

Capítulo 18. El trabajo por proyecto para favorecer el aprendizaje del tiempo histórico en un grupo multigrado de educación primaria.

Semiramis Armida Gaspar Velázquez
Valeria Janeth Flores Durán
María del Carmen Hernández Tiscareño

Escuela Normal Rural Gral. Matías Ramos Santos

DOI: 10.46990/iQuatro.2024.08.5.18

Resumen

La presente ponencia es un estudio de caso, en el que se muestran los resultados de la implementación de un proyecto de Historia bajo el plan de estudios 2011, diseñado a partir de un tema integrador retomando la propuesta de Hernández (1998), para un ciclo de investigación-acción, donde se diagnosticó que las actividades desarrolladas en este campo del saber se orientan a la didáctica tradicional.

Esta revisión identifica cómo la propuesta de trabajo por proyectos retoma el referente del contexto como recurso para el estudio de los contenidos, es un antecedente de la interdisciplinariedad de la NEM, que favorece el aprendizaje del tiempo histórico con un grupo de alumnos multigrado de tercero y cuarto grado de educación primaria.

Palabras clave

Tema integrador, Trabajo por proyecto, Tiempo histórico, Educación multigrado

Introducción

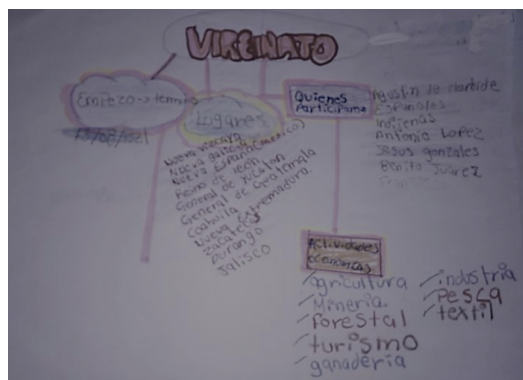
Este trabajo muestra un ciclo de investigación-acción, que forma parte de un proceso de intervención de la práctica docente, desarrollado para la tesis de maestría: “Recursos didácticos para favorecer el aprendizaje del tiempo histórico con un grupo multigrado de educación primaria” (Hernández, 2017). Se realiza en el marco curricular del Plan de Estudios de Educación Básica 2011, impulsada por la Reforma Integral de Educación Básica, sin embargo, se considera importante su presentación porque recupera un antecedente de la propuesta actual, contenida en la Nueva Escuela Mexicana (2022), sobre el trabajo por proyectos de manera interdisciplinar.

Para iniciar se parte de un diagnóstico de la práctica docente que permite caracterizar las acciones recurrentes en la enseñanza de la Historia, y con ello nombrar lo que es necesario transformar para diseñar una propuesta que permita lograr aprendizajes significativos. La siguiente evidencia corresponde a una clase de Historia de un grupo tercer y cuarto grado, donde se trabaja el contenido sobre la ubicación temporal y espacial del virreinato de la Nueva España propuesto en el bloque cuatro, correspondiente al cuarto grado. La elección de los contenidos era con un criterio de la didáctica tradicional, que es abordar todos los contenidos que el libro propone, en el orden que se presentan, sin que exista una tarea del docente en la adecuación curricular, que contemple las necesidades de aprendizaje y contextuales del grupo.

La evidencia corresponde a una actividad propuesta para abordar el contenido mencionado, inicia con una lectura y se solicita como producto de la clase que realicen un mapa conceptual, como se observa en la Figura 18.1:

Figura 18.1

Mapa conceptual



En la evidencia se muestra la producción de un alumno, donde el aprendizaje se reduce a almacenar datos (datos: fechas, lugares, actividades económicas, participantes). Las actividades que se proponen con mayor frecuencia eran de memorización y esquematización de información, por lo tanto:

Los aprendizajes del alumnado sobre la historia están formados por una serie de elementos aislados, hechos, personajes y fechas, y algunos tópicos sobre conceptos como descubrimientos, revolución y progreso”. Es como un cajón donde lo guardamos todo mezclado. Tenemos una gran cantidad de objetos desorganizados, algunos de los cuales no sabemos ni tan sólo que los poseemos o no sabemos con qué relacionarlos” (Pagés, 2010, p.285).

