

Enseñar y aprender el tiempo histórico en la universidad
Teaching and learning historical time at the university

Rosa Mayra Ávila Aldapa
Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea
ORCID: [0000-0003-1016-9670](https://orcid.org/0000-0003-1016-9670)

Recepción: noviembre 2022
Aprobación: enero 2023

Resumen

Se analiza la enseñanza y el aprendizaje del tiempo y el espacio históricos en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, enfocado en el pasado indígena, nociones que entre los estudiantes son tradicionales; consideran la etapa prehispánica homogénea, aunque se sabe que hubo tres tradiciones que no coincidieron ni en tiempo ni en espacio. Se propone la enseñanza de la historia, basada en el desarrollo de conceptos metacognitivos, que permita a los estudiantes pensar históricamente.

Palabras clave: enseñanza historia; tiempo histórico; enseñanza universitaria; pasado indígena; conceptos metacognitivos.

Abstract

The teaching and learning of historical time and space are analyzed at the Autonomous University of Mexico City, focused on the indigenous past, notions that are traditional among students; They consider the pre-Hispanic stage to be homogeneous, although it is known that there were three traditions that did not coincide in time or space. The teaching of history is proposed, based on the development of metacognitive concepts, which allows students to think historically.

Introducción

Para los estudiantes algunos temas históricos son más difíciles de entender que otros y uno de estos es el del pasado indígena. Las ideas preconcebidas, la visión idealizada y la presencia de un conocimiento ingenuo, que se ha gestado del mundo prehispánico, impiden que se tenga un conocimiento histórico racional y que tenga mayor objetividad. El acercamiento en la enseñanza y aprendizaje se ha dado a través de una historia que apela a los sentimientos y no al conocimiento (Perafán, 2013). Así, la historia se presenta como un conjunto de datos sobre acontecimientos desvinculados, en donde la percepción del tiempo y del espacio históricos en los estudiantes es lineal y homogénea: se les dificulta la comprensión de los procesos de cambio en tiempo y espacio.

El propósito general de este estudio fue analizar la idea que los estudiantes tienen sobre el tiempo y espacio del pasado indígena, así como la importancia de la enseñanza, de habilidades metacognitivas, para que aprendan a pensar históricamente, a partir de un saber histórico que vaya más allá de acumular hechos, conceptos, fechas y nombres. Porque comprender la historia se debe relacionar con procesos de pensamiento complejos. La historia es construida por una comunidad de investigadores, que plantean preguntas, buscan respuestas en evidencias que sobreviven, las analizan con una metodología y un enfoque teórico propios y construyen una explicación. Es importante señalar que en México hay un gran distanciamiento entre docencia e investigación en la enseñanza de la Historia, la historia que se enseña no siempre corresponde a la que se investiga.

Metodología

En esta investigación se usó el estudio de caso, con un enfoque cualitativo, que se orientó al análisis de las representaciones e ideas previas de los estudiantes del ciclo básico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, plantel Cuauhtémoc. Para la obtención de información se realizó observación participante (guía de observación) y se aplicaron diversos cuestionarios a los estudiantes de la materia de *Estudios Sociales e Históricos 1*, del plantel Cuauhtémoc de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, tanto para indagar sobre su perfil, como para comprender sus ideas sobre el tiempo y el espacio históricos. La información obtenida se analizó para comprender cómo perciben los estudiantes el tiempo y el espacio históricos en relación con el pasado indígena de México.

Se realizó observación participante durante el semestre 2021-1 en dos grupos que fueron atendidos durante la pandemia, es decir, impartiendo clases remotas, para lo cual se utilizó la aplicación de *Classroom* y de *Meet*. Asimismo, se aplicaron 87 cuestionarios, que fueron elaborados con *Google forms*. Se cuestionó a los estudiantes en torno a su estilo de aprendizaje. También se aplicó un cuestionario sobre sus ideas previas sobre el México antiguo. Se les solicitó organizar varias culturas en orden cronológico, así como sus percepciones sobre la importancia de las culturas prehispánicas y su importancia en la actualidad. La información fue analizada, utilizando la propuesta de Análisis de contenido de Andréu (2001).

La enseñanza de la historia en el contexto de la UACM (Plantel Cuauhtémoc)

El mundo actual ha vivido y experimentado una gran cantidad de transformaciones en muchas esferas de la vida social, educativa, tecnológica, científica y familiar, que también se han dejado sentir en el ámbito educativo, que ha sufrido diversas reformas en sus modelos educativos, que sobre todo han procurado una ruptura con los paradigmas de corte positivista en donde el alumno era visto como un elemento pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para propiciar que se haga más activo y tome conciencia y sea un actor participativo de su propio aprendizaje. Es importante considerar, por otro lado, que las universidades tienen como una de sus funciones la generación y aplicación del conocimiento, de tal manera que la formación de los estudiantes sea un elemento que influya de manera positiva en la dinámica de la economía y de la competencia con otros

países. Es por eso, que hoy existe gran interés en fomentar un aprendizaje autónomo en los estudiantes y que los docentes fomenten el pensamiento crítico en ellos[1].

La educación en el siglo XXI busca alternativas para la formación integral del ser humano, capaz de solucionar la problemática y complejidad que caracterizan las sociedades actuales, particularmente en lo que se refiere al conocimiento y el saber, en el contexto de la llamada Sociedad del Conocimiento o de la Información (Carretero y Montanero, 2008: 134). La transformación del conocimiento científico e histórico, sufrido desde finales del siglo XX, llevó a considerar cambiar en los objetivos de la enseñanza en general y de la historia en particular, por lo que en las reformas recientes, se han enfocado hacia la formación de *competencias*, lo que plantea que el conocimiento histórico debiera ir más allá de la memorización de fechas, hechos y nombres del relato de la historia oficial; se busca desarrollar un pensamiento histórico complejo: comprensión del tiempo y espacio históricos, manejo de información y “conciencia histórica”, superar la memorización y enseñar a ubicar, conocer, explicar e investigar (Díaz-Barriga; Praga; Toral, 2008).

