



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Maestría en Educación para la Ciudadanía

**EL FOMENTO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA A TRAVÉS DEL RESCATE  
DE LA MEMORIA COLECTIVA EN NIÑAS Y NIÑOS DE UNA COMUNIDAD  
DEL SEMIDESIERTO DEL ESTADO DE QUERÉTARO.**

**TESIS**

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestra en Educación para la Ciudadanía

**Presenta**

Lic. Carolina Pacheco Espinosa

**Dirigida por:**

Dra. Felicia Vázquez Bravo

Querétaro, Qro., a 26 de noviembre de 2020



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Maestría en Educación para la Ciudadanía

**El fomento de la conciencia histórica a través del rescate de la memoria colectiva en niñas y niños de una comunidad del semidesierto del estado de Querétaro.**  
**Tesis**

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestra en Educación para la Ciudadanía

**Presenta**

Lic. Carolina Pacheco Espinosa

**Dirigida por:**

Dra. Felicia Vázquez Bravo

Dra. Felicia Vázquez Bravo

Presidente

\_\_\_\_\_  
Firma

Dr. Emiliano Duering Cufre

Secretario

\_\_\_\_\_  
Firma

Dra. Paulina Latapí Escalante

Vocal

\_\_\_\_\_  
Firma

Dra. Leticia Pons Bonals

Suplente

\_\_\_\_\_  
Firma

Dra. Pamela Garbus

Suplente

\_\_\_\_\_  
Firma

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Fecha de aprobación por el Consejo Universitario:

26 de noviembre de 2020, México.

## **DEDICATORIA**

A mi familia, mi raíz, por su incondicional y constante apoyo.

A las mujeres de mi vida que con su cariño y amistad, me acompañan emocional y espiritualmente.

A las niñas y los niños que conforman con sus sueños, una parte de mi ser.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que han formado parte de mi camino, en lo profesional y personal, para poder culminar este proyecto. A mi alma mater, la Universidad Autónoma de Querétaro y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por brindar el apoyo para la realización de la maestría, así como la estancia de investigación, dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad.

Al cuerpo académico de la Maestría en Educación para la Ciudadanía, por sus valiosas enseñanzas, especialmente agradezco a la Dra. Felicia Vázquez Bravo, por brindarme la oportunidad de trabajar junto a ella, ofrecerme acompañamiento tanto personal como académico y permitirme experimentar en conjunto la construcción del tema de investigación.

A las doctoras y doctores que forman parte del sínodo de mi examen: el Dr. Emiliano Duering Cufre, la Dra. Paulina Latapí Escalante, la Dra. Leticia Pons Bonals, la Dra. Azucena Ochoa Cervantes y en su suplencia, a la Dra. Pamela Garbus. Muchas gracias por sus valiosas observaciones y guía en la revisión de mi tesis.

Agradezco a las y los docentes que me compartieron sus conocimientos y experiencias dentro y fuera del aula, en especial al Mtro. Luis Manuel Pérez Galván, a la Dra. Evelyn Diez-Martínez Day y al Dr. Gregorio Iglesias Sahagún.

A mis compañeras y compañeros de generación por compartir momentos de aprendizaje, de alegría y de dificultad, en especial a Brianda González Vega por ser una compañera y amiga invaluable, que me acompañó en largas jornadas.

Agradezco a la Universidad de la Amazonía del Caquetá, Colombia, a las y los estudiantes del Semillero Inti Wayra y de la Cátedra de Sociología. Especialmente agradezco a la Dra. Dennis Dussan Márquez por recibirme en tierras amazónicas, en su grupo de estudio y en su familia. Gracias por cada momento de charla y aprendizaje en las veredas colombianas, por compartirme cómo se reconstruye la memoria histórica y la Paz.

Finalmente a la comunidad Santa María del Palmar, Cadereyta. A sus habitantes, a las familias que me acogieron, a las y los profesores, al director y en especial agradezco a las niñas y niños del Club de Exploradores, quienes se sumaron a este viaje para aprender juntas y juntos, cómo soñar el futuro.

## RESUMEN

A partir de la motivación de generar experiencias educativas que contribuyan a la transformación social, se presentan la tesis del proyecto de investigación: “El fomento de la conciencia histórica a través del rescate de la memoria colectiva en niñas y niños de una comunidad del semidesierto del estado de Querétaro”, una propuesta para conectar la enseñanza de la historia local con las problemáticas del entorno y la necesidad de propiciar a edad temprana el interés por pensar el futuro que queremos construir. Se empleó una metodología participativa-narrativa que congregó a ocho niños y 16 niñas, entre 8 y 11 años de edad, de una escuela primaria ubicada en una comunidad rural, a quienes se les invitó a exponer la percepción sobre su entorno en una dimensión temporal, así mismo, con apoyo de miembros de la comunidad, adultos, abuelos y el cronista del lugar, ampliaron sus conocimientos, recopilando las voces de los sujetos, a través de la historia oral, para, posteriormente construir narrativas donde expusieron las transformaciones de las prácticas sociales de la comunidad. Se desarrolló un proceso reflexivo a partir de los cuestionamientos: ¿cómo es la comunidad en el presente? ¿cómo era en el pasado? y ¿cómo podría ser en el futuro? Con ello se buscó el fortalecimiento de la conciencia histórica vinculada a un ejercicio de educación para la ciudadanía. Como principales resultados se encontró que los niños y niñas (NN) pasaron de tener una percepción difusa y vaga de su comunidad, a visualizar cambios acordes con la historia y necesidades de la misma. Así también, realizaron proyecciones hacia el futuro, rescatando el pasado y presentando alternativas de cambio en su entorno. Resalta también cambios en la manera de posicionarse explícitamente como sujetos con una intencionalidad de contribuir a la mejora de su comunidad.

## **ABSTRACT**

Based on the motivation of generating educational experiences that contribute to social transformation, the report of the research project Dreaming the Future: fostering historical awareness for the formation of citizenship in children is presented, a proposal to connect the teaching of local history with the problems of the environment and the need to encourage at an early age the interest in thinking about the future we want to build. A participative-narrative methodology was used that brought together eight boys and 16 girls, between 8 and 11 years old, from an elementary school located in a rural community, who were invited to expose their perception of their environment in a temporal dimension. With the support of community members, adults, grandparents and the local chronicler, they expanded their knowledge, collecting the voices of the subjects, through oral history, to later construct narratives where they exposed the transformations of the community's social practices. A reflective process developed from the questions: what is the community like in the present? what was it like in the past? and what might it be like in the future? The aim was to strengthen historical awareness linked to an exercise in education for citizenship. The main results were that the children went from having a diffuse and vague perception of their community to visualizing changes according to their history and needs. They also made projections towards the future, rescuing the past and presenting alternatives for change in their environment. It also highlights changes in the way they position themselves explicitly as subjects with the intention of contributing to the improvement of their community.

## ÍNDICE

Introducción	8
Capítulo I	11
1.1 Planteamiento del problema	11
Capítulo II.	22
2.1 Marco teórico	22
2.1.1 La Educación para la Ciudadanía	22
2.1.2 La enseñanza de la historia y la formación de ciudadanía	25
2.1.3 La conciencia histórica	26
2.1.4 Herramientas historiográficas y didácticas para la enseñanza de la historia	29
2.1.5 Una propuesta de formación de ciudadanía desde la conciencia histórica: desde la experiencia en el proyecto: Semillero de Investigación Inti Wayra	31
2.1.6 La ciudadanía y la infancia	36
2.1.7 Fundamentos didáctico-pedagógicos	37
Capítulo III.	41
3.1 Metodología	41
3.1.1 Fundamentos metodológicos: Investigación narrativa-participativa	41
3.1.2 Procedimiento de la intervención	43
Capítulo IV.	49
4.1 Resultados y análisis	49
4.1.2 Conciencia histórica	50
4.1.2 Proyección personal-profesional: ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué te gustaría estar haciendo?	72
4.1.3 Concepto de la historia. ¿Qué es la historia? ¿Para qué sirve? ¿Quiénes la construyen?	76
4.1.4 Contribuciones del fomento de la conciencia histórica a la educación para la ciudadanía.	85
Capítulo V.	88
5.1 Conclusiones	88
Bibliografía	93
Anexo 1 . Cuestionario Historia Diagnóstico	97
Anexo 2. Cuestionario sobre historia al final de la intervención	98
Anexo 3. Evidencias fotográficas	99

## ÍNDICE DE FIGURAS

Tabla 1. Comparación de Estadios de Piaget, Kohlberg, Selman y Ashby & Lee.	44
Tabla 2. Total de instrumentos aplicados en cada etapa	53
Tabla 3. Clasificación de temas	55
Tabla 4. Prácticas. (Diagnóstico/Pasado)	62
Tabla 5. Medio ambiente y salud. (Intervención/Pasado)	65
Tabla 6. Vivienda y familia. (Intervención/Pasado)	67
Tabla 7. Medios de transporte y comunicación. (Intervención/Pasado)	68
Tabla 8. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Pasado)	69
Tabla 9. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Pasado)	70
Tabla 10. Categorías del presente (diagnóstico).	73
Tabla 11. Medio Ambiente y Salud. (Intervención/Presente)	75
Tabla 12. Educación y trabajo. (Intervención/Presente)	76
Tabla 13. Vivienda y familia. (Intervención/Presente)	77
Tabla 14. Transporte y comunicación. (Intervención/Presente)	77
Tabla 15. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Presente)	78
Tabla 16. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Presente)	80
Tabla 17.. Categorías sobre el futuro. (Diagnóstico)	81
Tabla 18. Categorías sobre el futuro. (Diagnóstico)	83
Tabla 19. Medio ambiente y salud. (Intervención/Futuro)	85
Tabla 20. Educación y trabajo. (Intervención/Futuro)	86
Tabla 21. Vivienda y familia. (Intervención/Futuro)	87
Tabla 22. Transporte y comunicación. (Intervención/Futuro)	88
Tabla 23. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Futuro)	88
Tabla 24. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Futuro)	89
Tabla 25. Cuando sea grande quiero ser...	91
Tabla 26. Para ti ¿Qué es la historia?	95
Tabla 27. Subcategorías sobre el concepto de historia y frecuencias	97
Tabla 28. Función de la historia	98
Tabla 29. Subcategorías sobre función de la historia y recurrencias	99
Tabla 30. Fuentes de la historia	100
Tabla 31. Aprendizajes de la historia	101
Tabla 32. Subcategorías sobre aprendizajes en torno a la historia y recurrencia	102
Tabla 33. Autores de la historia	102
Tabla 34. Secuencia de comprensión en Perspectiva de la Conciencia Histórica.	111



## Introducción

---

Como parte de un ejercicio de Educación para la Ciudadanía, la presente investigación propone de eje central el fortalecimiento de la conciencia histórica en la infancia, es decir, reconocer el pasado, comprender el presente y construir el futuro. ¿Por qué una Educación para la Ciudadanía? Porque es necesario que desde los procesos formativos se promueva la observación y se reflexione sobre los temas que nos conciernen en colectivo, para poder encontrar alternativas y soluciones en favor de la mejora social.

¿Por qué la conciencia histórica? Porque un factor primordial para la construcción social, es el reconocimiento de las transformaciones en la historia de la humanidad. Se trata de comprender la realidad como un producto histórico, identificando las causas y consecuencias de las acciones humanas; es poner atención en qué nos ha llevado al punto dónde estamos y cómo queremos que sea el futuro, para, desde esa concientización dirigir nuestra voluntad tanto a nivel individual, como en colectivo.

¿Por qué desde la infancia? Porque consideramos que la formación de las ciudadanas y ciudadanos se debe comenzar a temprana edad, poniendo en práctica los mecanismos que nos permiten convivir y conformar una sociedad. Además, se considera que fomentar el reconocimiento de las transformaciones temporales de la realidad, desde los niveles básicos de educación, es el camino para formar ciudadanas y ciudadanos que se identifiquen como parte de un espacio y de un tiempo, así como que desarrollen herramientas para contribuir a la construcción social con una conciencia histórica.

El fomento de la conciencia histórica para la formación de ciudadanía en la infancia nos conecta con los propósitos de la enseñanza de la historia en el nivel básico, ya que el estudio de la historia forma parte de los contenidos curriculares de las asignaturas. El enfoque que se le ha dado a esta materia a lo largo del tiempo ha buscado, entre otros aspectos, construir identidades nacionales, reproducir prácticas carentes de reflexión y reforzar discursos únicos, con esto se ha dejado de lado el reconocimiento de otras historias, perspectivas y realidades, como el tomar como punto de partida lo cercano, lo local y se ha formado una brecha para

que el estudio de la historia sea un camino de reflexión de nuestro entorno, es decir darle una función social.

Los puntos de partida de la investigadora, son el interés en los procesos educativos y en la implementación del arte como una herramienta formativa y de transformación social, a partir de esto se construyó una propuesta de intervención donde se fue indagando en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia local, incorporando al eje central de fomentar la conciencia histórica para la formación de ciudadanía, la integración social y la participación comunitaria. En este sentido, el arte se empleó para generar la motivación de los niños y niñas participantes, propiciando procesos reflexivos.

La investigación se realizó en una población rural, esto posibilitó abordar el estudio desde un contexto delimitado, permitió la observación y la intervención social en el entorno de una comunidad escolar asentada en Santa María del Palmar, en el municipio de Cadereyta de Montes, Querétaro. Específicamente se desarrolló en la escuela primaria Mariano Matamoros, turno matutino, donde se integró un grupo multigrado con niñas y niños de 8 a 12 años de edad, que cursaban de tercero a sexto de primaria.

El proyecto fue aceptado en la institución educativa como parte de las actividades de extensión curricular propuestas a nivel nacional para el ciclo escolar 2018-2019. Para las niñas y niños (en adelante NN), se presentó a manera de taller, con el nombre “Club de exploradores”. Los propósitos de la investigación partieron del interés por comprender cómo es que la enseñanza de la historia puede contribuir a la conformación de ciudadanía. El proyecto de investigación constó de distintas etapas: integración, diagnóstico, intervención, socialización y evaluación. A lo largo de las sesiones NN se fueron conociendo, se generó un ambiente de aprendizaje y la investigadora le dio seguimiento al proceso a manera de mediadora, propiciando el involucramiento de las y los estudiantes, de manera autónoma o dirigida, de acuerdo a las necesidades y los tiempos que permitían las dinámicas de la institución, de la investigadora y de la comunidad.

En el proceso de investigación se propuso como estrategia metodológica la comparación entre los conocimientos y percepciones que tienen NN sobre su comunidad en pasado, presente y futuro, al comienzo del proyecto y al final de la intervención, esto con el fin de indagar el impacto en la conciencia histórica de las y los participantes. NN plasmaron primero

sus conocimientos y, para propiciar el fortalecimiento de los mismos, se propuso la interacción con personas de la comunidad que contribuyeron a ampliar sus perspectivas. Así NN realizaron entrevistas a adultos mayores para ampliar sus ideas sobre el pasado de la comunidad, aplicaron cuestionarios a diversas personas para fortalecer sus nociones sobre el presente. A partir de este reconocimiento, retomaron las experiencias de su entorno para crear narrativas sobre el pasado, presente, así mismo para realizar una proyección a futuro la cual fue plasmada en un mural colectivo.

A lo largo de la presente tesis se desarrollan los fundamentos teóricos y metodológicos que comprenden la investigación, a partir de los siguientes apartados:

En el capítulo uno se presenta el planteamiento del problema, abordando la necesidad de pensar en el futuro como punto de partida para fundamentar la educación para la ciudadanía. ¿Por qué debemos interesarnos en el futuro? ¿qué implicaciones tiene esto en la formación de ciudadanía? ¿de qué manera se involucra la enseñanza de la historia? En el capítulo dos se retoman los fundamentos teóricos que le dan soporte a esta investigación, en torno al papel de NN como actores sociales, la importancia de la educación para la ciudadanía, la conciencia histórica, así como los enfoques de la historia y su enseñanza. Se desarrolla también una propuesta de ciudadanía con conciencia histórica, establecida a partir de la estancia de la investigadora en una universidad colombiana. Por último, se mencionan los principios pedagógicos y metodológicos que soportan la intervención. En el capítulo tres se expone el diseño y el procedimiento de la intervención, describiendo las actividades desarrolladas por etapas. En el capítulo cuatro se presentan los resultados y el análisis de datos, interpretando la información con el apoyo de los elementos teóricos referidos. Finalmente, en el capítulo cinco, se formulan las conclusiones y reflexiones elaboradas a partir de la presente investigación, reconociendo retos y límites, exponiendo las aportaciones que se considera se generan desde esta experiencia de intervención.

# Capítulo I

## 1.1 Planteamiento del problema

---

### **La educación para la ciudadanía: tensiones entre lo global y lo local.**

Desde finales del siglo XX y al entrar al siglo XXI se ha acentuado el interés por atender los efectos de la modernización y la globalización económica, las cuales han permeado tanto el contexto mundial como los locales. El impacto de la dinámica global y las lógicas económicas capitalistas generan problemáticas y tensiones que ponen en riesgo el soporte de la vida en sociedad y comprometen las posibilidades de construir un mejor futuro; dicha complejidad

del mundo presente y del futuro conlleva que las personas deben estar equipadas para hacer frente a circunstancias imprevistas. Los factores y los desafíos de más peso obligan a revisar las competencias y aptitudes que se deberán adquirir en el futuro. (Scott, 2015, p. 3)

En consecuencia, desde hace ya tiempo, y en particular durante las últimas dos décadas se han pronunciado organizaciones internacionales y comisiones, gobiernos e instituciones con el fin de proponer marcos de acción para afrontar los desafíos desde el ámbito educativo, como la principal herramienta para la construcción social. Este panorama ha llevado a replantear el rumbo de la educación hacia la formación de la ciudadanía, desde la necesidad de generar posibilidades para hacer frente a los retos que vive la sociedad.

Las problemáticas actuales demandan la transformación de la educación, para abordar los fenómenos sociales desde los contenidos curriculares, así como propiciar el reconocimiento, la reflexión y las posibles soluciones a las dificultades que apremian. Desde este enfoque, las y los estudiantes no son sujetos que adquirieren conocimientos para acreditar grados de estudio, sino ciudadanas y ciudadanos, aprendiendo y desarrollando las herramientas con las que van a construir el futuro de la sociedad.

El panorama actual pone en relieve la importancia de pensar en la construcción de futuro, ya que los mecanismos de la economía global han puesto en riesgo la permanencia y continuidad de la existencia humana, desde las lógicas de desarrollo y consumo, provocando fenómenos que se han manifestado a partir de mega tendencias (Waissbluth, 2018), tales como:

1. El aumento de la población mundial y sus efectos en el consumo de recursos.
2. La expansión de las tecnologías en los medios de comunicación y la producción industrial.
3. El calentamiento global y los conflictos de sustentabilidad ecológica, el medio ambiente y el desarrollo económico.
4. Las olas de migración.
5. La inestabilidad política, social y cultural global.

Estas mega tendencias globales proyectan un panorama ininteligible del que se desprenden otros conflictos, así como las afectaciones que se provocan dentro los contextos locales. En el caso de América Latina se destacan dos problemáticas: los datos de criminalidad y muerte por violencia la ubican como la segunda región más violenta del mundo, por otro lado, los indicadores económicos y sociales la evidencian como la zona con mayor desigualdad a nivel mundial (Espínola, 2005).

Panoramas de violencia y desigualdad como el de América Latina, son muestra de los efectos de la globalización y las lógicas capitalistas, que aunadas a la crisis de los Estados, desequilibran el ejercicio de la ciudadanía en el marco de la democracia, ya que se fractura la cohesión social y se da paso a la competencia entre la sociedad civil

...cuando se pierde el vínculo propio de la ciudadanía de status frente a un Estado concreto, y se diluye esa soberanía y por tanto los derechos y la seguridad, en un espacio sin fin y sin responsabilidades concretas.

(Jiménez, 2000, p. 146)

La cohesión social es una pieza clave en la educación para la ciudadanía y la construcción de futuro, ya que son tareas donde la acción colectiva es primordial, involucrando los grandes sectores, los organismos internacionales, los estados y los líderes empresariales, así como la ciudadanía organizada y los sujetos desde sus contextos cercanos.

Incentivar la visualización del futuro es un eje central en un proceso de educación para la ciudadanía, el cual implica desarrollar iniciativas que involucren a los sujetos con su entorno y su proyección hacia el futuro, partiendo necesario prestar atención al presente, en las problemáticas y sus causas, lo cual nos llevara a relacionarnos también con el pasado. De esta manera afirmamos que, para pensar el futuro, es vital comprender la realidad como una construcción socio histórica, la cual es mutable y concentra la dinámica de la realidad con potencia para su transformación (Zemelman, 2005).

Para enfocar la educación para la ciudadanía hacia la construcción de futuro, se requiere de herramientas para vincularse con la realidad desde un enfoque socio histórico, por ello es necesario desarrollar en los sujetos, habilidades para comprender la realidad y sus dinámicas temporales: pasado, presente y futuro. Dicha relación es percibida como conciencia histórica, la cual propone Rusen como una teoría de creación de sentido histórico, integrado por sofisticación de la memoria histórica a partir de una perspectiva temporal, en la que el pasado se relaciona con el presente y con el futuro, “permitiendo que un procedimiento mental cree significado para la experiencia del tiempo, mediante la interpretación del pasado, con el fin de entender el presente y sentar expectativas para el futuro” (Cataño, 2011, p. 230), por lo cual la conciencia histórica integra las relaciones temporales.

Es pertinente reconocer que para lograr ser los ciudadanos que la sociedad necesita en la configuración del futuro de la era de la global, se requiere que, desde los contextos educativos, se formen sujetos con la expectativa de transformar la realidad y en ello es menester conocer y tomar conciencia de los fenómenos del entorno. En ese sentido la enseñanza de la historia juega un papel vital, al respecto menciona Delors:

...porque es irremplazable en su labor de ampliación de los horizontes del individuo y de sensibilización a las identidades colectivas. Sin embargo, su enseñanza debería rebasar el ámbito nacional y comprender una dimensión social y cultural, de modo que el conocimiento del pasado permita comprender y juzgar mejor el presente.  
(1996, p. 64)

Desde esta perspectiva se propone a la enseñanza de la historia más allá del estudio del pasado, como una herramienta que contribuye a comprender la realidad y sus

transformaciones a lo largo del tiempo, a reconocer las problemáticas y sus causas. Al conocer las dinámicas de la realidad, un sujeto desarrolla también la capacidad de encontrar soluciones a dichas afectaciones; de este modo, la enseñanza de la historia adquiere el potencial para transformarse en un elemento de apoyo para la construcción social.

En este sentido, la escuela juega un papel fundamental, ya que es uno de los principales espacios donde se configuran los conocimientos históricos. Los planes y programas de estudio son parte de las transformaciones históricas y políticas de una sociedad, modificándose con ello, los enfoques para la impartición de las distintas áreas de conocimiento. En el caso de México, en lo que se refiere a la enseñanza de la historia en el nivel básico, a partir del año 2006 se plantearon programas basados en el enfoque por competencias, dentro del cual se propusieron tres competencias básicas del pensamiento histórico: la comprensión del tiempo histórico, el manejo de la información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia democrática e intercultural (Plá, 2012).

Ante este panorama, es necesario desarrollar estrategias en los contextos educativos que permitan vincular la enseñanza de la historia con la educación para la ciudadanía, por medio del desarrollo de una conciencia histórica. Misma que se propone como una herramienta con potencial formativo ya que permite el “desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza”. (SEP, 2011, p. 152)

El principal problema que se identifica en la enseñanza de la historia, se encuentra en el abordaje de la asignatura desde el metarrelato en los contextos escolares, donde “la historia escolar selecciona acontecimientos y personajes que le permitan encontrar líneas transhistóricas que pasan de una época a otra” (Plá, 2012, p. 51). Lo cual conlleva la construcción de una sola historia, la idea de un pasado único que limita el reconocimiento de la diversidad de realidades que construyen la realidad presente. Continúa Plá:

El resultado es una propuesta excluyente, a pesar de que la conciencia histórica que fomentan los programas de estudio abarque, entre otros aspectos, el reconocimiento de la interculturalidad. Lo excluyente consiste en que solo existe un futuro posible y

por tanto solo un pasado, una única manera de pensar la idea de ser humano, de ser sociedad y de establecer relaciones económicas. (p.60).

Mantener el estudio de la historia desde el metarrelato, además de contradecir las competencias del programa, desvía la función de la asignatura como una herramienta de comprensión de la realidad y limita el potencial que brinda para que las y los estudiantes reconozcan las transformaciones de su entorno y desarrollen una conciencia histórica.

### **Situación de la población participante**

Las condiciones de enseñanza de la historia del contexto nacional, tiene similitudes en los distintos contextos educativos, tanto urbanos como rurales. En este caso se estudió la problemática dentro de una comunidad rural, El Palmar del municipio de Cadereyta de Montes, Querétaro, con niñas y niños de la escuela primaria Mariano Matamoros del turno matutino.

Dentro los elementos del contexto que impactan en el tema, se identificó que la comunidad no cuenta con espacios oficiales para la difusión de la historia, tales como museos o bibliotecas. Así mismo, a partir de observaciones en la escuela primaria mencionada, como en muchas otras, se consideró que se reproducen prácticas tales como: la repetición de actos conmemorativos oficiales sin propiciar la reflexión de los acontecimientos, así como una enseñanza de la historia basada en la memorización de hechos, personajes y fechas. Por otro lado, el libro de texto editado por la SEP, “La entidad donde vivo”, en el que se abordan contenidos relacionados a la historia local, refiere al contexto general del estado y los municipios, dejando una brecha para estudiar los contextos locales.

