



---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

(CAMPUS MARÍA ZAMBRANO)

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO FIN DE GRADO

**CONCEPCIONES Y CREENCIAS DEL MAESTRO RESPECTO AL  
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO Y EL PENSAMIENTO  
CRÍTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Curso académico 2017-2018

Trabajo presentado por JAVIER LOBO OTERO para optar  
al título de Grado en Educación Primaria por la  
Universidad de Valladolid

Dirigido por: Rosendo Martínez Rodríguez



**NOTA ACLARATORIA:**

Para facilitar la lectura de este TFG se utiliza el género masculino.

Deberá entenderse que se pretende hacer referencia a ambos géneros.

# **RESUMEN**

Trabajar el pensamiento histórico y el pensamiento crítico en educación primaria es fundamental para fomentar un desarrollo integral del alumnado, tanto a nivel académico como en el ámbito social y cívico. Sin embargo, maestras y maestros no siempre cuentan con los conocimientos y herramientas adecuadas para su desarrollo. Por ello, en este documento se analizan las concepciones y creencias de un grupo de docentes de Educación Primaria sobre el desarrollo del pensamiento crítico y el pensamiento histórico en sus clases, poniéndolas en relación con las indicaciones del currículo y sus percepciones del mismo. Con este objetivo, se realizó una investigación de carácter cualitativo, a través de diez entrevistas semiestructuradas a docentes de primaria del entorno de la capital segoviana, que posteriormente fueron transcritas, codificadas y analizadas.

Entre los resultados obtenidos, podemos destacar la poca correspondencia que existe entre los objetivos del currículo, donde se promueven capacidades ligadas al pensamiento histórico y al pensamiento crítico, y los estándares de aprendizaje evaluables que marca, correspondiendo éstos en su mayoría a una metodología tradicional; lo que dificulta la tarea de los docentes, quienes, en su mayoría, tienen entre sus ideales el desarrollo de este tipo de capacidades. Por otro lado, también destaca la falta de formación docente sobre la historia y su enseñanza-aprendizaje, generando una realidad de aula un tanto caótica, debido a la incoherencia entre objetivos, metodologías aplicadas y marco del currículo.

## **PALABRAS CLAVE**

Pensamiento crítico, pensamiento histórico, pensamiento, historia, ciencias sociales, Educación Primaria, educación.

# **ABSTRACT**

Exercising historical and critical thinking within elementary education is key to promote the integral development of schoolchildren both at the social and civic levels. However, teachers do not always hold the most adequate tools and knowledge for its development. Therefore, this document analyses the conceptions and beliefs of a group of elementary school educators on the development of critical and historical thinking within their classes, and relates those with the curricular framework indications and their perceptions on it. In order to do so, a qualitative investigation has been carried out, by means of ten semi-structured interviews to elementary school teachers in the area of Segovia, which were then transcribed, coded and analysed.

Among the obtained results, we may highlight the limited correspondence that exists between the explicit aims of the curricular framework, which promotes skills linked to historical thinking and critical knowledge, and the evaluable learning standards that it sets, which mostly correspond to a traditional methodology; which hinders the work of the teachers. On the other hand, the lack of teaching formation on history and its teaching-learning may also be highlighted, which leads to a classroom reality which is somewhat chaotic, due to the lack of coherence between the aims, the applied methodologies and the curricular framework.

# **KEYWORDS**

Critical thinking, historical thinking, history, social sciences, Elementary Education, education.

# ÍNDICE

1.- Introducción	7
2.- Objetivos de la investigación	8
3.- Justificación	8
4.- Marco Teórico	10
4.1.- La historia en el currículo de Ciencias Sociales en la Educación Primaria	10
4.2.- Finalidades de la enseñanza de la Historia en la actualidad	12
4.3.- Enseñar a pensar a través de la historia	14
4.3.1.- El pensamiento crítico y la enseñanza de la historia	14
4.3.2.- El pensamiento histórico	17
4.3.3.- El pensamiento sistémico	19
4.4.- Investigar el pensamiento de los profesores: concepciones y creencias sobre el alumnado, la materia y su enseñanza	20
5.- Metodología	22
5.1.- La metodología cualitativa	22
5.2.- Muestra	22
5.3.- La entrevista semi-estructurada como herramienta de recogida de información	23
5.4.- Construcción de la entrevista	23
5.4.1.- Unidades de análisis	23
5.4.2.- Construcción de la entrevista semiestructurada	24
5.5.- Clasificación de los resultados obtenidos	27
6.- Análisis de resultados	28
6.1.- Las finalidades generales del maestro	28

6.2.- ¿Qué busca el maestro al enseñar historia?	29
6.3.- La consideración científica y las finalidades, que los maestros atribuyen a la historia	31
6.4.- Consideración y finalidades del currículo de CC.SS. y su bloque de historia, por parte de los maestros	32
6.5.- Conocimientos de los maestros sobre el pensamiento histórico	34
6.6.- Conocimientos de los maestros sobre el pensamiento crítico	35
6.7.- Capacidades que los maestros consideran necesarias para desarrollar el pensamiento histórico	36
6.8.- Capacidades que los maestros consideran necesarias para desarrollar el pensamiento crítico	37
6.9.- La percepción que tienen los maestros acerca de las capacidades de su alumnado	38
6.10.- El día a día de las Ciencias Sociales en el aula	40
6.11.- Las preferencias del alumnado en las clases de historia	42
6.12.- Los festivos históricos y cómo se trabajan	43
6.13.- Reflexiones y opinión de los maestros sobre la formación ofertada y adquirida acerca del pensamiento crítico y del pensamiento histórico	44
6.14.- Percepción docente sobre la influencia de las familias y de los medios de comunicación en su alumnado	45
7.- Conclusiones	46
8.- Proyección y recomendaciones	50
9.- Referencias bibliográficas	51

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. Entrevista	55
Anexo II. Codificación por colores	57
Anexo III. Transcripción y codificación de las entrevistas	58

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Conceptos históricos “estructurales” que son la base para pensar históricamente. (Domínguez, 2015, p. 54)	18
Tabla 2. Diseño de las unidades de análisis	24
Tabla 3. Diseño de las preguntas de la entrevista	25
Tabla 4. Códigos por colores en función de las unidades de análisis	27
Tabla 5. Estructura de la entrevista	55

# 1.- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo analizar las concepciones y creencias del profesorado de Ciencias Sociales de Primaria sobre el pensamiento histórico y el pensamiento crítico, y su desarrollo en las aulas. Para ello se recogerá y analizará información a través de una entrevista semi-estructurada.

En cuanto a la estructura de este trabajo, se diferencian cuatro bloques de contenido.

El marco teórico hace una revisión de las investigaciones previas respecto a la didáctica de las Ciencias Sociales, al pensamiento crítico, al pensamiento histórico, a las creencias y concepciones de los docentes y, finalmente, analiza los apartados del bloque 4. *Las huellas del tiempo*, del área de Ciencias Sociales, del currículo de educación primaria de Castilla y León.

En la metodología se explica la elección de una investigación cualitativa y del tipo de herramienta a utilizar para recoger datos, la entrevista semiestructurada. Se informa también del proceso investigación desde el punto de partida hasta la creación de la herramienta y el método de clasificación de los resultados, para facilitar el análisis.

El análisis de resultados se divide en catorce epígrafes, en función de las unidades de análisis a las que corresponde la información analizada, donde se hace una recopilación de las declaraciones docentes más relevantes para la investigación y una interrelación entre ellas buscando correlaciones.

Como cuarto bloque de contenido, las conclusiones recogen los resultados obtenidos de forma global, respondiendo a los objetivos específicos de la investigación que se marcan en el siguiente apartado.

Por último, cabe destacar que la realización de este trabajo ha permitido al estudiante del grado desarrollar capacidades como el análisis crítico, la resolución de problemas, la asimilación de conocimientos y habilidades relacionados con la investigación y la habilidad de síntesis y exposición. Durante la realización de este trabajo, desde su planificación hasta su defensa, se quiere demostrar la consecución de algunos de los objetivos que se marcan para este grado desde la propia facultad, y de competencias trabajadas a lo largo de los estudios del Grado de Educación Primaria.



## **2.- OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1.- OBJETIVO GENERAL**

Analizar las concepciones y creencias del profesorado de Ciencias Sociales de Primaria sobre el pensamiento histórico y el pensamiento crítico, y su desarrollo en las aulas.

### **2.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer las finalidades del docente respecto a la enseñanza de la historia, en Educación Primaria.
- Analizar las concepciones y creencias del profesorado sobre pensamiento histórico y pensamiento crítico.
- Comprender la percepción de los docentes sobre las capacidades de pensamiento histórico y crítico de sus estudiantes.
- Indagar en las metodologías que los docentes consideran apropiadas para desarrollar el pensamiento histórico y crítico en sus estudiantes.

## **3.- JUSTIFICACIÓN**

Personalmente, he percibido durante mucho tiempo la falta de reflexiones críticas, por parte de amplios sectores de la sociedad, y de personas de mi entorno en particular, en aspectos que requieren de este tipo de capacidades para ser solucionados, lo que me ha llevado a preguntarme por las posibles causas y soluciones para mejorar este aspecto. Por ello, y tomando como punto de partida la educación primaria, que es mi campo académico y profesional, acordamos diseñar y aplicar el trabajo de investigación que se muestra en estas páginas.

Esta problemática afecta en diferente grado a cada persona, pero por lo general es una cuestión común a la mayoría de las personas de nuestra sociedad, por lo que consideramos que tiene una relevancia suficiente para investigar sobre ello y dedicarle un trabajo fin de grado.

La importancia de acercar a la comunidad universitaria, especialmente a la facultad de educación de Segovia, la percepción docente sobre su formación y sobre las necesidades formativas de los maestros y la importancia de la formación docente en el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento histórico a la hora de educar a su alumnado, es uno de los aspectos que resulta más relevantes.