Mientras los alumnos realizaron el trabajo hubo participaciones importantes sobre la invasión francesa, como el siguiente: *“Querían invadir el país con el pretexto de que tenían una deuda pero eso no era cierto”*. En su participación, la alumna intuye las causas y las condiciones que se dieron para que ocurriera ese hecho. Pero, el rol tradicional del docente no aprovechó, ni profundizó en las aportaciones.

La propuesta recurrente de estas actividades tiene consecuencia en la relación sujeto-conocimiento, la cual representa “el proceder físico e intelectual, para aprender los contenidos” (Espinosa, 2014, p. 5) pues se concibe al alumno de manera receptiva; en la didáctica tradicional, se manejaría un concepto receptivo de aprendizaje;

Se concibe como la capacidad para retener y repetir información, es decir, la acción cognoscitiva consiste en registrar los estímulos procedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento es un reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto (Moran, 1983, p. 122).

No se da importancia al proceso por el cual los alumnos construyeron el aprendizaje y solamente se limitaron a repetir y reproducir información sin significado. Al conocer el vacío en el aprendizaje que generan estas prácticas, se buscaron alternativas que contribuyan a la enseñanza de una Historia formativa, buscando lo que argumenta el Programa de Estudios: “...será necesario evitar la memorización de nombres y fechas y privilegiar la comprensión temporal de hechos y procesos históricos” (SEP, 2011, p. 143). Cabe aclarar que el uso de la memoria es fundamental en la historia, pero desde la visión construida sobre la percepción propia.

Al conocer que el aprendizaje que se producía en los alumnos no era significativo, sino receptivo, surge la siguiente pregunta: ¿el diseño de proyectos a partir de un tema integrador en un contexto multigrado, favorece que los alumnos desarrollen el aprendizaje de tiempo histórico?

Revisión de la Literatura

El soporte teórico se enfoca principalmente en indagar conceptos centrales de la investigación, como el trabajo por proyectos (Casal, 2011), las implicaciones del tema integrador Hernández (1998) y el desarrollo de la noción del tiempo histórico (SEP, 2011). Además, se incluyen las relaciones pedagógicas (Espinosa, 2014) que permitieron nombrar y realizar categorías para abordar el presente trabajo.

Las orientaciones didácticas de la asignatura de Historia proponen la línea metodológica por medio del proyecto didáctico, a fin de:

Favorecer la aplicación integrada de los aprendizajes, a través de la participación de los alumnos en el planteamiento, diseño, investigación, seguimiento y evaluación de las actividades lo que permite formar actores sociales con competencias socio funcionales” (SEP, 2011, p. 439).

Esta aportación se retoma al diseñar el proyecto, proponiendo un rol activo en los alumnos en cada una de las etapas que se establecen:

- Planeación. Se pretende hacer un análisis de las necesidades e intereses de los estudiantes. Propósito. Se define el destino del proyecto, porque se quiere hacer, se establece una meta, ¿Cuánto se quiere hacer? ¿Qué recursos se requieren? Definición del producto.
- Justificación. Se busca la importancia del problema que se busca resolver.
- Desarrollo. Se implementan actividades de integración y sistematización de información.
- Cierre. Diseño de actividades que permitan la reflexión crítica y divulgación de los resultados obtenidos.

Los proyectos didácticos surgen de una concepción crítica de currículo, entendido como: “una construcción social, que se centre en problemas sociales relevantes y que se contextualice históricamente” (Casal, 2011, p.23), esto orienta hacia la comprensión de situaciones reales que viven los alumnos, donde de manera natural tenga su interés y se aprovechen para construir aprendizajes significativos en torno a un tema integrador.

Casal (2011) también menciona que es claro que la cantidad de contenidos que se pretenden enseñar, exceden las posibilidades reales de hacer un estudio profundo de los mismos. Por lo tanto, otro cambio necesario será seleccionar de entre tantos, aquellos que sean ejes vertebrados, a partir de los cuales se puede pensar y reflexionar sobre lo que se transforma con el tiempo, así como los rasgos que permanecen a lo largo de la historia.