De acuerdo a un diagnóstico que se aplicó de manera preliminar por medio de cuestionarios, narrativas y dibujos, se identificó que las y los niños relacionaban el estudio de la historia sólo al conocimiento del pasado, dejando de lado la importancia de éste, para comprender el presente y construir el futuro, así mismo el instrumento reflejó que la mayoría de los participantes adquieren referentes históricos en el contexto escolar, omitiendo el valor de los saberes que pueden ser transmitidos en otros espacios, como el hogar y la comunidad.



## **Preguntas de investigación**

A partir de las condiciones del entorno, se identificó la necesidad de fomentar la enseñanza de la historia con parte de una educación para la ciudadanía, mediante procesos reflexivos sobre el pasado, presente y futuro de la comunidad, los cuales permitieran construir una conciencia histórica. Esto con la intención de que las y los estudiantes, desarrollaran herramientas para involucrarse con su entorno desde un enfoque histórico y comprendieran el papel de sí mismos, como sujetos que participan de la construcción social. A partir de lo cual se plantearon las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la percepción de NN sobre el pasado, presente y futuro de su comunidad?
- ¿Cómo se puede fortalecer la conciencia histórica de NN de El Palmar, como parte de una educación para la ciudadanía?
- ¿De qué manera, y como parte de la construcción de futuro, contribuye la conciencia histórica a orientar la proyección personal y profesional de NN?

## **Objetivos**

General:

Diseñar y probar estrategias para fortalecer la conciencia histórica de NN mediante el estudio de la realidad local y el rescate de la memoria colectiva, a través de metodologías participativas con el fin de potencializar la formación de una ciudadanía responsable.

Específicos:

- Identificar las percepciones de NN en torno a la historia, el pasado, presente y futuro de su comunidad, antes y después del proceso de intervención.
- Desarrollar un proceso de intervención en el que NN fortalezcan sus percepciones sobre el pasado, presente y futuro de la comunidad y de sí mismos, a partir de los saberes y experiencias de los integrantes de la comunidad.
- Identificar las aportaciones de la intervención sobre la formación de ciudadanía en la forma de pensar-se los NN.

Como estudiante de la maestría en Educación para la ciudadanía, de la Facultad de Psicología, y vinculándose al interés de la Universidad Autónoma de Querétaro por promover la investigación en la zona del semidesierto, se dio un acercamiento desde este proyecto, a El Palmar, una comunidad rural del municipio de Cadereyta de Montes. Es la segunda localidad más grande en población e infraestructura del municipio de Cadereyta de Montes, sin embargo, como ya se mencionó, carece de espacios para la difusión de la historia local, tales como museos o bibliotecas.

La investigación se desarrolló con niñas y niños de la escuela primaria Mariano Matamoros del turno matutino, quienes además de ser los principales beneficiarios, aportaron tanto a la escuela, como a la comunidad en general, un proceso de reflexión sobre las transformaciones de su entorno.

El proceso de intervención de este proyecto convocó a un ejercicio democrático de formación en ciudadanía, ya que se buscó que:

- Las niñas y niños fungieran como protagonistas del proyecto, realizaran reflexiones sobre su entorno, las cuales compartieran entre ellos y con la comunidad con el fin de posicionarse como actores sociales.
- Propiciar el fortalecimiento de los lazos sociales, ya que las niñas y niños se involucraron con sus familias y con la comunidad para rescatar información histórica sobre su entorno.
- Abordar los saberes y las experiencias de los sujetos, como punto partida para la construcción del conocimiento.

#### **Revisión de literatura. Didáctica de las Ciencias Sociales, la Historia y la educación para la ciudadanía.**

Las principales aportaciones teóricas en torno a la didáctica de la historia y sus competencias sociales han sobresalido en el contexto europeo, particularmente en España. Entre otros, destacan las contribuciones de Joan Pagès y Antoni Santisteban, quienes a partir de sus estudios han contribuido en las últimas décadas a fortalecer la enseñanza de la historia.

Joan Pagès Blanch fue un profesional con una carrera de más de cuatro décadas dedicadas al estudio de la historia y las ciencias sociales en España, es referente así mismo en Francia, Italia y América Latina. Su trabajo se centró en la investigación y teorización sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales con el fin de aportar a la transformación de las prácticas de enseñanza de esta área. A través de sus investigaciones abordó temáticas como: la formación del profesorado, el aprendizaje central de la historia y la educación para la ciudadanía.

Antoni Santisteban, de la misma forma, se ha especializado en el estudio de la Didáctica de las Ciencias Sociales, a partir de lo cual ha desarrollado importantes contribuciones relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico, el desarrollo de competencias del pensamiento histórico y la formación de competencias sociales y ciudadanas. A continuación, se presentan algunas de las aportaciones que ambos autores han realizado a partir de su trabajo tanto de manera individual como en conjunto:

Pagès (2001) presenta un panorama general del debate entre la selección de los contenidos escolares y los propósitos educativos de la historia. Expone distintos enfoques sobre el origen de los conocimientos sociales y resultados de algunas investigaciones centradas en el aprendizaje. Concluye externando consideraciones sobre la necesidad de potenciar la investigación didáctica y afrontar los retos que la enseñanza de la historia y las ciencias sociales presentan en la actualidad con una clara visión de futuro (Pagès, 2001). Así mismo expone las relaciones entre la enseñanza de las ciencias sociales y la formación de ciudadanía, las cuales se han desarrollado a partir de perspectivas centradas en la preparación para la vida y los problemas sociales del entorno.

En otros trabajos, Pagès plantea los desencuentros entre la historia que se construye en la Academia y los programas de historia escolar; refiere que el saber histórico debería ser un saber socialmente útil para el conjunto de la ciudadanía ya que el futuro de la historia escolar depende de ello. Señala, además la importancia de la formación en la didáctica de la historia y determina la urgencia de repensar la formación inicial y continua del profesorado para superar los problemas derivados del alejamiento entre la historia escolar y la investigación histórica (Pagès, 2018).

En estudios en conjunto, Pagès y Santisteban plantean las relaciones entre la formación ciudadana y la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. Trazan una breve panorámica de las relaciones actuales entre estas disciplinas y la competencia social y ciudadana, plantean algunos proyectos o propuestas en relación con los contenidos y presentan otros trabajos propios en los que fomentan la necesaria visibilidad de las mujeres, para la convivencia con los otros y para preparar a los jóvenes para participar en la organización de la vida cotidiana (2010).

Santisteban por su parte, repasa la relación que ha existido en las últimas décadas entre las investigaciones acerca del aprendizaje de la temporalidad y la enseñanza de la historia; considerando los trabajos pioneros de la psicología evolutiva que fueron aplicados de forma mecánica a la enseñanza de la historia y cómo su posterior revisión dio lugar a nuevas propuestas desde la didáctica de la historia. Determina que en la actualidad estas perspectivas se integran en los estudios concernientes a la formación del pensamiento histórico y la conciencia histórica- temporal. Concluye resaltando la importancia del desarrollo de la conciencia de la temporalidad en la educación para una ciudadanía crítica (Santisteban, 2017).

En el ámbito nacional resaltan la producción de Sebastián Plá, investigador con formación en Pedagogía e Historia. Plá se ha especializado en la enseñanza de la historia, la ciudadanía y las ciencias sociales, abordando tanto el contexto mexicano como latinoamericano. Así mismo ha contribuido a la formación del profesorado como fundador y codirector del Seminario Permanente de Investigación sobre la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional.

En parte de su trabajo busca romper con el posicionamiento jerárquico de reducir la enseñanza de la historia a la transmisión simple del saber de los investigadores hacia amplios sectores de la población, para demostrar la riqueza y complejidad de la enseñanza de la historia como campo de investigación. Plá (2012) discute conceptos como la didáctica de la historia, la docencia de la historia, la educación histórica y enseñanza de la historia. Trata de definir el lugar fronterizo entre disciplinas que ocupan la enseñanza de la historia, así como señalar algunos problemas metodológicos y teóricos que permitan comprender mejor los procesos de construcción de significados sobre el pasado dentro de la escuela (Plá, 2012).

Así mismo, expone las construcciones narrativas de la historia escolar contenidas en las reformas de la educación básica de los últimos veinte años en México. Discute las similitudes entre el posicionamiento teórico de Francis Fukuyama y las formas narrativas, la selección de acontecimientos históricos y la direccionalidad histórica propuestas en los programas de estudio. A partir de este estudio se sostiene que la estructura de metarrelato implica una propuesta de inevitabilidad histórica que conduce a la idea de un fin de la Historia y a un modelo de ciudadano competitivo que se sustenta a la vez en la dualidad democracia liberal y libre mercado. Apoyándose en dicha hipótesis, se muestra la convicción de que ciertas herramientas analíticas de la teoría de la historia son fundamentales para entender mejor los usos políticos de historia, en este caso, la enseñanza de la historia (Plá, 2012).

En la búsqueda de experiencias similares dentro del ámbito nacional, se encuentra la propuesta de Gómez (2016), de una didáctica para pensar la historia y la cultura local en una comunidad de Michoacán. En dicho proyecto, realizado con alumnos de secundaria, se seleccionó un grupo focal. Donde por medio del método de la historia oral, se recabó información por medio de entrevistas, además de técnicas participativas. Como resultado de esta investigación se logró que las y los estudiantes participaran de un proceso reflexivo para reconocer su historia tanto de manera individual como colectiva, durante el cual se vincularon con parte la población de adultos mayores para extraer la información central de la investigación, se detectaron problemáticas de la comunidad, se llevó a cabo un taller para rescatar un saber popular, se realizó una presentación ante las autoridades donde se presentaron los resultados y se materializó la experiencia en un documento escrito. Esta propuesta representa un proceso significativo de reflexión a partir de la Pedagogía de la Liberación como enfoque para construir la conciencia histórica desde la propia identidad.

En el ámbito latinoamericano existen propuestas relevantes, tales como las presentadas por Acuña (2015), quien recoge los momentos significativos de una experiencia pedagógica de enseñanza de la Historia, a partir de la Historia Local: la Historia de Barrio. El estudio parte de la idea de llevar la escuela al barrio y el barrio a la escuela, con un grupo de secundaria del departamento de La Guajira, en Colombia. Profundizando en esta propuesta, se busca proponer una intercomunicación entre la escuela y la comunidad, con el fin propiciar mejoras en la comunicación entre sus integrantes, en una zona con altos índices de deserción escolar

a partir de nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje de la historia. A partir de una investigación participativa, las y los participantes recopilan información sobre la historia y las problemáticas del barrio, posterior a un proceso de análisis, el autor identifica en las reflexiones de los participantes una relación entre el desconocimiento de la historia del barrio y una sensación de incapacidad para hacer frente a los problemas del entorno.

En el contexto chileno, destaca la labor de Hedrera y Álvarez (2018) con estudios que desde un posicionamiento de la infancia como sujetos dentro del estudio de las ciencias sociales, reflexionan la relación entre memoria colectiva, infancia y participación, como parte de una intervención pedagógica organizada en un memorial de Santiago de Chile. Por medio de una metodología cualitativa, se realizaron observaciones y análisis de datos para construir un relato descriptivo y otro analítico, donde se proyectaron los resultados, entre ellos que las memorias de las niñas y los niños se producen en una relación de co-construcción con los sujetos adultos, atravesadas por relaciones de poder que permiten distintas dinámicas de participación, por ello se consideró necesario abrir espacios para reconstruir la memoria, donde ésta fuera una herramienta de articulación social, que incluyera la participación de niños, niñas y otras generaciones.

## Capítulo II.

### 2.1 Marco teórico

---

#### 2.1.1 La Educación para la Ciudadanía

El panorama de la sociedad actual está dibujando un escenario que es difícil observar con esperanza. Ante ello, la educación tiene un gran reto, ya que la ciudadanía requiere de herramientas que le permitan atender las necesidades y problemáticas, así como generar nuevas alternativas para imaginar y fomentar la construcción de un futuro que facilite la continuidad de la existencia humana, en convivencia y coexistencia con el entorno. Desde este interés es que se plantea la importancia de la educación para la ciudadanía.

Educación para la ciudadanía es un concepto que tuvo origen en el contexto europeo. A finales del siglo XX ya se vislumbraba la vinculación entre educación y ciudadanía en el informe sobre la Educación para el siglo XXI, al referir sobre la educación que, “su más alta ambición es brindar a cada cual los medios de una ciudadanía consciente y activa, cuya plena realización sólo puede lograrse en el contexto de sociedades democráticas” (Delors, 1996, pág. 56). En este documento se afirma también que la enseñanza de la ciudadanía:

- No se limita al espacio y al tiempo de la educación formal e implica que tanto las familias, como los demás miembros de la comunidad se involucren en forma directa.
- Que los sistemas educativos tienen la responsabilidad de brindar los modos de socialización y sentar las bases para que la ciudadanía se adapte a las sociedades de la información.
- Es en la escuela donde debe iniciarse la educación para una ciudadanía consciente y activa que aporte claves de orientación para reforzar la capacidad de comprender y de juzgar los fenómenos sociales.

A principios del siglo XX, el Comité de Ministros del Consejo de Europa dirigió a los Estados miembros, una recomendación sobre la educación para la ciudadanía democrática, en la que se afirmaba que ésta era esencial para la misión principal del Consejo: promover una sociedad libre, tolerante y justa, además de contribuir a la defensa de los valores y los principios de libertad, pluralismo, derechos humanos y Estado de Derecho, que constituyen los

fundamentos de la democracia. En este documento se afirmó, además, que la Educación para la ciudadanía es un proceso de por vida, que abarca actividades educativas formales y no formales, así mismo es un factor de cohesión social, diálogo intercultural, relaciones pacíficas y debe ocupar un lugar prioritario en las reformas educativas. En este mismo sentido, el Consejo de Europa declaró el 2005 como el año de la Educación para la Ciudadanía, definiéndola como:

Un factor que sirva para mejorar la convivencia, la cohesión y la integración social. La sociedad, valiéndose de los poderes públicos representativos, debe adoptar medidas que, por medio de la educación, sirvan para prevenir o corregir nuevos y viejos fenómenos que constituyan graves amenazas para la comunidad, como lo son las diversas manifestaciones de violencia: escolar, juvenil, doméstica, de género, en el deporte, en el tráfico, terrorista, sexual o puramente criminal (Mayoral, 2005, pág. 11).

La definición anterior muestra un sentido afín sobre la educación para la ciudadanía, identificando sus objetivos, funciones y responsabilidades, los cuales por lo general están relacionados al concepto de ciudadanía, democracia y a los enfoques que se tienen de estos en el contexto europeo. La educación para la ciudadanía debe ser también una herramienta para formar a partir de las necesidades y deberes de los sujetos en sociedad en relación con su entorno, en el documento Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas de Colombia se encuentra la siguiente:

Es el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes, como proteger el medio ambiente. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2004, p.154).

Cabe mencionar que esta definición considera a las necesidades de niñas, niños y jóvenes como el punto de partida para desarrollar las iniciativas de educación para la ciudadanía, lo cual es relevante ya que con este enfoque se le da apertura a formar un modelo educativo que



tome en cuenta sus perspectivas, desde el respeto hacia los intereses y capacidades de este sector.

Preparar a los estudiantes para el trabajo, la ciudadanía y la vida en el siglo XXI constituye un enorme reto. La mundialización, las nuevas tecnologías, las migraciones, la competencia internacional, la evolución de los mercados y los desafíos medioambientales y políticos transnacionales son todos ellos factores que rigen la adquisición de las competencias y los conocimientos que las y los estudiantes necesitan para sobrevivir y salir airoso en el siglo XXI (Scott, 2015, p. 12).

Educar para la ciudadanía es una tarea compleja en la que no solo el sector educativo debe involucrarse, sin embargo, este lleva una gran responsabilidad, ya que tiene por misión, tanto explícita como implícita, preparar a cada uno para ese cometido social, educar para la ciudadanía. Y a pesar de que cada individuo es responsable de asumir sus deberes hacia el resto de la colectividad de manera cotidiana, es necesario brindar herramientas a cada sujeto para ejercer la ciudadanía.

La educación para la ciudadanía es un proceso complejo, por lo que no se puede impartir desde modelos tradicionales, ya que no se trata de enseñar conceptos desde códigos rígidos, sino de hacer de la escuela un espacio para formar sujetos capaces de conocer y contribuir en la construcción social. Un sujeto capaz de contribuir socialmente, primero debe comprender la complejidad creciente de los fenómenos mundiales y dominar el sentimiento de incertidumbre que suscita, en primer lugar, debe adquirir un conjunto de conocimientos y luego aprender a relativizar los hechos y a tener espíritu crítico frente a las corrientes de información (Delors, 1996).

Es pertinente comprender que para lograr ser los ciudadanos que la sociedad necesita para construir el futuro en la era de la globalización se requiere que, desde los contextos educativos, se formen sujetos con capacidad para transformar la realidad y para ello es necesario conocer y tomar conciencia de los fenómenos del entorno.

### **2.1.2 La enseñanza de la historia y la formación de ciudadanía**

Dentro del ámbito educativo y su enfoque a la formación de ciudadanía como herramienta de construcción hacia el futuro, la enseñanza de la historia juega un papel sumamente importante, ya que es un espacio donde se conforma la percepción de los sujetos sobre su realidad y sus transformaciones a lo largo del tiempo. Esta mirada busca replantear la enseñanza de la historia más allá de la memorización de datos, menciona Fontana:

Pienso en una enseñanza de la historia que aspire no tanto a acumular conocimientos como a enseñar a pensar, a dudar, a conseguir que nuestros alumnos no acepten los hechos que contienen los libros de historia como si fuesen datos que hay que memorizar [...] sino como opiniones e interpretaciones que se pueden y se deben analizar y discutir. (2008, p. 11).

Como parte de la enseñanza de la historia, se busca un enfoque que permite valorar la diversidad de propuestas y favorece la reconstrucción del conocimiento sobre el pasado, así como sus relaciones con el presente y el futuro. Es por ello que se ha caracterizado a la educación histórica como una propuesta con estas características, la cual se centra en “la diversidad de los contextos socioculturales en los que se desarrolla la educación, así como en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a partir procesos de problematización en el aula” (Camargo & Arteaga, 2012, p. 116).

La enseñanza de la historia permite conectar a los alumnos con herramientas propias de quienes construyen el conocimiento, los historiadores y en este sentido se considera a las y los estudiantes como los actores del aprendizaje. A partir de ello se transforma el sentido de la enseñanza, ya que los estudiantes, los profesores de historia y las prácticas docentes centradas en el aprendizaje de los sujetos organizados en comunidades, tienen un lugar privilegiado (Camargo & Arteaga, 2012).

### 2.1.3 La conciencia histórica

Un eje vital en la educación para la ciudadanía es motivar a la sociedad a involucrarse en la construcción del futuro, para ello es necesario comprender los fenómenos y problemáticas actuales a partir de una realidad histórica, la cual incluye causas, procesos y efectos que influyen en el contexto global, nacional y local.

Para ello se requiere que la educación, particularmente la enseñanza de la historia, sea una herramienta para conectar históricamente con la realidad, y poseer una conciencia histórica que permita reconocer las causas de las problemáticas, las consecuencias actuales de las decisiones tomadas en el pasado y lleve a la reflexión de los escenarios posibles en un futuro.

La conciencia histórica ha sido analizada desde la filosofía y la historia, dándole diversas interpretaciones como la relación entre la interpretación del pasado, la comprensión del presente y la perspectiva de futuro (Jeismann, 1979, en Angvik y Von Borries, 1997). Gadamer (1993) la definió como el privilegio del hombre moderno de tener una plena conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones, por otro lado, Grabski (1985) afirma que la conciencia histórica implica un conjunto de representaciones del carácter histórico del mundo social y del ser individual.

Jorn Rüsen, desde la tradición alemana en cuanto a la teoría, la historiografía y la enseñanza de la historia, ha profundizado en el concepto de conciencia histórica, definiéndola como “una operación mental donde las personas hacen uso de la memoria, los recuerdos de sus vivencia y experiencias pasadas, vinculándolas con su capacidad de pensamiento lógico y racional, para establecer un nuevo nexo entre su pasado, presente y futuro” (2004, pág. 178). En este sentido la principal contribución del autor va en torno a:

[...] la delimitación teórica de la categoría «conciencia histórica» a fin de realizar una aproximación comprensiva, metódica y empírica sobre la misma, con el fin de acercarse no sólo al contenido de la conciencia histórica sino también a sus formas, a sus sistemas de valor y a su significado, es decir, a aquellos factores que dan sentido a aquel contenido histórico asimilado, aprendido y aplicado a la vida diaria. (González, 2006, p. 24).

Rüsen propone a la conciencia histórica abordando a la memoria histórica más allá de su relación con el pasado, como una estructura dinámica, a partir de dos consideraciones: la primera como una forma temporal donde se analiza la relación entre la interpretación del pasado, la comprensión del presente y la perspectiva del futuro, por otro lado como un modo de recordar, lo cual se hace desde una postura de que el pasado es un hecho real, por lo tanto tiene efecto en la interpretación de la realidad y con ello la experiencia del pasado tiene una carga de significado en el presente (Rüsen, 2004).

La conciencia histórica juega un papel vital en la configuración del mundo y en la apropiación cultural, de acuerdo con Rüsen (2007), este procedimiento se da a partir de la interrelación de cuatro actividades mentales:

- La percepción de la realidad y de otro tiempo diferente al propio
- La interpretación de las transformaciones dentro de una temporalidad
- La orientación de la vida humana por la interpretación histórica
- Motivación a actuar tras una orientación adquirida

Rüsen (2009) menciona que, en este proceso de construcción de la realidad, la narratividad representa un elemento relevante:

la memoria histórica y su realización por la conciencia histórica contienen elementos y factores que no son genuinamente narrativos, pero puede demostrarse que estos tienen también una función genuinamente narrativa, es decir, que, sin rupturas ni coerción, son absorbidos por y forman parte del contar historias. Se trata de imágenes y símbolos, que encienden la actividad memorativa de la conciencia histórica y a través de los cuales ésta se lleva a cabo; pero ellos no son todavía las historias. No son historias, pero las generan. (p. 9).

### **El papel de la historia en la formación de conciencia histórica**

Desde la conciencia histórica se quiere fomentar en la sociedad la capacidad para transformarse en actores sociales. Para desarrollar una conciencia histórica en el eje de formación para la ciudadanía es vital asumir una realidad como una construcción histórica y

en ese sentido la historia representa el medio por el cual juega un papel vital con la realidad, comenzar a reconocer el entorno inmediato, sus problemáticas y necesidades.

Comprender a la historia desde un enfoque social es una aportación de Marc Bloch (1941) quien, cuestionando la rigidez de los principios históricos positivistas, dio paso a una nueva era en la historiografía, planteando dos dimensiones fundamentales en la concepción de la historia: su legitimidad vinculada al plano intelectual y su utilidad, al buscar en la historia una guía para la acción.

En este sentido la historia y la labor del historiador, no sólo se remite al conocimiento del pasado, sino que existe un dinamismo, es un estudio de lo vivo, se relaciona con el presente a fin de comprender el pasado; esto se debe a que hay una correlación entre la comprensión del pasado y el presente, por lo tanto “la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado. Pero no es, quizás, menos vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente” (Bloch, 1949-2000, p. 38).

### **La enseñanza de la historia como acercamiento a la realidad**

La enseñanza de la historia se comprende como una manera de acercarse a la realidad, considerando a la historia desde un enfoque social, ya que es ante todo:

memoria del pasado en el presente. Es una recreación colectiva, incluso cuando se la convierte en ciencia, es decir, en explicación, en respuesta al porqué del presente y en afirmación demostrable o sujeta a comprobación. Es el hogar de la conciencia de un pueblo. El contexto objetivo de su modo de pensar, de sus creencias, de su visión de la realidad, de su ideología, incluso cuando es expresión individual. No hay historia independiente de la conciencia colectiva. Por eso la historia aparece siempre como discusión y reelaboración del pasado; por eso tiende siempre al futuro, como explicación de pasado, en las formas de la utopía y del mito. De ahí su fuerza como forma que adquiere la conciencia social. (Córdova, 1980, p. 131).

La historia, sin embargo, ha sido empleada con fines políticos, limitándola a preparar a los individuos para la vida colectiva, conservando en la memoria social valores y símbolos que

garantizan la legitimación de figuras de poder, ya sea instituciones, personajes o discursos. Este enfoque es reproducido por la sociedad en distintos ámbitos, como ejemplos del empleo ideológico-político de la historia, menciona Pereyra (1980) las formas que adopta la enseñanza de la historia “la difusión de cierto saber histórico a través de los medios de comunicación masiva, la inculcación exaltada de unas cuantas recetas generales, el aprovechamiento mediante actos conmemorativos oficiales de los pasados triunfos y conquistas populares” (p. 23).

En este sentido, la contribución de las ciencias sociales y humanas es esencial, ya que se relacionan con la existencia misma. Dentro de este campo de estudio, la historia juega un papel primordial, continúa Delors:

porque es irremplazable en su labor de ampliación de los horizontes del individuo y de sensibilización a las identidades colectivas. Sin embargo, su enseñanza debería rebasar el ámbito nacional y comprender una dimensión social y cultural, de modo que el conocimiento del pasado permita comprender y juzgar mejor el presente. (p. 64).

Esta perspectiva propone a la enseñanza de la historia más allá del estudio del pasado, como una herramienta que contribuye a comprender la realidad y sus transformaciones a lo largo del tiempo, a reconocer las problemáticas y sus causas. Al conocer las dinámicas de la realidad, un sujeto desarrolla también la capacidad de encontrar soluciones a dichas afectaciones; de este modo la enseñanza de la historia adquiere el potencial para convertirse en un elemento de apoyo para la construcción social.