-
1. El pensamiento crítico es una habilidad que se desarrolla, no se aprende, porque no es un conocimiento. Algunas de las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico son: comparar, resumir, observar, clasificar, descubrir suposiciones, recolectar y organizar datos e información y tomar decisiones (Zamora, 2011).

El saber histórico es más que acumular datos sobre hechos, conceptos, fechas y nombres; por ello, la enseñanza de la historia enfrenta nuevos desafíos y debe contribuir a la formación de ciudadanos críticos que piensen por sí mismos, que desarrollen actitudes de solidaridad frente a la violencia, la discriminación y la desigualdad (Casal, 2011). Se debe propiciar en los estudiantes la capacidad de plantear y resolver problemas, porque “no son capacidades naturales que se adquieren con la maduración psicológica, sino que son habilidades que se aprenden” (Gómez, Ortuño y Molina, 2014: 13). También fomentar el desarrollo de habilidades en los ámbitos del quehacer del historiador: planteamiento de problemas; análisis y obtención de evidencias a partir de fuentes; desarrollo de la conciencia histórica y construcción narrativa del pasado histórico.

La UACM tiene un proyecto educativo centrado en el estudiante, es innovador que ofrece alternativas incluyentes para los jóvenes de la Ciudad de México. Considera el proceso de enseñanza-aprendizaje como promotor de un pensamiento crítico, basado en una argumentación racional, clara y científica (*El proyecto educativo de la UACM*, 2013:12). Desde esta perspectiva, el estudiante debe “aprender a aprender”, de forma que logre una formación universitaria, formación para el trabajo, formación para la vida y que pueda continuar aprendiendo, cuando egrese de la Universidad (*El proyecto educativo de la UACM*, 2013: 14). La mayoría de los estudiantes del plantel Cuauhtémoc tienen el siguiente perfil: son jóvenes de escasos recursos, proceden de escuelas públicas, abandonaron por diversas razones el estudio y lo han retomado al ingresar a la Universidad; antes intentaron

ingresar a otras instituciones (UNAM, IPN, UAM), pero no lo lograron. Muchos trabajan y son estudiantes de tiempo parcial.

Se partió del supuesto de que la enseñanza-aprendizaje es un proceso en el que los estudiantes construyen su conocimiento, en que participan varios elementos, más allá de las estrategias de los profesores; intervienen también las representaciones sociales (Kriger y Carretero, 2010) y las ideas previas, tanto de profesores como de estudiantes y, a partir de ellas, se va construyendo el conocimiento.

Las transformaciones que el conocimiento científico e histórico ha sufrido desde finales del siglo XX, llevaron a considerar cambiar en los objetivos de la enseñanza, en general y de la historia en particular, por lo que en las reformas recientes, se han enfocado hacia la formación de “competencias”, que plantea que el conocimiento histórico debería ir más allá de la enseñanza-aprendizaje de las fechas, hechos y nombres del relato de la historia nacional, para lograr un pensamiento histórico complejo, que implica: comprensión del tiempo y espacio históricos, manejo de información y “conciencia histórica” así como superar la memorización y enseñar a los estudiantes a: ubicar, conocer, explicar, “valorar” e investigar. Este nuevo enfoque didáctico es “constructivista”, pero la enseñanza sigue siendo informativa, rutinaria y poco significativa para el estudiante, con pobres aprendizajes y pocos resultados, al menos en el caso de la Historia (Díaz-Barriga; Praga; Toral, 2008).

El interés por la historia forma parte de la vida cotidiana, es un tema abordado en los medios de comunicación y entretenimiento (películas, programas de radio y televisión); también, aunque cada vez menos, está presente en celebraciones y festejos cívicos, es utilizado en campañas políticas y forma parte del hoy muy apreciado patrimonio cultural que enorgullece a los pueblos que lo poseen. Por todo esto, los estudiantes, aunque de una forma un tanto inconsciente, van configurando una visión histórica en su vida pero que, usualmente, no coincide con la historia escolar o el saber científico.

De hecho, en todos los niveles educativos hay grandes dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conceptos y de la representación y concientización de las categorías usadas en la construcción del conocimiento histórico, tanto en los niveles básicos como en el nivel de la educación superior (Avila, 1990); sobre todo porque la enseñanza de la Historia sigue relacionada con las visiones positivistas del saber, en donde la información es válida en sí misma y que el conocimiento histórico es un saber acabado que debe ser simplemente transmitido (Sánchez, 2002). Por su parte, los estudiantes traen consigo conceptos decimonónicos de la ciencia, no se han familiarizado con categorías de análisis, ni con una metodología de investigación; en sus estrategias de aprendizaje es casi inexistente la reflexión sobre el conocimiento que poseen, del que incorporan o de sus procesos de aprendizaje.

La concepción del tiempo y el espacio históricos que prevalece en las aulas del plantel Cuauhtepac se relaciona con una visión positivista de la historia, en la que tiene gran ascendencia la versión nacionalista, liberal, populista y mestiza que, aunque se ha querido superar, no se ha sustituido por otra (Carretero, 2007). Esto se refleja en los materiales, estrategias y métodos de evaluación que utilizan los profesores, que enseñan utilizando las

narrativas identitarias del siglo XIX (Carretero; Rosa; González, 2006). Prevalece una visión lineal del tiempo, que se presenta con un sentido teleológico. Está la concepción es una práctica cultural, occidental la que es, hegemónica, pero

El tiempo histórico no es unidimensional, ni absoluto ni lineal; para poder comprender los periodos históricos y su evolución, hay que entender los procesos de permanencia y cambio de las estructuras (sociales, políticas, económicas, etcétera) y la dinámica de las relaciones entre los actores sociales en un momento y espacio determinado. El tiempo histórico no tiene un valor universal, no ocurre simultáneamente ni cobra el mismo sentido en todas las sociedades y épocas. De ahí que su estimación mediante una determinada cronología, también tenga un valor relativo y situacional (Díaz-Barriga; Praga; Toral, 2008: 144).