Otra de las motivaciones que nos ha llevado a realizar esta investigación, ha sido el que las instituciones educativas conozcan la percepción docente sobre el currículo. Esto es algo realmente interesante, ya que, en definitiva, son ellos, los maestros, los que trabajan el día a día con el currículo y con el alumnado. También, que estas instituciones conozcan la percepción de algunos maestros sobre su formación continua y sus déficits.

Por último, se pretende realizar una tarea de divulgación hacia el conjunto de la sociedad, con el fin de que, esta, conozca la importancia del desarrollo del pensamiento histórico en la edad escolar y su relación con la formación del pensamiento crítico, para poder comprender y transformar la sociedad.

La recopilación de información sobre otras investigaciones, y las conclusiones de esta investigación, poseen un valor educativo, en cuanto que hacen reflexionar al lector, con el fin de generar contradicciones en sus preconcepciones y entender la historia, y su enseñanza, de una manera muy diferente a como es comprendida de forma habitual.

Durante esta investigación, además, se ha tratado de relacionar el currículo de CC.SS. para Primaria con las percepciones docentes sobre diferentes aspectos de la enseñanza de la historia, en el contexto de la educación pública en la capital segoviana y pueblos de los alrededores.

La educación, que en la actualidad es foco de interés de variadas investigaciones y documentos oficiales, debe ir encaminada a formar ciudadanos críticos y autónomos, que sean capaces de desenvolverse y de interpretar el entorno que les rodea, con el fin de ejercer su ciudadanía de una forma consciente y responsable. Por esto, este estudio trata de aclarar si desde el trabajo del área de CC.SS. en general y desde el trabajo del bloque de historia en particular, se tratan estos objetivos y de qué forma se hace.

Finalmente, es importante señalar que a través de la realización del trabajo se han podido desarrollar algunas de las competencias expresadas en la guía docente del Trabajo Fin de Grado, tales como que se prepare su trabajo en el formato y extensión establecidos, que se piense y actúe independientemente, pero considerando los comentarios del tutor, o que se estructure adecuadamente el trabajo teniendo en cuenta los objetivos establecidos.

Del mismo modo, se han consolidado algunas de las competencias del Grado, como colaborar con diferentes sectores de la comunidad educativa, Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales, o reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.

## 4.- MARCO TEÓRICO

### 4.1.- LA HISTORIA EN EL CURRÍCULO DE CIENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En primer lugar, trataremos de discernir en qué medida se recogen, en el currículo oficial de Ciencias Sociales para primaria, los principios fundamentales en que se fundamentan el pensamiento histórico y pensamiento crítico a la hora de acometer los procesos de enseñanza-aprendizaje en historia.

Teniendo en cuenta que el pensamiento histórico y el pensamiento crítico promueven el desarrollo de una serie de habilidades y competencias dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, tales como relacionar acontecimientos, identificar causas con consecuencias, analizar, explicar, valorar, etc., más allá del puro aprendizaje de datos o acontecimientos, pretendemos identificar y valorar en qué medida recoge el currículo el desarrollo de estas habilidades y competencias.

En el artículo 4. *Objetivos de la etapa de educación primaria*, del capítulo 1. *Principios y disposiciones generales*, aparecen reflejados una serie de objetivos que podemos destacar por su énfasis en el conocimiento de la historia y el desarrollo del espíritu crítico:

- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

Además, el currículo apunta que la finalidad de las Ciencias Sociales en la etapa de primaria es desarrollar capacidades en el alumnado que les permita interpretar la realidad que les rodea y les de herramientas para intervenir en ella.

Aclara que interpretar la realidad, se refiere a saber observar, diferenciar o clasificar, para poder elaborar juicios de valor de forma autónoma.

Cuando hablamos de historia, en el currículo de educación primaria, hablamos del bloque 4. *Las huellas del tiempo*, recogido en el área de ciencias sociales. Donde se especifica la importancia de “*adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones*

*históricas, acontecimientos y figuras en diferentes periodos de tiempo*”. En este caso no existe una correlación entre el objetivo citado y las competencias necesarias para el desarrollo del pensamiento histórico.

También habla de la importancia de que el alumnado desarrolle la curiosidad, y que valore la importancia de los restos que se conservan, como son el patrimonio natural, histórico, artístico y cultural.

En el desarrollo de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, tan solo se hace referencia una vez a conocer las relaciones entre acontecimientos, un aspecto principal del pensamiento histórico (como se explicará en epígrafes sucesivos), apareciendo de manera secundaria en el estándar de aprendizaje evaluable 2.2.” *Usa diferentes técnicas para localizar en el tiempo y en el espacio hechos del pasado, percibiendo la duración, la simultaneidad y las relaciones entre los acontecimientos*”.

La primera referencia que hace el currículo a conocer causas y consecuencias, otro aspecto central del pensamiento histórico, está dirigida a quinto curso, refiriéndose a las causas de las grandes expediciones marítimas y a las repercusiones del descubrimiento de América. En sexto curso, solo se hacen referencia a las causas y consecuencias de la Guerra Civil Española.

Las edades de la historia, como contenidos, se distribuyen a lo largo de cuarto, quinto y sexto curso, correspondiendo a cuarto, la prehistoria y la edad antigua, a quinto la edad media y la edad moderna, y a sexto curso, la edad contemporánea.

En cuanto a los estándares de aprendizaje evaluables, cabe destacar que de los noventa y siete que corresponden al bloque cuatro, repartidos entre los seis niveles, setenta y cinco comienzan con verbos como enumera, localiza, sabe, reconoce, narra, planifica, ubica, sitúa, describe, nombra, define u ordena. Tan solo veintidós comienzan por verbos cómo valora, explica, relaciona, analiza y diferencia. Se debe puntualizar, que en la mayoría de casos que aparecen estos verbos hacen referencia a *explicar las diferencias entre las características de... analizar las características de... o diferenciar las características de...* Por lo que se puede considerar que la amplísima mayoría de los estándares, están claramente enfocados a memorizar datos, fechas y características.

En consecuencia, podríamos concluir que el currículo oficial, aun estando impregnado de un espíritu en el que se valora la importancia de aprender a pensar autónomamente, dando significación en diferentes apartados al desarrollo del espíritu crítico y a otras habilidades y competencias propuestas por el pensamiento histórico y crítico, sigue dando una destacada primacía a la simple adquisición de conocimientos históricos relacionados con acontecimientos, nombres y fechas.

## **4.2.- FINALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ACTUALIDAD**

En el siguiente apartado, hacemos un análisis de los objetivos propuestos por la literatura científica en la actualidad para la enseñanza-aprendizaje de la historia. En este sentido, es importante destacar que se ha producido una evolución notable en la enseñanza de la historia, desde aquella ligada a la formación de identidades nacionales y patrióticas, hasta la actual enseñanza basada en el desarrollo del pensamiento histórico y crítico.

Desde 1857, en que se publicó la llamada Ley Moyano, hasta 1970 en que se publicó la Ley General de Educación (LGE), se impuso una enseñanza de la historia, en los niveles más básicos, que atendía fundamentalmente a la adquisición memorística de datos que llegaban al alumnado ya interpretados, de acuerdo con los fines perseguidos en cada momento.

En este sentido López Facal señala:

La enseñanza de la historia, al igual que en los otros países europeos, se orientó con una finalidad nacionalizadora. El sujeto histórico era la nación española, concebida de manera atemporal desde unos supuestos orígenes míticos hasta su manifestación contemporánea; fuese esta la monarquía isabelina o la dictadura franquista según el momento. (López-Facal, 2014, p.275)

Como explica Fuentes (1998) la LGE y, más contundentemente, la LOGSE (1990) rompen con esta dinámica y comienzan a introducir otros elementos para el estudio en las aulas de la historia. Con mayor o menor profusión, estas leyes educativas y las que siguieron, hasta la actual LOMCE, comenzaron a dar importancia a los procedimientos, a las habilidades y competencias, a aprender a pensar, sin dejar resaltar la importancia del aprendizaje sustancial de acontecimientos y datos.

López-Facal (2014) comenta que, desde la investigación en didáctica de la historia, se plantea la importancia de centrar la enseñanza de la historia en la comprensión de esta a través del trabajo de conceptos como cambio, continuidad, relevancia histórica, evidencia, causa y consecuencia o empatía. Sin olvidar ciertos conceptos no referentes a la comprensión de la historia en sí, sino para facilitar la comprensión de los acontecimientos y hechos, como revolución liberal, colonialismo, fascismo... Pero en todo caso reduciendo la cantidad de acontecimientos y datos que el alumno debe memorizar.

La enseñanza de la historia, tanto en cuanto a los contenidos como en cuanto al pensamiento, es la base para conocer los porqués de nuestra sociedad y analizar la realidad en la que vive el

alumnado, siempre y cuando el aprendizaje sea significativo para este y no se limite a aceptar y memorizar datos enumerados, como ha contemplado la ley durante 150 años en nuestro país, hasta mediados de los años 70.

El aprendizaje de la historia supone una reflexión sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados con el objetivo de enseñar a comprender cuales son las claves que residen detrás de los hechos, de los fenómenos históricos y de los procesos que explican lo ocurrido y sus causas (Prats, 2011).

Esto ayuda a desarrollar un pensamiento crítico, a comprender el contexto social actual y a interpretarlo, de modo que, más allá de las cortinas de humo, se pueda acceder realmente al conocimiento y entender la realidad del entorno. No se debe analizar ningún tipo de fenómeno (ya sea natural, social o espiritual) de forma superficial, ni fijarse únicamente en alguno de sus aspectos parciales. Es decir, no se pueden estudiar los problemas aislándolos sin tener en cuenta las condiciones que los rodean, sino que hay que analizar las cosas en su conjunto y en relación con las demás. De esta forma, profundizando en el estudio de todo el proceso podremos entender tanto el conjunto como la particularidad.