#### **2.1.4 Herramientas historiográficas y didácticas para la enseñanza de la historia**

El enfoque de la historia y de la enseñanza de la historia que se aborda en este estudio contempla el rescate de la historia local a través de la historia oral, ya que incita a preguntarse quienes fueron los fundadores de una localidad, de dónde venían, que ocupaciones tenía, los obstáculos que enfrentaron para crear un lugar para vivir dignamente. Conocer las evoluciones de un entorno propio permite acercarse al estudio desde las tradiciones, las costumbres, las prácticas y todo aquello que forma parte de la herencia material e inmaterial de una comunidad (Zuluaga, 2009).

La historia local busca formar un pensamiento crítico sobre nuestro pasado, reflexionando para comprender el presente e identificar las situaciones que impidan mejorar las condiciones de vida. La historia tiene gran importancia social, ya que a través de ella se puede descubrir cómo la participación ciudadana ha sido un factor fundamental para la transformación de una comunidad (Ramírez, 2005).

Al propiciar un proyecto desde la historia local se está dejando de lado la memorización de datos, para generar un proceso participativo que, al mismo tiempo de investigar, promueve la apropiación de hechos históricos relevantes que forman parte de la historia singular de las comunidades y visibilizando que la participación ciudadana es lo que ha permitido grandes logros históricos para su entorno (Ramírez, 2005).

La historia oral, dentro de la ciencia histórica, emplea los testimonios orales como fuente de información. Para Thompson (1988) es la “más nueva y antigua forma de hacer historia” ya que se ha implementado una labor sistemática para recuperar y diversificar las fuentes. Una de las problemáticas que ha enfrentado este método es la descalificación por parte del grupo denominado los “detractores”, quienes la definen como poco confiable, ya que en el s. XIX era calificada como literatura o folklore. A partir de la década de 1940 se abrieron las perspectivas para estudiar la historia desde la vida cotidiana, cuando algunas universidades de EEUU comenzaron a recuperar testimonios hablados para recopilar información, este hecho fue clave en la institucionalización de historia oral. Con ello se han diversificado las perspectivas y se han revalorado las experiencias populares, reflejando la percepción colectiva hacia un acontecimiento que construya conocimiento colectivo. Los métodos históricos son subjetivos y limitados, cada uno debe cotejarse para calificarlas como principios ciertos de información (Mariezcurrera, 2008). Cabe resaltar que en este método el investigador tiene la oportunidad de acercarse al sujeto y situarlo como actor principal y generador de conocimiento.

### **2.1.5 Una propuesta de formación de ciudadanía desde la conciencia histórica: desde la experiencia en el proyecto: Semillero de Investigación Inti Wayra**

El sujeto cuenta con el pasado como herramienta para interpretar su presente y puede acceder a ese pasado a través de los referentes de información que le brinda su entorno, ya sea de carácter académico como textos especializados, libros de historia, muros... Así mismo cuenta con las fuentes orales, a manera de narrativas de las personas mayores de la comunidad, los abuelos de la familia, quienes en la memoria colectiva resguardan los recuerdos de hechos pasados, los cuales posibilitan comprender la realidad presente.

Este reconocimiento del sujeto con su realidad histórica, permite vislumbrar un modelo de ciudadano que actúa desde esa conciencia, en su entorno y en su tiempo; para ilustrar ese proceso se muestra un caso de formación de ciudadanía en Colombia en el cual se participó como parte de la movilidad que posibilitó el programa de la maestría en educación para la ciudadanía.

Se presenta el caso del Semillero de Investigación Inti Wayra<sup>1</sup>, el cual es coordinado por la Dra. Dennis Dussan<sup>2</sup> y responde a una iniciativa gestada en Colombia, dentro de la Universidad de la Amazonía en la ciudad de Florencia, perteneciente al departamento del Caquetá, uno de los más violentados durante el conflicto armado.

El caso del Semillero Inti Wayra se expone como una muestra de formación de conciencia histórica para la construcción de una ciudadanía en el marco del postconflicto colombiano, a partir de un espacio que propicia la investigación como un medio para reconfigurar al sujeto, partiendo del reconocimiento de su propia historia, lo cual posteriormente le lleva a involucrarse de manera activa con su entorno.

---

<sup>1</sup> Esta experiencia forma parte de una estancia de investigación realizada por la investigadora en la Universidad de la Amazonía.

<sup>2</sup> Socióloga, maestra y doctora en Cultura y Pensamiento Latinoamericano por el Instituto de Pensamiento y Cultura de América Latina (IPECAL). Además, es docente de la Universidad de la Amazonía, donde imparte la cátedra de sociología en diversas facultades. Es excombatiente de la insurgencia a partir del proceso de Paz de 1994, actualmente es una docente comprometida con la construcción de Paz.



Los Semilleros de Investigación en Colombia, son una estrategia pedagógica extracurricular que tiene como finalidad fomentar la cultura investigativa en estudiantes del pregrado que se agrupan para desarrollar actividades que promuevan la formación investigativa, la investigación formativa y el trabajo en red (COLCIENCIAS, 2006).

El proceso del semillero, se fundamenta en el enfoque teórico del pensamiento epistémico de Hugo Zemelman y la propuesta metodológica de la memoria encriptada de Dennis Dussan. Por pensamiento epistémico, Zemelman se refiere a:

un pensamiento que se entiende como una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer. No se trata de decir: tengo los conceptos y construyo un discurso cerrado, lleno de significaciones; se trata más bien de partir de la duda previa, anterior a ese discurso cerrado, y formularse la pregunta ¿cómo me puedo colocar yo frente a aquello que quiero conocer? (2005, p. 10).

Las propuestas de Zemelman y Quintar, han brindado el soporte epistémico para desarrollar un modelo de formación de conciencia histórica para el fomento de la educación en ciudadanía de las y los estudiantes que integran el semillero de investigación Inti Wayra, cuyo objetivo central es la recuperación de las historias de las y los jóvenes de la Universidad de la Amazonía, para generar proyectos de investigación y de extensión en pro de los Derechos Humanos y la recuperación del sentido de humanidad a partir de la sensibilización por el dolor de las mujeres y hombres que han sufrido en el Conflicto Armado (Dussan, 2019).

Desde el enfoque epistémico de Zemelman, el análisis de los sujetos y su subjetividad, es el punto de partida, ya que el sujeto social contiene en su experiencia una historicidad. El esfuerzo que se realiza es por recuperar a este sujeto como protagonista y constructor de su propio pensamiento (Dussan, 2018).

Zemelman plantea la necesidad de construir una relación de conocimiento a partir del ejercicio de colocarse frente a las circunstancias y observar las realidades políticas, económicas y culturales del entorno sin encerrarla en constructos teóricos. La postura epistémica parte de la propia experiencia, como decía Zemelman en los espacios de cátedra:

“ese es el primer libro que hay que leer, el libro de la propia vida”, lo cual propone una concepción dinámica de la realidad social, como un proceso inacabado, “abierto a horizontes potenciales debido a la pluralidad de direcciones posibles en la construcción de la realidad, es decir, a la infinidad finita de caminos que puede seguir el movimiento de la realidad social” (Paredes, 2013, p. 245).

Analizar la realidad desde la propia experiencia lleva a comprender la misma dentro de una historia, así mismo le demanda al sujeto a colocarse en un contexto histórico y a adquirir una historicidad. Esto le da a la historia un carácter dinámico, no sólo como un tiempo pasado, desde la sucesión de hechos en los cuales otros dan cuenta la historia de los héroes y los acontecimientos, sino la historia construida desde el sujeto que la vive, que la percibe, que la sufre, que la protagoniza, que la lucha (Dussan, 2018).

Es una historia no escrita, pero que, al ser recuperada, da cuenta de un pasado compartido. En entrevista, la estudiante Fernanda Toro, quien participa en el semillero, refiere:

*me di cuenta que no solamente era yo la que vivió la guerra, a la que mataron a su papá, no solamente fui yo a la que desplazaron, no solamente fue mi entorno en el que pasó esto sino que hay un macroentorno en el cual también pasó esto, entonces empecé a entender porque los compañeros de clase actuaban de tal manera, el aislado porque era así, al que llegaba tarde porque era, al que se la pasaba con la cara de amargado y comenzamos a construir sororidad entre las mujeres.*

Al articular el proceso de construcción de conocimiento desde el enfoque epistémico: la subjetividad, la experiencia propia y la historicidad, permite encontrar nuevas formas para que el sujeto se apropie de la realidad (Dussan, 2018), integrando el pasado para dirigir su presente y construir un mejor futuro.

La totalidad articulada implica concebir una temporalidad diacrónica como articulación de pasado (contenido en la memoria y en las determinaciones históricas estructurales) y de futuros (no como programas explícitos sino como posibilidades estructurales y proyectos políticos) en un elusivo presente, único escenario de la acción política (Retamozo, 2015, p. 45).

Este proceso es llevado a cabo en el semillero, posterior al reconocimiento de su propia historia y de sus afectaciones en el marco del postconflicto, cuando los integrantes se van involucrando en los temas y espacios de investigación. Entonces toman la decisión de entrar a un grupo de estudio que ya esté conformado o crear uno nuevo. Menciona la estudiante Fernanda Toro: “Investigamos nuestra propia historia, lo que nos ha pasado, somos investigadores de nuestras propias causas”.

El proceso de integración al semillero, lleva a las y los estudiantes a involucrarse desde su subjetividad, así como a dirigir sus intereses profesionales con las necesidades de su entorno. Este resultado forma parte de la potenciación desde el sujeto:

que transforma su conciencia y se compromete en la acción para transformar esa realidad. Como sujeto desde su individualidad y desde lo colectivo, colectivo-organizativo para transformar esa realidad. Es decir, comprende el problema, hace parte de él y a la vez se relaciona con otros en la problemática en cuestión. (Dussan, 2018, p. 165).

Las afectaciones sociales del mundo actual, como el postconflicto en Colombia, han marcado la necesidad de comprender el ejercicio de la ciudadanía en una perspectiva más amplia, asumiéndole como un proceso, “resultado de prácticas emergentes y de la articulación de organizaciones nacionales, normas universales, diferencias políticas, culturales, etcétera, que se activan en combinación con culturas políticas particulares en distintas sociedades civiles, y que terminan transformándose en derechos” (Somers 1993, en Heredia & Tamayo, 2018, pág. 108). Para hacer frente a la realidad actual, se considera necesario la formación de una ciudadanía activa, un concepto muy reciente que se define como:

una manera de empoderar a los ciudadanos para que sus voces fueran escuchadas en sus comunidades, para que adquirieran una sensación de pertenencia a la misma y apostar por la sociedad en la que viven y defendieran los valores asociados a la democracia, la igualdad y el entendimiento de diferentes culturas y de diferentes opiniones (Hoskins & Mascherini, 2009, citado en Heredia & Tamayo, 2018, p. 111).

De acuerdo con Benedicto y Morán (2002) existen dos aspectos a tomar en cuenta en el proceso de construcción de una ciudadanía activa:

- a) En las sociedades modernas actuales, cada vez más difíciles de gestionar dado su alto grado de complejidad interna y en las que las necesidades a cubrir se multiplican sin cesar, el lenguaje de los derechos tiene que complementarse con el de las responsabilidades y obligaciones. [...]
- b) En el entorno valorativo de las sociedades postmaterialistas, los ciudadanos quieren hacer oír su voz sobre todas aquellas cuestiones que les afectan directamente. (p. 6).

El modelo ciudadanía activa es impulsado por la necesidad de promover en las nuevas generaciones una preocupación por resolver los problemas de las sociedades democráticas dándole una nueva perspectiva a la vida cívica (Heredia y Tamayo 2018) para generar caminos de transformación social hacia el futuro, lo cual se logra prestando atención a los fenómenos del presente y las causas que le antecedieron en el pasado. Este efecto se identifica en las proyecciones que plantea Fernanda para su futuro:

*Quiero ser una abogada que se especialice en los derechos de las mujeres, y quiero llevar esto mismo a mi condición laboral, quiero ser una investigadora y que se reconozca que si hay mujeres víctimas de violencia sexual y que hay reparación, trabajar en pro de esto, lo estoy haciendo ahora como estudiante pero tengo muchas metas, quiero hacer una maestría en derecho de las mujeres, estudiar derechos humanos, quiero seguir estudiando pero mi formación va a ser en pro de mi comunidad, quiero que se escuchen esas voces que fueron silenciadas.*

La experiencia que comparte el semillero Inti Wayra forma parte de un gran proceso de reconstrucción de la Paz en Colombia, de muchos años de lucha para lograr que las voces y las historias de las víctimas puedan ser contadas sin temor, a pesar de ello aún existe el riesgo de ser amedrentado en la labor. Es por ello que su esfuerzo merece gran reconocimiento, ya que desde sus afectaciones han generado nuevas formas de reconocerse, de comunicarse y de asumirse como sujetos y como colectividad-

El trabajo del semillero es un ejercicio de ciudadanía activa gestado desde la experiencia misma, los fundamentos teóricos y epistémicos han fortalecido su trabajo, pero principalmente es el espíritu de rehumanización que han logrado al reconfigurar su pasado, lo que ha permitido transformar a los sujetos en actores sociales, que sigue creciendo desde la cátedra de sociología, motivando a cada estudiante a potencializar su realidad para contribuir a la construcción de un mejor futuro para el Caquetá y para Colombia.

### **2.1.6 La ciudadanía y la niñez**

Históricamente, las niñas y los niños, han sido relegados de los asuntos políticos, junto con otros grupos de la sociedad como las mujeres, las personas homosexuales, los pueblos indígenas, entre otros sectores. Esto evidencia la necesidad de incluirlos en el escenario social, político y cultural, puesto que ante la evidente marginación en que han vivido, se comprende que las decisiones colectivas se llevan a cabo sin tomar en cuenta sus necesidades y realidades para determinar la estructura y las formas de organización política y social, entre los que se encuentra el ejercicio de la Ciudadanía y los Derechos Humanos.

Según el artículo 34 de la Constitución Política Mexicana, son ciudadanos las mujeres y varones mayores de 18 años, con lo cual se excluye a niñas y niños dentro de este ejercicio, eso no significa que las y los menores no sean tomados en cuenta en la Carta Magna, a partir del 2011, además del enfoque de Garantías Individuales, se adoptó el enfoque de Derecho Humanos, a partir de lo cual se incorporaron los Tratados Internacionales y sus interpretaciones derivadas. Sin embargo, a pesar de estar estipulados en las leyes y tratados internacionales, los Derechos de las niñas y los niños, en muchas ocasiones se quedan en los documentos, por lo que uno de los principales retos es garantizar el ejercicio de los mismos, sin embargo se debe permanecer alienados a los logros que se han gestado a lo largo del siglo pasado y fortalecer uno de los elementos más significativos del nuevo enfoque de la niñez: **su derecho a involucrarse de los temas colectivos y de aportar a la construcción social.**

De acuerdo con las propuestas realizadas por Ochoa (2019) y su equipo de colaboradores, para lograr la inclusión de las niñas y niños en el ejercicio de la ciudadanía, es necesario generar ambientes escolares donde se promueva la participación y se motive tanto a este sector como a la sociedad en generar a incluir a las voces infantiles. La inclusión de la opinión de NN en los asuntos políticos representa un camino en construcción ya que como

se ha visto a lo largo de la historia, la visibilización de las niñas y niños en la sociedad no era una realidad hasta hace un siglo. Para comenzar a transformar estas limitantes, es necesario que a temprana edad las y los ciudadanos se involucren con su entorno yendo más allá de la familia y la escuela, por lo que en esta experiencia se llevó a los niños a mirar con detenimiento el entorno comunitario.

### **2.1.7 Fundamentos didáctico-pedagógicos**

Con el fin de propiciar una enseñanza de la historia que fomente la conciencia histórica y la formación de ciudadanía, se requiere de principios pedagógicos que conecten el estudio de la asignatura con la realidad del entorno.

En ese sentido son relevantes las aportaciones del aprendizaje situado, una propuesta desarrollada a partir del enfoque constructivista, el cual comprende al aprendizaje, no como la mera reproducción de conocimientos, de acuerdo con Serrano y Pons (2011), se trata de un proceso dinámico a través del cual la información externa es interpretada por la mente del sujeto, durante el proceso el sujeto va construyendo progresivamente conocimientos más complejos, a partir de lo que vamos conociendo e interactuando en la realidad.

El constructivismo también retoma la orientación socio-cultural de Vigotsky, donde establece que un sujeto al adentrarse al mundo social, incorpora a su comportamiento natural, el cultural, el cual enriquece y reconfigura la composición natural de su conducta, generando nuevas posibilidades. La diferencia entre los dos planos de desarrollo del comportamiento — el natural y el cultural— se convierte en un punto de partida para la nueva teoría de la educación (Vigotsky, 1995, p. 35).

Integrando dichas propuestas, el aprendizaje situado es un enfoque formativo que permite vincular los procesos educativos con el contexto real, ya que es “un proceso cognitivo y conductual que permite a un sujeto aprehender la realidad de su entorno para atenderlo epistemológicamente y afirmar nuevamente en la realidad de conocimientos aplicados” (Hernández & Díaz, 2015, p. 69).

El aprendizaje situado, no parte de contenidos teóricos, sino que estos son generados a través del acercamiento con la realidad, así como un proceso reflexivo contextualizado. De esta manera, el conocimiento adquirido tiene un significado útil y concreto, con un alcance

inmediato en la vida cotidiana del sujeto, para comenzar a desarrollar en las y los estudiantes capacidades para actuar en escenarios auténticos (Díaz Barriga, 2003).

Desde el enfoque del aprendizaje situado, la escuela, las y los docentes, así como las y los estudiantes juegan un papel determinado y distinto a los modelos tradicionales. Se considera que la escuela debe ser un espacio de reflexión e interpretación del mundo, en donde se invite a afrontar situaciones reales para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades que respondan a las necesidades de su entorno.

Las y los docentes juegan el papel de mediador entre el conocimiento y las/los estudiantes, considerando sus condiciones, necesidades, intereses y expectativas, a partir de esto genera estrategias para orientar con firmeza y a la vez con libertad estimular la autonomía. El mediador reconoce las capacidades potenciales de aprendizaje del grupo que acompaña y se reconoce a sí mismo un aprendiz-

En este enfoque, las y los estudiantes son los encargados de descubrir, conocer, producir y aportar conocimientos a la realidad, en compañía del mediador; deben tener disposición para participar en las estrategias que se les propongan, con compromiso y motivación, “cada aprendiz conlleva una responsabilidad que tiene altas gratificaciones; cuando el aprendiz descubre esas satisfacciones por saber algo o actuar en la realidad de manera correcta, la motivación aumenta por el aprender” (Hernández & Díaz, 2015, p. 90).

El proceso del aprendizaje situado, se lleva a partir de cuatro pasos (Hernández & Díaz, Aprendizaje situado. Transformar la realidad, educando (2015):

Figura 1. Proceso del aprendizaje situado



1. Partir de la realidad: para abordar un contenido se aborda una experiencia de la vida cotidiana del estudiante. Se emplea la vida real como insumo del aprendizaje, para que le permita conocer y conectar la vida con la educación, así como crear conexiones.

2. Análisis y reflexión: las y los estudiantes investigan, analizan el conocimiento, se hacen preguntas que estimulen la capacidad cognitiva.
3. Resolver en común: posterior a la reflexión, las y los estudiantes aplican las experiencias de la vida para resolver determinada situación en una práctica escolar, donde además se ponen en práctica el trabajo colaborativo, la comunicación, la creatividad y la innovación.
4. Comunicar y transferir: el docente, junto con las y los estudiantes, seleccionan la manera de socializar el aprendizaje logrado, lo cual no sólo permite dar a conocer el aprendizaje, sino que provoca que otros se sumen al mismo.

### **Educación por el arte**

“La educación, el arte y la cultura son esenciales para el desarrollo integral de las naciones”, comienza enunciando la Declaratoria del Primer Encuentro Iberoamericano de Educación Artística y Cultura (Cd. de México, 2010). En iniciativas como ésta se notan los logros en favor de la inclusión de las artes en los contextos escolares.

En su naturaleza sensible y creativa, se reconoce la capacidad que tiene el arte para conectar con la sensibilidad humana, es en este sentido que juega un papel fundamental para la formación de individuos, ya que de acuerdo con Read (1995), “es el único modo que puede integrar cabalmente la percepción y el sentimiento” (p. 62).

En este sentido el arte es una herramienta pedagógica de vital importancia ya que facilita la reflexión y el acercamiento con la realidad. Es por ello que Read (1995) resalta la presencia del arte en la educación, retomando la propuesta que Platón expone en La República, en la que enuncia que el arte debe ser la base de la educación, debido a que en sus diversas manifestaciones desarrolla aspectos básicos para la formación humana como la observación, la kinestesia, la motricidad, el lenguaje y el pensamiento.

Para Read (1995), la importancia del arte en la formación del individuo, es la interacción que logra entre el ser humano y su realidad a través de los hechos estéticos, que no son exclusivos al arte, sino a la vida en sí. Lo estético está presente en la cotidianeidad, en los gestos, en la



manera de sentarse, de caminar, de escribir y de hablar, siguiendo un orden de acuerdo a lo que percibimos, sentimos y cómo lo exteriorizamos.

Al interpretar un hecho percibido, los sentimientos que se unen a la aptitud y a la disposición para la respuesta, son estéticos. Son los sentimientos estéticos los que marcan el ritmo de la vida y nos mantienen en nuestro curso mediante una especie de peso y equilibrio, generando una disposición a sentir como correcto y adecuado el hecho experimentado, esto constituye lo que hemos llamado el factor estético de la percepción (Read, 1995 p. 60).

En la vida cotidiana abundan los hechos estéticos y el arte nos permite acercarnos a ellos de manera reflexiva, en la que podemos percibir nuestro sentir y encauzarlo de determinada forma. Como herramienta educativa, el arte contribuye más allá de sí mismo, es decir que lejos de tener la intención de formar artistas o consumidores de arte, éste propicia la formación de sujetos creativos y perceptivos a su realidad, esta idea es la que sintetiza la propuesta de Read: “No para el arte en sí, sino para la vida misma preconizamos la educación por el arte” (1995, p. 156).

El arte, como herramienta pedagógica, permite vincular las necesidades educativas de una comunidad, grupos de alumnos o personas en función de su contexto global y atender a sus características culturales y sociales.

## Capítulo III.

### 3.1 Metodología

---

#### 3.1.1 Fundamentos metodológicos: Investigación narrativa-participativa<sup>3</sup>

La investigación se diseñó a partir de las condiciones dadas desde la institución para la implementación del proyecto y las necesidades encontradas en la población atendida. Con la intención de enfocarse a una población desatendida en el ámbito de la investigación, la propuesta se dirigió a niñas y niños, a su vez, se visibilizó a otro grupo las/los adultos mayores.

La intervención se centró en dirigir actividades congruentes con el concepto de conciencia histórica, a través de una mediación didáctica, para ello se les pidió a los NN que plasmaran sus percepciones sobre el pasado, presente y futuro, en dos momentos: en el diagnóstico y en la evaluación. Se fomentó la participación de la comunidad en el proceso, brindando sus conocimientos y experiencias, para de esta forma generar una dinámica de acercamiento y fortalecimiento de lazos sociales.

Se empleó la investigación narrativa, esto con el fin de promover la participación de la población ya que, al tratarse de un proyecto de educación histórica e historia oral, se buscaba construir dicho conocimiento histórico desde la comunidad. Por ello la pertinencia de este método, ya que es una propuesta metodológica que plantea la construcción de conocimiento desde las propias voces de los participantes.

La investigación narrativa, parte del estudio de las narraciones como un camino para acceder al conocimiento, tiene un carácter flexible, por lo tanto, no sigue una estructura rígida, sino que busca la interpretación y se centra en el diálogo, en la narración como una fuente de conocimiento. Considerar este método como un medio para la investigación invita a la recuperación de experiencias desde la subjetividad, permite visibilizar las voces de los sujetos, de otros y otras, por lo tanto, no es un relato lineal, ni solitario. En este sentido, las

---

<sup>3</sup> Cabe aclarar que este término se acuña por considerarse el más adecuado para nombrar el proceso realizado.

brindan a la investigación un carácter incluyente, ya que convocan a la comprensión de la realidad desde los sujetos, como una construcción colectiva, la narrativa es un espiral polivocal, producto de la intersubjetividad (Arias & Alvarado, 2015).

La investigación narrativa, supone una forma de conocimiento para interpretar la realidad “desde una óptica particular: la de la identidad como una forma de aprendizaje de los contextos en los que los sujetos viven y los modos como los narramos en un intento de explicarnos el mundo en que vivimos” (Rivas, 2009, p. 18).

En este enfoque el conocimiento se va construyendo desde la voz de los sujetos y el soporte teórico tiene la función de darle sentido a la información. Esta propuesta metodológica fomenta una relación horizontal entre el investigador y los sujetos, que además de participar en la toma de decisiones, direccionan el proceso y fomentan un ejercicio democrático en la investigación.