La enseñanza de la historia tradicional provoca deficiencias en la comprensión de conceptos y de la representación y concientización de las categorías de tiempo y espacio. Los estudiantes traen consigo conceptos decimonónicos de la ciencia, no se han familiarizado con categorías de análisis, ni con una metodología de investigación; en sus estrategias de aprendizaje casi no existe reflexión sobre el conocimiento que poseen, del que incorporan o de sus procesos de aprendizaje. Tiempo y Espacio son conceptos estructurantes que abordan las variables nucleares dentro del estudio de lo social, de tal manera que la conceptualización y representación del tiempo y el espacio son fundamentales para lograr la apropiación del conocimiento, no sólo histórico, sino social (Pagés, Santiesteban, 2010).

Consideran que la historia es un saber cerrado, poco práctico, la acumulación de datos del pasado, a menudo descontextualizados (Cosme y Miralles, 2015). Esto favorece que prevalezcan conceptos como la idea de progreso, como algo lineal, necesario, universal e irreversible, que induce a la tentación del *discurso sobre la Historia Universal* y a las trampas de la periodización de validez también universal, aplicable a todos los procesos que ocurren en ese largo "discurrir". Esta concepción del tiempo se mantiene como referente dominante que se transmite a través de la enseñanza y de los medios de divulgación cultural. Esta concepción representa al tiempo lineal objetivo, dividido en periodos claros, privilegia lo cronológico con una visión mecánica de causas y efectos (Maestro, 1993).

Los conocimientos previos de los estudiantes sobre historia se relacionan con la cultura hegemónica y el contexto social del México actual (Mora y Ortiz, 2013: 18). Hay cierta incapacidad para comprender las dimensiones del tiempo y el espacio históricos porque son nociones que están alejadas de su experiencia cotidiana (Amézola, 1999: 100). El tiempo que manejan los estudiantes se constituye por los tiempos familiares y sociales; piensan en el presente y muy poco en el pasado y, el futuro, aunque no elude la idea de incertidumbre, se percibe de forma lineal y circular (Plà, 2015: 35). Estudiantes y profesores creen que existe un *único* tiempo histórico lineal, que se usa para ubicar los acontecimientos históricos. Por otro lado, los docentes transmiten esta idea de una forma también *única y homogénea* en el aula (Amézola, 1999).

Los estudiantes sienten gran admiración por las culturas prehispánicas, pero las han idealizado, consideran esta etapa como una Edad de Oro de la historia de México. Por ello, al abordar el tema, prevalece la parte afectiva y no el análisis crítico (Carretero y González.

2004: p. 173). Perciben el pasado indígena como propio y se sienten herederos directos de las culturas prehispánicas: Así, la comprensión del tiempo y el espacio del pasado indígena presenta gran dificultad para los estudiantes, pues:

... en la periodización de la historia de Mesoamérica, adquiere particular importancia la cronología arqueológica, debido a la ausencia de escritura en la mayor parte de sus periodos y de sus áreas. La cronología se define como la ubicación temporal del periodo, tanto en su aspecto relativo (establecimiento de la secuencia histórica) como absoluto (fechamiento). También es importante la determinación de los indicadores arqueológicos, esto es, los rasgos ya fundamentales, ya secundarios, que permiten identificar –o al menos sospechar– la existencia de los procesos históricos (López y López, 2000: 15).

Algo similar sucede con el espacio del pasado indígena, porque, para su estudio, se utiliza el concepto *área cultural*, que no corresponde con el territorio del México actual y a los estudiantes les cuesta trabajo comprender que se trata de una herramienta creada por los arqueólogos e historiadores que, igual que la cronología se utiliza para organizar la información y facilitar el estudio y comprensión de este pasado milenario.

En buena medida, se puede percibir, de acuerdo con las respuestas de sus cuestionarios, que sienten gran admiración por las culturas prehispánicas, aunque su nivel de comprensión es muy básico y esquemático, producto de la enseñanza de la historia oficial que tuvieron en los niveles previos y que tiene un fuerte acento maniqueo y que se compone de datos, fechas y actores, desvinculados y sin relación con su propia vida presente.

El tiempo y el espacio son conceptos que se van construyendo en el entorno social y pueden ser instrumentos de control por quien detenta el poder y en distintos niveles, lo que incluye el entorno escolar. Sergio Bagú (1979) plantea tres dimensiones de la temporalidad, para el estudio de las sociedades: 1) tiempo organizado como secuencia (transcurso); 2) tiempo organizado como radio de operaciones (espacio); 3) tiempo organizado como rapidez de las transformaciones y riqueza de las combinaciones (intensidad); dimensiones que explican que la existencia social simultánea en estas tres dimensiones del tiempo: procesos sociales muy recientes, otros iniciados hace muchas décadas o siglos; unos ocurridos en una superficie reducida, otros en sitios muy distantes entre sí (lo que implica temporalidades diferenciales en el espacio); unos tienen un ritmo lento y otros vertiginoso (Cardoso, 2000). Para que el estudiante comprenda los procesos de la historia, es preciso que acceda al conocimiento de los conceptos de la naturaleza temporal del acontecimiento: desarrollo simultaneidad, estancamiento, cambio, acumulación, retroceso, ritmo, permanencia; su aprendizaje le puede permitir acercarse de forma progresiva a la construcción del conocimiento histórico complejo (Maestro, 1993).

Comprender el tiempo histórico para pensar históricamente

El tiempo histórico es un concepto metacognitivo, un constructo relacionado con el trabajo de historiadores y sustento de su tarea historiográfica. A partir de las propuestas de Fernand

Braudel (2009), accedemos a nuevas formas de concebir el tiempo histórico. Su propuesta de tres niveles incluye: *Larga duración* (estructuras); *Coyuntura* (tiempo de media duración) y los *Acontecimientos* (el tiempo personal). Diversos ritmos del tiempo que ayudan a comprender cambio y permanencia en lo económico, social, político, científico, cultural, etc., y el cotidiano, rutinario (p. 129).

