas cosas que no eran fáciles de aprender, entonces no me gustaba”, al cuestionársele al mismo estudiante sobre su punto de vista actual agregó: “La

manera en que nos enseñó hizo que todas las cosas se nos quedaran muy grabadas, porque siempre nos contaba cosas interesantes que no venían en el libro, las buscaba aparte y yo les contaba a mis papás y también les parecía interesante...”.

Estos aprendizajes significativos también han dependido de la utilización de materiales didácticos y recursos audiovisuales diversos que ofrecen este tipo de contenidos históricos, pues como lo dice otro de los alumnos entrevistados: “Una -actividad- que me gustó mucho fue cuando la maestra nos puso unas diapositivas y ...nos habló de Fray Servando, y la información que venía de él me pareció muy interesante a pesar de que no sabía nada de él”, aunado a ello, otro afirmó que “...en cada tema hacíamos muchas actividades de computadora, copias, videos, ...crucigramas, esquemas, juegos... cuentos”.

Asimismo, se considera que el retomar el método de la inculcación para la enseñanza del pensamiento analítico, permitió detonar el desarrollo de este proceso de forma consciente y sistemática en los niños, ayudándolos a no sólo apropiarse de la información histórica, sino manejarla ampliamente, revalorarla y reconstruirla integrando incluso sus juicios propios en ejercicios de análisis de los contenidos de la asignatura, que demuestran el proceso de aprendizaje de este tipo de pensamiento. En relación a ello, los estudiantes expresaron: “También nos enseñó los análisis, que nos facilitaron las cosas, inclusive no los están enseñando en matemáticas”, “analizar sí es útil porque no es lo mismo que sólo lo leas a que en verdad encuentras de qué trataba el tema, o encuentras porqué era importante o en qué te va a servir”, “me ayudó a comprender mejor los temas... y me gustó aprender”.

Definitivamente, la inclusión de las estrategias didácticas constructivistas ha sido determinante para estos alcances. Activar los conocimientos previos, orientar la atención del alumno a aspectos relevantes del tema, recircular la información, pero sobre todo, en este caso particular, brindarles la ayuda

pedagógica necesaria para que aprendieran a organizar e integrar la información permitió en los estudiantes una mayor seguridad de lo que habían aprendido, tal es el caso de los mapas conceptuales: “apenas aprendí a hacerlos, pero los veíamos cuando hacíamos algún repaso y me servían para estudiar, por que veía toda la lección en pocas palabras, y no sólo me ayudó en historia sino en otras materias, y la maestra me enseñó a hacerlos”, “al ver las palabras clave ya sabía de que se trataba...hicimos varios, la maestra nos enseñó...”, manifestaron algunos de los niños.

Estos resultados hacen reflexionar sobre la naturaleza tan amplia y rica que la enseñanza de la disciplina histórica refiere. Enseñar y aprender trascienden a un aspecto más profundo de lo material, de lo aparente, significa más bien transformar el pensamiento, no sólo de los estudiantes, sino del propio docente, ofreciendo las alternativas adecuadas para despertar el interés, emoción y significado de los conocimientos, así como la constante reconstrucción de los mismos.

BIBLIOGRAFÍA

- Morin, E. (2002). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa.
- Barbera, E. y otros (2003). *El constructivismo en la práctica*. España: Laboratorio Educativo.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. España: La Muralla.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (1998). *Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato* (consultado: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc> el 18 de marzo de 2008).
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: Mc. Graw-Hill.
- Hernández, R. y otros (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *Fundamentos del pensamiento analítico* (consultado: <http://www.CriticalThinking.org> el 16 de agosto de 2008).
- Resnick y Klopfer (1998) *Currículum y cognición*. Argentina: Aique.
- Secretaría de Educación Pública (1993). *Avance programático de sexto grado*. México: SEP.