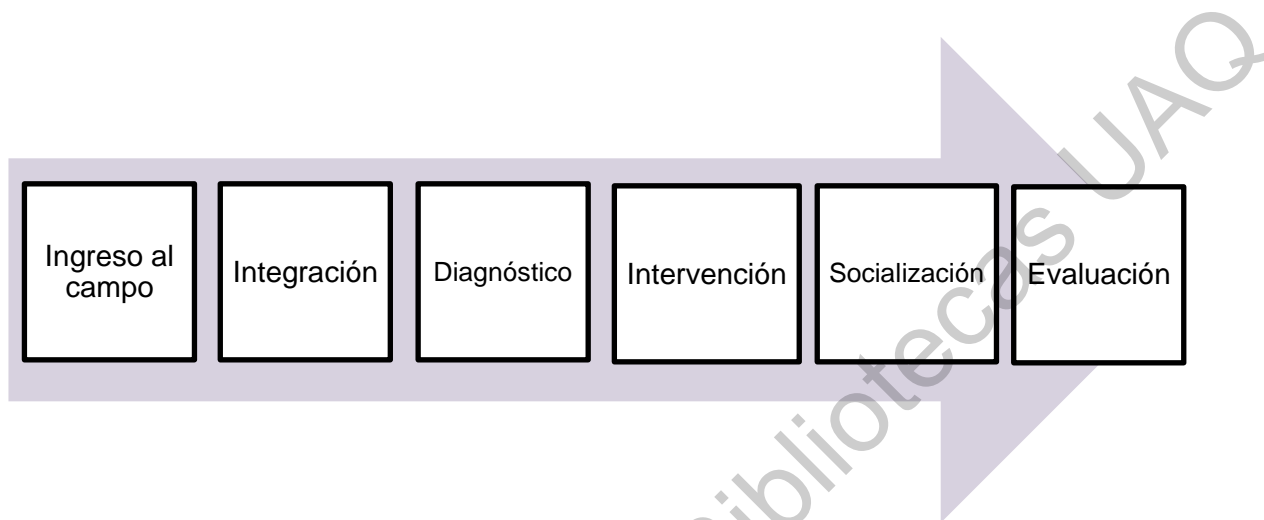
Lo que se busca es una forma de conocimiento para interpretar la realidad “desde una óptica particular: la de la identidad como una forma de aprendizaje de los contextos en los que los sujetos viven y los modos como los narramos en un intento de explicarnos el mundo en que vivimos” (Rivas, 2010, p. 18) en este enfoque el conocimiento se va construyendo desde la voz de los sujetos y el soporte teórico tiene la función de darle sentido a la información.

La investigación narrativa se propuso como soporte en la construcción del conocimiento histórico, para generar una historia contada desde la comunidad y se propuso lograr esto por medio de los relatos, las historias contadas por la gente: “sin duda, las voces de otros y otras, lo que implica que, en últimas, no es un relato construido en solitario ni el reflejo de una voz lineal, sino un espiral polivocal, producto de la intersubjetividad” (Arias & Alvarado, 2015, p. 172).

Promover la construcción de conocimiento desde la investigación narrativa, a diferencia de la metodologías que se centran en las fuentes formales, convoca a un ejercicio democrático, ya que las niñas y niños, con apoyo de la comunidad, nos brindan su propia reconstrucción de la realidad, lo cual los posiciona como actores del proceso de investigación y se vincula al proceso de formación de ciudadanía al dar herramientas a los sujetos para reconocer su realidad y enunciarla desde sus propias voces.

### 3.1.2 Procedimiento de la intervención

Figura 2. Etapas de la intervención.



#### Ingreso al campo

En el mes de septiembre de 2018, junto con otros alumnos, docentes e integrantes del Centro Multidisciplinario de Investigación del Semidesierto, se realizó la primera visita a la comunidad elegida: El Palmar. Se planteó el proyecto en la escuela primaria, se le envió al director la propuesta del proyecto por correo electrónico y se comprometió a dar una respuesta posterior a hacer un consenso con los demás profesores.

El proyecto fue aceptado por los profesores con el nombre Club de Historia Oral.

Tabla 1. Total de instrumentos aplicados en cada etapa

Etapa	Instrumentos /unidades	Sesiones	Horas en total
Integración		7	10
Diagnóstico	96	6	9
Intervención	168	41	62
Total	264 unidades	54 sesiones	81 horas

## **Integración**

A finales de septiembre iniciaron los clubes, de acuerdo a lo establecido dentro de las actividades, se acordó realizar sesiones los días lunes con horario de 9:30 a 12:30 horas y posteriormente se cambió de 11:00 a 12:30. El proyecto fue presentado a NN, como el Club de Exploradores, nombre elegido para generar motivación e interés entre las y los participantes.

Durante las primeras sesiones se realizaron actividades de presentación de la responsable del proyecto hacia el grupo, así como entre los estudiantes, se creó un acuerdo de convivencia y se compartieron los objetivos del club. Como parte de la integración se aplicaron estrategias de reconocimiento y confianza entre los integrantes del grupo, así como para estrategias para generar un primer acercamiento a conceptos como la historia, el estudio del pasado y sobre la importancia de la memoria en la vida cotidiana.

## **Diagnóstico**

Como parte del diagnóstico se aplicó un cuestionario para conocer la percepción de las y los estudiantes sobre el concepto de historia, además se trabajaron con ejercicios reflexivos con dibujos y narrativas sobre los conocimientos que tienen sobre el pasado y presente, así como la expectativa del futuro de su comunidad. Posteriormente se realizó un ejercicio para ubicar la problemática a atender con la estrategia de árbol de problemas y soluciones, en el cual las y NN reconocieron de manera grupal sus conocimientos referentes al pasado de su comunidad, así como las causas y consecuencias de ello, además desarrollaron propuestas para atender afectaciones del entorno.

La etapa de diagnóstico se desarrolló a lo largo de seis sesiones de 90 minutos, con un total de nueve horas de trabajo en el aula, durante las cuales se aplicaron 24 cuestionarios individuales al grupo muestra, así mismo generaron 24 narrativas en cada eje: pasado presente y futuro, además de 24 dibujos en este último; el total es de 96 instrumentos de para identificar el diagnóstico.

## Intervención

A partir de la información recopilada en el diagnóstico se comenzó la intervención, la cual se propuso desarrollar en tres etapas de análisis y reflexión sobre la comunidad: ¿cómo es en el presente?, ¿cómo fue en el pasado? Y ¿cómo queremos que sea en el futuro?

Para ello se planteó estudiar las prácticas sociales más significativas para las/los estudiantes y sus transformaciones a lo largo del tiempo. A partir de la información del diagnóstico, se identificaron diversas temáticas, las cuales fueron organizadas de la siguiente manera.

Tabla 2. Clasificación de temas

TEMAS	
• Medio ambiente	• Transporte
• Salud	• Comunicación
• Educación	• Pasatiempos
• Trabajo	• Fiestas y celebraciones
• Vivienda	• Alimentación
• Familia	• Vestimenta

### Fase 1: Análisis del presente.

La primera de las actividades realizadas en esta etapa fue la contextualización geográfica, se organizó una visita al planetario y al jardín botánico, a partir de la cual las y los estudiantes dimensionaron la ubicación de su comunidad y la comprendieron como parte de una realidad más amplia, así mismo conocieron los elementos que componen el ecosistema de su región: el semidesierto. Posteriormente se aterrizó la información de la visita realizada con un trabajo plástico en el salón de clase, que consistió en la realización de un tríptico, donde NN plasmaron por medio de dibujos recortes de imágenes, la galaxia, sistema solar, planeta, continente, país, estado y comunidad que habitan.

Para continuar, el grupo se dividió en 12 equipos de 2 integrantes cada uno y eligieron un tema. Previo a comenzar la recopilación de información en el eje del Presente, se realizó un ejercicio para que NN reforzaran los conceptos referidos a cada uno de los doce temas que se abordaron en la intervención. Se les entregaron fotografías sobre los distintos temas de

manera indistinta, las cuales debían recortar y acomodar en sobres correspondientes, así mismo se les entregó una hoja con palabras clave para que construyeran una definición del concepto asignado.

Para analizar el contexto y las prácticas del presente, NN emplearon cuestionarios sobre los doce temas acordados anteriormente, a personas de la comunidad. En parejas, NN aplicaron 10 cuestionarios sobre el tema que les correspondía. La información recopilada fue sistematizada por la investigadora y devuelta a las y los estudiantes en el salón de clase para que la analizaran y generaran una narrativa en pareja.

#### *Fase 2: Análisis del pasado.*

En el transcurso del mes de abril, la investigadora se instaló durante una semana en el Palmar para desarrollar el eje del pasado, siendo recibida por una señora de la comunidad. Se hizo una presentación personal ante la comunidad al final de la celebración de la misa dominical, se compartieron los objetivos del proyecto y las actividades que se realizarían, así mismo extendió una invitación a las y los adultos mayores para que participaran compartiendo sus conocimientos y experiencias; a la salida de la misa se logró contactar con algunos adultos mayores, se les pidieron sus datos, nombre y dirección, para visitarlos y realizar las entrevistas.

A lo largo de esa semana, NN realizaron entrevistas a los adultos mayores para indagar sobre las prácticas que se llevaban a cabo en el pasado, para ello el grupo se dividió en dos temas y equipos por día, cada día se empleaba en promedio dos horas; algunas de las actividades se realizaron en las casas de los adultos, otras en la plaza, en las calles y algunas más en el campo.

Así mismo se asignó un día para realizar un paseo a uno de los cerros con el cronista Jesús Mendoza<sup>4</sup>, quien les compartió información histórica sobre El Palmar, a partir de la cual las

---

<sup>4</sup> \*Jesús Mendoza Muñoz es un cronista e investigador, de la comunidad El Palmar, Cadereyta, Qro. dedicado a la Historia Regional desde 1994, se formó en teología y filosofía en la Universidad Pontífice de la Ciudad de México, ha especializado sus estudios en la zona del semidesierto de Querétaro en los siglos XVII y XVIII,

niñas y niños comprendieron los procesos históricos más importantes que han dado origen a su comunidad: los pueblos originarios que habitaron la región, la invasión hispana y la configuración mestiza que existe hasta la actualidad. Posterior a la actividad, las/los estudiantes analizaron la información recopilada de las/los adultos mayores para generar narrativas sobre cada uno de los temas y su situación en el pasado.

### Fase 3. Proyección del futuro

En el último momento de la intervención se integró la información de las etapas anteriores por medio de un ejercicio de identificación de prácticas sociales del pasado y del presente, promoviendo la reflexión de las y los estudiantes sobre la viabilidad de cada una de ellas, sobre lo cual determinaron si se deben recuperar, seguir fomentando o proponer un cambio en ellas. A partir de este ejercicio, cada uno de los equipos generó una narrativa proyectando sus propuestas en cada uno de los temas considerándolos a futuro.

Cada uno de los equipos identificó de cinco a diez elementos representados en las prácticas sociales que indagaron y realizaron dibujos, los cuales integraron con los del resto del grupo para configurar un mural colectivo, con una escena de la comunidad representada a futuro. El mural se realizó con apoyo de un artista plástico del municipio y con la participación de estudiantes y padres de familia.

En este eje se aplicaron 12 cuestionarios y se generaron 12 narrativas, realizados en parejas correspondiente a cada tema y se creó un mural con la participación tanto de NN, como de madres de familia y alumnos de la escuela que ayudaron de manera voluntaria a pintar.

El proyecto en su totalidad se desarrolló en un periodo de dos, del 2018 al 2020, los escenarios en los que se desarrolla la investigación fueron la escuela primaria, ya que es donde se llevan a cabo la mayor parte de las actividades, los espacios públicos de la comunidad como las plazas, las calles y los cerros, fueron lugares visitados a lo largo de la intervención para la reflexión la realización de las entrevistas, además de espacios privados como casas y zonas de trabajo en el campo. NN fueron construyendo narrativas a partir de la

---

realizando publicaciones independientes que contribuyen a la difusión y preservación de la historia de su municipio y su comunidad.



interpretación de la información que les brindaron los padres de familia, los adultos mayores y la comunidad en general.

La investigadora responsable parte de la experiencia en la promoción cultural y la participación en iniciativas educativas que implementan el arte como una herramienta de transformación social; se centra sobre todo en la intervención como el área de mayor fortaleza. A partir de la formación previa, en este trabajo, se buscó generar un proceso equilibrado, que fomentara el diálogo entre saberes académicos y populares, posibilitando que la construcción del conocimiento se llevara a cabo a partir de la realidad y contribución del saber académico-

La relación con los informantes se planteó, como se mencionó anteriormente, desde la horizontalidad y la ética en la investigación, posturas que se pondrán en práctica:

- Al situar a los sujetos como los protagonistas del proceso de investigación.
- Posicionando a la comunidad como la generadora del conocimiento.
- Al responsabilizar a los sujetos en el proceso de recopilación de datos.
- Manteniendo una postura de iguales entre el investigador y los sujetos, como una figura que guía/media el proceso y propicia la construcción colectiva del conocimiento.
- Respetando el anonimato o la negación a participar en las actividades por parte de los sujetos, si se presentara el caso.

El **control de datos** se realizó por medio de distintos instrumentos (ver anexos):

- Diario de campo en audios y de forma escrita.
- Resguardo y sistematización de la información obtenida de los instrumentos aplicados en las distintas etapas del proyecto.
- Registro de las actividades en audio, fotografía y video.

## Capítulo IV.

### 4.1 Resultados y análisis

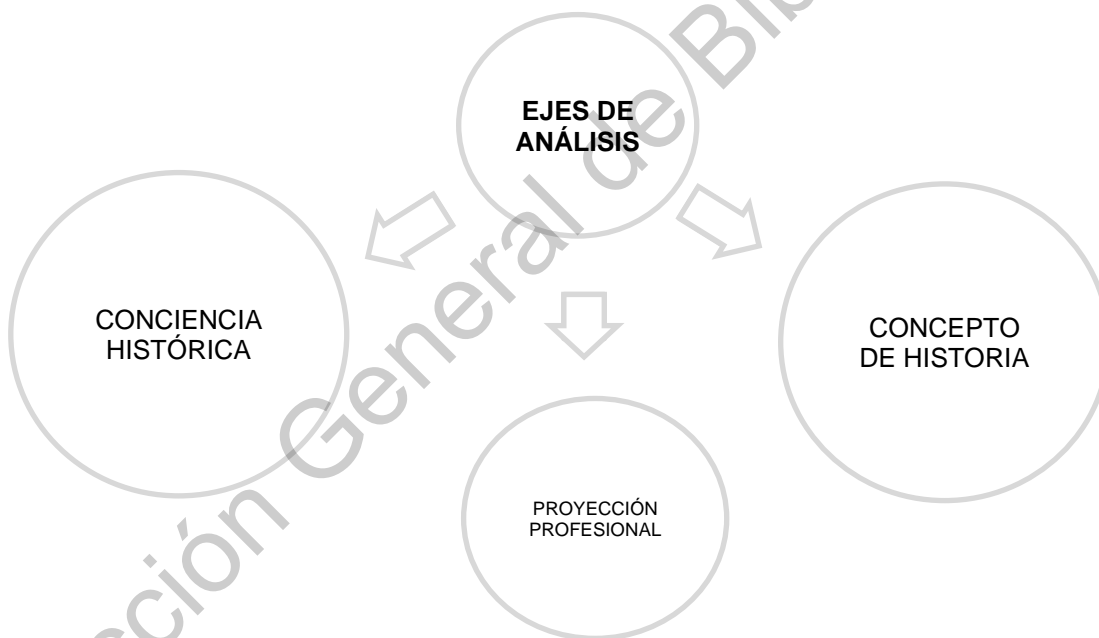
---

Se organizó la información en tres ejes:

- Conciencia histórica: percepciones de NN sobre el pasado, presente y futuro de su comunidad.
- Proyección profesional: aspiraciones profesionales de NN
- Concepto de historia: se identificaron los cambios que hubo sobre la definición de historia, sus funciones, aprendizajes, fuentes y autores.

En cada uno de los ejes se presentan los resultados y posteriormente el análisis.

*Ilustración 3. Ejes de análisis*



Se analizaron las frases de los NN, organizándolas en categorías. A continuación, se presentan por etapas de la investigación a manera de cuadros en los que se recuperan las palabras de los niños dándoles cierto orden, pero respetando la textualidad.

### 4.1.1 Conciencia histórica

Se presentan los resultados encontrados en las perspectivas de NN sobre el pasado, presente y futuro de su comunidad, en el diagnóstico y posteriormente en la intervención. La investigadora realiza una interpretación de los datos y se apoya en las aportaciones de teóricos e investigadores para presentar el análisis en cada fase, proponiendo un contraste entre el diagnóstico y la intervención para identificar el impacto del acercamiento de la comunidad.

Percepción de NN sobre el pasado de la comunidad

#### Diagnóstico

Se les preguntó a NN qué sabían sobre el pasado de su comunidad. En las descripciones hechas por las y los estudiantes como diagnóstico del pasado se identifican las siguientes categorías: hechos históricos y prácticas sociales. Las cuales a su vez se dividieron en subcategorías.

Tabla 3. Datos históricos (Diagnóstico/ Pasado).

<b>Categoría: Datos históricos. Lo que sé del Palmar es:</b>	
<b>Sub- Categorías</b>	<b>Cita textual</b>
<b>Fundación</b>	Le pusieron así (refiriéndose al nombre de su comunidad) porque antes había muchas palmas, el Palmar es un pueblo histórico que se fundó hace muchos años. El significado de El Palmar es porque el pueblo tenía palmas y ya se secaron, se fundó en 1683 por el capitán Jerónimo de Labra. El nombre proviene de un adjetivo que se refiere a la palma de la mano. Provenían de Mintehe. Antes El Palmar se llamaba El Paraje. (El Palmar) fue fundado por Cristóbal Colón. (2)
<b>Primeras edificaciones</b>	Sus primeras construcciones fueron la parroquia de Santa María El Palmar; Las primeras construcciones fueron las casas y la primera calle que se fundó fue Rio de la Loza; El material para las primeras construcciones fue piedra y adobe.
<b>Leyendas</b>	Que hay un bordo que en las noches salía una señora vestida de blanco y cada noche lloraba hasta que un día se mató.

Como parte de la subcategoría de fundación, NN mencionan datos del origen del nombre de la comunidad, datos de origen, nombre del fundador y fechas. Se observa una confusión con un personaje de la historia universal (Cristóbal Colón), fusionando conocimientos históricos de un contexto más amplio para dar cuenta del pasado de su comunidad.

Sobre las primeras edificaciones, NN mencionan la parroquia, las casas y algunos materiales de construcción, así como la primera calle. En las leyendas hacen alusión a relatos populares (La llorona).

Tabla 4. Prácticas. (Diagnóstico/Pasado)

SUB-CATEGORÍA	CITAS TEXTUALES. Antes en el Palmar...
<b>Prácticas del pasado</b>	<b>Vivienda:</b> Las casas eran de adobe
	<b>Hábitos:</b> Se bañaban con agua del arroyo y se ponían jabón en polvo”, “se vestían diferente”.
	<b>Infraestructura:</b> las calles estaban muy feas, eran de piedra, apenas cabía una persona. Las casas estaban hechas de penca o rama seca.”, “había muchos pozos tenían que ir hasta por donde está el borde, en un pozo que estaba muy lejos de su casa, pero eso lo hacían sólo para poder tener agua. La iglesia tenía barda de cemento, la luz eran parafinas”, tenían que usar parafina”.
	<b>Alimentación:</b> comían de sus parcelas, tenían que hacer de comer con lo que había en la despensa.
	<b>Familia:</b> la gente tenía muchos hijos y les ayudaban a pastorear las borregas.
	<b>Transporte:</b> había puros animales en que trasladarse, los burros los usaban como transporte.
<b>Trabajo:</b> dicen que también las personas tenían que cruzar la frontera para trabajar y sacar dinero para sacar adelante a su familia”, “Sus actividades económicas eran que trabajaban y eran jornaleros, ellos provenían de Tecozautla”.	
<b>Comparación pasado-presente:</b>	No había tantos carros, no había carros, había autos que ya no hay ahorita y antes no se usaban cosas de marca”, “no había vestimenta como ahorita y tampoco carros como estos que hay ahora”, “no había tantas cosas ni carros”, “no tenían carreteras, ni banquetas”, “no había autos, luz y tecnología”, “no había kínder”, “había niños que no iban a la escuela”, “no había tiendas”, “antes no había agua, tenían que sacarla de un pozo ya que no había de la llave”, “no había luz, prendían parafinas”, “antes no había tiendas y tenían que hacer la comida con lo que tenían”.

En la subcategoría de prácticas del pasado, mencionan detalles sobre la vida cotidiana de la comunidad en temas como vivienda, hábitos, infraestructura, alimentación, familia, transporte y trabajo. En estos conocimientos se identifican saberes, que están más allá de los aprendizajes escolares, es decir que los sujetos tienen nociones históricas no formales, construidas a partir de su experiencia.

En la comparación pasado, presente, se identifican similitudes de usos actuales que en el pasado no se realizaban. En este aspecto resalta la mención de prácticas que NN identifican en el presente y que toman como apoyo para dar cuenta del pasado.

En este ejercicio, se proyecta un sistema de valores centrado en la industrialización, a partir de un sentido de mejora en el presente debido a los cambios tecnológicos y de infraestructura urbana. Barton (2010) señala que cuando a las y los estudiantes les falta conocimiento específico sobre acontecimientos históricos, se enfocan en la percepción del progreso material para referir el pasado, por otro lado, para Pozo (1985) se trataría de una especie de egocentrismo cultural, al referir determinada época como superior a otra. Este es uno de los problemas de la comprensión del tiempo histórico, el relacionar el progreso con la urbanización (p. 26).

Esta forma de percepción tiene relación con la etapa de desarrollo de una persona y los referentes que va encontrando en temas históricos. Al respecto Barton (2010) señala que desde los cinco primeros años de edad se pueden identificar diferencias en los modos de vida en el pasado y que, a lo largo de los cursos de primaria, los sujetos se familiarizan con aspectos de la vida cotidiana, como los cambios en la tecnología, la moda, la arquitectura, entre otros. Los conocimientos históricos, de esta forma, pueden comprenderse como concepciones que se van construyendo en la interacción social y que pueden ampliarse con los aprendizajes escolares.

Para describir NN emplean frases precedidas por “antes, no había...”. De acuerdo con Barton (2010) en un principio, su compromiso con el tiempo histórico es muy genérico: agrupan imágenes dentro de categorías muy amplias tales como «hace tiempo» o «hace mucho tiempo»; describen las distancias temporales en términos vagos (y no-matemáticos); y usan de forma certera sólo las fechas recientes (p. 98).

Esta circunstancia se hace presente sobre todo en NN de edades menores ya que la percepción de las instituciones del pasado en la infancia está relacionada al desarrollo moral y cognitivo, por lo que a temprana edad es común encontrar definiciones construidas a partir de las creencias y saberes individuales, esto se va modificando posteriormente, donde van incorporando perspectivas externas.

De acuerdo con la secuencia de *Comprensión en perspectiva de la Historia* de Ashby y Lee (1987), es posible identificar distintos niveles de comprensión, que van desde lo más cercano, relacionado a lo que un sujeto es capaz de conocer desde su propia percepción, hasta lograr incorporar perspectivas más amplias, que incorporan ideas y creencias de otros.

En esta fase del pasado (diagnóstico), se identifican:

*1er nivel: El pasado que deja perplejo* en las subcategorías de fundación, al mencionar hechos de la historia universal (llegada de Cristóbal Colón) como parte de la historia local; así mismo en la subcategoría de leyendas, al mencionar hechos fantásticos como parte del pasado de su comunidad, esto como parte de la categoría de datos históricos.

*2do nivel: Empatía cotidiana* en las prácticas del pasado (las calles estaban muy feas; se vestían diferente) y prácticas del presente ausentes (no había tantos carros, no había luz, ni tecnología), dentro de la categoría de prácticas sociales.

*3er nivel: Empatía histórica restrictiva*, dentro de la categoría Datos históricos, en las subcategorías de Fundación (significado del nombre del pueblo, fechas y nombre del fundador), así como en Primeras edificaciones (la parroquia y la primera calle). Y en la categoría de prácticas sociales, dentro de prácticas del pasado (trabajo, migración).

Las descripciones ubicadas en el tercer nivel de la secuencia, corresponden a NN de los grados escolares mayores, lo cual corresponde con lo planteado por Barton (2010), “durante los últimos cursos de primaria y posteriormente, la mayoría de los estudiantes son capaces de identificar algunos desarrollos sociales y políticos” (p. 98).

## **Intervención**

Durante la intervención, NN se dividieron en parejas para investigar abordando 12 ejes temáticos propuestos a partir de las respuestas generadas en el diagnóstico.

En la fase 1 de la intervención, NN realizaron la investigación de los temas en el tiempo pasado, para lo cual entrevistaron a personas mayores de la comunidad. Con apoyo de la información brindada por la comunidad, NN analizaron y generaron narrativas donde describieron cada tema y su situación en el pasado.

Se presentan las narrativas que construyeron NN en la fase de análisis del pasado, las cuales fueron construidas en parejas:

Tabla 5. Medio ambiente y salud. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
MEDIO AMBIENTE	<i>Antes <b>caminaban mucho para traer el agua</b> y antes había más limpieza, ahora hay más suciedad, había menos carros antes y ahora hay más. Antes no usaban las bolsas, <b>usaban más las canastas</b>, antes no había transportes y se cuidaba más el aire. <b>Como antes no tenían agua, fueron hasta Querétaro a solicitar el servicio.</b></i>
SALUD	<i>Antes no había clínicas y <b>las personas se curaban en su casa con plantas</b>, si a los niños les daba calentura les ponían sábila en los pies, antes cuando nacía un bebé las señoras parían en el patio con ayuda de su mamá o suegra. Antes <b>la gente era más saludable porque comían del campo</b> y no había refrescos, caminaban más y no había tantas enfermedades como cáncer, diabetes, la presión y ahora hay más hospitales y más enfermedades.</i>

Sobre el medio ambiente en el pasado, NN captaron información sobre el acceso a servicios básicos, en la narrativa dan cuenta de las circunstancias bajo las que vivía la población y el esfuerzo que implicó para que la comunidad tuviera acceso al agua.