El tiempo histórico, como construcción cultural e histórica, varía según las posiciones ideológicas, la cultura y el momento histórico de quien produce el discurso. Por tanto, el aprendizaje de la historia se centra en la comprensión de sus distintos componentes, pero sobre todo en su uso y en sus mecánicas discursivas para construir significados. El tiempo histórico no existe en sí mismo sino a partir de una construcción presente que ordena el pasado en temporalidades generalmente de carácter social, con sus continuidades, cambios y rupturas que dan significado al pasado. Así, si la comprensión, su aprendizaje y su enseñanza necesitan estar centrados en las características narrativas y explicativas de la dimensión temporal de un discurso, el tiempo histórico es una intención, una representación que se narra. El tiempo histórico es un tiempo escrito. Un tiempo textual (Plà, 2005: 155)

Para comprender los periodos históricos, hay que comprender la dinámica de las relaciones entre los actores en un momento y espacio determinados. El tiempo histórico no tiene un valor universal, no ocurre simultáneamente ni tiene el mismo sentido en todas las sociedades o épocas (Díaz-Barriga; García, Toral, 2008). El tiempo se puede representar de forma lineal y ascendente, teleológico si tiene una finalidad específica; o puede tener una representación rizomática, en espiral, que avanza o retrocede, sin tener un objetivo específico

Lo que llamamos tiempo histórico es un concepto denso que incluye una serie de conceptos previos (comunes a toda experiencia humana) y otra serie de conceptos propios de la historicidad (Le Goff, 2016; Chartier, 2007). *Pensar históricamente* permite ir construyendo una conciencia histórica que relaciona pasado, presente y futuro. Desarrolla la capacidad de construir la narración histórica y la explicación causal e intencional, contextualizar y desarrollar capacidades para la empatía y un pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico (Santiesteban, 2010). La conciencia histórico-temporal se relaciona con la gestión del poder sobre el tiempo y sobre el tiempo histórico. Poder que se presenta en forma de conocimiento sobre la medida del tiempo y los instrumentos para su medición, como pueden ser el calendario y el reloj. Este poder se relaciona también con las competencias para construir la historia, a partir de la narración, la explicación histórica o la periodización. Y, por último, el poder sobre el tiempo se relaciona en la posibilidad de gestionar el tiempo propio, y pensar y decidir el futuro (Santiesteban, 2010). Para lograrlo, es necesario que en los temas que se enseñan en historia se incorpore la cuestión temporal y que los aspectos cronológicos y espaciales se apoyen de la cartografía (Prats y Santanaca, 2001).

La periodización en la historia no es en ningún caso un acto neutro o inocente: manifiesta un juicio de valor, aunque sea colectivo, que puede cambiar con el tiempo, es artificial y provisoria. (Le Goff, 2016). Para lograr mejores esquemas de representación del tiempo, se utilizan de manera sistemática las llamadas “líneas del tiempo”, como una respuesta a la dificultad que significa: ¿cómo representar gráficamente la dimensión

temporal del tiempo histórico, que refleje que es inacabado, inconcluso, móvil, múltiple y simultáneo?, ¿cómo enseñar a los estudiantes esa temporalidad?, ¿cómo enseñar este pasado que se reactualiza en el presente a través de las memorias en conflicto y se proyecta en los futuros posibles? En relación con el tratamiento del tiempo histórico, en la argumentación de los contenidos se menciona la importancia del vínculo pasado, presente y futuro y la definición temática en relación con el presente y el futuro de los estudiantes.

Así, los diferentes enfoques de los estudiosos del pasado indígena han propiciado el surgimiento de propuestas diversas de periodización:

Cada autor divide la historia, de manera consciente o inconsciente, de acuerdo con su forma particular de concebir las transformaciones sociales. Privilegia, por tanto, uno o varios criterios de clasificación; por ejemplo, algunas periodizaciones se basan en los cambios de la base de subsistencia, de la complejidad social, del patrón de asentamiento, del grado de centralización del poder, de la magnitud del aparato bélico o del nivel de “perfección” de las manifestaciones estéticas (López Austin y López Luján, 2000: 17).

Además, el estudio de los procesos históricos del área cultural mesoamericana es difícil debido a la gran extensión de su territorio, al cambio constante de sus fronteras, a la heterogeneidad de los pueblos que habitaron la región y a la complejidad de su historia (López Austin y López Luján, 2000).

Como alternativa para mejorar la enseñanza del tiempo histórico, la propuesta de Lucrecia Álvarez (2015) está en la elaboración o construcción de *Mapas temporales*, que incluyan diversos niveles, flujos, ritmos y tipos de tiempo histórico. Sobre el espacio, se debe plantear que se concibe de distintas maneras, pero hay tendencia a concebir el espacio contrapuesto al ser humano, en la falsa dicotomía Cultura/Naturaleza, que representa estos elementos como si pudieran estar separados, cuando se debe entender al hombre se encuentra *en* la naturaleza.

El manejo del tiempo histórico incluye la comprensión de un lenguaje relacionado con las formas verbales del pasado, presente y futuro. La forma en que se concibe o construye el tiempo condiciona la manera en que “describimos” nuestros relatos históricos y nuestra narrativa histórica, lo cual se nota en el uso de los tiempos verbales. El lenguaje relacionado con el tiempo es fundamental en la narración histórica, lo necesitamos para la construcción de la historia; nos permite ordenar y clasificar temporalmente los hechos del pasado. (Chartier, 2007). La narración es una interpretación que confiere un orden temporal, una jerarquía y un significado a los hechos, por lo tanto, debe ser punto de partida para formas complejas de representación histórica. La narración densa, propuesta por Peter Burke (2009) responde al problema: hacer una narración lo suficientemente densa como para tratar no sólo la serie de acontecimientos e intenciones conscientes de sus agentes, sino también las estructuras, tanto si éstas actúan como freno o como acelerador.