Para el diseño del proyecto organiza los contenidos a partir de un tema integrador considerando la siguiente aportación: “diseñar las actividades en el aula a partir de tema integrador implica una labor de reorganizar los contenidos del programa” (Hernández, 1998, p. 106). Atendiendo a esto, se realizó una revisión de los contenidos del programa de estudio de tercer y cuarto grado y se seleccionaron algunos con el fin de desarrollar en los alumnos la noción del tiempo histórico.

Hernández (1998) da una idea para construir un tema integrador, organizando los aprendizajes desde una perspectiva interdisciplinaria y a partir de la realidad inmediata del niño, para ello: “Es indispensable definir criterios en torno a los cuales se estructuran dichos temas de modo que sea posible construir relaciones entre los contenidos de aprendizaje de cada asignatura, así como entre los contenidos de diversas asignaturas” (Hernández, 1998, p.100).

Un conocimiento es integral porque intervienen diversas disciplinas como el español, matemáticas, ciencias naturales, geografía, formación cívica y ética, artística. Siendo una desventaja para el docente pensar de forma fragmentada el enfoque de cada asignatura. Por lo que resulta favorable la propuesta de Hernández (1998) cuando define la relación de contenidos compartidos, contenidos complementarios y vínculos posibles, tomando en consideración la necesidad de tomar los conocimientos de las otras disciplinas que contribuyan al logro del aprendizaje en esta ocasión del tiempo histórico.

Lo anterior abona a la construcción de la noción de tiempo histórico, abordado desde la aportación de Alvarado (2008), quien lo retoma como “una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico”, para lo cual es importante que se desarrolle durante la Educación Básica pues implica apropiarse de convenciones para la medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento que ayudan a establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico para dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. De esta manera, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro. Para el desarrollo de este proyecto se considerará, de acuerdo con el grado escolar se trabaja la siguiente unidad de competencia:

- identifique lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia.
- Identifique, describa y evalúe las diversas causas económicas, sociales, políticas y culturales que provocaron un acontecimiento o proceso. (SEP, 2011, p.151)

Por otro lado, una de las aportaciones que se consideró para realizar las categorías fue

la propuesta del profesor Jaime Espinosa que permite comprender la práctica docente explicando lo que ocurre a través relaciones pedagógicas, a continuación, se describen las dos que se identifican y se abordan:

- **Contenido-método**, las formas, los modos, los procedimientos y recursos que utiliza el profesor para hacer que aprendan determinado contenido sus alumnos y a sí mismos, las prácticas procedimentales e intelectuales que utilizan estos para aprenderlo.
- **Sujeto-conocimiento**, puede ser advertida en todos aquellos casos, donde el alumno memoriza, recuerda, clasifica objetos, los ordena, establece relaciones de ideas, hace comparaciones, fórmula razonamientos, construye hipótesis, deriva conclusiones. (Espinosa, 2014, pp. 14-18)

Metodología

La presente investigación se llevó a cabo con un grupo multigrado de educación primaria conformado por 27 alumnos; 15 de tercer grado y 12 de cuarto grado de la escuela primaria “Revolución”, ubicada en la comunidad de Providencia, Fresnillo, Zacatecas en el periodo 2015-2017, cuya selección remite a un muestreo por conveniencia, ya que forma parte de los grupos de quien se es titular y con quienes se puede establecer una propuesta de intervención que parta de la realidad socioeducativa latente.

El paradigma que fundamenta este trabajo, es el socio crítico el cual parte de la teoría crítica que de acuerdo con Sagredo (2018) tanto los objetos como los sujetos de estudio, se constituyen socialmente y deben ser analizados e interpretados dentro del contexto social y cultural en el que se encuentran insertos, puesto que se trata de un enfoque desde el cual se define un sistema educativo más justo, cuya finalidad es “la transformación social de las prácticas educativas, en la que participan todos los miembros de la comunidad educativa con la idea de mejorar bajo el cuestionamiento del sustrato ideológico” (Santamaría, 2013, p. 97).