Cada fenómeno o elemento concreto, así como el mundo en su conjunto constituyen un complejo sistema de relaciones, cuyo aspecto más esencial es la conexión e interacción de las causas y consecuencias. Por esto mismo, unos fenómenos crean otros nuevos y ninguno aparece por casualidad. Todo tiene un antes y un después, tiene sus causas y sus consecuencias. Por ejemplo, estudiar la revolución francesa sin conocer las monarquías absolutistas previas, con su consecuente opresión y desarrollo burgués, queda tan descontextualizado como si, a posteriori no se trabaja la toma del poder a manos de la burguesía y su consecuente desarrollo político, estado nacional y nuevas relaciones de producción económicas.

La historia se puede trabajar con diversos fines. Puede utilizarse como recurso para focalizarse en finalidades más instrumentales ligadas al desarrollo intelectual y personal, también para estimular la conciencia crítica en el análisis de los conflictos sociales, o para conseguir conocimientos e informaciones constitutivos de la cultura y la erudición (Prats, 2011).

Los motivos por los que se debe trabajar la historia en la escuela, los definen Prats y Santacana (2011) como las ocho razones por las que la historia facilita la comprensión del presente:

- Permite analizar, en exclusiva, las tensiones temporales.
- Estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos.
- Explica la complejidad de los problemas sociales.
- Permite construir esquemas de diferencias y semejanzas.
- Estudia el cambio y la continuidad en las sociedades.

- Potencia la racionalidad en el análisis de lo social, lo político, etc.
- Enseña a utilizar métodos y técnicas de la investigación social.
- Permite conocer y contextualizar las raíces culturales e históricas.

Estas ocho razones, están directamente relacionadas con la tabla 1, de Domínguez (2015) expuesta en el punto 2.2.

Éthier, Marc-André, Demers, Stephaníe y Lefrançois, David (2010) explican que la comprensión de aquello que los alumnos son capaces de aprender en la clase de historia en la enseñanza primaria se debe al avance en los conocimientos vinculados a la historia y su construcción, así como a lo relacionado con el desarrollo cognitivo. Así pues, las investigaciones llevadas a cabo en el ámbito del aprendizaje de la historia han estado orientadas por estos avances y reflejan los cambios en la concepción de la forma en que los alumnos se apropian de instrumentos cognitivos tales como el pensamiento histórico.

Puede ser complicado para el alumnado comprender ciertos procesos históricos, especialmente los cambios cualitativos o revoluciones, tanto sociales, como científicos o económicos, pero tenemos la obligación de trabajar el trasfondo y significancia de esos procesos, sin la cual de poco sirve la memorización de los acontecimientos; buscar la distinción, por ejemplo, entre épocas históricas en las que se dan pequeños avances científico-técnicos y, en cambio, otras épocas históricas en las que se viven auténticas revoluciones. Para esto es imprescindible, la vinculación y trabajo con el tiempo histórico.

### **4.3.- ENSEÑAR A PENSAR A TRAVÉS DE LA HISTORIA**

#### **4.3.1.- El pensamiento crítico y la enseñanza de la historia**

Para aprender a pensar, a través de la historia, es necesario aprender a buscar y tratar información adecuadamente, utilizando esa información para construir el conocimiento y utilizarlo para, comprendiendo la meta-historia, ampliar los conocimientos y poder utilizarlos en la toma de decisiones. En referencia a esto, Hervás y Miralles (2000, p. 39) apunta “Los contenidos curriculares de historia son los mecanismos que sirven para enseñar el pensamiento crítico” Dando a entender, que los contenidos que marca el currículo son parte del proceso de aprendizaje, pero no son el objetivo.

El pensamiento crítico, según McMillan (1987), es el conjunto de una serie de actitudes en torno a una afirmación sobre qué hacer o qué creer, es decir, el reconocimiento y comprensión, después la evaluación de los argumentos y las evidencias, la realización de inferencias y la posibilidad de modificar la afirmación dada, de una manera argumentada y lógica. Siendo este proceso un elemento inseparable del pensamiento histórico, por su implicación en el análisis y trabajo con las fuentes, con el fin de identificar la relevancia histórica, utilizando fuentes primarias, identificando la continuidad y el cambio, entendiendo causas y consecuencias, tomando perspectiva histórica o la considerando la empatía y la dimensión moral de la historia.

La comodidad de aceptar una versión como válida, o simplemente posicionarse frente a ella junto a la versión antagonista, es una de las grandes enemigas del pensamiento crítico. No es pensamiento crítico creer ciegamente un punto de vista, sin pararse a evaluar los argumentos, buscar evidencias, inferir, o simplemente, contrastar; es muy cómodo confiar en el testimonio de una persona, dando por hecho, que ya ha realizado esa tarea por ti y está interesada en contarte lo que, según esa persona, es verdad.

Esta actitud siempre ha sido muy peligrosa, pero nunca se había utilizado de una manera tan masiva y tan orientada. Por ejemplo, en la actualidad los medios de comunicación pueden llegar a ser una herramienta al servicio de los grandes poderes económicos, expandiendo y transmitiendo actitudes que les benefician, sirviéndose de la comodidad de gran parte de los espectadores, que sin cuestionar en profundidad los valores de las emisiones, los van incorporando a su cultura y a su rutina.

El pensamiento crítico, consiste en combatir esa comodidad y analizar, evaluar comprender y contrastar la información tratada, de modo que no solo se añada al saco de conocimientos, sino que, además, se genere una red entre esos conocimientos que permita rápidamente localizar e inferir acerca de cada nueva información que sea dada, facilitando la contrastación, evaluación y análisis.

Lo que realmente se busca a través del pensamiento crítico es, como explica Finkel (Según se cita en Bermúdez, 2015), conseguir un aprendizaje de larga duración a través de la profundización, ampliación y generalización de nuestra comprensión del mundo. De modo que cada hecho, cada evento, se analice en conjunto con todo lo que le rodea, buscando causas y comprendiendo consecuencias. Este buen análisis es fundamental para tomar las decisiones correctas en cuanto a qué creer y qué hacer (Bermúdez, 2015).

Por ejemplo, sería inconcebible la conquista de América sin los pactos y coaliciones con algunas tribus indígenas que, con el fin de posicionarse en el bando vencedor, frente a otras tribus



enemigas, se unieron a los colonizadores y suavizaron la desventaja que los europeos tenían debido al desconocimiento de la geografía, de la cultura y de mucha de la fauna y la flora.

Hay muchos elementos que influyen directamente en el pensamiento crítico como explica Bermúdez (2015), algunos son el análisis, la inferencia, la evaluación, la interpretación, la explicación... Elementos que, sin nombrarlos, Facione (1990) enmarcó en la descripción de una persona con “espíritu crítico, una curiosidad interrogadora, una agudeza mental, una ferviente dedicación a la razón, y una sed o avidez por información confiable” (p 11). Y como comenta Linde (2009), el desarrollo moral es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo este, que una persona comprenda con mayor o menor calidad su entorno y el porqué de este, pudiendo o no priorizar los intereses generales a los personales o centrar la atención y su comprensión en el entorno de un individuo, de una sociedad o de un conjunto de sociedades.

A la hora de enseñar historia críticamente, hay dos factores que influyen principalmente según Miralles (2010), el conocimiento y la experiencia. Con un amplio repertorio de conocimientos organizados, podemos tomar decisiones y solucionar problemas de una forma más ventajosa y a través de la experiencia, usamos rutinas y estrategias acumuladas con el tiempo. Aunque hay que tener en cuenta el riesgo de un conocimiento basado en creencias o la posible rigidez de pensamiento producida por las experiencias previas, ya que los conocimientos los solemos estructurar en torno a las experiencias personales.

Esto lleva a pensar que, si estamos hablando de inferir ciertos aspectos sobre las afirmaciones, tal vez morales, de otra persona, o de tomar decisiones que, de una u otra manera, influyan a otras personas, se requiere de lo que Linde (2009), explica como un desarrollo moral de segundo grado, que permita entender y empatizar con las personas del entorno próximo y adecuarse a las leyes contextuales.

Según Mejía Botero y Mejía Mejía (2015, p. 417), “la enseñanza de la historia a través de diferentes estrategias puede privilegiar el desarrollo del Pensamiento Histórico y del Pensamiento Crítico en los estudiantes; pues al parecer existe una estrecha relación entre ambos tipos de pensamiento”. Sin embargo, como señalan en su investigación Minte-Münzenmayer e Ibagón-Martín (2017), en múltiples ocasiones, no existe una correspondencia entre los principios establecidos en el currículo educativo de los diferentes países, en pro del desarrollo del pensamiento crítico, y el cómo se implementa por el profesorado la práctica educativa en las aulas.

Una práctica de aula adecuada permitiría una relación simbiótica entre el pensamiento crítico y la enseñanza de la historia; el pensamiento crítico como sostenedor y propulsor del pensamiento histórico y la enseñanza de la historia como forma inequívoca de desarrollo del pensamiento crítico.

### **4.3.2.- El pensamiento histórico**

El pensamiento histórico consiste en aplicar al aprendizaje de la historia, la mentalidad y formas de trabajar de un historiador que, habitualmente, utiliza en su método de indagación y reflexión muchos de los rasgos significativos del pensamiento crítico en el campo de la historia.

Educación en el pensamiento histórico consiste en facilitar la adquisición y desarrollo de destrezas que permitan acceder, comprender y explicar el pasado, es decir; leer, pensar, escribir y argumentar históricamente, lo que Carretero y López (2009) y Lee (2011) nombran como alfabetización histórica.

Con esto no queremos decir que los conceptos teóricos, como datos, fechas o hechos, se releguen a un segundo plano, pero sí que las competencias comprensivas y expresivas del alumnado se desarrollen proporcionalmente a la complejidad de los contenidos que deben comprender, entendiendo por complejo lo distante a la realidad geográfica, cultural y temporal del alumnado. Es decir, comprender un hecho que ocurrió en su barrio 2 años atrás, requiere menor desarrollo de las destrezas que comprender por qué las mujeres chinas se vendaban y deformaban los pies. De hecho, Morton y Seixas (2013) insisten en que, sin la introducción del pensamiento histórico en el aula, el alumnado creerá que lo históricamente significativo será lo que aparezca en el libro de texto, ya que “por algo estará ahí” de modo que toman un rol totalmente pasivo frente a la autoridad del libro (actitud semejante y claramente relacionada con la comodidad que explicaba en el tercer párrafo del punto 4.3.1.).