El tiempo histórico es una coordinación entre experiencia (pasado) y expectativas (futuro). La relación pasado-futuro, como se puede notar, se da en dos planos: en el primero existe una relación causal, el pasado es parte constitutiva del futuro. El segundo está

compuesto por la idea de devenir, de un continuo temporal que hace que con el simple paso del tiempo el presente se convierta en pasado y el futuro en presente (Plà, 2015: 36).

Resultados y discusión

Para conocer mejor el perfil de los estudiantes del Plantel Cuauhtémoc, se aplicó un cuestionario para conocer el perfil de los estudiantes del curso de Estudios Sociales e Históricos 1, y los conceptos históricos que manejan. Los estudiantes analizados en el diagnóstico tienen el siguiente perfil: su edad promedio es de 22 años (18 el más joven, 27 el mayor). La mayoría (98%) ingresó a la Universidad en 2021 o 2022 y solo el 50% se considera estudiante de tiempo completo. El 70% vive en la Alcaldía Gustavo A. Madero (donde se encuentra ubicado el plantel), el 10 % en otras alcaldías de la Ciudad de México y 20% vive en el Estado de México, principalmente en Ecatepec. El 60% de los estudiantes trabaja de manera parcial y los fines de semana. Solo un 12% está casado y el resto son solteros. Un 96% realizó su bachillerato en una institución oficial y algunos dejaron de estudiar varios años y recientemente retomaron sus estudios.

Los estudiantes están lejos de la comprensión y manejo de conceptos fundamentales para la construcción del conocimiento histórico. Particularmente hay gran dificultad en la comprensión del tiempo y el espacio históricos. Es notoria la dificultad en entender la periodización del México Antiguo o los periodos marcados en siglos, que usan números romanos. Tampoco comprenden, de forma clara, lo que significa la periodización y suponen que esta es un hecho y no una *herramienta* que los historiadores emplean para organizar la información de las culturas del pasado. También les resulta difícil apreciar que los historiadores usan diferentes criterios para periodizar y que esta es la razón por la que hay propuestas diversas, es decir, que los periodos históricos no existen, sino que son contruidos y propuestos por los historiadores.

En términos generales, se puede afirmar que en el Plantel Cuauhtémoc de la UACM persiste, al menos entre la mayoría de los estudiantes, la idea de la historia con rasgos patrióticos, característicos del pensamiento nacionalista del siglo XIX (Casal, 2011), basado en el positivismo. Se trata de la historia nacional, que apela al sentimiento por encima de la razón. Aunque en el programa de la asignatura y en el contexto del proyecto educativo de la universidad se propone el desarrollo de habilidades intelectuales relacionadas con el quehacer histórico. para la comprensión de nociones como tiempo histórico, causalidad, proceso, cambio y continuidad, en la práctica esta temática se deja de lado por parte de los profesores y no se aborda, pues la consideran poco importante. Esta problemática se relaciona con la concepción de la historia, pero sobre todo con su enseñanza y aprendizaje, y se puede afirmar que entre los profesores y estudiantes del plantel Cuauhtémoc prevalece la versión nacionalista, liberal, populista y mestiza de la historia de México que no se ha podido superar (Carretero, 2007). Esta historia ha perdido significado entre los estudiantes, que no tienen interés en su estudio.

En este contexto, los estudiantes de la UACM tienen dificultades para lograr el aprendizaje de la historia y varios de ellos presentan características que son similares a lo que Victoria Lerner (1990) señala. Se puede afirmar que la mayoría de las personas tiene un concepto de tiempo lineal y absoluto, aunque existen diferentes formas de percibir el tiempo e incluso de contarlo. En su caso, los estudiantes, muchas veces confunden el

concepto del tiempo con su medición y con los instrumentos que lo miden (relojes y calendarios).

Cuando se plantea el *tiempo histórico*, hay grandes dificultades, pues en el ámbito de la enseñanza, el tiempo histórico “se maneja de manera tradicional e inapropiada para los niños: se les habla de siglos y períodos históricos como si ellos pudieran comprender esos conceptos” (Lerner, 1990). El *tiempo histórico* se relaciona con el *cambio* y la *transformación*, pero también con las *continuidades* y con los *ritmos* de cambio que son diversos, que el historiador organiza cronológicamente, que es una forma de representación cuantitativa del tiempo que permite situar los acontecimientos ordenadamente en una sucesión o en una simultaneidad y estructurar la información del pasado, dándole sentido (Braudel, 2009).

Aunque resulta difícil pensar el tiempo en términos de cientos o miles de años, hay mayor dificultad cuando se plantean diferentes formas de periodización y la existencia de distintas formas de presentar las cronologías. Se debe considerar también la dificultad que presenta la enseñanza, pero también el aprendizaje del pasado como el resultado de *procesos* y no de hechos aislados, “para evitar que la Historia se convierta en una retahíla de hechos dispersos en el tiempo, sin ninguna hilazón diacrónica entre sí” (Lerner, 1990), porque enseñar la historia de esta manera propicia que los estudiantes entiendan el pasado de forma fragmentaria, de acontecimientos que no tienen relación entre sí y que simplemente se acumulan.

Los estudiantes presentan gran dificultad al intentar diferenciar el *tiempo cronológico* del *tiempo histórico*; no comprenden que no son equivalentes; la dificultad es mayor en el caso del *tiempo histórico*, cuando se pretende que el estudiante comprenda grandes periodos de tiempo que se relacionan con las eras: antes y después de Cristo, o que comprendan el funcionamiento de los calendarios de otras culturas, como la maya. Por otro lado, también existe gran dificultad para percibir y comprender la distinción entre los diversos ritmos de cambio (Braudel, 2009), que marcan las eras, épocas, o períodos históricos de esa sociedad; situación que se complica aún más al comparar diferentes sociedades separadas geográficamente o cronológicamente.