Así mismo, identifican diferencias entre las condiciones del medio ambiente, comparando los beneficios de que en el pasado existieran menos automóviles. Reconocen prácticas del pasado que favorecían el cuidado del medio ambiente por la ausencia de uso de materiales desechables.

Sobre las prácticas relacionadas con la salud en el pasado, NN mencionan el uso de la herbolaria y la medicina tradicional como la principal forma de atender las afectaciones en la comunidad. Hacen una comparación sobre las condiciones de salud a partir de los hábitos alimenticios, los cuales estaban vinculados a la producción agrícola. Además, identifican elementos que favorecían el cuidado de la salud como las actividades generadas por la interacción con el campo.

Como contribución al proceso, se identifica que medio ambiente y salud no eran categorías mencionada por NN en el diagnóstico, pero se decidió abordarlas ya que se consideran temas relevantes para reconocer necesidades y problemáticas colectivas. Es relevante que se hayan abordado en los ejes en la intervención, ya que el indagar sobre dichos contenidos, les permitió a las y los estudiantes el reconocer detalles sobre la vida cotidiana en el pasado e identificar las contribuciones de las y los abuelos, por ejemplo, en el acceso al agua. Ya que décadas atrás, algunos pobladores fueron caminando hasta Cadereyta a solicitar la gestión

para la distribución del recurso en la comunidad. En cuanto a la salud, NN reiteran información que plasmaron en el diagnóstico, donde ya identificaban que la alimentación de en el pasado se obtenía de lo que producían los habitantes.

Tabla 6. Educación y trabajo. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
EDUCACIÓN	<i>Antes sólo había una escuela. En la delegación sólo tenían dos maestros y también enseñaban con videos, se llamaba telebachillerato, antes compraban sus propios libros para estudiar, la primera escuela llegaba hasta 4o grado y era nocturna para adultos, estaba donde está la tienda de la CONASUPO, que luego fue una cárcel. Antes las personas aprendían más del campo, la escuela tenía una milpa y ahí iban los niños a aprender.</i>
TRABAJO	<i>Antes la gente se dedicaba al campo desde niños, picaban maguey, hacían agua miel y toda la familia cuidaba el ganado y hacían la comida, algunos señores se iban a trabajar en fábricas a la Ciudad de México o tenían que ir a trabajar al otro lado, tenían que migrar y como les iba bien, mandaban dinero a su familia por correo y sus esposas las iban a recoger caminando a Cadereyta.</i>

En cuanto al tema de educación, las y los estudiantes identifican las condiciones en las que estudiaban las niñas y niños en el pasado. Mencionan la carencia de profesores y menores oportunidades de acceso, así mismo mencionan las actividades del campo y la inclusión de la siembra en la currícula.

Sobre el trabajo, NN refieren la participación de las y los hijos en la obtención del sustento familiar, por medio de la realización de actividades relacionadas a la vida cotidiana rural, lo cual favorecía la convivencia familiar. En la narrativa, así mismo, reflejan las condiciones que motivaron la migración de los varones adultos en el pasado, en busca de trabajo en contextos urbanos como la capital del país, o Estados Unidos.

Respecto al diagnóstico, el tema de educación no fue mencionado, pero el incluirlo en la intervención les permitió acceder a información sobre las condiciones educativas del pasado y prácticas significativas, como la milpa de la escuela. El trabajo, fue una categoría mencionada, donde se reiteran los conocimientos de NN, sobre la labor en el campo y la situación de la migración, sin embargo, en la intervención reconocen mayores detalles, como la participación de los menores en las actividades rurales.



Tabla 7. Vivienda y familia. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
VIVIENDA	<i>Sus casas antes eran de lámina, piedra y de lodo; para construir una cocina y un cuarto se tardaban medio año porque <b>no había dinero para pagarles a los albañiles</b>. Sus casas eran más pequeñas, antes <b>dormían en costales, madera, petates</b> y antes <b>sus baños eran hoyos en la tierra</b>, los lavaderos eran de piedra. No había luz, <b>utilizaban velas de parafina o de cebo y con el petróleo hacían fogones, no había drenaje</b>, el agua la tenían que sacar de pozos y de la fuente.</i>
FAMILIA	<i>Los abuelitos de nuestra comunidad nos contaron que antes <b>las familias eran más grandes</b>, porque la señora Catalina tiene 13 hermanos y ahora sólo tienen 3 hijos y ya, <b>los bebés nacían en las casas de las familias o en las casas de las parteras</b>. <b>Las familias iban a pastorear a los chivos, a cortar leña para la comida y a sacar agua del pozo.</b></i>

En cuanto a la vivienda mencionan los tipos de materiales que se empleaban en el pasado, así como las dificultades que representaba construirla por la falta de recursos económicos. En la narrativa también refieren objetos de uso y prácticas cotidianas del hogar, la carencia de servicios como la electricidad y el drenaje.

En el tema de la familia, resalta en la narrativa la costumbre de ser numerosas, por otro lado reflejan la ausencia de la planificación familiar en la época, mencionan también las prácticas familiares cotidianas en relación con la vida rural, con actividades como el pastoreo y otras que respondían a la falta de acceso a recursos como la electricidad y el agua.

En este caso, tanto la vivienda como la familia, fueron categorías mencionadas en el diagnóstico, reiteran información como el uso de determinados materiales para la construcción de las casas. NN mencionaban su conocimiento sobre las familias numerosas y a partir de la intervención se nota que en las narrativas indagan con mayores detalles a partir de las experiencias que les compartieron las y los abuelos.

Tabla 8. Medios de transporte y comunicación. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
MEDIOS DE TRANSPORTE	<i>Esto nos lo contaron los abuelitos de la comunidad, que antes no había medios de transporte, sólo unas cuantas camionetas y cuando iban a Cadereyta se iban caminando, se tardaban más de una hora y el que tenía burro se iba en él; antes no había carretera. Algunas personas iban al campo en un burro o en caballos, las mujeres no usaban el caballo casi y algunas usaban el burro, ahí llevaban cualquier cosa, cargaban agua de un lugar a otro o a las personas.</i>
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	<i>En nuestra comunidad trajeron el teléfono hasta 1997, gracias a Dios hubo muchos teléfonos porque así se enteraban cuando había gente que fallecía en otro lado o cuando se enfermaban. Antes de los teléfonos había cartas, las personas se tardaban en recibirlas de 15 días a 1 mes porque las recogían hasta Cadereyta y ya después había casetas de teléfono y cuando querían hablar tenían que pagar diez pesos.</i>

En la narrativa sobre medios de comunicación, mencionan la falta de acceso a carreteras y medios de transporte, lo cual limitaba el traslado y la interacción con otras zonas. El principal medio de transporte eran los animales de carga y en este apartado señalan una cuestión de rol de género, al ser los hombres quienes usaban los caballos y las mujeres los burros, sobre todo. La posesión de animales de carga, al parecer también diferenciaba el poder adquisitivo de los habitantes, ya que no todos contaban con ellos y mucha gente recorría largas distancias caminando.

Sobre el tema de medios de comunicación, la narrativa refleja la ausencia de ellos, el más usado era la carta y la llegada del teléfono transformó y facilitó el contacto entre las personas dentro y fuera de la comunidad. Esto significó una gran diferencia, ya que con las cartas la podría representar hasta un mes de espera para tener noticias, con el teléfono la respuesta podría ser casi inmediata.

El transporte fue una categoría mencionada desde el diagnóstico, se reitera el conocimiento de NN, sobre el uso de animales de carga en el pasado y encuentran especificaciones a partir de la intervención, como el juego de rol entre el uso del caballo y el burro, así como la adaptación en las prácticas cotidianas ante las circunstancias que tenían y que el traslado representaba un mayor esfuerzo en el pasado.

Tabla 9. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
PASATIEMPOS	<i>Los adultos mayores nos contaron que los niños no jugaban por ir a la leña o si querían jugar lo hacían en la tierra y jugaban a hacer comida con la basura del mezquite como si fuera arroz y hacían trastes con la tierra y la masa y jugaban a la pelota o las canicas. La mayoría de las personas de antes no terminaban la escuela, ya de grandes hacían carreras de caballos, la diversión de antes era ir al campo, los adultos se la pasaban trabajando y a veces tomaban pulque.</i>
CELEBRACIONES	<i>Antes las celebraciones eran diferentes, algunas eran el 12 de diciembre, el 24 de diciembre y la semana santa, no se celebraban aquí, se hacían en Cadereyta. A la gente le gusta más cómo se hacían las celebraciones antes porque había más cosas, como por ejemplo había judíos y enmascarados y ya no hay eso, también hacían carnavales, duraba 40 días y se hacía en febrero, pero los quitaron porque había muertos, se hacían intercambios de mayordomía, se daba charape y burritos.</i>

En tema de los pasatiempos, NN encontraron que las actividades se relacionaban estrechamente con la vida en el campo, desde la infancia hasta la edad adulta, identificaron algunas prácticas, como juegos infantiles del pasado, las carreras de caballos para los adultos y que gran parte de la vida cotidiana se desarrollaba en torno al trabajo. Cabe señalar que se mencionan sobre todo los roles de los varones adultos, no hacen referencia a las prácticas de las mujeres.

En la narrativa sobre las celebraciones, NN identifican cómo se desarrollaban las festividades en la cabecera municipal. Esto responde a la influencia de un hecho histórico del contexto nacional, según lo que les contó uno de los abuelos, sobre la repercusión en la comunidad de la guerra cristera, a partir de la cual se realizaron las celebraciones en el Palmar. En la narrativa, NN sólo refieren el cambio de los festejos de la cabecera a la comunidad, sin embargo, en las libretas de anotaciones refieren al hecho de una manera más detallada, mencionando incluso que el presidente de esa época era masón. Al momento de construir la narrativa, NN omitieron los detalles y le dieron mayor peso al efecto que tuvieron esos hechos.

Así mismo mencionan tradiciones que formaban parte de los festejos y algunas prácticas que se dejaron de realizar por situaciones que pusieron en riesgo a la comunidad, como el caso del carnaval que se dejó de celebrar porque se dio un altercado, donde una persona perdió la vida. Por último, hacen referir a usos y costumbres comunitarias como la mayordomía, para la organización de las fiestas.

Estas categorías, no fueron mencionadas en el diagnóstico y son muy significativas para el proceso, ya que NN pudieron acceder a información de alto valor, como hechos históricos que influyeron en el desarrollo de las celebraciones en su comunidad.

Tabla 10. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Pasado)

TEMA	NARRATIVA
ALIMENTACIÓN	<i>Antes la gente comía nopales, frijoles, tunas, agritas matacruz, verdolagas, quiote, garbanzos, alverjones y otras cosas. Antes comían cosas más sanas y naturales, la gente producía sus propios alimentos del campo y los hombres no cocinaban, cuando se hacía una fiesta, se comía moles, como en las bodas.</i>
VESTIMENTA	<i>Las mujeres antes se vestían con falda, huaraches, rebozo para taparse la cabeza, antes no usaban calzón y no les gustaba usar pantalón, los hombres antes usaban huaraches, calzones y pantalones. Las niñas usaban vestido y huaraches, antes los bebés no usaban pañal desechable, usaban ropa vieja para hacer pañales.</i>

Sobre el tema de la alimentación en el pasado, NN reafirman la información que plasmaron en el diagnóstico, al identificar que la comunidad producía sus propios alimentos con el trabajo del campo. A partir de la entrevista con las y los adultos mayores, NN identifican los productos de la región, desde el tiempo pasado, así mismo mencionaron platillos que se preparaban en ocasiones especiales, además reflejan el rol de género, al ser la mujer quien se dedicaba a la cocina.

En cuanto a la vestimenta en el pasado, en la narrativa describen el uso de materiales que tenían al alcance para la confección de prendas, así como el reciclaje. Se proyecta además el rol de género a partir de la forma de vestir, con el uso del rebozo en las mujeres y, por otro lado, el pantalón solamente en los varones.

Cabe señalar que se identifica la influencia de los roles estereotipos de género de los informantes en la información brindada en las entrevistas, los varones le daban realce a las

actividades masculinas y las mujeres mencionan prácticas de acuerdo a su experiencia, como en el caso del transporte, la alimentación y la vestimenta.

El proceso de ampliar los conocimientos del pasado a partir de las experiencias de la comunidad trajo modificaciones en las perspectivas de NN. Por un lado, el esquema temático proporcionó cierto orden y estructura al trabajo, así mismo fue una manera de conectar a las y los estudiantes con su propia realidad, para tomarla como punto de partida.

En la intervención las categorías están dadas por los temas abordados, como consecuencia dejaron de aparecer las percepciones confusas sobre el pasado, que mencionaban NN en el diagnóstico, tales como las leyendas y los hechos históricos desfasados. Por lo que se identifica que posterior a la intervención se superó el primer nivel de la secuencia de comprensión histórica.

El nivel 2 de *Empatía cotidiana*, también desaparece en la intervención, ya que las narrativas están centradas en recuperar la información que las personas mayores de la comunidad les brindaron a NN, lo cual se ve reflejado en la manera en que comienzan: “Los abuelitos de nuestra comunidad nos contaron...”, “Los adultos mayores nos contaron...”, “Esto nos lo contaron los abuelitos de la comunidad”.

Este acercamiento les aportó nuevos enfoques a NN, quienes las incorporaron en las narrativas generadas. Estas se ubican en la secuencia de Comprensión en perspectiva de la Historia, dentro de los niveles tercero y cuarto, ya que se identifican descripciones que parten del reconocimiento de circunstancias distintas a las propias y se llega a ampliar en las causas y consecuencias en algunos de los temas. A continuación, se presentan los temas y niveles identificados:

*3er nivel. Empatía histórica restrictiva:* NN comprenden valores distintos a los propios, sobre el medio ambiente (condiciones del entorno y de acceso al agua), salud (herbolaria, alimentación del campo), educación (condiciones educativas del pasado), vivienda (materiales, usos y costumbre), familia (familias numerosas, partos en casa), transporte (animales de carga, traslado a pie, pocos autos), pasatiempos (juegos del pasado, esparcimiento de las personas adultas), alimentación (productos del campo, platillos de fiesta), vestimenta (materiales naturales).

NN conocen las prácticas y circunstancias de vida, de la voz de la comunidad, lo cual les permite profundizar en los temas, conocer detalles y ampliar sus conocimientos sobre su pasado más allá de sus nociones de desarrollo y progreso. Identifican elementos y circunstancias que las personas mayores les resaltaron de manera positiva, como que había menor contaminación por la ausencia de materiales desechables y la alimentación era más saludable, así mismo se nota un reforzamiento en el aspecto identitario, al mencionar los productos de la región.

*4º nivel. Empatía histórica contextual:* NN mencionan en las narrativas, condiciones sociales de la vida en el pasado (detalles de la migración), medios de comunicación (efectos y beneficios en la comunidad), celebraciones (cambio de lugar en las celebraciones, problemáticas por violencia y sus consecuencias).

En la intervención NN logran profundizar en detalles, causas y consecuencias de prácticas de la comunidad en el pasado, cómo la presencia de la ruralidad en la escuela con la milpa escolar. Además, identificaron la participación de NN en las actividades laborales, así como algunas dinámicas generadas por la migración como el envío de dinero por correo.

Sobre los medios de comunicación, NN identificaron la fecha de llegada del teléfono, así como los beneficios que esto trajo a la comunidad, al facilitar la comunicación en emergencias. En las celebraciones mencionan detalles sobre las fiestas en el pasado, identifican prácticas que se eliminaron y sus causas. También, hacen referencia a una modificación en el lugar donde se llevaban a cabo las fiestas, esto es consecuencia de un hecho de la historia regional, la Revolución Cristera. En la narrativa, NN sólo mencionan que las celebraciones cambiaron de lugar, sin embargo, en las anotaciones que hicieron en la entrevista describen mayores detalles de los hechos, como que había un presidente en el país que era masón y prohibió lo eventos religiosos.

## Percepción de NN sobre el presente de la comunidad

### Diagnóstico

Las descripciones de NN sobre el presente se organizaron en cinco categorías: medio ambiente, infraestructura, medios de transporte, celebraciones, y percepción-pertenencia.

Tabla 11. Categorías del presente (diagnóstico).

CATEGORÍA	Citas textuales. El Palmar...
<b>Medio ambiente</b>	<i>Tiene árboles, es limpia, tiene árboles bonitos y grandes, hay muchos cerros, tiene una presa, un jagüey y tiene milpas, no está contaminado y puedes jugar en las calles porque casi no pasan carros, hay muchos animales y plantas. Hay pocos botes de basura; tiran mucha basura; hay gente que tira mucha basura.</i>
<b>Infraestructura</b>	<i>Hay casas, hay caminos, tiene escuelas bonitas, tiene juegos, tiene muchas cosas, tiene una iglesia, una delegación, un jardín, tiene tiendas, muchas casas, una fuente, un parque y una iglesia hermosa, tiene escuelas bonitas, tiene juegos, hay muy pocas lámparas, tiene 5 tiendas, muchos caminos y milpas.</i>
<b>Medios de transporte</b>	<i>Hay muchos carros.</i>
<b>Celebraciones</b>	<i>En diciembre hay fiesta para celebrar la Navidad, se prende un árbol grande, hay muchas lucecitas y venden pan, pizza y juguetes, hacemos muchas fiestas para celebrar, como la navidad, la independencia y otras y sus fiestas son bien bonitas.</i>
<b>Sentido de pertenencia</b>	<i>Es bonita, me gusta mucho, no me gusta nada, es ruidosa, es grande y bonita, tiene muchas cosas que me gustan, es buena y amistosa, lo que más me gusta es la iglesia, me gusta de qué color la pintaron, colaboradora y comprensiva, son buenos y amables, es bonita, es grande, es muy bonita, es pequeña, son buenos y amables, la mayoría de la gente es humilde, respetuosa y alegre, es muy unida y es muy bonita.</i>

En medio ambiente aparecen descripciones relacionadas con la vegetación, la contaminación, la fauna y elementos del paisaje. En infraestructura se mencionan descripciones sobre las viviendas, las instalaciones educativas, negocios, servicios públicos, los espacios de juego, los espacios públicos y de relevancia religiosa y cívica. Como parte de las celebraciones, refieren a festividades religiosas como las navideñas y cívicas como la independencia.

NN resaltan en su mayoría, aspectos positivos que reconocen de su comunidad en el presente, como las zonas naturales, los espacios públicos y las celebraciones que les agradan;

mencionan las cualidades de la gente. A partir de ellos se identifica que buscan resaltar aspectos positivos de su entorno, en menor medida mencionan problemáticas, a excepción de algunas percepciones de contaminación.

Por otro lado, cabe señalar que, durante el proceso de investigación, las personas llegaban a compartir problemáticas de convivencia en la comunidad, las cuales no externaban en los instrumentos aplicados, inclinándose a mostrar sólo lo positivo.

### **Intervención**

Para el análisis del presente la investigadora diseñó y aplicó un instrumento de recopilación de información tipo cuestionario en el que incluyó los temas propuestos. Se entregaron los cuestionarios a NN, quienes se encargaron de aplicarlos a personas de la comunidad, con el fin de fortalecer sus percepciones. De igual manera, analizaron la información recopilada y en parejas construyeron una narrativa en cada equipo, a continuación, se presentan las citas textuales y su análisis:

Tabla 12. Medio Ambiente y Salud. (Intervención/Presente)

CATEGORÍA/TEMA	NARRATIVA
MEDIO AMBIENTE	<i>En El Palmar el medio ambiente es limpio y algunas partes tienen basura, tratamos de cuidar no tirando basura, cuidamos el agua y reciclando basura; también barre las calles y no quemamos basura. Queremos que la comunidad siga limpia y que haya muchas plantas.</i>
SALUD	<i>En El Palmar cuando la gente se enferma va a la clínica con los doctores, doctoras y con las enfermeras, hay personas que están enfermos y por ejemplo les ponen piquetes y hay un dentista para cuando les duele una muela o los dientes.</i>

Ambos temas, medio ambiente y salud, fueron categorías que se incluyeron. Al abordarse en la intervención, NN lograron identificar detalles y prácticas cotidianas.

La narrativa sobre el medio ambiente que construyeron NN, hace mención de la situación del medio ambiente con aspectos positivos y negativos, a partir de la percepción de ciertas zonas contaminadas, por otro lado, reflejan el interés de la comunidad por cuidar el entorno, a partir de prácticas cotidianas como barrer, reciclar y evitar la quema de basura.



Sobre el tema de salud en el presente, NN identifican el cambio en las prácticas y la mejora en la atención de servicios al ya contar con una clínica en la comunidad. Mencionan la presencia de personas profesionales en la salud, como doctores, enfermeras y dentistas.

Tabla 13. Educación y trabajo. (Intervención/Presente)

TEMA	NARRATIVA
EDUCACIÓN	<i>Aquí en las escuelas hay mucha educación, en nuestra comunidad hay kínder, primaria, secundaria y prepa. Hay muchas personas que solamente llegan a estudiar a la secundaria o la prepa. Hay varios maestros que nos dan educación para así poder aprender más conocimientos; nuestros papás también nos han educado y aprendemos los valores.</i>
TRABAJO	<i>Las personas trabajan en sus negocios como tiendas, papelerías, locales de ropa o en el tianguis. Algunos tienen oficios como albañiles, pintores, carpinteros, pintores y otras personas estudian carreras como maestras y secretarias. En la comunidad queremos que tengan mejores prestaciones y que haya más oportunidades para trabajar en toda la comunidad.</i>

En la narrativa NN mencionan las mejoras en las condiciones de acceso a la educación, hasta el nivel medio superior. Reconocen el papel de los docentes como formadores, así mismo, refieren la educación que reciben de sus padres en el hogar. Sobre el tema del trabajo, las y los estudiantes identifican que el sustento de la comunidad se da por medio de los negocios propios, empleos a partir de oficios y en menor medida profesiones.

Cabe señalar que, en la narrativa del presente, ya no se menciona la migración, a pesar de que los habitantes siguen trasladándose a Estados Unidos a trabajar, NN les dan mayor importancia a los empleos generados localmente y resaltan la necesidad de mejorar las condiciones y oportunidades de trabajo para toda la comunidad.

Tabla 14. Vivienda y familia. (Intervención/Presente)

TEMA	NARRATIVA
VIVIENDA	<i>Algunas casas son pequeñas, sencillas pero muy acogedoras, otras son grandes y cómodas, tienen cuartos, baños, sala, cocina, sala. Las casas están hechas de tabique, cemento, cal, arena, concreto, madera, roca, teja y ladrillo. En la comunidad nos gustan las casas para estar en familia y porque están frescas.</i>
FAMILIA	<i>Las familias están conformadas por los papás, los hijos, los suegros, los tíos, primos y sobrinos. A las familias les gusta realizar actividades como salir a pasear, la convivencia, el amor, salir al campo, jugar juegos de mesa, arreglar el jardín, hacer convivios, entre otros. En las familias las personas se dedican a trabajar, se dedican al hogar, otros no trabajan porque son de la tercera edad.</i>

En la narrativa sobre la vivienda, NN identifican el ambiente de los hogares, sus dimensiones y la estructura y materiales de que están construidas. Se notan los cambios, a un estilo moderno y urbano. Resaltan la importancia del hogar como un espacio de convivencia.

Sobre la familia, las y los participantes mencionan la estructura familiar tradicional, nuclear (mamá, papá, hijos), así como extensa (tíos, primos, suegros, y sobrinos); como parte de la narrativa describen actividades donde la convivencia es el eje y sigue apareciendo el campo como un espacio relevante de socialización y el trabajo como una actividad de gran importancia. Por otro lado, las y los informantes, tanto NN como los adultos mayores, omiten la vivencia de conflictos y violencia en el entorno familia, a pesar de que, a partir de la estancia de la investigadora en la comunidad, se identificaron casos dentro de las familias de algunos alumnos del club.

Tabla 15. Transporte y comunicación. (Intervención/Presente)

TEMA	NARRATIVA
MEDIOS DE TRANSPORTE	<i>En nuestra comunidad hay medios de transporte como <b>autos particulares, micros, combis, taxis, bicicletas y algunas personas usan el burro para transportar carga. La mayoría</b> de las personas usan <b>el auto particular, el micro y las combis</b> para ir a Cadereyta, Ezequiel Montes, Querétaro y San Juan del Río; las personas de la comunidad dicen que los medios de transporte deberían ser más constantes, que la gasolina sea más barata y que los choferes manejen con precaución.</i>
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	<i>Utilizamos medios de comunicación como los <b>teléfonos celulares, el internet, la radio y la televisión</b>, en el Palmar hay personas que se comunican con familiares y amigos de otros lugares. A la gente le gustaría que lleguen <b>más compañías de teléfono, que el internet fuera más rápido y wifi gratis.</b></i>

Por parte de la narrativa de transporte, las y los estudiantes describen los cambios existentes, como el uso de transporte privados y público. El automóvil, el micro y las combis, son los principales medios de transporte en la actualidad, sin embargo, algunos habitantes conservan el uso de animales de carga. El Palmar tiene más conectividad con otras poblaciones en comparación con el pasado, pero los informantes mencionan la necesidad de mejorar el servicio del transporte público.