Cuando se introduce el pensamiento histórico en el aula, el alumnado aparte de aprender datos, fechas y nombres, aprende a interpretar y medir el significado histórico de cada hecho, persona o proceso. Lo que entre, otras cosas, le permite interesarse por ciertos temas, buscar nuevos conocimientos, entender mejor otras culturas, otros lugares y, por ende, terminar entendiendo mejor su realidad, ya que a través de todas esas actitudes ha ido desarrollando el pensamiento histórico y a su vez, el pensamiento crítico.

El pensamiento histórico no se desarrolla de forma natural en todas las personas, no es algo innato. Requiere de un proceso de formación progresivo, acorde y parejo al desarrollo moral. Y para considerar que el pensamiento histórico se está desarrollando, se debe tener en cuenta tanto la adquisición de contenidos como fechas, datos, conceptos, personajes... como la asimilación de destrezas estratégicas para dar significado a esos contenidos (Sáiz y López 2015).

Un desarrollo moral de, como define Linde (2009), tercer nivel, permite al alumnado superar el nacionalismo y el eurocentrismo que emanan de los textos históricos. Mientras que, si el desarrollo moral se mantiene en un segundo nivel, el alumnado puede analizar y reflexionar sobre el texto histórico, pero no podrá comprender ciertas interrelaciones a nivel global, impidiéndole

interiorizar el porqué de los hechos y procesos, e imposibilitando una interconexión general de conocimientos.

Es fundamental entender que uno de los objetivos del pensamiento histórico, debe ser relacionar el pasado con el presente, para esto, Rüsen (2010) explica que una narración histórica debe contener tres competencias. La competencia temporal, que demuestra el conocimiento de fenómenos o hechos del pasado, la competencia interpretativa, que da sentido y coherencia al texto, y la competencia orientativa, que otorga al pasado utilidad para la orientación en el presente y en valores morales.

El pensamiento histórico se desarrolla, y una vez adquirido se mejora y demuestra a través de una serie de actitudes que se ponen de manifiesto frente a la información histórica. Domínguez (2015) habla de “conceptos que estructuran el pensamiento histórico” quedando estos, íntimamente ligados a los objetivos de la enseñanza de la historia según Prats (2011) expuestos en el punto 1. “*Finalidades de la enseñanza de la Historia en la actualidad*”. Estos conceptos quedan recogidos en la tabla 1. Conceptos históricos “estructurales” que son la base para pensar históricamente. (Domínguez, 2015, p. 54), y coinciden con los conceptos que recoge Seixas (2009).

Los seis conceptos que estructuran el pensamiento histórico según Domínguez (2015, p. 54) son:
1. Relevancia histórica, es decir, buscar la relación entre ese acontecimiento, personaje o cuestión del pasado y el presente. Para entender por qué nos interesa.
2. Utilizar pruebas basadas en fuentes primarias.
3. Identificar la continuidad y el cambio
4. Analizar las causas y consecuencias
5. Tomar la perspectiva histórica. Hay que tener en cuenta la diferencia en el contexto social, cultural e incluso emocional.
6. La dimensión moral. ¿Cómo juzgamos los actos de nuestros antepasados? ¿Cómo distintas interpretaciones del pasado reflejan distintas posiciones morales hoy?

Tabla 1. Conceptos históricos “estructurales” que son la base para pensar históricamente. (Domínguez, 2015, p. 54)

Los conceptos que aborda esta tabla, los explica Santisteban (2010) de una forma menos explícita, resaltando las consecuencias positivas que tienen en las personas, como pueden ser construir su propia representación del pasado, juzgar los hechos históricos siendo consecuente con su contexto y distancia en el tiempo o abordar el estudio de la historia con autonomía.

### **4.3.3.- El pensamiento sistémico**

El pensamiento sistémico es el que, en palabras de Bermúdez (2015) permite deconstruir, comprender y reconstruir los sistemas y procesos más amplios y complejos en los que las personas actúan y los eventos suceden.

Funcionaría de manera semejante al pensamiento histórico, pero aplicado a la realidad contemporánea, y como consecuencia, no solo a su análisis y comprensión, sino también a su transformación. El significado de un elemento viene dado por las relaciones que tiene con otros elementos, por lo que comprender el significado de algo implica conocer y entender las relaciones que tiene, su contexto y los elementos que lo rodean, es decir, su sistema.

Siempre se debe partir de que los fenómenos y relaciones interpersonales, incluidas las históricas, son multidimensionales, dinámicas, interdependientes, basadas en estructuras sociales subyacentes y socialmente construidas. Todo fenómeno o hecho, aunque parezca aislado, está contenido dentro de un sistema que lo relaciona con su entorno geográfico, cultural y temporal, y que, a su vez, puede estar relacionado con otros sistemas, generando una red de conocimiento inmensa que abarca todos los hechos y fenómenos que se pueden estudiar.

En algunas ocasiones, el sujeto de estudio, puede ser un sistema o microsistema, siendo necesario en ese caso, lo que Bermúdez (2015) llama “networking”. Consiste en descomponer el sistema en eventos o fenómenos, analizar las relaciones que tienen entre ellos y reconstruir el sistema comprendiendo el porqué de este.

Tomar un evento aleatorio en el tiempo e inferir un marco contextual para él, sea acertado o no, demuestra un dominio avanzado del pensamiento sistémico y pensamiento histórico, ya que se ha centrado la atención en un sistema concreto que por conocimientos previos has relacionado con el evento aleatorio, lo has deconstruido y has relacionado lo que de ese sistema conoces con otros conocimientos previos, generando un contexto sistémico para ese inicialmente evento aleatorio. Ese contexto sistémico puede ser más o menos acertado, pero sienta unas bases para poder investigar al respecto y ofrece una fiabilidad acorde al grado de desarrollo y dominio del pensamiento sistémico del individuo.

El pensamiento sistémico no se centra en los conocimientos, sino en la relación que entre ellos existe, por ese motivo, son fundamentales. Lo importante no es conocer el hecho en sí, sino conocerlo, entenderlo y analizarlo para poder relacionarlo con otros y construir el conocimiento sistémico (esa red de conocimientos de la que hablo en el punto 2.2. en diversas ocasiones).

Esto nos lleva a lo que Bermúdez (2015) llama “unearthing”, traducido como el desvelamiento, que consiste en hacer visibles las estructuras sociales profundas, que son la base de la que parten todas las manifestaciones superficiales. Estas estructuras sociales pueden ser difíciles de identificar ya que se asumen como doctrina desde la más tierna infancia, siendo la base latente del funcionamiento de la sociedad, moldeando las prácticas y creencias personales y las relaciones sociales.

La comprensión de estas estructuras sociales profundas, a través del pensamiento sistémico, permiten comprender, por ejemplo, que el actual funcionamiento social es solo una de las posibilidades, abierta a transformación, evolución, cambio o redefinición radical. Siendo este uno de los motores fundamentales de la historia.

Pero no solo nos permite comprender, interpretar y orientar, ese funcionamiento social, sino que genera las bases conceptuales para una transformación más o menos radical de este.

#### **4.4.- INVESTIGAR EL PENSAMIENTO DE LOS PROFESORES: CONCEPCIONES Y CREENCIAS SOBRE EL ALUMNADO, LA MATERIA Y SU ENSEÑANZA**

El pensamiento docente, es uno de los factores principales para comprender cómo se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de la historia, o cualquier otra materia en el aula. Ya que, en función de éste, la metodología, la didáctica, la aplicación del currículo, etc., variarán, mediatizadas por las concepciones y creencias del docente.

A la hora de entender el pensamiento de los docentes, tenemos que comprender que no todo lo que piensan lo han contrastado o estudiado, por lo que, en diferentes aspectos, pueden sentirse inseguros o estar equivocados. El pensamiento docente está compuesto por creencias y concepciones a cerca de la realidad, lo que supone una gran cantidad de conocimiento sobre su práctica profesional y el entorno que la rodea. Pudiendo ser este conocimiento más o menos complejo, en función del porcentaje de creencias y concepciones. Cuantas más concepciones, mayor rigor y validez científica tiene el conocimiento del docente.

Las creencias, según Bohorquez (2014, p. 3), citando a la RAE, son “tener por cierta una cosa que el entendimiento no alcanza o que no está comprobada o demostrada”. Además, señala el mismo autor, las creencias son los pensamientos no fundamentados científicamente y que pueden variar en su nivel de convicción, desde ser una mera suposición totalmente expuesta al cambio, hasta ser las creencias más profundas y aferradas al pensamiento humano, que a pesar de ser desmentidas científicamente pueden perdurar. Las creencias, según el mismo autor, están conformadas por tres componentes, el conocimiento, la emoción y la acción.

Es decir, las creencias, son la parte del conocimiento basado en evaluaciones y juicios ligados al componente emocional, mientras que las concepciones están ligadas con el componente cognitivo (Bohorquez, 2014).

Por otro lado, las concepciones, son aquellas que están fundamentadas en la ciencia y la razón, desligadas de cualquier arbitrariedad o suposición, que no puedan ser interpretadas de diferente manera en función de la perspectiva o el contexto.

Haciendo referencia a lo que analiza Ardilla (2010), las concepciones son el resultado de la interrelación entre la formación inicial y la formación continua de los docentes, ya sea a través de cursos, lectura e interiorización de artículos o de la experiencia profesional analizada y fundamentada, quedando fuera de este conjunto, aquellas experiencias personales o profesionales no analizadas ni fundamentadas, que, de una forma inconsciente, pasan a formar parte del pensamiento docente en forma de creencias.