Están acostumbrados a la idea de que el tiempo es absoluto, que el calendario que se usa en la actualidad siempre ha funcionado de la misma manera y que el tiempo es lineal y teleológico. Por ello, les resulta difícil el manejo de nuevas formas de concebir el *tiempo histórico*, tales: *Larga duración* (estructuras); *Coyuntura* (tiempo de media duración) y los *Acontecimientos* (el tiempo personal), resultan conceptos de gran dificultad para la comprensión de los estudiantes, pero al mismo tiempo, la comprensión de los diversos ritmos del tiempo, ayuda a comprender cambio y permanencia en lo económico, social, político, científico, cultural, etc., y el cotidiano, rutinario (Braudel, 2009: 129).

En verdad, resulta difícil pensar el tiempo en términos de cientos o miles de años. Pero hay mayor dificultad cuando se plantean diferentes formas de periodización y la existencia de distintas formas de presentar las cronologías. Se debe considerar también la dificultad que presenta la enseñanza, pero también el aprendizaje del pasado como el resultado de *procesos* y no de hechos aislados, “para evitar que la Historia se convierta en

una retahíla de hechos dispersos en el tiempo, sin ninguna hilazón diacrónica entre sí” (Lerner, 1999). Enseñar la historia de esta manera provoca que los estudiantes entiendan el pasado de forma fragmentaria, considerando que se trata de acontecimientos que no tienen relación entre sí y que simplemente se acumulan.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes de la UACM sigue apreciando el saber histórico como un conjunto de fechas y nombres que hay que memorizar y les resulta muy complicado relacionar los acontecimientos más allá de las fechas y nombres aprendidos. Esto es más evidente cuando se intenta relacionar el pasado con el presente (Sánchez, 2002), pues la dificultad de pensar la historia procesualmente, impide reconocer esa relación; las fechas y nombres no tienen, para ellos, ningún significado.

También se percibe dificultad entre los estudiantes para comprender el *espacio*, particularmente las transformaciones que ha sufrido el espacio geográfico a lo largo de la historia (Lerner, 1999). En el caso de los estudiantes de la UACM, les resulta complicado entender que lo que hoy llamamos México no siempre ha existido, sino que es producto de los procesos históricos a lo largo de los milenios. Esta dificultad se debe a la confusión que existe entre espacios territoriales actuales y pasados; por ejemplo, al referirse a Mesoamérica como espacio relativo al contexto nacional actual, ya que el programa se refiere a este espacio como *México Antiguo (Programa de Estudios Sociales e Históricos I, s/f)*. Esto significa que a los estudiantes les resulta muy difícil ubicar el espacio y pensar en el espacio histórico como un espacio socialmente construido (Braudel, 2009). Porque:

La historia como sabemos, va construyéndose en un tiempo y en un espacio, y ese particular espacio tiene que ver efectivamente con lo físico (sucedió en tal lugar), pero también con el lugar en que se sitúa la sociedad, los individuos, el Estado, las autoridades, etc. (escenarios y circunstancias) (Cavieres, 2019: 57).

También se percibe dificultad entre los estudiantes para comprender el *espacio*, particularmente las transformaciones que ha sufrido el espacio geográfico a lo largo de la historia (Lerner, 1990). La dificultad de los estudiantes de la UACM, de comprender el espacio, tanto en el sentido geográfico, como en el histórico es también muy grande. En el caso de la asignatura de Estudios Sociales e Históricos I, la mayor dificultad de los estudiantes es entender que lo que hoy llamamos México no siempre ha existido, sino que es producto de diversos procesos históricos a lo largo de los milenios. Esto se debe a la confusión que existe entre espacios territoriales actuales y pasados; por ejemplo, al referirse a Mesoamérica como espacio relativo al contexto nacional actual, ya que el programa se refiere a este espacio como “México Antiguo” (*Programa de Estudios Sociales e Históricos I, s/f*). En general, les resulta muy difícil ubicar el espacio, pero mucho más difícil es pensarlo como un espacio socialmente construido (Braudel, 2009). Porque:

La historia como sabemos, va construyéndose en un tiempo y en un espacio, y ese particular espacio tiene que ver efectivamente con lo físico (sucedió en tal lugar), pero también con el lugar en que se sitúa la sociedad, los individuos, el Estado, las autoridades, etc. (escenarios y circunstancias) (Cavieres, 2019: 57).

Les resulta difícil comprender que el saber histórico se construye para comprender el pasado en el presente y para imaginar y construir futuros posibles (Cardoso, 2000). Es

decir, no se ha logrado desarrollar en ellos un pensamiento histórico. Pensar históricamente implica la posibilidad de construir una representación del pasado a través de la narración, aprender a hacerlo permitiría a los estudiantes *desarrollar habilidades relacionadas con la investigación* en Ciencias Sociales. Por ello, hay que señalar que, para la mayoría de los estudiantes, el pasado no tiene relación con el presente, con su propia vida. La historia les parece algo lejano en el tiempo, pero particularmente ajeno y también les falta relacionar el estudio y comprensión de su pasado con el futuro, lo cual, muchas veces tampoco es planteado por los mismos historiadores (Caviares, 2019: 87).

Finalmente, se considera que les hace falta comprender lo que significa la construcción del conocimiento histórico, pues están acostumbrados a repetir la información que los profesores de los niveles previos les han transmitido y que han memorizado, por lo que les causa extrañeza que existan diferentes versiones o interpretaciones de un mismo acontecimiento. Se propone que se aplique el trabajo del historiador a partir del manejo de fuentes primarias en la enseñanza de la historia. Los estudiantes tienen mucho interés por aprender, son curiosos y, en el nivel universitario, ya manejan ciertos conceptos, tienen disciplina y son capaces de realizar las tareas que les son asignadas. También son creativos, por lo que podrían resolver problemas que les sean planteados y que propicien el desarrollo de un pensamiento crítico y complejo.