En cuanto al tema de comunicación, NN refieren sobre el uso de medios modernos, como el celular, el internet, la radio y la televisión. También mencionan la necesidad de tener mayor acceso a compañías telefónicas para facilitar la interacción entre los habitantes de la zona y garantizar el acceso a internet en la comunidad. En este sentido se observa la influencia de la conectividad global en un contexto rural.

Tabla 16. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Presente)

TEMA	NARRATIVA
PASATIEMPOS	<i>En la comunidad los niños juegan fútbol, con los animales, salen al patio, juegan con los carros y con muñecas, dibujan, van a la cancha y al área de juegos. Los jóvenes juegan fútbol, utilizan la bicicleta, <b>utilizan el teléfono</b>, hacen manualidades, juegan basquetbol. Los adultos salen a caminar, pasean en motocicleta, ven videos, escuchan música, <b>están en el teléfono</b>, ven la televisión, los mayores bordan servilletas, juegan con sus nietos, tejen, hacen manualidades y jardinería. En la comunidad nos gustaría tener un parque, un lugar que sea segura, un lugar donde tenga computadoras, un espacio donde enseñen manualidades y un espacio para hacer deportes.</i>
CELEBRACIONES	<i>Hacemos celebraciones como el 12 y el 24 de diciembre, el día de la primavera, el día de muertos el día de la revolución y la independencia. Estas fiestas las hacemos para recordar y para festejar, para convivir y para celebrar. Las celebraciones las hacemos en el panteón, en las calles, en la delegación y en la iglesia de la comunidad. Durante las celebraciones participa toda la comunidad, se hacen desfiles, misas, comida tradicional y la quema de castillos y toritos. A la gente le gustaría cambiar la organización, que le gente participe más y que haya más ambiente.</i>

Pasatiempos y celebraciones son de las temáticas que aparecen hasta la intervención. A partir de la narrativa se identifica que las distracciones en NN se relacionan con juguetes, en espacios de la comunidad; en los jóvenes con el uso de tecnologías y deportes; los adultos con momentos de ocio, uso de tecnologías y los mayores con actividades recreativas y la convivencia intergeneracional. En esta categoría aparece de nuevo el uso del celular como parte del esparcimiento en la población joven, y se menciona la necesidad de más espacios de recreación.

Sobre las celebraciones, en la narrativa se hace mención de las fiestas tradicionales que se llevan a cabo en la comunidad, tanto de tipo religioso como cívico, además NN hacen referencia al sentido que tienen festejos en la comunidad, los espacios donde se llevan a cabo y las formas de participación de los habitantes. Se identifican además la necesidad de mejora en la organización.

Tabla 17. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Presente)

TEMA	NARRATIVA
ALIMENTACIÓN	<i>La gente de El Palmar se alimenta de frijoles, tortillas, verduras, nopales, arroz, pollo, huevo, leche, queso, frutas, tamales, calabazas y más, los productos se consiguen en el tianguis, en Cadereyta o en Querétaro. Las comidas las preparas las amas de casa, las esposas y las señoras de la fonda, cuando hay fiesta en la comunidad la gente prepara mole, arroz, frijoles y en algunas ocasiones preparan pambazos, enchiladas, sopas, tacos, elotes, gorditas, paletas de hielo y más.</i>
VESTIMENTA	<i>En la comunidad las niñas se visten con falda, short, vestido, pantalón de mezclilla, camisa de manga larga o corta; los niños usan suéter, chaleco, short y camisa. Las señoras se visten con pantalón, camisa y algunas con vestido, los señores visten camiseta, botas, tenis, huaraches, sombreros, gorras. Cuando hay una fiesta nos vestimos elegantes como las jóvenes que se visten con vestidos y tacones.</i>

En la categoría de alimentación, NN describen una gran cantidad de productos del campo que se consumen y no se menciona la comida chatarra a pesar de que es consumida. Actualmente la comunidad sigue produciendo, sin embargo, en la narrativa NN mencionan que los insumos son comprados en el tianguis, en la cabecera y en la capital del estado. Sigue apareciendo el rol de la mujer en la cocina, mencionan platillos que son preparados para los festejos, algunos se conservan desde la época de las y los abuelos, como el mole.

En cuanto a la categoría de vestimenta en el presente, NN identifican la influencia de la moda urbana, sobre todo en niñas, niños y jóvenes. Resaltan el cambio del uso del pantalón por parte de las mujeres. Mencionan también que se conserva el uso de prendas y accesorios tradicionales como el sombrero y los huaraches. Las descripciones que plasmaron NN en las narrativas fueron construidas a partir de la información que les compartió la comunidad a través de los cuestionarios.

## Proyección de NN sobre el futuro de la comunidad

### Diagnóstico

Sobre las descripciones del futuro se organizaron nueve categorías: medio ambiente, infraestructura urbana, vivienda, seguridad, sentido de pertenencia, medios de transporte, educación, innovación tecnológica y salud.

Tabla 18.. Categorías sobre el futuro. (Diagnóstico). Cómo me imagino el futuro

<b>Categorías sobre el futuro con mayor mención</b>	<b>Citas textuales</b>
Infraestructura urbana	<i>Hay una pista de patinaje, hay una fuente, entre otras cosas, porque antes era con menos cosas; cambiaron las casas y hay más lugares para visitar, cambió la delegación; un hotel para los turistas, una pista para patinar, para que toda la gente se divierta y que haya un acuario; habrá edificios y hoteles y muchas cafeterías; hay un parque acuático para todos los turistas y una delegación con muchas palmas y con muchos turistas; tiene un circo, guarderías, cafetería, lavandería; un edificio, un cine, una iglesia más grande y la escuela grande; Habrá edificios y hoteles muchas cafeterías y muchos circos; cambiará en su iglesia, más casas; hotel, tiendas y una iglesia más grande; en la parroquia habría más bancas, la parroquia más grande y que tendría pasto a los lados y flores; hay más casas y más lugares para visitar, como el zoológico y las fuentes; hay una pista para patinar una fuente, un parque, carreteras y más árboles; alberca, un ring de boxeo, muchos edificios, cine; se cambió el bordo por una fuente, el kínder tiene más juegos y pinturas muy bonitas, hay otra cancha de futbol y una carretera nueva; una tintorería, y un hospital y un parque, y la iglesia más grande para que quepan más personas y tiendas donde haya de todo.</i>
Medio ambiente	<i>Que haya muchas plantas, que haya vegetación, y muchas plantas y muchos árboles, y muchas plantas y muchos árboles, habrá más naturaleza; hay más vegetación, su clima es diferente, hay un lago, mi comunidad cambiaría en que tendría botes de basura para que la basura no esté tirada; habrá más oxígeno, y se dañará menos el mundo; más árboles; hay una cascada, una fuente con un elefante lanzando agua; habrá más oxígeno por más árboles que habrá, cascada; con árboles más grandes.</i>
Educación	<i>Se evitará ir tan lejos para estudiar, por eso estarían más cerca los recursos por la universidad cercana; en el futuro los salones van a tener computadoras y los niños ya no van a caminar, si no van a tener mochilas cohete; el kínder tiene más juegos y pinturas muy bonita; más salones en la escuela, una escuela más grande donde vayan 500 estudiantes.</i>

Infraestructura urbana fue la categoría con mayor frecuencia, con 14 menciones, seguido del medio ambiente y educación, con 6 y 4 menciones respectivamente. NN proyectan en general una idea de diversidad y abundancia con espacios turísticos, avances y mejoras en los edificios de la comunidad, así como la presencia de otros nuevos, mayor oferta de servicios y comercios, así como más viviendas y un hospital.

Sobre el medio ambiente, los sujetos hacen mención de la mejora por medio de la presencia de mayor vegetación, asentamientos acuíferos, en la recolección de desechos y en las condiciones del aire.

Se identifica que NN tienen una fuerte tendencia a pensar en el futuro con el incremento de infraestructura, por lo tanto, la urbanización está muy presente en su idea de desarrollo para la comunidad. Así mismo, enfatizan el deseo de abundancia en su entorno, manifestado en la categoría del medio ambiente, sin embargo, hacen propuestas descontextualizadas de su entorno semidesértico, como el caso de las fuentes, las cascadas y el lago.

Sobre educación, refieren la necesidad de acceso a la educación superior y de escuelas más grandes. Se hizo presente una muestra de innovación tecnológica en la categoría de educación, al mencionar prácticas de ficción como el uso de artefactos (mochilas cohete) entre la población infantil.

Tabla 19. Categorías sobre el futuro. (Diagnóstico)

<b>Categorías sobre el futuro con menor mención</b>	<b>Citas textuales</b>
Aumento de población	<i>Mucha gente y muchos niños, y mucha gente y muchos niños, habrá más personas y familias.</i>
Vivienda	<i>Las casas son más bonitas, mi casa sería más grande y de otro color, y con casas donde quepan 7 personas</i>
Seguridad	<i>Muchos policías, muchos policías y muchos soldados, se evitarán accidentes, se evitarán choques o accidentes por la carretera segura</i>
Sentido de pertenencia	<i>que nuestro pueblo resalte</i>
Transporte	<i>una pipa y un carro, una carretera nueva y un tren</i>

En menor medida, dentro de las proyecciones a futuro de NN, aparecen las categorías de aumento de población, vivienda, seguridad, sentido de pertenencia, transporte e innovación tecnológica. Se nota la relación del aumento de habitantes con una idea de crecimiento y desarrollo para la comunidad, así como el mejoramiento estético de las viviendas y que sean de mayor tamaño.

Otro aspecto que mencionaron NN fue la seguridad en los espacios públicos, con el interés de que haya elementos de la policía y el ejército. Como parte de la categoría de sentido de pertenencia se menciona la idea de que la comunidad tenga mayor reconocimiento. Por último, en la categoría de transporte se hace mención a mejoras en las carreteras y el uso de otros medios como el tren.

Las proyecciones elaboradas por NN sobre el futuro reflejan por un lado la reproducción de estereotipos al relacionar el desarrollo de su comunidad con el crecimiento en distintos aspectos, como la infraestructura en los espacios públicos, la vivienda y el aumento de la población. Esta perspectiva manifiesta que NN relacionan el futuro con un panorama de urbanización.

Por otro lado, las y los estudiantes también manifestaron su conciencia social, al mencionar su interés para que en el futuro sean atendidas algunas necesidades en su entorno, tales como el cuidado del medio ambiente, el acceso a la educación superior y el mejoramiento de la seguridad. Se identifica una propuesta que está centrada en una reflexión de las necesidades de la comunidad.

### **Intervención**

Para construir las narrativas de proyección al futuro, NN reflexionaron sobre los cambios entre el pasado y el presente. Como parte del ejercicio, la investigadora les pidió que realizaran propuestas para atender las necesidades de la comunidad en el futuro. A continuación, se presentan los resultados:



Tabla 20. Medio ambiente y salud. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
MEDIO AMBIENTE	<i>En el futuro queremos que la comunidad siga limpia y que haya <b>muchas plantas</b>. Que la gente <b>use menos bolsas de plástico como antes y que vuelvan a usar canastas o bolsas de ixtle</b>, queremos que haya <b>más árboles y que la gente cuide más el agua, guardando el agua de la lluvia para usarla para lavar, para regar, y darle de tomar a los animales</b>.</i>
SALUD	<i>En el Palmar <b>se necesita un hospital</b> para que la gente no tenga que ir tan lejos, en el futuro queremos que haya un hospital grande y que haya una clínica <b>donde la gente se cure como antes, con plantas</b>. Queremos que la gente se <b>alimente mejor</b> y que coma alimentos sanos del campo, también que haga <b>más ejercicio y caminen más</b>.</i>

En la narrativa sobre el medio ambiente, NN muestran interés por el cuidado del medio ambiente y la fauna. Se proponen alternativas para la disminución de desechos plásticos y recurriendo a las prácticas del pasado. Se proponen acciones de cuidado del agua con captación de agua de lluvia.

Esta categoría aparece en las respuestas del diagnóstico, se mantiene el interés en el incremento de la vegetación y el cuidado del medio, cabe resaltar que, en la narrativa de la intervención, aparecen propuestas de recuperación de prácticas del pasado, como el uso de materiales no desechables y la implementación de sistemas de captación de agua de lluvia.

Para el tema de salud, NN mencionan la construcción de un hospital, como una opción para atender las necesidades de atención y para mejorar la calidad de la atención en la comunidad, además proponen recuperar la medicina tradicional por medio de una clínica especializada en el tema, así mismo, mencionan iniciativas de mejora en la alimentación y actividad física en la comunidad.

Tabla 21. Educación y trabajo. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
EDUCACIÓN	La comunidad necesita más espacios para aprender y prepararse, en el futuro imaginamos que se va a utilizar de nuevo la milpa de la escuela para que niñas y niños aprendamos a cosechar, también queremos que haya escuelas o cursos de arte, idiomas y que haya una universidad.
TRABAJO	<i>En la comunidad queremos que las personas tengan mejores prestaciones y que haya más oportunidades para trabajar en toda la comunidad. Para el futuro imaginamos que haya más empleos para las mujeres y mejores sueldos, nos gustaría que se siga haciendo el trabajo del campo, que haya una cooperativa de campesinos y una fábrica de productos del maguey como pulque, agua miel, ixtle, quiote, entre otros. Estos productos se venderían a otros municipios y estados, también nos gustaría que haya proyectos que den trabajo a la comunidad como un Museo del semidesierto, un comedor turístico y atracciones eco turísticas como la tirolesa y paseos en cuatrimotos.</i>

En el tema de educación, NN proponen atender las necesidades educativas por medio de espacios que les permitan tener otros aprendizajes. Por una parte, mencionan la recuperación de la milpa escolar para que las nuevas generaciones conozcan sobre el proceso agrícola. Por otro lado, proponen diversificar las opciones educativas con espacios donde se oferten artísticas, cursos de idiomas además de que mencionan la necesidad de que exista una institución de educación superior. Las propuestas de NN cambiaron respecto a lo que mencionaban en el diagnóstico, dando énfasis a intereses de la comunidad.

Sobre el trabajo, NN hacen propuestas que responden a las necesidades de la comunidad en relación a la situación laboral, enfatizan la importancia de la mejora en las condiciones laborales de las mujeres y presentan iniciativas sustentables para el fortalecimiento del trabajo, donde se realiza el esfuerzo colectivo y los productos de la región.

Aparecen también las propuestas de proyectos eco turísticos, los cuales corresponden a las condiciones del contexto, a diferencia del diagnóstico donde mencionaban atracciones como un parque acuático, una pista de patinaje o un acuario.

Tabla 22. Vivienda y familia. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
VIVIENDA	<i>En el futuro imaginamos que <b>las casas serán más grandes</b> para las familias, algunas casas <b>serán de adobe</b> como antes porque así son más frescas. Nos gustaría que las lavadoras, refrigeradores, televisiones y todos los aparatos <b>usaran energía solar</b> y que las casas tuvieran <b>medios para captar el agua</b> de la lluvia y usarla en los quehaceres.</i>
FAMILIA	<i>A las familias de nuestra comunidad les gustaría mejorar la comunicación y tener más tiempo para convivir, en el futuro imaginamos que las <b>familias no sean tan numerosas</b> para que las niñas y los niños <b>sean bien atendidos</b>. También nos gustaría que haya <b>más lugares para convivir</b> y pasear como un parque donde las personas puedan jugar en familia.</i>

Vivienda es una categoría presente desde el diagnóstico, NN mantienen la idea de que en el futuro las casas deberán ser más amplias, además incorporan propuestas como el uso de materiales que se usaban en el pasado, como el adobe y el empleo de energías sustentables, así como sistemas de reciclaje y optimización de recursos como el agua.

En el tema de la familia, una categoría empleada desde la intervención, proponen que lo ideal es que esté conformada de pocos integrantes ya que eso contribuye a la calidad de la atención entre los integrantes, esta perspectiva tiene relación con las condiciones de vida que identificaron en el pasado, ya una abuela refirió provenir de una familia numerosa, y les compartió las carencias que vivió a lo largo de su vida.

Además, atendiendo a la necesidad de favorecer la convivencia proponen mayores espacios aptos para la socialización, en esta propuesta se identifica el interés de algunos informantes que mencionaron su preocupación por no poder estar más tiempo con sus hijos debido a las jornadas laborales.

Tabla 23. Transporte y comunicación. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
MEDIOS DE TRANSPORTE	<i>Para el futuro imaginamos que los carros, los taxis, las combis, las motos y las micros serán cargados con <b>energía del sol</b>, también que se usará <b>gasolina más barata hecha de nopal o maíz</b>, también queremos que se sigan <b>usando las bicicletas, pero que sean más rápidas</b>.</i>
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	<i>En el futuro se van a usar energías solares para cargar los celulares, por medio de celdas que estarán en los techos y también habrá internet gratis para toda la comunidad.</i>

Sobre el tema de transporte, NN proponen el uso de energías renovables y combustibles orgánicos en los automóviles, además mencionan que se use más la bicicleta como una alternativa transporte no contaminante. En el diagnóstico se menciona esta categoría, con alternativas de mejora como una carretera y un tren, en el caso de la narrativa generada en la intervención, NN incorporan una perspectiva de cuidado para el medio ambiente.

El tema de comunicación no aparece en el diagnóstico, en la narrativa muestran interés por disminuir el uso de energía eléctrica, el uso de energías renovables, así como acceso a internet en los lugares públicos de la comunidad.

Tabla 24. Pasatiempos y celebraciones. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
PASATIEMPOS	<i>En la comunidad nos gustaría tener un <b>parque</b>, un lugar que sea seguro, un lugar donde tenga computadoras, un espacio donde enseñen manualidades y un espacio para hacer deportes. Para el futuro imaginamos que habrá <b>una casa de cultura con talleres de artes, manualidades y de juegos tradicionales</b>, también que haya un parque muy bonito y que <b>la cancha esté más segura</b> y que haya promociones de 2x1 para que la gente la use más.</i>
CELEBRACIONES	<i>En el futuro me imagino que va a haber <b>más celebraciones, más apoyo de la comunidad</b> y que van a estar más bonitas las fiestas. Seguiríamos usando los cohetes, pero con más seguridad, <b>se haría de nuevo el carnaval</b> pero que la gente se divierta con más seguridad, también habría <b>más vigilancia y policías del municipio</b>. Para que haya más participación de la comunidad se haría un <b>festival del maguey y todos sus productos</b>.</i>

Pasatiempos y celebraciones son categorías que no se abordan en el diagnóstico y que brindaron información relevante al proceso. Sobre el tema, NN mencionaron propuestas de mejora a partir de espacios de convivencia y esparcimiento, como un parque, una casa de cultura. Así mismo reflejan interés en incrementar el uso de la cancha de fútbol, un espacio de los mejor equipados en la comunidad, sin embargo, la gente no se siente muy apropiada del espacio, además de que algunas madres de familia mencionaron que no dejan ir mucho a sus hijos, ya que a ciertas horas asisten adolescentes a participar de actividades de riesgo en los alrededores de esa zona.

En el tema de celebraciones, NN proponen nuevas actividades que motiven y promuevan la participación de la comunidad. Muestran interés en conservar prácticas y recuperar otras del pasado, las cuales fueron suspendidas por motivos de seguridad, ante ello proponen alternativas de cuidado y mayor vigilancia por parte de las autoridades. Por último, realizan propuestas que le den realce a los productos de la comunidad.

Tabla 25. Alimentación y vestimenta. (Intervención/Futuro)

TEMA	NARRATIVA
ALIMENTACIÓN	<i>La comunidad necesita <b>comer más saludable</b> para evitar enfermedades. En el futuro queremos que la gente <b>se alimente como antes</b>, con alimentos <b>del campo</b> que son más saludables, que haya un <b>huerto comunitario</b> para sembrar frutas y verduras para toda la comunidad, también que se hagan algunos cambios como <b>dejar de usar el aceite</b> en los alimentos o utilizar otros aceites más saludables, caminar más y que haya <b>espacios para hacer ejercicio</b>.</i>
VESTIMENTA	<i>Para el futuro queremos que las personas usen <b>ropa de telas naturales</b> como las de antes y que haya tiendas de ropa así. También nos gustaría hacer <b>ropa de materiales reciclables</b> y que entre la comunidad se hagan <b>intercambios de ropa y zapatos</b>.</i>

Como parte de la narrativa sobre alimentación, las y los estudiantes proponen fortalecer la alimentación recuperando la costumbre del pasado de consumir los productos recogidos directamente del campo, así mismo mencionan la construcción de un huerto comunitario que brinde alimentos a la comunidad. Como propuestas de mejora incluyen dejar de consumir alimentos que promueven la obesidad y participar más las actividades físicas.

En cuanto al tema de vestimenta, NN mencionan el rescate de prácticas del pasado, con el uso de materiales naturales, además incluyen acciones de tipo sustentable como el reciclaje de materiales y el intercambio de prendas y accesorios entre los habitantes.

#### 4.1.2 Proyección personal-profesional: ¿Cómo te ves en un futuro? ¿Qué te gustaría estar haciendo?

Como parte del diagnóstico y la intervención, se les pidió a NN que integraran lo que quisieran hacer cuando fueran adultos, lo cual se denominó como proyección personal-profesional, describiendo cómo se ven en el panorama futuro en el ámbito laboral. Para ello respondieron a las preguntas: ¿Cómo te ves el un futuro? ¿Qué te gustaría estar haciendo?

La siguiente tabla concentra algunas de las respuestas textuales de NN:

Tabla 26. Proyección personal-profesional

Informante	Diagnóstico	Intervención
N1	<i>Estando en la universidad, trabajando en Estados Unidos.</i>	<i>Investigar sobre la cultura de nuestro país, porque me importa cómo era antes, como quieren que sea después y porque suena muy interesante. Haciendo murales, pegando cartelones, trabajando con un grupo de niños que pasen por la comunidad a preguntar o decirles que pueden venir a preguntar cómo era antes y como quieren que sea después en el futuro.</i>
N2	<i>Yo estaré trabajando de pediatra.</i>	<i>Doctora, maestra o de las personas que apoyan a todos pero que tengan en una buena causa entre todos, sobre todo a los abuelitos que ya no tienen muchas oportunidades de vida, que ya están en cama y ya no pueden hacer más cosas, brindarles un apoyo y ayudarlos en su salud.</i>
N3	<i>Voy a trabajar en chef.</i>	<i>En la comida de chef o tener un consultorio de lentes para ayudar a los niños de la comunidad.</i>
N4	<i>Trabajando de doctor.</i>	<i>Doctor para ayudar a las personas con cáncer o con problemas críticos en la comunidad y podría ayudar a las familias.</i>
N5	<i>Estaré trabajando de albañil.</i>	<i>De albañil, construyendo talleres para la comunidad.</i>
N6	<i>Estaré trabajando en las rutas de los Herrera donde hay como una cueva con estalactitas que forman figuras y en San Joaquín.</i>	<i>Ser doctora para ayudar a los enfermos y trabajar en el hospital.</i>
N7	<i>Me imagino que trabajaré en un restaurante.</i>	<i>De chef, para que la comida lleve menos aceite y que todo sea más saludable.</i>
N8	<i>Voy a estar trabajando de fisioterapeuta.</i>	<i>En la milpa para que los niños aprendan a cosechar la milpa y en la universidad porque hay personas que se van muy temprano a estudiar y quiero que haya una universidad aquí.</i>
N9	<i>Trabajando en mi casa y con dos hijos, una niña y un niño.</i>	<i>De doctora para ayudar a salvar personas de la comunidad.</i>
N10	<i>Estaré en la universidad estudiando y estaré viviendo aquí.</i>	<i>Arqueóloga, conocer las cosas de antes y los lugares, podría investigar las casas que estaban antes, y hay un lugar donde hay cuevas.</i>
N11	<i>Trabajando en la veterinaria y en un restaurante de medio tiempo</i>	<i>Ser veterinaria o quisiera estudiar ecología para el medio ambiente.</i>

Comparando el diagnóstico y la intervención, algunos participantes cambian las respuestas y otros las profundizan, en general en la intervención, las justificaciones a sus respuestas resaltan la ayuda a otros y la búsqueda de un bien común. En particular resalta el N2, que modifica su idea de trabajar en los Estados Unidos, por una respuesta donde se plasma su sentido de pertenencia a su comunidad. A partir de lo cual podemos afirmar que el proceso tuvo un efecto en las NN sobre la valoración de su entorno.

En la N2 se conserva su interés por la medicina, pero muestra su deseo de ser doctora para ayudar a los abuelos. En este caso la intervención sensibilizó a la niña, hacia la situación de los adultos mayores. En el caso del N5, justifica su elección por ser albañil para hacer algo en beneficio de la comunidad. El N8 cambia su respuesta por el deseo de recuperar la milpa escolar para que los niños aprendan a cosechar lo cual muestra la valoración y recuperación del pasado, además al reconocer como un problema el que personas tengan que levantarse muy temprano para ir a estudiar, expresa su deseo de que exista una universidad.

A continuación, se presenta una tabla comparativa sobre las respuestas de NN, en el diagnóstico y la intervención, sintetizando las anteriores:

Tabla 27. Cuando sea grande quiero ser...