Pero es el conocimiento, el conjunto de creencias y concepciones que tienen los docentes, el que da sentido a sus decisiones y define su pedagogía, marca el camino entre teoría y práctica y clarifica las desviaciones de la enseñanza del currículum. Siendo este binomio, el verdadero vehículo en el que se va montado el docente en el aula y fuera de ella (Torres, 1998).

A la hora de desarrollar el currículum en el aula, es el docente el que tiene la última palabra, por lo que, por mucho que el currículum marque unos contenidos, una metodología o unos objetivos, será el docente, el que, con su pensamiento y su conocimiento, determine qué y cómo se trabaja en el aula, quedando esto fuertemente determinado por sus creencias y concepciones.

Es inevitable que el contexto personal, familiar, profesional y, en definitiva, social de los docentes, genere creencias en éstos; siendo el análisis, la reflexión y la autocrítica, la manera de transformar esas creencias en concepciones, de una manera fundamentada, pudiendo de este modo, transformar el pensamiento docente y llevarlo a un plano mucho más profesional, permitiendo de este modo adaptar el currículum a las necesidades concretas de su alumnado, sin dejar de trabajar contenidos y herramientas elementales para desarrollar un pensamiento histórico.

# **5.- METODOLOGÍA**

## **5.1.- LA METODOLOGÍA CUALITATIVA**

Para llevar a cabo esta investigación, hemos elegido la metodología cualitativa por dos factores que explicamos a continuación.

Los objetivos de la investigación van orientados a conocer el pensamiento docente, conocer su perspectiva referente a varios aspectos de la enseñanza de la historia, profundizar en sus experiencias y recoger sus percepciones subjetivas de su realidad, por lo que se ajustan a lo que Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que busca este tipo de metodología.

La temática de la investigación se presta a sufrir pequeñas desviaciones y ampliaciones, en función de las percepciones de los entrevistados, por lo que esta metodología permite adaptarse un poco más en estos supuestos.

## **5.2.- MUESTRA**

En cuanto a la muestra de maestros y maestras entrevistados, hemos definido la cantidad en diez sujetos, con el fin de recoger varios testimonios con los que recoger información suficiente para poder contrastar opiniones, perspectivas y realidades.

Tres de las entrevistadas imparten clase de CC.SS. en el primer inter-nivel de primaria, una de ellas en la capital y dos de ellas en zonas rurales diferentes, próximas a la capital.

Cuatro de ellos, imparten clases de CC.SS. en el segundo inter-nivel de primaria, tres de ellos en la capital y uno de ellos en una zona rural próxima a la capital.

Los tres restantes, ejercen la docencia en especialidades, y han impartido CC.SS. en diversos cursos de primaria en los últimos años, no impartiendo esta asignatura en la actualidad. Cuando la han impartido, todos ellos lo han hecho en zonas rurales lejanas a la capital.

Todos ellos ejercen en centros de titularidad pública, siendo diplomados en magisterio y graduados en educación primaria. Las edades están comprendidas entre los 35 y los 63 años.

### **5.3.- LA ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA COMO HERRAMIENTA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN**

La herramienta que vamos a utilizar es una entrevista semi-estructurada, con el fin de seguir un guion, para no desviarnos de los objetivos de la investigación, pero ofreciendo cierta flexibilidad para poder individualizar cada una de las entrevistas, según el desarrollo de estas lo requiera. De esta manera, podemos recabar la mayor cantidad de información posible en torno al tema investigado, dando la posibilidad al entrevistado de profundizar en sus conocimientos y expresarlos de forma amplia. Por otro lado, es interesante esta herramienta para poder solventar cualquier duda o malentendido sobre alguna de las preguntas.

La realización de las entrevistas sufrió ciertos cambios desde la primera a la última, debidos a la necesidad de obtener más información y de mayor calidad. Evaluamos las actitudes y elementos contextuales a la hora de entrevistar y decidimos cambiarlos. A partir de ese momento, la mayoría de entrevistas resultaron satisfactorias, generando un clima de confort para los entrevistados que permitía ahondar en sus conocimientos.

### **5.4.- CONSTRUCCIÓN DE LA ENTREVISTA**

#### **5.4.1.- Unidades de análisis.**

Para el diseño del guión de las entrevistas, se siguió un proceso lógico estructurado, desde la formación de los objetivos de investigación hasta la redacción de preguntas.

El primer paso es determinar las unidades de análisis sobre las que pretendemos recoger información. Las unidades de análisis vienen dadas por nuestros objetivos de investigación, y nos sirven para elaborar un instrumento que realmente nos de la información que necesitamos y para ordenar la información resultante, tal como se puede apreciar en la Tabla 2.



### Unidades de análisis

<b>Objetivo específico 1</b>  <b>Conocer las finalidades del docente respecto a la enseñanza de la historia.</b>	Finalidades generales como profesor
	La finalidad de la historia como disciplina científica
	Las finalidades educativas de la historia en el currículo
	Finalidades personales de la enseñanza de la historia
<b>Objetivo específico 2</b>  <b>Analizar las concepciones y creencias del profesorado sobre pensamiento histórico y pensamiento crítico</b>	Conocimientos sobre el pensamiento crítico
	Conocimientos sobre el pensamiento histórico
	Formación adquirida respecto al pensamiento histórico y al pensamiento crítico
<b>Objetivo específico 3</b>  <b>Comprender la percepción de los docentes sobre pensamiento histórico y crítico de sus estudiantes</b>	Capacidades necesarias de los estudiantes para desarrollar el pensamiento crítico y el pensamiento histórico
<b>Objetivo específico 4</b>  <b>Indagar en las metodologías que los docentes consideran apropiadas para desarrollar el pensamiento histórico y crítico en sus estudiantes</b>	Percepción sobre las capacidades de sus estudiantes
	Desarrollo habitual de las sesiones de CC.SS. en el aula
	Eventos señalados y como se trabajan
	Respuestas y preferencias del alumnado en el aula

Tabla 2. Diseño de las unidades de análisis

#### 5.4.2.- Construcción de la entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es un tipo de entrevista intermedio entre la encuesta y la entrevista abierta. Se trata de un guion inicial de preguntas con las que guiaremos el transcurso de la conversación, sin perjuicio de que podamos hacer otras preguntas o profundizar en alguna de ellas.

Elaboramos una o varias preguntas para cada unidad de análisis del apartado anterior. De esta manera aseguramos conseguir información sobre todos los aspectos de la investigación. Este proceso se puede apreciar en la tabla 3.

<b>Unidad de análisis</b>	<b>Pregunta/s</b>
<b>Finalidades generales como profesor</b>	¿Cuál sería su finalidad principal como docente?
<b>La finalidad de la historia como disciplina científica</b>	¿Considera que la historia es una disciplina científica? ¿Por qué?
	En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?
	“La historia la escriben los vencedores” ¿Qué opina sobre esta afirmación?
<b>Las finalidades educativas de la historia en el currículo</b>	¿Conoce los contenidos de historia que marca el currículo de Castilla y León para las CC.SS. en primaria?
	¿Qué opinión le merecen?
	¿Qué entiende que busca el currículo de historia en primaria?
<b>Finalidades personales de la enseñanza de la historia</b>	¿Qué espera que aprendan sus estudiantes cuando enseña historia?
<b>Conocimientos sobre el pensamiento histórico</b>	¿Qué entiende por pensamiento histórico?
<b>Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico y el pensamiento histórico</b>	¿Qué habilidades o competencias serían necesarias para desarrollar un pensamiento histórico?
	Si no sabe: en otras palabras, ¿cuáles cree que son las habilidades del historiador para desarrollar su trabajo?
<b>Percepción sobre las capacidades de sus estudiantes</b>	¿Considera que sus alumnos poseen esas habilidades?
	¿Cree que se pueden aprender esas habilidades en Primaria?

<b>Conocimientos sobre el pensamiento crítico</b>	¿Qué entiende por pensamiento crítico?
<b>Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico y el pensamiento histórico</b>	¿Qué cree que es necesario en una persona para desarrollar el pensamiento crítico? ¿Cree que la historia puede ayudar a desarrollar un pensamiento crítico? ¿Cómo?
<b>Desarrollo habitual de las sesiones de CC.SS. en el aula y metodologías utilizadas</b>	Hablemos ahora de sus clases. ¿Cómo suele realizar habitualmente sus clases de historia? ¿Podría poner un ejemplo? ¿Alguna vez ha utilizado metodologías de indagación o investigación en historia con sus estudiantes? Si la respuesta es sí: Sus alumnos, cuando investigan en el aula, ¿Cómo se organizan y distribuyen? ¿Considera que esta distribución y organización favorece el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento histórico?
<b>Eventos señalados y como se trabajan</b>	Cuando es festivo, como “el día de la Constitución”, el “doce de octubre” o “el día del trabajador, uno de mayo”; ¿Cómo se trabaja en el aula?
<b>Respuestas y preferencias del alumnado en el aula</b>	Cuando se trabaja en el aula la historia ¿Qué es lo que más le atrae al alumnado? ¿Utiliza ese interés de alguna manera?
<b>Formación adquirida respecto al pensamiento histórico y al pensamiento crítico</b>	¿Has leído en los últimos diez años algún documento científico sobre pensamiento crítico o histórico? En la formación que oferta la junta, ¿Te ha llegado información sobre este tipo de pensamientos? En caso afirmativo ¿Te has formado en ello?

Tabla 3. Diseño de las preguntas de la entrevista

Con la organización de las preguntas formuladas anteriormente, elaboramos el guion que se utilizará durante la realización de las entrevistas, y que se puede consultar en el Anexo 1.

## 5.5.- CLASIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Para facilitar el análisis de resultados, se realizó una codificación final de la información desde las unidades de análisis señaladas anteriormente, que sirvió como base de indagación sobre las entrevistas transcritas. Para ello, y no contando con un programa de análisis cualitativo, se asignó un color a cada código, de forma que el texto quedó resaltado en diferentes colores, atendiendo a la siguiente leyenda.