En esta línea, el trabajo por proyectos para favorecer el aprendizaje del tiempo histórico, pretende transformar la forma de enseñar y aprender historia en el contexto multigrado, en especial a potenciar el desarrollo del entendimiento de la interrelación entre pasado, presente y futuro en la vida de las sociedades. Como afirma Alvarado (2008), se trata de:

“Una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico que nace de la crítica a la racionalidad instrumental y técnica del positivismo, al plantear la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad para transformarla desde su interior”. (Alvarado, 2008, p.189)

Ya que invita a la autorreflexión, establece como base de la práctica y de la investigación misma, las necesidades de los grupos (alumnos), que en el caso de los sujetos de estudio, es la necesidad de establecer una intervención didáctica que promueva que identifiquen lo que se transformó con el tiempo, así como lo que permanece a lo largo de la Historia, les permita describir y establecer relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinado.

El método de investigación es sustentado en la **investigación- acción** que se define como “método empleado para el análisis de las acciones humanas y situaciones sociales experimentadas por profesores como: problemáticas susceptibles de cambio y que requieren de una respuesta práctica” (Elliot, 2000, p. 5), es decir, a partir de un diagnóstico se sigue una línea de actuación que da solución a la problemática en cuestión.

En este sentido, se parte de un diagnóstico inicial en el que se detecta que las actividades propuestas generan aprendizajes receptivo en los alumnos, a partir de los resultados se establece el diseño del proyecto donde se retoma la propuesta del tema integrador, “el huerto escolar”, para lo cual se recupera información a partir de grabaciones que son transcritas a registro y se identifican categorías de análisis que se orientan a las relaciones propuestas por Espinosa (2014), a partir de los fragmentos de registro y evidencias recuperadas se construye el análisis, donde se describen, interpretan y se argumentan teóricamente los resultados.

Desde esta perspectiva, esta investigación puede entenderse como una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan en la situación social y educativa, para mejorar sus propias prácticas y los procesos de aprendizaje de los alumnos

Resultados

De acuerdo a la revisión teórica realizada se diseñó el siguiente proyecto tomando como tema integrador: El huerto escolar, el propósito fue: “que los alumnos participaran de manera activa al cultivar dentro de la escuela un huerto escolar, esperando que construyeran el proceso histórico de la agricultura, una nueva actividad para que la ubicaran espacial y temporalmente; así como identificando el clima del lugar donde vive y haciendo relación con las condiciones que favorecen a la siembra de ciertos frutos”. Los aprendizajes esperados que se trabajaron fueron: “Identifique lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia. Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinado”.

Este tema integrador se relaciona con el contenido del bloque I de Ciencias Naturales de Tercer grado, “Proyecto estudiantil para desarrollar, integrar y aplicar aprendizajes

esperados y las competencias” esto para favorecer el aprendizaje de “las características de los primeros grupos nómadas y para explicar los cambios en la forma de vida a partir de la agricultura en el actual territorio Mexicano” este tema lo encontramos en el contenido “Una nueva actividad, la agricultura” del bloque I de cuarto grado de Historia.

Como contenido complementario de la asignatura de Geografía, se retomó “Las relaciones de los climas con los tipos de vegetación en México”, sabiendo que favorecerá al momento de elegir los frutos para sembrar. Se integran como vínculo posible al tema de reflexión de la asignatura de Español “Las características y la función de la entrevista” bloque III, cuarto grado; para elaborar preguntas que permitan recabar el máximo de información deseada, con la finalidad de aprovechar el contexto y usar el recurso didáctico que sugiere el Programa de Estudio en la asignatura de Historia, tales como las fuentes orales y obtener información al dirigir la entrevista a un agricultor de la comunidad, esperando que se creen relaciones significativas con la nueva información y de esa manera el alumno modifique sus esquemas de conocimiento; pensando en el proceso que enfrentará al poner estos conocimientos en la práctica.

Se establece un vínculo posible con la asignatura de Matemáticas “Cálculo aproximado del perímetro y del área mediante diversos procedimientos” bloque IV, cuarto grado, al tener que medir el espacio que se utilizó para sembrar, considerando la información que hasta el momento ha obtenido.