DIAGNÓSTICO		INTERVENCIÓN	
Categoría	Términos empleados por NN (Frecuencias)	Categoría	Términos empleados por NN
Profesiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Doctor (a) (4)</li> <li>● Veterinaria (3)</li> <li>● Maestra (2)</li> <li>● Chef (1)</li> <li>● Actriz (1)</li> </ul>	Profesiones relacionadas a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Médicos (9)</li> <li>● Oculista (1)</li> <li>● Profesores (2)</li> <li>● Chef (1)</li> <li>● Informática (1)</li> <li>● Soldado (1)</li> <li>● <b>Ecología (1)</b></li> </ul>
Educación superior	En la universidad (2).	Profesiones relacionadas a la historia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Arqueología (1)</i></li> <li>● <i>Investigación histórica (1)</i></li> </ul>

Oficio	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Albañil (1)</li> <li>● Policía (2)</li> <li>● Mesera (2)</li> <li>● Trabajando en las grutas Herrera (1)</li> <li>● Construyendo computadoras (1)</li> <li>● Hogar (1)</li> <li>● Oficina (1)</li> </ul>	Oficios relacionados a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Albañil (1)</li> <li>● Construcción (1)</li> <li>● Carpintero (1)</li> <li>● Milpa (1)</li> </ul>
Negocio/proyecto	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Albergue para perros (1)</li> <li>● Farmacia (1)</li> </ul>		

Sobre las proyecciones profesionales, en el diagnóstico NN reflejaron su expectativa laboral, a partir de las categorías: Profesión, Educación superior, Oficio, Negocio/proyecto. Ocho estudiantes mencionaron profesiones relacionadas con la salud principalmente, educación y artes escénicas. Dos alumnos manifestaron su interés en la educación superior, en oficios siete participantes mencionaron deseo de desarrollar actividades relacionadas a la construcción, la seguridad y servicios turísticos. Como negocios o proyectos se identificaron cuatro NN que mencionaron actividades de tipo altruista hacia el cuidado animal y negocios sobre la industria farmacéutica.

En la intervención NN proyectan interés en desarrollar profesiones y oficios en beneficio de la comunidad, atendiendo áreas de la salud (médico, oculista), la educación (profesores), la alimentación (chef), tecnologías sustentables (informática), medio ambiente (ecología) y seguridad, (soldado), así como oficios (albañil y carpintero).

Por otro lado, aparece la inclinación de algunas alumnas para elegir profesiones relacionadas a la investigación y la enseñanza de la historia (arqueología, investigador, profesor de historia, estudio de la historia), sembrándose así la semilla de futuros historiadores.

Cabe señalar que aumenta la mención de doctor en las respuestas de NN, aparecen profesiones de cuidado del medio ambiente como el estudio de la ecología y el trabajo en el campo, además desaparecen las menciones de policía, mesera, actriz, el hogar, la farmacia y el albergue.



La proyección profesional de NN, se identifica como una consecuencia del proceso de fomento de la conciencia histórica y aparece en las últimas de las cuatro operaciones mentales que propone Rüsen (2007): La orientación de la vida humana por la interpretación histórica y la motivación a actuar tras una orientación adquirida. En este caso la motivación es dirigir su profesión en beneficio de su comunidad y esto se logró a partir de la reflexión que NN realizaron al fortalecer sus conocimientos, sobre el pasado, presente y futuro de su entorno.

Es posible que las proyecciones que hacen NN sobre sus profesiones no correspondan a lo que en realidad van a desarrollar en el futuro, sin embargo, Macías et al. (2019) consideran a la infancia como un “periodo de logros concretos en el ámbito vocacional de influencia para la carrera, resultando relevante para el proceso, ya que en esta etapa se conforman las bases de los intereses, actitudes, valores, habilidades vocacionales y la exploración profesional” (p. 14). Como mencionan Ochoa y Diez-Martínez (2011), tanto adolescentes como infantes toman decisiones o no que influyen en sus elecciones profesionales, por lo que es necesario invitar a reflexionar en torno a la orientación vocacional desde las prácticas educativas tempranas.

Así mismo, este ejercicio funciona para identificar la conexión de una decisión individual con las necesidades colectivas. En la investigación se identificó que el reconocimiento de las condiciones de su comunidad motivó a NN-en proyectar sus profesiones a partir de sus intereses y deseos personales, en primera instancia, para pasar a considerar su vocación como una manera de contribuir a la mejora de su entorno.

Este proceso también se identifica en los resultados de la propuesta epistémica observada en la estancia de investigación de la investigadora, la estudiante entrevistada menciona cómo a partir de que reconoció su realidad, logró redirigir sus motivaciones profesionales de un carácter materialista a otra de enfoque social, así pasó de querer ser una abogada para tener mayores posibilidades económicas, a ser una defensora de los derechos de las mujeres y una porta voz de las víctimas en su región.

Considerando las diferencias culturales de la población de este proyecto y del semillero de investigación, se identifica una similitud en el efecto de la conciencia histórica sobre las proyecciones personales, en ambos casos, cuando un sujeto se involucra con su realidad

desde un reconocimiento histórico, se nota la sensibilización provocada en el individuo al reorientar un ejercicio personal, en este caso la profesión, en favor de su comunidad.

#### 4.1.3 Concepto de la historia. ¿Qué es la historia? ¿Para qué sirve? ¿Quiénes la construyen?

Se aplicaron cuestionarios como diagnóstico y al final del proceso de intervención con el fin de saber si había cambios en su idea de historia. A continuación, se presentan la interpretación de la información obtenida en el cuestionario sobre su idea de la historia, en el cual, además de la definición se obtuvieron impresiones de NN sobre la función de la misma, los sujetos fuente, los aprendizajes que han obtenido, los autores de la historia que reconocen.

El análisis de resultados presenta la situación inicial con la información recopilada a partir del instrumento de diagnóstico y su comparación con lo obtenido en la evaluación al final de la intervención, para identificar el impacto del mismo en NN sobre su concepción de la historia.

#### Definición de historia

El concepto de historia analizado en este apartado, abarca la idea que tienen NN sobre el tema, su función y autores. A partir de lo encontrado en los resultados, se identifica que tiene dos caracteres, por una parte, lo aprendido en la escuela, como parte de la asignatura y por otra, la información que obtienen de su entorno.

Tabla 28. Para ti ¿Qué es la historia?

Grado	Diagnóstico	Evaluación
<b>Tercero</b> 9 alumno/as	<i>Una leyenda; un cuento; una anécdota; historia para mi es de personajes legendarios; un tesoro; lo que se cuenta en los libros, una leyenda, es como un cuento.</i>	<i>Un texto sobre la historia de la comunidad; contar una historia de nuestra comunidad; escribir lo que pasó en nuestro lugar; contar algo que pasó en nuestro pueblo, una historia del Palmar, un cuento del Palmar. lo que ha hecho la gente.</i>  <i>Contar lo que ha pasado como un cuento de algún lugar o comunidad</i>  <i>Expresar lo que nos cuentan los demás; contar una historia de nuestra</i>

		<i>comunidad; escribir lo que pasó en nuestro lugar.</i>
<b>Cuarto</b> 4 alumno/as	<i>Es una historia de una persona o de un pueblo; aprender sobre el pasado;</i>	<i>Es saber cómo vivían y los cambios que se han hecho con el tiempo; saber cómo ha cambiado la comunidad.</i>
<b>Quinto</b> 7 alumnas	<i>Es algo para estar informados de los zapotecas; es cuando alguien te cuenta algo y también está la materia de historia; aprender todo lo que hacían antes; es algo que ya ha pasado; es como un relato de hace muchos años; platicar algo que ya sucedió; algo que pasó.</i>	<i>Conocer lo que ha pasado; contar sobre la vida del pueblo; es algo que es de muchos años y que se va pasando de generación en generación; aprender de todo lo que hacían antes los hombres y las mujeres de la comunidad; es lo que había pasado en nuestra comunidad; es algo muy importante que ocurrió hace muchos años y que lo siguen recordando; lo que nos han contado nuestros abuelos.</i>
<b>Sexto</b> 4 alumno/as	<i>Algo que ya pasó, algo que ya pasó, son cosas que ya pasaron, es algo que ya está en el pasado.</i>	<i>Algo que se recuerda y se sigue contando entre la gente, lo que ha pasado y seguimos recordando en la comunidad; es aquello que se queda en la memoria de la gente y en el pueblo como algo heroico o algo con historia de hace muchos años; la historia es cómo era antes nuestra comunidad.</i>

Sobre el concepto de historia, se encontraron en el diagnóstico definiciones en las que resaltan el conocimiento del pasado, leyenda, cuento, la historia nacional, narrativa, anécdota. La relación con las ideas del pasado es el principal elemento identificado con el que niñas y niños relacionan el concepto de historia, presente en la mayoría de las respuestas ya sea de manera indirecta, mencionando: “todo lo que hacían antes”, “lo que pasó hace muchos años”, “algo que ya sucedió”, en otras respuestas aparece de forma directa: “aprender sobre el pasado”, “es algo que ya ha pasado”, “algo que ya pasó” o “son cosas que ya pasaron”.

Aparecen una serie de definiciones que relacionan a la historia con diversos conceptos como: un elemento de realidad ficticia, al respecto NN mencionan que la historia es como “una

leyenda”, “un cuento” “de personajes legendarios”. Por otro lado, le confieran también una relación con la realidad cercana, a partir de una “anécdota” o como una narrativa, refiriendo que: “es cuando alguien te cuenta algo”, “es como un relato”.

Se identifica la relación con conocimientos de la historia nacional un tanto alejados de su realidad: “es algo para estar informado de los zapotecas”. Cabe señalar que, en las respuestas de los estudiantes de tercer y cuarto grado, sólo en un caso se menciona el pasado, el resto la describen como leyenda, cuento y anécdota. En integrantes de quinto grado se encuentran las ideas más estructuradas y extensas, relacionando conceptos como narrativas, historia nacional y colectividad. Los estudiantes de sexto grado dieron respuestas más concretas, mencionando sólo hechos relacionados al pasado. Resalta en los niños de cuarto, la mención del cambio, “saber cómo ha cambiado”, noción fundamental en la historia.

Al analizar el concepto de historia al final de la intervención, se encontraron respuestas las cuales en distinto nivel refieren a las categorías de: narrativa, comunidad, historia, transformación temporal, pasado, colectividad, memoria y hechos significativos.

El análisis se presenta a partir de cada respuesta, ya que cada una menciona una combinación particular de las categorías:

Aparecieron respuestas simplificadas sobre:

- Narrativa: “un texto” y “expresarla”.
- Pasado: “lo que ya pasó”, “algo que ya pasó”, “lo que ya tiene años”.
- Comunidad: “sobre la vida del pueblo”.
- Memoria: “algo que se recuerda”.

Aparecen otras respuestas con mayor grado de complejidad, las cuales integran dos o más categorías:

- Pasado y comunidad: “Es como era antes nuestra comunidad”, “es lo que había pasado en nuestra comunidad”.
- Narrativa y comunidad: “como un cuento de algún lugar o comunidad”.
- Historia y comunidad: “una historia de El Palmar”.
- Pasado Colectividad “aprender todo lo que hacían antes los hombres y las mujeres”.

- Transformación temporal: “Es saber cómo vivían y los cambios que se han hecho con el tiempo”.
- Pasado y transmisión intergeneracional: “Es algo que es de muchos años y que se va pasando de generación en generación”.
- Hecho significativo, pasado y memoria: “Es algo muy importante que ocurrió hace muchos años y que lo siguen recordando”.
- Memoria, comunidad, hecho relevante, pasado: “Es aquello que se queda en la memoria de la gente y en el pueblo, como algo heroico o algo con historia de hace muchos años”.

Cabe señalar la recurrencia a la relación con el pasado en las respuestas del instrumento de evaluación, sin embargo, es importante resaltar la mención de la comunidad ya que es un concepto que expresa la conexión de los sujetos con su entorno a partir del proceso de investigación. Pasado y comunidad son las categorías con mayor mención, estando presentes en ideas de alumnos de todos los grados, así mismo se identifican nuevas categorías como: memoria, transmisión intergeneracional, “saber cómo ha cambiado” y hechos significativos.

Tabla 29. Cambios en el concepto de historia

DIAGNÓSTICO	F	INTERVENCIÓN	F
Conocimiento del pasado	12	Conocimiento de la comunidad	10
Leyenda	4	Estudio del pasado	4
Cuento	2	Narrativa	4
Datos sobre historia nacional	2	Memoria/recuerdos	4
Narrativa	2	“Saber cómo ha cambiado”	1
Anécdota	1	Transmisión intergeneracional de conocimientos	1

Es relevante la aparición de nuevas categorías, ya que además de que las respuestas presentan una configuración de mayor complejidad al conectar distintas ideas, muestran una ampliación del concepto de historia respecto a sólo relacionarlo al pasado.

A continuación, se presenta la comparativa sobre el concepto de historia en el diagnóstico y la intervención, cabe resaltar la desaparición de términos como leyenda y cuento, así como la vinculación del estudio de la historia con el conocimiento de la comunidad.

### **Función de la historia. ¿Para qué sirve la historia?**

A partir de la pregunta ¿Para qué crees que sirve la historia?, NN plasmaron sus percepciones sobre la función de la historia:

Tabla 30. Función de la historia

<b>¿Para qué sirve la historia?</b>		
<b>Grupo</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Evaluación</b>
<b>Tercero</b>	<i>Para contarla; no sé; para leer, aprender y analizar; para aprender; para saber cosas importantes; para saber cosas legendarias que han pasado; para saber el pasado; para contar cosas; para saber más; para conocer más historias; para aprender.</i>	<i>Para contar la historia a otras personas; para saber cómo es mi comunidad; aprender a conocer la comunidad; para contarnos historia entre los abuelos y los niños; para que todos conozcan lo que ha pasado; para saber cómo era antes la comunidad; conocer mi comunidad; para saber de qué se trata la historia del Palmar; para platicar como era antes un pueblo, conocer el Palmar. Para contarnos historia entre los abuelos y los niños.</i>
<b>Cuarto</b>	<i>Para conocer más de las personas y de las ciudades; para aprender.</i>	<i>Para saber cómo era antes el Palmar; para saber cómo vivía antes la gente de mi comunidad.</i>
<b>Quinto</b>	<i>Para saber del pasado; para que conozcamos más de antes; para saber las historias de tu pueblo o de tus amigos; para aprender sobre el mundo de los nómadas y otros; para saber lo que ha pasado hace muchos años; para saber lo que pasó antes de que nacióramos.</i>	<i>Para saber más cosas sobre el Palmar, Saber más sobre un pueblo; para que se las cuenten a las demás personas que no la han escuchado; para aprender sobre cómo era la comunidad y contársela a otros; para saber cómo era el pasado y poder contarlo; para que la gente la conozca y se la transmita a quien no sabe que es; para saber lo del pasado y contarlo</i>

<b>Sexto</b>	<i>Para saber lo que ha ocurrido; para conocer cosas que pasaron; para conocer lo que pasa en el pasado; para aprender cosas de la antigüedad; para saber lo que ha pasado.</i>	<i>Para contar lo que ha pasado a las nuevas generaciones; aprender a conocer la comunidad; para aprender cosas de nuestra comunidad que nosotros no sabemos; para saber cómo era antes la comunidad y poder contar a otras generaciones.</i>
--------------	---	---

En el diagnóstico sobre la función que le otorgan a la historia, los sujetos mencionaron conceptos como: aprendizaje, conocimiento, análisis, pasado, lectura y colectividad. La referencia que se repitió con más frecuencia fue la referencia al pasado. En los grados menores aparecen respuestas relacionadas con aprendizaje, narrativas, lectura, análisis y conocimiento. Los NNS de quinto se refieren a conocimiento, colectividad, aprendizaje y pasado, y los de sexto a conocimiento, aprendizaje y pasado.

Sobre la función asignada a la historia por parte de NN, a partir de la intervención, se encontraron las categorías: narrativa, aprendizaje, conocimiento, asignatura, pasado, transformación temporal, transmisión, transmisión intergeneracional y comunidad. La mayoría de las menciones indicaban el conocimiento o aprendizaje de la comunidad, ya sea en relación al pasado o sobre las transformaciones temporales. En síntesis:

*Tabla 31. Subcategorías sobre función de la historia.*

DIAGNÓSTICO	F	EVALUACIÓN	F
Conocimiento del pasado	10	Aprendizaje sobre la comunidad	13
Conocimiento de hechos relevantes	9	Narración de hechos	4
Transmisión de conocimientos	5	Conocimiento del pasado	3
		Transmisión intergeneracional	3
Total	24		24

Al igual que en el apartado anterior, la función de la historia se transformó en la percepción de NN de relacionar a la historia como una forma de estudiar el pasado, a relacionarla como una forma de aprendizaje sobre su comunidad.

Además, resalta la aparición de la transmisión intergeneracional como una de las funciones, al respecto, NN refirieron que la historia sirve para: “contarnos historia entre los abuelos y los niños”, “contar lo que ha pasado a las nuevas generaciones” y “saber cómo era antes la comunidad y poder contar a otras generaciones”. Es significativa la aparición de esta categoría, ya que le da una utilidad a la historia dentro de la vida cotidiana de la comunidad.

### Sujetos fuente

En el caso de los sujetos que NN consideran como fuentes de información histórica, respondieron a la pregunta: ¿quiénes te enseñan historia?

Tabla 32. Fuentes de la historia

#### ¿Quiénes te enseñan historia?

DIAGNÓSTICO	F	EVALUACIÓN	F
Profesores	16	Abuelos	10
Familia	6	Maestra	5
Abuelos	2	Familia	5
		Cronista	4

Como sujetos fuente de la historia para las y los estudiantes, en el diagnóstico principalmente son los profesores, seguido con menor mención los padres de familia y familiares, por último, los abuelos. A partir de la intervención, NN mencionan como sujetos fuente, a los adultos mayores en primer lugar, seguido de la maestra, las familias y al cronista. En ese sentido es relevante el posicionamiento de las personas de la comunidad como fuentes de información y conocimiento.



## Aprendizajes en torno a la historia

¿Qué has aprendido de la historia? Fue la pregunta que se les planteó a NN para identificar sus aprendizajes en torno al tema, a lo cual respondieron:

Tabla 33. Aprendizajes de la historia

### ¿Qué has aprendido de la historia?

Grupo	Diagnóstico	Evaluación
Tercero	<i>Muchas cosas; la independencia; acontecimientos que pasaron hace mucho tiempo; del pasado.</i>	<i>Muchas cosas; del pasado del Palmar; sobre la comunidad; cómo era antes aquí donde vivo; de las personas de antes; que antes había más naturaleza; de la gente que se curaban con plantas y parían en el suelo.</i>
Cuarto	<i>Muchas cosas, como Mesoamérica, de cómo es el pasado.</i>	<i>De mi comunidad y su pasado; cómo se vestían, qué comían; cómo construían sus casas de la comunidad.</i>
Quinto	<i>Cosas de los ancestros; sobre la guerra de los pasteles y lo que nos quitaron; sobre los nómadas, que ellos hacían la ropa con los animales; que Estados Unidos nos quitó Texas; cosas que pasaron en el pasado; que mataron a muchas personas;</i>	<i>Sobre mi comunidad; que nosotros queremos un futuro mejor; <b>sobre cómo ha cambiado esta comunidad en pasado, presente y futuro; sobre mi comunidad en el pasado, como es ahora y cómo podría ser en un futuro;</b> Algo de la historia de mi comunidad del Palmar de antes y cómo es ahora; <i>Qué hacían antes y ahora en la comunidad</i></i>
Sexto	<i>La prehistoria (4)</i>	<i>Sobre las civilizaciones que antes había en este lugar; Que los primeros en fundar el Palmar fueron los chichimecas y sobre las celebraciones y tradiciones; De cómo era antes el Palmar, como es hoy y cómo queremos que sea en el futuro; <b>valorar las cosas que tenemos.</b></i>

En el diagnóstico, en cuanto a los aprendizajes obtenidos se identifican las categorías de: hechos del pasado, historia nacional y universal. En los grados menores responden con generalizaciones "muchas cosas", además de acontecimientos nacionales y de relación con

el pasado. Estudiantes de quinto grado hacen referencia a historia, al pasado y hechos violentos, por su parte, estudiantes de sexto, refieren solamente al contexto universal.

En la intervención la categoría con mayor mención es el conocimiento de la comunidad con 12 respuestas, seguido de la relación pasado-presente-futuro y aparece la categoría de conciencia hacia el futuro.

Resalta en este eje el que la historia cobró sentido, pasó de enunciar hechos aislados (Mesoamérica, prehistoria,...) y muchas cosas, a ubicar su comunidad como centro de interés. En síntesis, los aprendizajes refieren a lo concentrado en la tabla siguiente:

Tabla 34. Subcategorías sobre aprendizajes en torno a la historia y recurrencia

DIAGNÓSTICO --- Datos sobre	F	EVALUACIÓN	F
Hechos del pasado	14	Conocimiento sobre la comunidad	12
Historia nacional	6	Relación Pasado-Presente-futuro	7
Historia universal	4	Concientización al futuro	5
Total	24		24

A partir de la intervención se identifica un cambio en los aprendizajes sobre la historia, de conocimientos más generalizados, a otros más particulares. Resalta de nuevo la referencia a la comunidad y es relevante las nuevas categorías de relación pasado, presente y futuro, así como la concientización al futuro y la valoración de lo que tienen.

#### **Autores de la historia. ¿Quiénes escriben la historia?**

¿Quiénes escriben la historia? fue la pregunta planteada a NN para identificar a los autores que conciben en el tema. A lo cual respondieron:

Tabla 35. Autores de la historia

**¿Quiénes escriben la historia?**

DIAGNÓSTICO	F	INTERVENCIÓN	F
Gente que estudia	8	Adultos mayores	8
Los antepasados	7	El cronista	5
Abuelos	3	Historiadores	4
Profesores	2	Comunidad	4
Personajes históricos	2	Los niños del club	2

Como autores de la historia en el diagnóstico, las y los estudiantes lo atribuyen a los antepasados, a gente especializada, personajes de la historia, profesores o la comunidad. Las respuestas genéricas y los antepasados tuvieron el mayor número de menciones, seguida de la gente especializada y en menor medida personajes de la historia y profesores. Los antepasados y la gente especializada fueron respuestas que dieron estudiantes de quinto y sexto, “la gente que estudia” las mencionaron los estudiantes de tercero y cuarto.

A partir del proceso de intervención, aparecen en las respuestas las categorías de profesionales y comunidad. Al referir a personajes profesionales se tomaron en cuenta las respuestas: “los escritores” “los escritores de la historia”, “el cronista”, “un autor de la historia”, “las personas que la estudian”, “los historiadores”, “Jesús Mendoza y los escritores”. En comunidad, se integraron las respuestas: “las personas”, “la gente de antes, “las personas”, “los antepasados”, “nuestros antepasados”, “nosotros”, “las personas que la conocen o la vivieron”, “las personas de antes”, “las personas mayores de edad” e incluso, “los niños del club”. Resalta el posicionamiento de actores de la comunidad como autores de la historia, como el cronista, las y los adultos mayores, así mismo es significativo que NN se asuman como autores. Así como la aparición del término “historiador”, lo cual de acuerdo con lo planteado por Vázquez (2013), en una noción “curiosamente” ausente en la concepción de la historia de los niños y de algunos adultos. Pero el presente trabajo muestra que esta ausencia es por la falta de interacción con los mismos.

De esta manera, se establece que existe un punto de partida en las y los estudiantes sobre el concepto de historia. Este referente se conforma al considerar NN que construyen sus propias explicaciones del mundo a partir de la interacción con el medio

En el caso de la definición y la función, pasaron de relacionar la historia al estudio del pasado, para vincularla al estudio del pasado de su comunidad. En los aprendizajes pasaron de identificar el aprendizaje de la historia nacional al reconocimiento de la historia local, así como las transformaciones a lo largo del tiempo. En los autores, inicialmente mencionan a “gente que estudia”, a reconocer a las y los adultos mayores como autores, además incorporaron la profesión del historiador en sus respuestas, así como al cronista. Y uno de las respuestas relevantes que aparecieron fue que en algunos casos NN se mencionaron como autores de la historia.

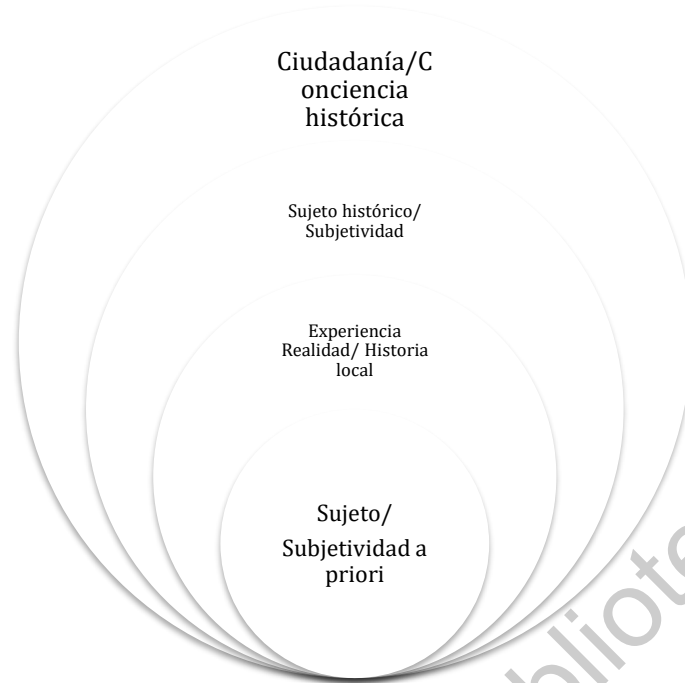
#### 4.1.4 Contribuciones del fomento de la conciencia histórica a la educación para la ciudadanía.

A partir de esta experiencia podemos afirmar que el fomento de la conciencia histórica, como parte de una propuesta de enseñanza de la historia, permite contribuir a la formación de ciudadanía al concebirla como un proceso de aprendizaje con la realidad. El modelo que se gesta desde esta propuesta es el de una ciudadanía con conciencia histórica, desde la cual se fomenta el interés e involucramiento de la sociedad en la construcción social y del futuro.