Finalidades generales como profesor
Finalidades personales de la enseñanza de la historia
La finalidad de la historia como disciplina científica
Las finalidades educativas de la historia en el currículo
Conocimientos sobre el pensamiento histórico
Conocimientos sobre el pensamiento crítico
Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento histórico
Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico
Percepción sobre las capacidades de sus estudiantes
Desarrollo habitual de las sesiones de CC.SS. en el aula y metodologías utilizadas
Respuestas y preferencias del alumnado en el aula
Eventos señalados y como se trabajan
Formación adquirida respecto al pensamiento histórico y al pensamiento crítico
Influencia de las familias y los medios de comunicación

Tabla 4. Códigos por colores en función de las unidades de análisis

Después de varias lecturas de las entrevistas, se observó la reiteración de la importancia de las familias y los medios de comunicación, en la línea de lo que investiga Castrillo (2014), por lo que decidimos crear una nueva unidad de análisis (percepción docente sobre la influencia de las familias y de los medios de comunicación). Resultando un total de catorce unidades de análisis con sus correspondientes catorce códigos. Este trabajo queda recogido en el Anexo III.

La nueva unidad de análisis que hemos decidido trabajar, *“Percepción docente sobre la influencia de las familias y de los medios de comunicación en su alumnado”*, se puede justificar con una frase que comenta una de las entrevistadas *“los niños están muy contaminados en ciertas cosas”* (4311)

## **6.- ANÁLISIS DE RESULTADOS**

En este capítulo se analizará unidad por unidad, separando, clasificando y reflexionando sobre la información que contienen las entrevistas, respecto a cada uno de los códigos generados. Además, apoyaremos nuestro análisis en las aportaciones de la literatura científica, abordadas en el marco teórico.

### **6.1.- LAS FINALIDADES GENERALES DEL MAESTRO**

Por lo general, casi todos los entrevistados señalan como objetivo profesional que el alumnado adquiriera los contenidos marcados en el currículo, pero sin descuidar el desarrollo de las habilidades personales y sociales, de valores, que les permitan desenvolverse en su entorno de una manera adecuada. Es de resaltar, que, en casi ningún caso, desarrollan cuales son estas habilidades, incluso más adelante, cuando se les pregunta específicamente como las desarrollan, contestan con generalidades como *“nuevas metodologías”*, *“metodologías activas”* o *“metodologías modernas”* sin explicarlas, ni concretar, ninguna de ellas.

Uno de los maestros (4415, Anexo III), en relación con sus finalidades generales dice: *“educar es ayudar al alumnado a formarse en su doble dimensión, individual y social, en los ámbitos afectivo, cognoscitivo y psicomotor, teniendo como finalidad su autonomía intelectual y moral”*. Según él, es *“lo que yo me he marcado como objetivos en la docencia ”* (4415, Anexo III).

Alguno, apunta incluso a dejar en un segundo plano la adquisición de contenidos en beneficio del desarrollo de habilidades personales que les permita ser críticos y curiosos para que después ellos busquen los contenidos que más les interesen. Fomentar que los alumnos sean autodidactas.

Varios de los entrevistados afirman que también está entre sus objetivos el desarrollar un pensamiento crítico en el alumnado con el fin de ser independientes y analizar personalmente las situaciones de su entorno, no dejándose engañar y generando su propio conocimiento. Uno de estos (3305, Anexo III), especifica que su objetivo es educar ciudadanos críticos que puedan cambiar a mejor la sociedad, que no estén por estar.

Un maestro afirma que su prioridad es “no estropear a ningún muchacho” (4527, Anexo III) y ser un ejemplo para ellos. Fomentar su curiosidad, sus ganas de aprender, pero jamás ser un tope.

Todas estas metas, que señalan explícitamente al contestar a la pregunta “¿Cuáles son sus objetivos como docente?”, quedan en su mayoría apartadas durante el resto de las entrevistas, ya que, como analizaré más adelante, por lo general, el trabajo con el alumnado está muy apoyado en la transmisión de conocimientos y orientado a la adquisición de estos.

De forma aislada, hay un docente (3444, Anexo III) que se marca como objetivo profesional que el alumno disfrute y se divierta. Lo vincula al desarrollo y al aprendizaje del alumnado y lo marca como camino pedagógico para aprender, pero remarca continuamente que su objetivo es que se diviertan y disfruten, de modo que inevitablemente aprendan, además, de una manera lúdica y agradable.

## **6.2.- ¿QUÉ BUSCA EL MAESTRO AL ENSEÑAR HISTORIA?**

Todos los entrevistados coinciden en que es fundamental que el alumnado entienda que lo que hay ahora, lo que ellos están viviendo, viene del pasado. Y que en el pasado había cosas buenas y cosas malas, pero que, en el pasado, la vida cotidiana, la ciencia, la tecnología... no eran como ahora.

Casi todos marcan como objetivo principal, a la hora de enseñar historia, que el alumnado conozca los errores del pasado, para evitar repetirlos en la actualidad. Y que conozcan los avances y mejoras que se han conseguido con esfuerzo e investigación, para dar un significado y una importancia a elementos, que antes no lo tenían para este alumnado.

“yo creo que es muy importante conocer la historia de nuestra sociedad, pues para intentar no caer en los errores, o para saber que se ha hecho, de dónde venimos realmente, por qué somos ahora así y no somos de otra manera” (1256, Anexo III)

En aproximadamente, la mitad de las entrevistas, aparece como objetivo que el alumnado conozca hechos concretos o elementos históricos aislados, a pesar de que, casi todos los que lo marcan como objetivo, admiten que son conscientes de que resulta poco útil, ya que se olvida rápido y no resulta ser un aprendizaje significativo. Algunos de estos maestros, explican que ellos mismos, dan a esos contenidos, la importancia que los alumnos les quitan, mediante su inclusión en las preguntas de un examen.

“les hacemos controles que son mezcla, utilizamos el Kahoot, que es un poco más test y luego utilizamos el examen, puro y duro, de unas preguntas. Entonces, saben que, de alguna manera, lo que estoy diciendo les va a caer, no solo lo que ellos han trabajado” (2404, Anexo III)

Por el contrario, hay varios entrevistados que, como objetivos de cara a la enseñanza de la historia, marcan los antagónicos, señalando como objetivo principal despertar el interés y la curiosidad del alumnado por retroceder en el conocimiento del hombre, y también marcan otros objetivos como generar amor hacia la historia o interpretar su entorno tanto a nivel social, como a nivel histórico-artístico.

De estos docentes, hay dos que, a pesar de marcar los mismos objetivos, no coinciden en cómo lograrlos, marcando dos metodologías completamente distintas. Uno (4527, Anexo III) resalta la necesidad del rigor y la investigación científica, la interpretación fundamentada y justificada, mientras que la otra entrevistada (4311, Anexo III) sostiene que el alumnado, a través del cuento, la historia fantástica, de anécdotas poco rigurosas e incluso inventadas, puede desarrollar un interés por el conocimiento histórico y a partir de ahí, formarse con rigor en los aspectos que más le llamen la atención. Esta diferencia puede deberse a la distancia de edad que existe entre el alumnado de ambos docentes y al nivel de madurez que esa diferencia de edad les otorga.

Las entrevistadas que se corresponden con el primer inter-nivel de primaria, se marcan como objetivo acercar un poco el día a día en otras épocas, a su alumnado. Para disminuir el nivel de abstracción que ya supone la distancia temporal, entendiendo el tiempo histórico como un objetivo primario para que el alumnado comprenda el paso del tiempo, suelen eliminar la distancia geográfica o cultural, y en todos los casos utilizan los dibujos animados y cuentos para acercar al alumnado a esas otras realidades.

Uno de los maestros afirma que el alumnado, debido a su desarrollo madurativo, sí que es capaz de aproximarse a otros momentos y lugares históricos, por lo que amplían los objetivos, principalmente en la distancia geográfica y cultural, abarcando no solo la línea temporal en el ámbito geográfico y cultural del alumnado, sino también en otras regiones y culturas.

“hicimos una cosa de plástica de Egipto, lo de Wallace, hablamos de Billy el Niño, pues cosas que molan” (3444)

Dos de los encuestados coinciden en que la línea de trabajo en el aula debe ir encaminada a buscar las causas y consecuencias, a comparar lo que ocurrió antes con lo que ocurrió después, secuenciar los hechos y acontecimientos de modo que se perciba una relación temporal, a estructurar el aprendizaje de modo que lo primero sea la información objetiva, después el análisis para poder elaborar una crítica y que esta permita al alumnado sacar sus propias conclusiones. Señalan que eso se puede trabajar desde diferentes áreas, pero remarcan la historia como herramienta fundamental.

### **6.3.- LA CONSIDERACIÓN CIENTÍFICA Y LAS FINALIDADES, QUE LOS MAESTROS ATRIBUYEN A LA HISTORIA**

Todos los maestros entrevistados coinciden en que la historia ha sido gravemente tergiversada a lo largo del tiempo, para servir a unos intereses dominantes y que tan solo con indagación e investigación, se puede llegar a conocer el lado de la historia que no se difunde oficialmente. Por este motivo, principalmente, la mayoría coinciden en que no es una disciplina científica y que depende mucho de quién la escribe. Considero, que esto se debe a que esa mayoría entiende la ciencia como se ha tratado tradicionalmente, referida exclusivamente a las matemáticas y a las ciencias naturales, fáciles de demostrar a través de la experimentación y la observación.

“Yo entendía como científico, pues eso las Matemáticas, las Ciencias Naturales, donde había una experimentación, donde había una comprobación. Aquí me parecía que era estudiar unos hechos...” (4311, Anexo III)

A pesar de eso, hay dos docentes que dudan sobre la condición científica de la historia alegando que sí que tiene un método y que cuanto más tiempo pasa desde el hecho a estudiar y el estudio, más sencillo es darle rigor, debido a que se debilitan esos intereses dominantes que se encargaban de difundir la historia y al estudio de elementos objetivos que permanecían ocultos u olvidados.