En el siguiente apartado se muestra una unidad de análisis que se construye al recuperar la práctica a través de registros, seleccionando los resultados más significativos. La organización de los contenidos a partir del proyecto, con la orientación del tema integrador al vincular el uso del recurso didáctico de las fuentes orales y trabajarlo con el contenido de la entrevista, facilita que el alumno identifique lo que se transformó con el tiempo. Esta entrevista fue elaborada con los alumnos y después se visitó al abuelo de un alumno para llevarla a cabo, esto se muestra en el siguiente fragmento de registro:

Mtra. Les voy a dar tres minutos para que platiquen ahí entre ustedes de las respuestas que les dio ayer el abuelito de Edwin. /Me acerco a un equipo/.

Alo. El abuelito de Edwin nos contó que el tractor iba haciendo hoyos y él iba echando la semilla con la mano.

Lupito. ¿Cómo se llamaba lo que usaban antes?

Mtra. ¿Cómo se llamaba?

Kevin Alexis. Yunta, debían de amacizar la tierra para que no se apriete y deje crecer la planta.

Edwin. Usaban dos caballos, a mí lo más importante se me hizo cuando le preguntamos a mi abuelito que con que sembraban antes y nos dijo que con yunta.

(3° y 4° “A” Esc. Primaria “Revolución”, 09 de febrero 2017)

Al socializar la información que se obtuvo de la entrevista al agricultor, se indica al grupo en general: **“Les voy a dar tres minutos para que platiquen ahí entre ustedes de las respuestas que les dio ayer el abuelito de Edwin”**. Esto se propone para que identifiquen lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia en la agricultura; se presenta un rol activo del alumno al socializar lo que fue de su interés.

Los alumnos responden: **“El abuelito de Edwin nos contó que el tractor iba haciendo hoyos y él iba echando la semilla con la mano”**, un alumno pregunta: “¿Cómo se llamaba lo que usaban antes maestra?” Y se cuestiona a los alumnos del equipo: “¿Cómo se llamaba?” otro alumno responde: **“La yunta”** trata de explicar su respuesta haciendo movimientos con las manos: **“Debían de amacizar la tierra para que no se apriete y deje crecer la planta”** El alumno nieto del señor a quien se realiza la entrevista continúa: **“Usaban dos Caballos, a mí lo más importante se me hizo cuando le preguntamos a mi abuelito que con que sembraban antes y nos dijo que con yunta”** se puede observar en las participaciones, que la relación sujeto-conocimiento mejora, esto es posible gracias al uso del recurso didáctico de las fuentes orales que se trabajó por medio de la entrevista, se encuentra relación con la siguiente afirmación “Estimulando a los padres para que comenten a los niños los cambios que se hayan producido en el transcurso de su vida y a los ancianos para que les hablen de su propia infancia; crear oportunidades para que los niños hablen y examinen con mayor detenimiento sus experiencias en casa, en cumpleaños, celebraciones, visitas familiares” (Cooper, 2002, p. 52).

El uso de las fuentes orales favorece que los alumnos identifiquen características de la agricultura propias de una época y de esta manera tener una mejora en el aprendizaje del tiempo histórico, al hacer el uso didáctico de las fuentes orales y escuchar a una persona conocida contar la experiencia de cómo era el proceso de siembra y mostrar objetos como el fierro que se usaba para la yunta, una carreta y después referirse a los cambios y avances que se han vivido y mostrar también a los alumnos herramientas que se usan hoy en día, como el tractor, la rula, la pala, el talache, las herramientas de riego, y enfrentarse a la tarea de cultivar el huerto fue una de las acciones más significativas.

Figura 18.2

Huerto escolar



La relación **sujeto-conocimiento** que establecen los alumnos en esta acción es diferente a como se daba anteriormente, ya que no se tomaba en cuenta el contexto del alumno para favorecer el aprendizaje Coll (1994) Menciona que la posibilidad de aprender se encuentra en relación directa a la calidad de los aprendizajes previos y las conexiones que se establezcan entre ellos, por lo que el trabajo en equipo resulta favorable para que se dé el diálogo que les permite a los alumnos establecer las conexiones entre el conocimiento que ya tenían y lo que a partir de la entrevista a un agricultor y la visita al espacio donde se observaron objetos con los que se practicaba en tiempos pasados la agricultura, permitió que se le diera significado al nuevo aprendizaje a través del acercamiento a lo cercano del alumno y de la manera en que se trabajó la relación **contenido-método** a través de las fuentes orales y los objetos.