Reflexión final

Como se puede observar, la comprensión de la historia presenta importantes dificultades entre los estudiantes de la UACM para su enseñanza/aprendizaje. Unas de estas dificultades se relacionan con su componente de saber social relacionado a proyectos ideológicos o políticos. Otras dificultades se relacionan con su naturaleza de la historia como conocimiento particular de lo social. Para superar esas dificultades, se considera que la enseñanza-aprendizaje del conocimiento histórico debe propiciar la comprensión de la sociedad con una visión crítica.

El complejo entramado de la realidad social hace indispensable el abordaje de la historia a través de una mirada global e interdisciplinaria que permita alcanzar la construcción de explicaciones que superen las visiones esquemáticas de los paradigmas del pasado (Trepát, Comes, 2008: 48). Esto debe llevar a considerar cambios en la forma de enseñar la historia.

Es importante relacionar la historia con el mundo en que vivimos, con el presente. Se debe abandonar la enseñanza de una historia tradicional y memorística, para enseñar una historia crítica que permita explicar las actuaciones propias en un pasado reciente. Insistir en el hecho de que el conocimiento histórico es algo inacabado, que está en construcción, y que, aunque los historiadores usan métodos similares, a veces hay enfoques distintos sobre un mismo acontecimiento o proceso histórico. Se debe destacar un aspecto muy importante: la enseñanza de la historia puede contribuir a lograr este propósito, puede propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas y otros valores afectivos (Prats, 1999).

Pero, es justo decir que, a pesar de todas estas características y dificultades, los estudiantes se esfuerzan por aprender de una forma más crítica la materia. Les cuesta trabajo superar el conocimiento que ya tienen sobre la historia de México, pero procuran ir un poco más allá de la memorización o la simple repetición de la información. Hacen un verdadero esfuerzo por comprender los procesos históricos en toda su complejidad, pero no siempre logran superar la visión tradicional de entender la historia.

Si la enseñanza de la historia se enfoca a través del planteamiento de problemas y de la búsqueda de su solución con el análisis de las fuentes, esto permitirá que el conocimiento histórico se vuelva significativo para los estudiantes y que trascienda el aspecto memorístico que ha prevalecido en la enseñanza-aprendizaje de la historia desde finales del siglo XIX. Como afirma De Amézola (2008) para que la historia se vuelva significativa habrá que enseñarla más allá de las epopeyas patrióticas y empezar a enseñarla con una perspectiva mucho más disciplinar, que permita desarrollar el potencial que tiene la disciplina para enseñar a pensar y entender el mundo. Es necesario abandonar la enseñanza de la historia, la historia, entendida como un relato ideológico, que se ha utilizado para estimular el patriotismo, la injusticia social, la religión, etc. Y empezar a enseñar la historia científica. ¿Cómo podemos aplicar el método científico en el aula para enseñar y aprender historia? “La Historia implica conocimiento científico y, en consecuencia, los procesos formales de enseñanza y aprendizaje deben fundamentar el estudio de esta ciencia en sus aspectos metodológicos” (Feliu y Hernández, 2011: 20). Esto permitirá desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender su realidad con una visión crítica de la realidad.

Por último, se debe destacar un aspecto importante: la educación en la universidad y en la escuela en general, debe preparar a los estudiantes para la vida. Y un reto de la historia es lograr desarrollar la capacidad de generar conocimiento e identificar los procesos históricos, pero también poder transmitirlos y conseguir que la sociedad los tome en cuenta a la hora de orientarse y adoptar decisiones en la vida diaria. Esta manera de enseñar historia puede propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas, pero también afectivas y, sobre todo, posibilita la formación en valores, pues estas estrategias los fomentan, particularmente la libertad, la responsabilidad y la empatía. La enseñanza-aprendizaje de la historia puede ser una buena oportunidad para fomentar valores relacionados con la educación humanista. Quizá el más significativo sea el relacionado con la empatía hacia los demás, no sólo en el pasado, sino también en el presente y el futuro.

Referencias y Bibliografía

- Álvarez, (2017). “Los mapas temporales como recurso didáctico innovador para la enseñanza de problemas sociales relevantes que promuevan el pensamiento crítico en los alumnos”, en *Revista de Educación*, Año VIII, N° 12, pp. 99-117. Recuperado de: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2162
- Amézola, G. (1999). “La quimera de lo cercano: Sobre el tratamiento de las nociones de tiempo y espacio en las clases de Historia”, en: *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 4, pp. 100-130. Recuperado de:

http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/23938/num4_gonzalo_de_amezola.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Andréu, J. (2001). Las técnicas de análisis de contenido. Una revisión actualizada. Centro de Estudios Andaluces, 10(2), 1-34. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>

Asensio, M.; Carretero, M.; Pozo, J. I. (1997) “La enseñanza del tiempo histórico”, en: *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.

Avila. Rosa (2020). *La enseñanza y el aprendizaje de la historia en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Plantel Cuauhtépec: Interpretaciones del Descubrimiento de América y la Conquista de México*. Tesina para optar a la Especialidad en Enseñanza de la Historia. México, Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Bagú, S. (1979). *Tiempo, realidad social y conocimiento*. 6ª ed. México, Siglo XXI.

Braudel, F. (2009). *El Mediterráneo: el espacio y la historia*. México, Fondo de Cultura Económica.

Burke, P. (2009). “Obertura: la Nueva Historia, su pasado y su futuro”, en: *Formas de hacer historia*. 2ª ed. Madrid, Alianza

Cardoso, C. (2000). *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. 5ª ed. Barcelona, Crítica.

Carretero M., et al. (2010). *La construcción del conocimiento histórico: Enseñanza, narración e identidades*. Buenos Aires, Paidós

Carretero, M. y Montanero, M. (2008). “Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales”, en: *Cultura y Educación*, 20(2), pp. 133-142.

Carretero, M.; Rosa, A. y González, M. F. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires, Paidós.

Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós.

Carretero M. y Voss, J.F. (comps.) (2004). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires, Amorrortu.