A partir del caso del semillero Inti Wayra es posible identificar que el fortalecimiento conciencia histórica puede llevar a la formación de una ciudadanía involucrada con su entorno, sin embargo, es importante resaltar que esto ha sido posible gracias a un complejo proceso histórico, político y social, que permiten generar una ciudadanía involucrada en la transformación social de manera activa.

Desde la experiencia desarrollado en esta investigación, se propone un camino para la formación de una ciudadanía responsable en la infancia, donde la intención es acercar a NN a vincularse con su entorno, desde la observación, la reflexión y el análisis de la historia de su comunidad.

*Figura 4. Esquema de formación de ciudadanía con conciencia histórica. Elaboración propia.*



Sujeto/ subjetividad a priori: se parte desde el sujeto y la subjetividad a priori, considerando ésta como los conocimientos que posee sobre su comunidad antes de la intervención.

- Experiencia/Realidad: el sujeto tiene una experiencia de acercamiento con la realidad de su entorno, recuperando la historia local.
- Sujeto histórico/ subjetividad a posteriori: a partir del acercamiento con la realidad histórica de su comunidad, se da una reconfiguración del sujeto, reconociéndose parte de un espacio y un tiempo determinado, como un agente histórico, así mismo se genera una subjetividad a posteriori, que integra esa historicidad.
- Ciudadanía con conciencia histórica: el nuevo sujeto es un ciudadano con conciencia histórica que reconoce el tiempo y el lugar que habita, sus transformaciones a lo largo del tiempo, sus necesidades y afectaciones, las cuales al ser reconocidas reorientan al sujeto, para involucrarse en la construcción del futuro desde sus propias acciones.

La conciencia histórica además nos orienta al valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, las transformaciones ocurridas, que suceden en el presente, los que podrían ser, las que desearíamos que fuesen. Por lo tanto, la comprensión del cambio social nos muestra las posibilidades del futuro (Santisteban, 2010), desde lo cual se reconoce el potencial de la conciencia histórica para la formación de ciudadanía.

La enseñanza de la historia centrada en la formación de la conciencia histórica, desde la recuperación de la historia local, permite conformar un sujeto conciente de su realidad histórica, a partir de que se reconoce como un sujeto que habita un espacio y de un tiempo determinado, y al reconocer las transformaciones de su entorno a lo largo del tiempo se busca que desarrolle el compromiso que le corresponde a su generación como ciudadanos, lo que permitirá contribuir a la construcción del futuro.

## Capítulo V.

### 5.1 Conclusiones

---

Dirigir la enseñanza de la historia a la formación de ciudadanía deber ser una prioridad en la educación, ya que es urgente reorientar los procesos de enseñanza para atender las necesidades políticas y sociales de nuestra época, las cuales demandan poner atención a la construcción social y a pensar en el futuro.

Desde esta visión, el fomento de la conciencia histórica es una propuesta para vincular la enseñanza de la historia y promover la formación de ciudadanía que van a legar desde este presente, las bases de una vida futura.

Considerando que la ciudadanía, más allá de lo establecido por las leyes, está constituida no sólo por personas mayores de edad, sino por todas las personas que integran una nación, es importante entonces defender que las niñas y los niños son ciudadanos, como lo sostiene Ochoa (2019) y que como tal deben tener el derecho a contribuir de la construcción social y del futuro, ya que son quienes finalmente van a vivir dicha realidad.

La propuesta de fortalecimiento de la conciencia histórica de NN, incide en la proyección de un panorama futuro, considerando el pasado y el presente. Las y los estudiantes encontraron en las experiencias que les brindó la comunidad, motivaciones para imaginar nuevas realidades, en las que se rescataron del pasado lo que consideraron valioso.

Recurrir al pasado les permitió conocer la realidad que vivieron habitantes de la comunidad, lo cual favoreció el reconocimiento de diferencias con el presente. Así mismo, la información les brindó herramientas con potencial para ser recuperadas por su viabilidad para la comunidad, como en el caso de la propuesta de la milpa escolar, o el uso de materiales de la región en la vestimenta y el rescate de la alimentación rural.

El ejercicio del reconocimiento del presente a través del diálogo con otros actores, fue muy importante ya que NN pudieron reconocer otros puntos de vista y experiencias sobre la realidad actual de la comunidad. En esta fase fue relevante el reconocimiento de las necesidades de los habitantes, enunciadas desde su propia voz.

El proceso para integrar el pasado y el presente, requirió motivar a NN a reflexionar sobre la información que recopilaron, fue una tarea un tanto compleja, ya que mostraban resistencia o dificultades a hacer propuestas desde su imaginación y el ejercicio de profundizar sus ideas les parecía cansado.

El reto era darles la libertad de usar su libertad y su imaginación, integrando las problemáticas y necesidades de su entorno. Sin embargo, para apoyar el proceso, la investigadora les presentó ejemplos de sustentabilidad aplicada a prácticas específicas, a partir de lo cual NN generaron propuestas que fueran factibles para su comunidad.

Fue un ejercicio complejo, debido a la cantidad de temas, la diferencia de edades y la disposición de cada estudiante para realizar su trabajo de manera autónoma, ya que sobre todo las niñas mostraron mayor capacidad para desarrollar actividades sin dirección, al contrario de los niños, que requirieron de mayor seguimiento. Al final de la investigación, es posible concluir que NN tenían nociones vagas de la historia local, y la experiencia les permitió y sembró en ellos una conciencia histórica delimitada por el alcance de su experiencia, lo cual fue ampliada al entrar en contacto con la comunidad y rescatar conocimientos y experiencias de otros miembros de la misma.

El resultado fue muy satisfactorio, ya que a pesar de que fue un ejercicio complejo, debido a que el proceso reflexivo implicaba dejar el juego por momentos, NN lograron generar sus propuestas, recuperando lo que mencionaron los informantes. Llevar a la representación visual las propuestas fue muy motivante para NN, el uso de una herramienta, como el mural,

estimuló la creatividad para crear de manera colectiva, una escena que proyectara a su comunidad en el futuro, así como el trabajo colaborativo y la participación de madres de familia en ello.

Al contrario de la escritura y los procesos reflexivos, el plasmar una idea a través de un dibujo, es una acción cercana para NN y les facilita el proceso, fue relevante en el sentido de involucrar a NN en procesos de construcción de su propio conocimiento y de expresión de ideas.

En el aspecto teórico, se logró fomentar la conciencia histórica que propone Rüsen (2004); en el proceso se identifica la integración de las experiencias a partir de la reflexión, para darle un nuevo sentido al conocimiento sobre el pasado, presente y la proyección al futuro. Así mismo, se llevó a cabo el procedimiento de configuración de la conciencia histórica que menciona el mismo Rüsen (2007), a partir de las cuatro actividades mentales, en las cuales NN:

- Desde sus experiencias, así como las que les fueron compartidas por la comunidad, **percibieron la realidad e identificaron un tiempo distinto al propio.**
- **Interpretaron las transformaciones de su comunidad dentro de una temporalidad**, pasado, presente y futuro.
- Identificaron características, así como necesidades y problemáticas de su entorno, que les permitió proyectar mejoras en su comunidad y así **orientar la vida humana, a partir de la interpretación histórica.**
- **NN fueron motivados a actuar tras una orientación adquirida**, ya que el reconocer las necesidades de su entorno, les incentivó a replantear sus proyecciones profesionales en beneficio de su comunidad.

La aplicación de los principios del aprendizaje situado permitió potenciar las condiciones y habilidades tanto de NN, como de la investigadora, así como del contexto escolar y de la comunidad. En el caso de NN, se incentivó a la expresión de sus conocimientos e ideas, así como al ejercicio de su autonomía en las diferentes etapas de la intervención. Por su parte la investigadora, de acuerdo al enfoque pedagógico mencionado, se desarrolló como una mediadora, desde una postura de acompañamiento y guía, propiciando la motivación y el



compromiso hacia el proyecto por medio de estrategias lúdicas y creativas, así mismo, cuando fue necesario dirigió el proceso y las acciones de NN.

El espacio escolar le dio soporte al proyecto, al desarrollarse dentro de las instalaciones y horarios formales y al tratarse de una actividad extracurricular, se tuvieron las condiciones para generar acciones dentro y fuera de la escuela, lo cual amplió las posibilidades de aprendizaje de NN. Por su parte, la disposición de la comunidad para participar, diversificó las fuentes de información y los mediadores durante el proceso, ya que no sólo la investigadora desempeñó dicho papel, sino también las abuelas y abuelos, las y los guías de los recorridos y, de manera relevante, el cronista. Lo cual propició la convivencia intergeneracional, tanto entre madres e hijos, como con las y los adultos mayores, en las distintas etapas del proyecto y con ello se aportó al fortalecimiento del tejido social. Esta experiencia demuestra la relevancia de la participación de la comunidad en los procesos educativos formales. Es decir, pensar la escuela desde el vínculo con la comunidad y no centrar el proceso educativo solo en la intervención del profesorado.

Durante el proyecto, se cumplió además con el proceso del aprendizaje situado (Hernández y Díaz, (2015):

- Partir de la realidad: NN identificaron sus conocimientos sobre la comunidad y los ampliaron con ayuda de la misma.
- Análisis y reflexión: las y los estudiantes identificaron las aportaciones brindadas por la comunidad, a partir de las cuales reflexionaron sobre los cambios y necesidades de su entorno.
- Resolver en común: NN realizaron propuestas de mejora para su comunidad, proyectando de manera colectiva el futuro de su comunidad
- Comunicar y transferir: Por medio de un mural colectivo, las y los estudiantes comunicaron sus propuestas a la comunidad y las presentaron ante la misma.

Complementado este proceso, la forma de trabajo contribuyó al desarrollo del aprendizaje de los NN. Esta metodología propone la participación de la población como actores sociales en las distintas etapas de la investigación. En el caso de este proyecto, cabe mencionar que las actividades fueron propuestas en su mayoría por la investigadora, de acuerdo a su carácter como mediadora, buscando el estímulo adecuado para que NN se involucraran y

experimentaran el aprendizaje. NN participaron dándole sentido a la investigación, proponiendo informantes, así como en la creación de narrativas, desarrollando propuestas de mejora para la comunidad, pintando el mural, presentando los productos finales ante la comunidad. Así mismo se desarrolló la horizontalidad con la población que se involucró (personas mayores, el cronista, familias), al posicionarlas como fuentes de conocimiento y experiencias.

Retos, dificultades y límites de la investigación

A lo largo de la investigación se encontraron dificultades y limitantes. El proyecto, al estar dentro del horario escolar, estaba subordinado a las necesidades de la escuela y en determinados momentos las sesiones no se llevaron a cabo por actividades cívicas o suspensiones. Otras de las dificultades era el tiempo destinado a las sesiones, ya que limitaban el alcance del proceso reflexivo.

Una oportunidad para innovar, fue que no se encontraron proyectos de intervención que involucraran el fomento de la conciencia histórica, por lo que fue complejo al no tener referentes sobre los cuales proponer la estrategia, lo cual a su vez permitió ir construyendo paso a paso la intervención en función del objetivo propuesto. Por otro lado, esta situación dio la oportunidad de proponer caminos, formas de pensar cómo se puede contribuir a la formación de la conciencia histórica. La apuesta por integrar fundamentos teóricos, pedagógicos y metodológicos se considera exitosa para el fin último, la enseñanza de la historia para la formación de ciudadanía, esto se logró a través de la participación de la comunidad.

Uno de los mayores retos que se identifican en esta investigación fue la integración de los conocimientos formales y los no formales, es decir la vinculación de los fundamentos teóricos y la información que se iba recopilando de la comunidad, la cual permitió construir reflexiones sobre la formación de la conciencia histórica desde la praxis, así como la importancia de incluir a NN en los procesos de formación de ciudadanía y de gestar iniciativas educativas que se enmarquen en este enfoque.

Otro punto favorable fue la aplicación de metodologías participativas y de la inclusión de actividades artísticas, ya que esto propició la motivación de NN al proceso de aprendizaje,

así mismo, generó la participación de la comunidad en las distintas actividades: al realizar las entrevistas, los paseos, así como reunir los recursos para el mural y al pintarlo.

Es así que concluimos el análisis de esta experiencia afirmando: El abordar la enseñanza de la historia desde el fomento de la conciencia histórica, permite dejar la semilla para el florecimiento de una ciudadanía responsable que, de acuerdo con Gallardo (2009), genere el compromiso y la responsabilidad que implica ser ciudadano, colaborar en la vida pública, comprometiéndose en la construcción de un proyecto común y la transformación de la realidad social.

## **Bibliografía**

- Acuña, M. A. (2015). Pensar el barrio para enseñar y aprender historia. *Perspectivas* 3, 68-81.
- Aguirre, R. C. (2001). Los annales y su contribución al desarrollo de la historia económica en Francia. *Aportes*, 11-36.
- Antúnez, P. L. (2014). La historia oral como alternativa metodológica para las ciencias sociales. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 45-62.
- Arias, & Alvarado. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 171-181.
- Ashby, & Lee. (1987). Children´s Concepts of Empathy and Understanding in History. *Portal*, 62-88.
- Ayllón, R. R. (2003). *Filosofía mínima*. Madrid: Ariel.
- Barriga, D. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo . *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Barthon, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 97-113.
- Benedicto, & Morán. (2002). *Los significados de la ciudadanía activa*. España: INJUVE.

- Berti, & Bortoli. (2006). La comprensión de instituciones del pasado en niños de 8 y 10 años. En Carretero, Rosa, & González, *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva*. España: Paidós Educador.
- Bloch, M. (1949-2000). *Introducción a la historia*. México: FCE.
- Borda, F. (2008). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, 73-90.
- Camargo, B., & Arteaga, S. (2012). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. *Tempo e argumento*, 110-140.
- Cataño, B. (2011). Jorn Rusen y la conciencia histórica. *Historia y sociedad*, 223-245.
- COLCIENCIAS. (2006). *Los semilleros de Investigación, una Cultura de Investigación Formativa*. Colombia: COLCIENCIAS.
- Córdova, A. (1980). La historia sirve para comprender el presente. En C. Pereyra, *Historia ¿para qué?* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. España: Santillana.
- Dussan, D. (2018). *El poder del miedo en la recondiguración de la utopía*. México: IPECAL.
- Federación, D. O. (2014). Ley General de los Derechos de las Niñas y los Niños. México: DOF 2019.
- Fontana (2008). *¿Para qué sirve la historia?* Material inédito.
- Gallardo, V. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía social*, 141-150.
- Gómez, Z. M. (2016). *Pensar Históricamente a través de la Historia Local (Tesis de maestría)*. Michoacán: UMSNH.
- González, M. (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 21-30.
- Halbwach, M. (2004). *La memoria colectiva*. España: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Hedrera, L., & Álvarez, C. (2018). Los niños y las niñas recuerdan: memoria colectiva y participación en Memorial Paine, Chile. *RLCSNJ*, 961-977.
- Heredia, & Tamayo. (2018). Ciudadanía Activa. En P. Ramírez, *Conceptos claves en Ciencias Sociales* (págs. 103-120). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

- Hernández, & Díaz. (2015). *Aprendizaje situado. Transformar la realidad, educando*. Puebla: Grupo Gráfico.
- J. Delors. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana.
- Jiménez, G. (2000). Ciudadanía y globalización. *Estudios Políticos*, 141-151.
- Lorusso, F. (2017). Una aproximación a los debates sobre el conocimiento histórico: del siglo XIX al XXI. *Letras históricas*, 209-236.
- Macías G., G. G., Caldera M., J. F., & Salan B., M. N. (2019). Orientación vocacional en la infancia y aspiraciones de carrera por género. *Convergencia*, 1-23.
- Mariezcurrera, D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Uztariz*, 227233.
- Mayoral, V. (2005). Educación para la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3-41.
- Ochoa, C. A., & Diez-Martínez, D. E. (2011). Relación entre la Primera y Segunda Aspiración Ocupacional: ¿Vocación o Educación? *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 51-59.
- Pagès, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate. *Endoxa*, 261-288.
- Pagès, J. (2018). Aprender a enseñar historia: Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Trayectorias Universitarias*, 53-59.
- Pagès, J., & A., S. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales. *La geografía y la historia. Didáctica de las ciencias sociales*, 8-18.
- Paredes, J. P. (2013). El Presente Potencial y la Conciencia Histórica: Realidad Social, Sujeto y Proyecto. *Polis*, 243-261.
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia en México, o la fabricación del "último mexicano". *Historiografías*, 47-61.
- Pozo, I. (1985). El niño y la historia. *El niño y el conocimiento*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Quintar, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica: las paradojas del decir y del pensar. *Archivos de Ciencias de la Educación*.
- Ramírez, R. (2005). *Historia local. Experiencias, métodos y enfoques*. Medellín: La Carreta.

- Read, H. (1995). *Educación por el Arte*. Barcelona: Paidós.
- Retamozo, M. (2015). La epistemología crítica de Hugo Zemelman: política y metodología. *Estudios Políticos*, 35-61.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. En P. Seixas, *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: Seixas.
- Rüsen, J. (2007). How to make Sense of the Past-Salient Issues of Metahistory. *The Journal of Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 169-221.
- Rüsen, J. (2009). ¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. *Culturahistórica*, 3-26.
- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, 87-99.
- Scott. (2015). *El futuro del aprendizaje ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* París: UNESCO.
- SEP. (2011). *Guía para el maestro: Enfoque didáctico*. México: SEP.
- Serrano, & Pons. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en la educación. *Redie*, 1-28.
- Solís, & Maldonado. (2016). *Guía de Metodologías comunitarias participativas*. España: Clínica Ambiental.
- Thompson, P. (1988). *La voz del pasado. Historia oral*. Valencia: Alfons el Magnàmin.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas. *Revista de Educación*, 37-45.
- Vázquez, F. (2013). *Posturas Espitémicas de la Historia en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria en el Marco de trabajo con una Situación Problema. (Tesis de doctorado)*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vigotsky, L. (1995). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas, vol. III*. Madrid: Visor.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

Viola Espínola. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Washington D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo.

Waissbluth, M. (2018). *Educación para el siglo XXI: El desafío latinoamericano*. Chile: FCE.

Zemelman, H. (2001). *Èmsar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAL.

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia*. Barcelona: Anthropos.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos.

Zuluaga, F. (2009). Otro paso en la reflexión sobre la historia local. *Historelo*, 169-181.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## Anexo 1. Cuestionario Historia Diagnóstico / Pre



### CLUB DE EXPLORADORES

#### Cuestionario Post



Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Contestas las siguientes preguntas, de acuerdo a lo que tú sabes.

1. ¿Para ti qué es la Historia?

---

---

2. ¿Para qué crees que sirve la Historia?

---

---

3. ¿Te gusta estudiar Historia? ¿Por qué?

---

---

4. ¿Quiénes te enseñan Historia?

---

---

5. ¿Qué has aprendido en tu materia de Historia?

---

---

6. ¿Conoces la historia de tu comunidad?

---

---

7. ¿Quiénes crees que escriben la historia?

---

---

8. ¿Crees que tú puedes escribir la historia? ¿Por qué?

---

---



**Anexo 2.** Cuestionario sobre historia al final de la intervención



**CLUB DE EXPLORADORES**  
Cuestionario Post



Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_, Edad: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Contestas las siguientes preguntas, de acuerdo a lo que ahora sabes.

1. ¿Para ti qué es la Historia?

---

---

2. ¿Para qué crees que sirve la Historia?

---

---

3. ¿Te gusta estudiar Historia? ¿Por qué?

---

---

4. ¿Quiénes te enseñan Historia?

---

---

5. ¿Qué has aprendido en tu materia de Historia?

---

---

6. ¿Conoces la historia de tu comunidad?

---

---

7. ¿Quiénes crees que escriben la historia?

---

---

8. ¿Crees que tú puedes escribir la historia? ¿Por qué?

---

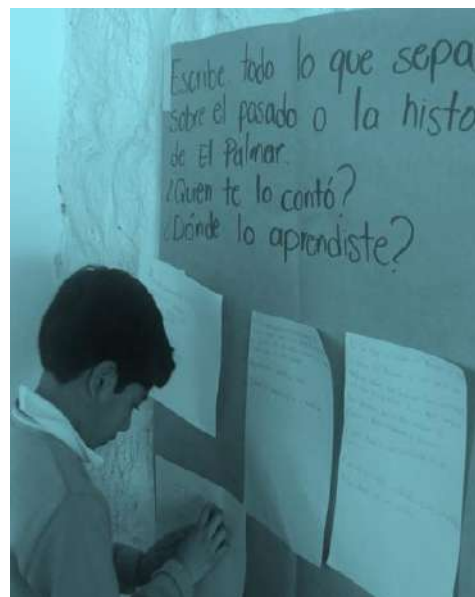
---

### Anexo 3. Evidencias fotográficas

#### ETAPA DE INTEGRACIÓN



#### ETAPA DE DIAGNÓSTICO, FASE PASADO.



**ETAPA DE DIAGNÓSTICO, FASE PRESENTE.**



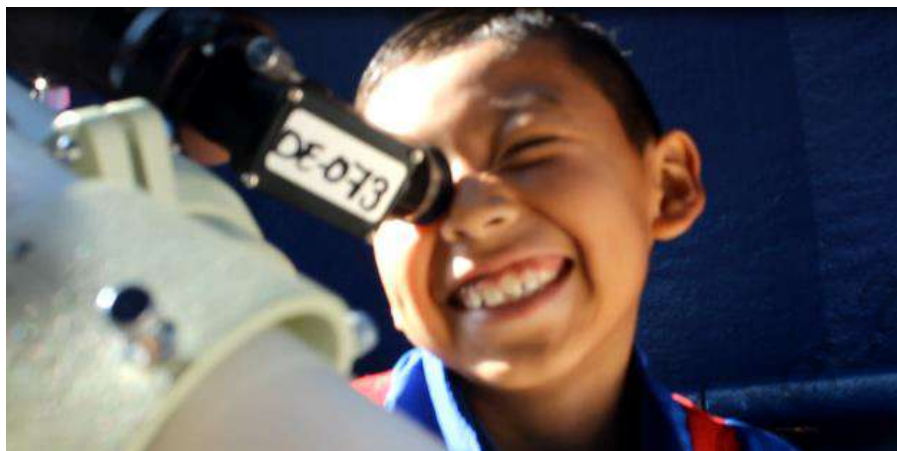
**ETAPA DE DIAGNÓSTICO.**



**ETAPA DE INTERVENCIÓN, FASE PASADO.**



**ETAPA DE INTERVENCIÓN, FASE PRESENTE.**



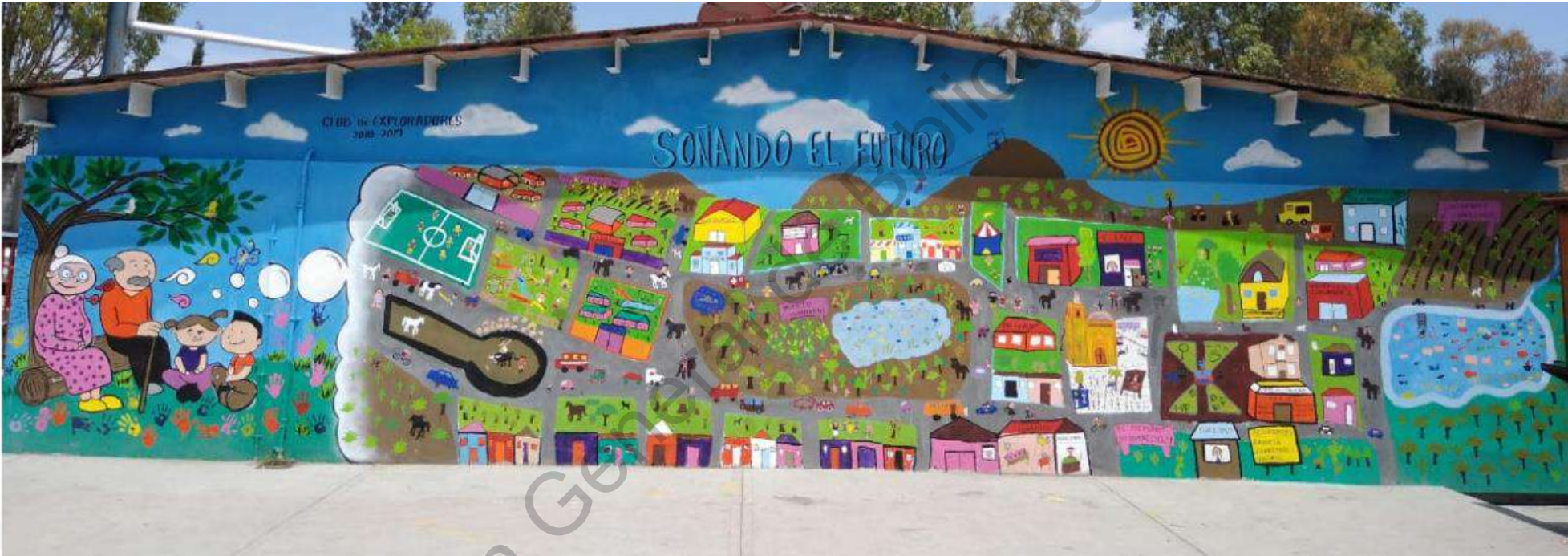
**ETAPA DE INTERVENCIÓN, FASE FUTURO.**



**ETAPA DE INTERVENCIÓN, FASE FUTURO/ PROCESO DEL MURAL.**



ETAPA DE INTERVENCIÓN, FASE FUTURO/ PRODUCTO FINAL, MURAL COLECTIVO: SOÑANDO EL FUTURO.



Dirección General