Para realizar el huerto los alumnos calcularon previamente el espacio en su cuaderno y después realizaron las medidas del espacio, midiendo también el espacio que se tenía que dejar entre cada surco, de acuerdo a las sugerencias de la persona entrevistada, la selección de las semillas que pertenecen al clima de su comunidad se realizó a partir del trabajo con el contenido de geografía.

En la siguiente tabla se transcribe el trabajo de tres alumnos derivado de una actividad de cierre:

Tabla 18.1

“Logro del aprendizaje del tiempo histórico”

Tadeo	Valeria	David
Pasado Que un pájaro fue y el pájaro tumbó una pequeña semilla y creció y los nómadas vieron que creció y todo el grupo plantó desde entonces se llamaron sedentarios y ellos plantaban frijol y luego inventaron el fuego Presente Ahora toda la agricultura es con tractores o también con la mano algunos como al señor que entrevistamos el a veces lo hace a mano o con su tractor también nosotros plantamos frijol, chile y esas cosas Futuro Yo creo que en el futuro será bueno también con tractores, pero un poquito más mejorados todas las personas del mundo van a poder sembrar todavía más rápido y poder ir a comer o a convivir con su familia	Pasado Yo sé que antes descubrieron porque un pájaro dejó caer una semilla y así lo descubrieron Presente Ahora siembran con tractor que está hecho y tiene un fierro muy grande atrás y muy picudo y afloja y siembra las cosas Futuro Yo sé que mis abuelos van a plantar maíz, frijol y vamos a ir todos a quitar los macizos y va a tortear mi abuelita.	Pasado Dibujo de una persona con una herramienta en la mano, sobre un surco. Presente Dibujo de un tractor con una herramienta en la parte posterior, sobre un surco. Futuro Dibujo de un tractor que se despega del surco, con las llantas más pequeñas.

Fuente: Realización propia.

La evidencia demuestra avance en el logro del aprendizaje del tiempo histórico, específicamente en identificar lo que se transforma con el tiempo, así como lo que permanece. Como se ha mencionado en párrafos anteriores el aprendizaje que anteriormente dominaba la práctica en la asignatura de Historia era receptivo y formado principalmente por hechos aislados. En las evidencias que se presentan podemos observar probablemente el comienzo de la superación de la práctica dominante. Cooper (Citado por Pagés & Santisteban 2010 p. 286) propone trabajar los siguientes aspectos del tiempo histórico: la medida del paso del tiempo; las secuencias cronológicas; la duración; las causas y las consecuencias de los cambios; las diferencias y semejanzas entre el pasado y el presente; el lenguaje del tiempo; por último, el concepto de tiempo que los niños y niñas están construyendo. En la primera evidencia

que corresponde a Tadeo cuando escribe **“El pájaro tumbó una pequeña semilla y creció y los nómadas vieron que creció y todo el grupo plantó”** incluye su aprendizaje de las causas del descubrimiento de la agricultura, y las consecuencias que atribuye a este hecho **“Desde entonces se llamaron sedentarios”**. Al tener que hablar de la agricultura en tres momentos los alumnos identifican las diferencias entre el pasado y presente.

En las participaciones de los alumnos se ven expresiones temporales, por ejemplo, Valeria al escribir: **“Yo sé que mis abuelitos van a plantar maíz, frijol y vamos a ir todos a quitar los macizos y va tortear mi abuelita.”** Está construyendo su concepto de tiempo porque le está dando un significado al incluir acciones futuras que corresponden a su vida personal.

Discusión

Actualmente en el plan de estudio de educación básica 2022 Nueva Escuela Mexicana, propone el trabajo por proyectos donde se relacionan de manera interdisciplinar varias disciplinas. Esto representa una nueva manera en el diseño de planeaciones. La propuesta que se presenta retoma las orientaciones del plan 2011, pero se identifica como antecedente de la propuesta actual, ya que permanece el trabajo interdisciplinar y por proyectos.