Tan solo dos docentes afirman rotundamente sobre la científicidad de la historia, uno de ellos, expresando, poco menos que indignado, que tiene una clara metodología de estudio, un pensamiento científico y la enmarca dentro de las ciencias sociales. Puntualiza que, como todas las ciencias, va avanzando y completando conocimientos con el tiempo y que por supuesto, existen y han existido “historiadores del gabinete de los vencedores” (4527, Anexo III) que pueden manipular la historia.

En cuanto a las finalidades del estudio de la historia, todos los encuestados, señalan que es elemental conocer el pasado, el proceso que nos ha traído aquí, para entender el presente y poder analizarlo en condiciones.



“Pues yo creo que nos ayuda a conocernos mejor, conocer nuestro pasado, en cierto modo, para que no se vuelva a repetir cuando este ha sido negativo y, en cierto modo, también para comprendernos mejor, la historia va ligada a la cultura, a lo que somos hoy, es parte de lo que hemos sido y el resultado de lo que hemos hecho, también, en el pasado, ¿no?, si nos hemos enfrentado, si no nos hemos enfrentado, sí hemos colaborado” (2404, Anexo III)

Tres de los entrevistados, señalan la importancia que tiene la historia para orientar nuestro futuro como sociedad. Uno de ellos, con la frase “...por qué ocurren las cosas, puedes entender qué te está pasando ahora y qué va a suceder después” (4311, Anexo III) refleja la importancia de ir más allá del presente y entender la historia como una herramienta, no solo para entender el mundo, sino para orientarlo en el futuro.

Otro de los docentes (4415, Anexo III) hace referencia a la poca importancia social e institucional que se le da al estudio e investigación de la historia, señalando ese desinterés, como uno de los males que nos persiguen como sociedad actualmente.

#### **6.4.- CONSIDERACIÓN Y FINALIDADES DEL CURRÍCULO DE CC.SS. Y SU BLOQUE DE HISTORIA POR PARTE DE LOS MAESTROS**

Prácticamente todos los entrevistados afirman conocer en mayor o menor medida el currículo de CC.SS. para primaria, unos más centrado en sus cursos y otros desde una perspectiva más amplia.

El único maestro (4415) que dice no conocer en profundidad el currículo, demuestra conocimientos al respecto ya que declara que la historia tiene un papel relegado dentro del sistema educativo, hace crítica explicando la necesidad de una historia que explique el proceso, el porqué de las situaciones, rechazando la memorización de datos, fechas y sucesos de una forma aislada. Coincidiendo con Pagés (2007), comenta el trasfondo ideológico del currículo y los intereses que realmente marcan el objetivo de este. Hace una crítica contundente a la falta de contenidos en el bloque de historia sobre el primer tercio del S. XX., y entiende que la gran cantidad de contenidos que se pretende que memorice el alumnado es excesiva, ya que resulta en una falta de tiempo para trabajar el desarrollo de competencias, que considera mucho más importantes. En referencia a esto, destaca lo que opina una maestra (4311, Anexo III) de primer inter-nivel, que critica que, con la exigencia de contenidos mínimos, hablen del desarrollo de la personalidad, ya que, si no da tiempo a trabajar los contenidos, que es de lo que les van a evaluar, ¿Cuándo va a trabajar el desarrollo de competencias y habilidades?

El resto de los maestros, que sí afirman conocer el currículo hacen una serie de declaraciones escuetas, desligándose de la estructura que marca y criticando en unos casos la repetición de contenidos por curso y en otros la discontinuidad de los contenidos y la fragmentación de estos. También critican, la gran mayoría, el exceso de contenidos a memorizar.

“Pues que son muy repetitivos, en tercero, que es donde estoy yo, empiezan con la prehistoria y dan todas las edades hasta la contemporánea; llegan a cuarto y también dan todas las edades; y en 5º y 6º también. Que son muy repetitivos” (0944, Anexo III)

Varios maestros opinan que se debería descentralizar autónomicamente el currículo, ya que limita una perspectiva más global y enriquecedora.

Una de las maestras (1632, Anexo III) de primer curso habla de que, lo que se trabaja y se pretende, es que en los primeros cursos vean el paso del tiempo, las edades de la historia a grandes rasgos, sin profundizar en ninguna.

La maestra (2404, Anexo III) de cuarto curso cree que el currículo busca “Crear el interés, no creo que pueda pretender más cosas, crear el interés para luego acercarte a ello” (2404, Anexo III). Sin tener en cuenta todos los estándares de aprendizaje evaluables que establece.

Otra de las maestras de tercer curso (0944, Anexo III), que afirma conocer el currículo, explica que le parece muy repetitivo que los alumnos den todas las edades en todos los cursos, desde tercero hasta sexto, que podrían dar la prehistoria en tercero, y otras edades en otros cursos. Demostrando que, en realidad, desconoce la estructura del currículo en cuanto a organización de los contenidos se refiere.

“Pues que son muy repetitivos, en tercero, que es donde estoy yo, empiezan con la prehistoria y dan todas las edades hasta la contemporánea; llegan a cuarto y también dan todas las edades; y en 5º y 6º también. Que son muy repetitivos” (0944, Anexo III)

La maestra de aula unitaria de primer inter-nivel (4311, Anexo III), habla de que dan la prehistoria y las grandes civilizaciones, pero que no cree que esté adaptado a la edad de sus alumnos. Habla también de los intereses ideológicos del currículo y de adoctrinamiento por parte de los gobernantes. Se propone desligarse de todo *lo que le mandan* y ver cómo hacer las cosas que ella cree que debe hacer.

Uno de los entrevistados (3305, Anexo III), muestra su preocupación sobre la importancia de la aplicación del bloque 1. *Contenidos comunes*, que trabaja en profundidad el método científico, al bloque de historia, de modo que se fomente el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento histórico. Explica la dificultad que tiene, cuando se trabaja con un libro de texto. Propone como solución el trabajo por proyectos, y considera que es algo muy importante.

Además, comenta que la historia siempre se deja para el final, y muchas veces no da tiempo a darla, coincidiendo en esta crítica con otro de los maestros.

Otro de los maestros (4527, Anexo III), que asegura conocer bien el currículo y tenerlo muy trabajado, considera que es un error trabajar las edades por cursos de manera aislada, haciendo hincapié en la importancia de la continuidad. También critica la poca carga que tiene la historia en el conjunto del currículo

## **6.5.- CONOCIMIENTOS DE LOS MAESTROS SOBRE EL PENSAMIENTO HISTÓRICO**

La gran mayoría de los entrevistados reconoce no saber qué es el pensamiento histórico, no haber oído el término nunca, por lo que, tras aclarar que me refiero al pensamiento del historiador, algunos hacen intención de definirlo centrándose en “Analizar las causas y consecuencias” coincidiendo con uno de los elementos propuestos por Domínguez (2015). Todos ellos, reiteran la importancia de conocer las causas para entender el momento, y analizar este para ver qué relación tiene con sus consecuencias. Una de las maestras concreta esto en una frase “Cuáles eran las causas, cuáles eran las consecuencias, cuáles eran las situaciones sociales que llevaban a ciertas cosas...” (4311, Anexo III).

Tan solo dos de ellos, hacen referencia a “Utilizar pruebas basadas en fuentes primarias” y “Identificar la continuidad y el cambio” (Domínguez, 2015).

“La relevancia histórica”, “Tomar la perspectiva histórica” y “La dimensión moral” (Domínguez, 2015), no son mencionados por ninguno de los encuestados, lo que supone un déficit importante en el nivel comprensivo por parte de estos acerca de lo que es el pensamiento histórico y la enseñanza de la historia en la actualidad.

Una de las docentes, dice que el pensamiento histórico es como la habilidad artística, se nace con ello, difiriendo así de lo que dicen Saíz y López (2014) que aseguran que se adquiere y desarrolla a través de un trabajo de investigación e indagación.

“Bueno, primero hay que nacer, igual que un artista, o sea un historiador tiene que nacer con un espíritu diferente” (4311, Anexo III)

Por otro lado, hay dos docentes que afirman categóricamente conocerlo, pero al igual que la mayoría de los entrevistados se limitan a hablar de las causas y consecuencias, interrelaciones e incluso de evolución histórica, obviando el resto de dimensiones de este pensamiento.

## **6.6.- CONOCIMIENTOS DE LOS MAESTROS SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

A pesar de ser un término, “Pensamiento crítico” en boca de todos, a la hora de definirlo y expresar como lo entienden la mayoría de los entrevistados, se limitan a comentar la necesidad de trabajarlo en el aula, con el fin de que el alumnado pueda dar su opinión sobre diferentes temas.

Uno de ellos (4415, Anexo III), que amplía un poco más, hace referencia a la autocrítica y a la autoevaluación como los dos elementos que conforman el pensamiento crítico, pero de una forma muy vaga y superficial, no permitiendo un análisis en profundidad, más allá de señalar que tanto la crítica, como la autoevaluación, son elementos importantes en el proceso de desarrollo del pensamiento crítico, pero no tienen en cuenta todos los factores a la hora de marcar qué es el pensamiento crítico.

Alguno de los entrevistados, comenta la importancia de las metodologías activas en la consecución y desarrollo de este pensamiento, e incluso uno de ellos (4415, Anexo III), llega a hablar de que, a través del pensamiento crítico, se pueden llegar a incorporar contenidos a la vida del ser humano de modo que dejen de ser contenidos y pasen a ser parte de ese ser humano. Con esto trata de explicar la importancia del pensamiento crítico para la correcta y absoluta asimilación de conocimientos y su utilidad. Esto, tiene clara relación con el *Aprendizaje de larga duración* que explica Bermúdez (2008).

“El conocimiento acompañado de las competencias que nos permiten interiorizar esos conocimientos, y que nos permite incorporarlos a la propia vida del ser humano como algo que ya no se distingue del propio ser humano mismo” (4415, Anexo III)

Otro de los entrevistados (1256, Anexo III), matiza que, fomentar la expresión de la opinión del alumnado, con el fin de dinamizar un debate, es clave a la hora de desarrollar un pensamiento crítico. También expresa el papel fundamental del docente propiciando las intervenciones, sembrando las dudas, proponiendo supuestos, para generar una reflexión en el alumnado y enriquecer esas opiniones.