Carretero, M. y González, M-F. (2004) “Imágenes históricas y construcción de la identidad nacional: una comparación entre la Argentina, Chile y España”, en: Carretero, M. y Voss, J.F, *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires, Amorrortu, pp. 173-195.

Casal, S. (2011). “Aprender historia en la escuela secundaria: El caso de Morelia, Michoacán, (México)”, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, vol. 16, Núm. 48, pp. 73-105.

Cavieres, E. (2019). *El oficio de historiar: entre pasados y futuros*. Madrid / Barcelona / Buenos Aires / Sao Paulo, Instituto Universitario de Investigación en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Alcalá de Henares / Marcial Pons.

Ceballos, A.; Ceballos, D. (2006). "Categorías de tiempo histórico", en: ÉNDOXA: Series Filosóficas, n° 21, pp. 137-156. UNED, Madrid.

Chartier, R. (2007). La historia o la lectura del tiempo. Barcelona, Gedisa.

Díaz-Barriga, F.; Praga, G.; Toral, J.-A. (2008) "La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato", en: *Cultura y Educación*, v. 2, n. 20, p. 143-160.

El proyecto educativo de la UACM (Versión para estudiantes) (2011). México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Escalante, Pablo (2010). El Posclásico en Mesoamérica, en: Historia general de México ilustrada. México, El Colegio de México / Cámara de Diputados. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv47w8kt.11>

Escalante, Pablo (2011). Dificultades en el camino para la construcción de un pensamiento histórico sobre el pasado indígena de México (líneas de discusión). Texto digital en línea, disponible en: <http://www.h-mexico.unam.mx/node/450>

Florescano, Enrique (2009). *Orígenes del poder en Mesoamérica*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 393-478

Freire, P. (1977). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI Editores.

Gómez, C.J., Ortuño, J., Miralles, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje: Reflexiones y propuestas a través de la indagación*. Barcelona, Ediciones Octaedro.

Gómez, C.J., Ortuño, J., Molina, S. (2014). "Aprender a pensar históricamente: Retos para la historia en el siglo XXI, en: *Revista Tempo e Argumento, Florianópolis*, v. 6, n.11, jan./abr., pp. 5-27. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338131531002.pdf>

Kruger, M. y Carretero, M. (2010). "Historia, identidad y proyecto. Narraciones de los jóvenes sobre la independencia de su nación", en: Carretero, M. *La construcción del conocimiento histórico: Enseñanza, Narración e Identidades*. Buenos Aires, Paidós, pp. 81-99.

Le Goff, J. (2016). *¿Realmente es necesario cortar la historia en rebanadas?* México, Fondo de Cultura Económica.

Lerner, V. (1990). "El manejo de los contenidos en la enseñanza de la historia: el factor tiempo y el factor espacio", en: Lerner, V. (compiladora). *La enseñanza de Clío: Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*. México, UNAM, CISE, Instituto Mora, pp. 209-222.

Lima, L y Reynoso, R. (2014). "La enseñanza de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria", en: *Clío & Asociados*, (18-19). Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de la Plata, pp. 41-62.

López Austin, A. y L. López Luján (2010). *El pasado indígena*. 5ª reimp. México, Fondo de Cultura Económica / El Colegio de México.

- López Austin, A. y L. López Luján (2000). “La periodización de la historia mesoamericana”, en: *Arqueología mexicana*, Vol. VIII, Núm. 43, pp. 14-23.
- Maestro, P. (1993). “Epistemología histórica y enseñanza”, en: *AYER*, 12, pp. 135-181.
- Mora y Ortiz (2013). “La enseñanza del “tiempo histórico”: problemas y propuestas didácticas”, en: *História & Ensino*, Londrina, v. 19, n. 1, p. 7-25.
- Muñoz, E.; Pagès, J. (2012). “La relación pasado–presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana”. *Clío & Asociados*, n. 16.
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2010). “La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria”, en: *Cadernos Cedes Campinas*, vol. 30, n.82.
- Perafán, A. (2013). “Reflexiones en torno a la didáctica de la historia”, en: *Revista Guillermo de Okham* 11(2), pp. 149-160. Recuperado de: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/2343>
- Plà, S. (2015). “Diferentes tiempos, diferentes historias: Pensar los tiempos históricos en el bachillerato”, en: *Revista de Investigación Educativa*, 20, enero-junio, Universidad Veracruzana, pp. 26-44.
- Plà, S. (2005). *Aprender a pensar históricamente: La escritura de la historia en el bachillerato*. México, Plaza & Valdés / Colegio Madrid.
- Prats, J. (1999). “La enseñanza de la historia y el debate de las Humanidades”, en: Tarbiya. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*. Monográfico: La Educación científica y humanística. Madrid, ICE Universidad Autónoma de Madrid.
- Prats, J. y Santacana, J. (2001). “Principios para la enseñanza de la Historia”. En Prats, J. (Ed.), *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*, pp. 13-33.
- Programa de Estudios Sociales e Históricos I: Del México Antiguo al fin del periodo colonial* [s/f]. México, UACM, Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales. Disponible en: https://www.uacm.edu.mx/Portals/0/OfertaAcademica/CHyCS/Programas/CB/1/Estudios_Sociales_Historicos-I.pdf
- Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras.
- Santiesteban, F. (2010). “La formación de competencias de pensamiento histórico”, en: *Clío & Asociados*, no. 14, pp. 34-56.
- Torres, P. (2001). *Enseñanza del tiempo histórico: Historia, Kairós y Cronos: Una unidad didáctica para el aula ESO*. Madrid, Ediciones De la Torre.
- Torres, P. (2001). *Enseñanza del tiempo histórico: Historia, Kairós y Cronos: Una unidad didáctica para el aula de ESO*. Madrid, Ediciones De la Torre.
- Trepat, C.; Comes, P. (2008). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona, Graó.
- Vilar, P. (2015). *Pensar históricamente: Reflexiones y recuerdos*. Barcelona, Crítica.