Es importante que el docente desarrolle un pensamiento crítico y tenga el conocimiento del propósito de la historia como materia escolar, para que sepa hacia dónde orientar su práctica y el desarrollo de aprendizajes en los alumnos, más aún cuando estos corresponden a educación multigrado, lo que permite vincular los aprendizajes. De acuerdo a la propuesta de los nuevos libros de texto, la tarea del docente es pensar en la intención para dar un uso como recurso didáctico de apoyo a las estrategias que conforman la práctica docente. El plan de estudio de educación básica 2022 presenta cambios radicales en su propuesta interdisciplinar, por lo que una de las preguntas que surgen es ¿cómo se inserta el saber histórico dentro del campo formativo?: ética, naturaleza y sociedad. y cómo el docente enfrenta esta propuesta en el diseño de planeaciones interdisciplinarias y multigrado, con la tarea de reconocer el conocimiento histórico para fortalecer la didáctica a partir del trabajo por proyectos.

En el plan 2017 educación básica se propone un dispositivo llamado UCA (unidades de construcción del conocimiento) en este se establecen fases específicas para desarrollar proyectos de contenido histórico. La UCA es un ejercicio de investigación tanto individual como colectivo, que propone el esfuerzo por articular diferentes asignaturas. En lo que respecta a la didáctica de historia, impulsa el uso de fuentes históricas, textos informativos o literarios que contribuyan a mejorar el aprendizaje en historia. Se considera que es importante porque es una propuesta de planeación por proyecto que favorece principalmente el desar-

rollo del pensamiento histórico, cabe señalar que esta propuesta fue poco usada y explorada por docentes en servicio y formación por las características propias de la implementación de la reforma 2017, ya que esta presentó programas de estudio para todos los grados, pero no hubo una concreción con los libros de texto, solamente se entregaron para primer y segundo grado de primaria, por lo que durante este periodo los docentes hacen uso del plan 2011 para grados de tercero a sexto y 2017 para los grados de primero y segundo. La propuesta de las UCA se encuentra en el programa de estudio de cuarto grado 2017 por lo que resulta valioso retomar la propuesta del uso con este dispositivo didáctico de planeación para futuras intervenciones.

Conclusiones

De acuerdo a la hipótesis que se plantea sobre la organización de la intervención docente a partir del proyecto y tema integrador si se favorece el aprendizaje del tiempo histórico, porque la selección de contenidos permitió relacionar los que eran necesarios para el desarrollo del proyecto, también esta organización permite usar el contexto como recurso para el estudio de los contenidos, esto contribuye a que construyan el aprendizaje a partir de lo que ya conocen y de esta manera encuentren y valoren la Historia desde lo cercano, de acuerdo con Delval (1991) “El ambiente social es un rico depósito de datos históricos y sociales y una de las tareas de la escuela debe ser enseñarle al niño a identificarlos y descubrirlos” (Delval, 1991, p. 119).

Referencias

- Alvarado, L. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas (Issue 2).
- Casal, S. B. (2011). Reflexiones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en la educación media superior de Morelia, Michoacán. *Tzintzun*, (54), 157-181
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum*. Buenos Aires: Paidós.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Morata.
- Delval, Juan. (1991). *La ciencia en el aula. Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Paidós, Ibérica, S.A., Barcelona
- Espinosa, J. (2014). *Análisis e intervención de la práctica docente*. Centro de Actualización del Magisterio. Zacatecas.
- Hernández, C. A. (1998). *La integración de contenidos: una manera de poseer el conocimiento. El traspaso escolar. Una mirada al aula desde el sujeto* (pp. 95-133). Paidós Ibérica.

El trabajo por proyecto para favorecer el aprendizaje del tiempo histórico en un grupo multigrado de educación primaria.

Hernández, M. C. (2017). Recursos didácticos para favorecer el aprendizaje del tiempo histórico con un grupo multigrado de educación primaria. CAM

Morán, O. (1983). Propuestas de Elaboración de Programas de Estudio En La Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y La Didáctica Crítica. Reflexiones Entorno a Las Instrumentaciones, 10-47.

Santamaría, S. J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. Entelequia, 16, 91–103.

Santisteban Fernández, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cadernos Cedes, 30, 281-309.

SEP. (2011) Programa de Estudio, Guía para el maestro. Educación Básica Primaria, Tercer Grado. México.

Sagredo, A. V. (2018). El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente. Universidad Católica de La Santísima Concepción, 24.