Uno de los maestros explica que, para él, el pensamiento crítico es la capacidad de, primero entender y después argumentar el posicionamiento propio en ciertas situaciones. Es decir, justificar el porqué de ciertas decisiones, dando argumentos analizados.

## **6.7.- CAPACIDADES QUE LOS MAESTROS CONSIDERAN NECESARIAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO HISTÓRICO**

Casi todos los entrevistados, coinciden en que, para desarrollar el pensamiento histórico, hace falta ser curioso, plantearse dudas y ser buen lector. Una de ellas, especifica que hay que “Ser un gran lector, investigar, viajero...” (1632, Anexo III). Basándose en que este pensamiento se desarrolla a partir de la investigación de inquietudes y el análisis de los resultados. De estos docentes, hay uno (4527, Anexo III), que amplía este método de desarrollo, añadiendo la necesidad imperiosa de expresar las conclusiones a través de producciones escritas o comunicación oral, para reforzar las reflexiones y conclusiones obtenidas y plasmarlas de una manera que permita volver a trabajar sobre ellas. Otra de las docentes (2446, Anexo III), también habla de la capacidad de transmitir, como una habilidad muy importante para desarrollar el pensamiento histórico.

También varios de los maestros hacen referencia y le dan bastante importancia a la capacidad de dialogar, para conocer diferentes versiones, historias y poder ampliar las fuentes de información para mejorar los análisis. Una maestra especifica que hace falta “Habilidad también para hablar con la gente, capacidad de dialogar para poder buscar datos, leyendo y también hablando” (4311, Anexo III)

La capacidad de ser observador, la da gran importancia una de las entrevistadas (1632, Anexo III), para poder ver los detalles de las cosas y no quedar con lo superficial. Esta misma docente, también resalta la importancia de ser viajero, que a la persona le guste viajar, intuimos que un poco ligado a la curiosidad, de la que también ha hablado.

Hay una de las encuestadas (4311, Anexo III), que se limita a señalar la imparcialidad y la justicia como las habilidades necesarias para desarrollar un buen pensamiento histórico.

Por otro lado, también se comenta de pasada en una de las entrevistas (2404, Anexo III), la importancia de la empatía, principalmente a la hora de desarrollar el pensamiento histórico en los niños, entendemos que para poder tomar *perspectiva histórica* y tener en cuenta *la dimensión moral*.

Así mismo, dos de los encuestados (1256 y 4415, Anexo III), centran las habilidades necesarias para desarrollar el pensamiento histórico en el razonamiento lógico, el espíritu crítico, el espíritu analítico y el espíritu autónomo, con el fin de desarrollar una autonomía intelectual que, en historia funcione a través del pensamiento histórico. Enfatizando en “pues sobre todo el razonamiento lógico, y... lo importante es desarrollar un espíritu crítico” (1256, Anexo III).

## **6.8.- CAPACIDADES QUE LOS MAESTROS CONSIDERAN NECESARIAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

La mayoría de los maestros responden a estas cuestiones con rodeos y generalidades, sin especificar capacidades o habilidades concretas, reiterándose en la mayoría de los casos en cuanto a la necesidad de tener un pensamiento crítico. Esto puede deberse a lo que Díaz (2001) explica acerca de lo difícil que resulta conceptualizar el término de pensamiento crítico.

“Bueno, pues que sean capaces de valorar, de reflexionar sobre las cosas que les contamos, sobre las cosas que surgen, sobre...” (2446, Anexo III)

Sin embargo, algunos hacen referencia a la capacidad de obtener información a través de diferentes métodos, como la lectura o el diálogo. Otra maestra (2446, Anexo III) apunta más a la capacidad de valorar y reflexionar sobre la información que, de manera involuntaria se percibe diariamente, pensar en ello desde otras perspectivas e incluso, y esto nos parece muy interesante, plantearse la posibilidad de transformar la realidad, como herramienta para motivar el análisis y la reflexión.

También, uno de los entrevistados (4311, Anexo III), hace referencia a la influencia de la realidad cotidiana, en todos sus contextos, social, personal, familiar... señalando estos contextos como favorecedores, o no, de oportunidades para desarrollar el pensamiento crítico, explicando que, si tu contexto no te da la oportunidad de pararte a reflexionar sobre ciertos aspectos, los asumirás como algo estático e inmutable.

La curiosidad y el inconformismo, son los requisitos que otro de los entrevistados, marca como imprescindibles para desarrollar el pensamiento crítico, alegando que sin curiosidad y a través del conformismo “se puede perfectamente pasar surfeando por la vida sin haberse planteado críticamente prácticamente nada de lo que hace” (4311, Anexo III)

También hay un caso (3444, Anexo III), en el que se remarca la importancia de la historia como área de estudio, señalándola como herramienta fundamental a la hora de formar un pensamiento crítico, añadiendo que hay más herramientas, pero sin especificar ninguna de ellas.

## **6.9.- LA PERCEPCIÓN QUE TIENEN LOS MAESTROS ACERCA DE LAS CAPACIDADES DE SU ALUMNADO**

En términos generales se percibe un gradiente en la percepción a cerca del alumnado siendo esta, más satisfactoria y compleja, respecto a las capacidades y habilidades, cuanto más avanzan los cursos.

Vamos a repartir un poco las valoraciones docentes en tres bloques atendiendo a los testimonios de las maestras del primer inter-nivel, las maestras de cuarto curso y los maestros de quinto y sexto curso. Ya que consideramos que hay diferencias y coincidencias suficientes para estructurar así esta unidad de análisis.

En cuanto a la percepción de las maestras del primer inter-nivel, todas ellas expresan la dificultad que tiene su alumnado para comprender el paso del tiempo. Debido a la falta de madurez que corresponde a estos niveles, el alumnado no es capaz de *tomar perspectiva histórica*, y, por tanto, de situarse en el contexto a estudiar. Los alumnos son capaces de entender situaciones concretas, principalmente de la vida cotidiana, a través de cuentos y anécdotas, pero no llegan a entender la relevancia que eso tenía o como afectaba en el funcionamiento global de la sociedad. Una de las maestras señala que la falta de empatía, que no tienen ni con sus compañeros puede ser uno de los causantes de esa dificultad por comprender la vida de sus antepasados.

“Hombre no la tienen, a ver, si no la tienen con sus compañeros cuando les pasa algo... pues fijate tú, con uno que vivió hace millones de años. No, no la tienen” (0944, Anexo III)

Todas coinciden en que, a la hora de investigar, el alumnado se defiende en la búsqueda de información, pero que no saben seleccionar la información, estructurarla y ordenarla, por lo que todas apuestan por sintetizar ellas los contenidos obtenidos en las búsquedas de sus alumnos y reorganizarlos con los que ellas ya llevaban a priori.

Dos de las maestras reconocen que algunos de sus alumnos, sí que se plantean preguntas, no a nivel histórico, pero sí a nivel social, como un inicio del desarrollo del pensamiento crítico. Esto puede utilizarse, como plantea Soria (2015) para iniciar investigaciones y desarrollar competencias ligadas al pensamiento crítico. También reconocen que, en ocasiones, estos alumnos son capaces de encontrar contradicciones entre lo que les dicen o ven y lo que realmente piensan. Pero que tienen gran dificultad a la hora de pararse a observar o a escuchar.

“Que, a veces, sí que ya son capaces de ver una contradicción entre lo que acaban de expresar y lo que ellos piensan por dentro...de la ideología que traen un poco como bagaje y luego si les das un par de vueltas ellos son capaces de decir: ¡ah! pues... tal. Y me estoy dando cuenta ahora de que los de tercero, que entienden un poco más, sí que son un poco críticos y sí que son un poco capaces de despegarse de eso, de las ideologías de su casa” (4311, Anexo III)

Pasando al análisis de las percepciones de las maestras de cuarto curso, se aprecia claramente cómo ellas viven el despertar crítico de una parte de sus alumnos, hablan de una curiosidad que el propio alumno orienta a la investigación y de cómo a través de vagas reflexiones, documentación pobre y en muchos casos suposiciones, tratan de contestar su curiosidad por sí mismos, sin ver como única solución esperar una respuesta por parte del docente o de los agentes de conocimiento en función del contexto. Destacan la falta de rigor en este proceso, pero no les importa demasiado mientras que el alumnado tenga curiosidad y vea posible su satisfacción a través de sí mismos. Afirman tener alumnos con pensamiento crítico y achacan a la falta de madurez y a los estímulos familiares, la falta de este en los que, aun, no lo tienen desarrollado. En cuanto a la capacidad de investigación, se repite la percepción que existía en el primer inter-nivel sobre la necesidad de que ellas sintetizen la información encontrada por el alumnado.

“Pues al final, con todo aquello que ya hemos sacado, lo que sí que seguimos haciendo, es darles un resumen sencillito de lo que tienen en el blog” (2446, Anexo III)

En cuanto a los maestros que corresponden a los dos últimos cursos de primaria, valoran que sus estudiantes, por lo general, no poseen las competencias necesarias para analizar críticamente las cosas habitualmente. Sin embargo, afirman que en ocasiones puntuales y en temas que dominan más, sí que realizan valoraciones críticas y demuestran algunas de las actitudes y aptitudes que se requieren para comenzar a desarrollar un pensamiento crítico. Esto, se ve potenciado por el trabajo en pequeño grupo, que además de favorecer la expresión oral del alumnado, también favorece el desarrollo del pensamiento crítico y, en el caso de trabajar la historia, el pensamiento histórico. Todos coinciden que, por lo general, su alumnado muestra interés por la historia.



## **6.10.- EL DÍA A DÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL AULA**

Todos los entrevistados coinciden en que la visualización de videos, películas, documentales y dibujos animados es una excelente manera de motivar y acercar al alumnado a una realidad distante a la suya, una buena forma de iniciar un tema de historia y generar una base sobre la que después construir el conocimiento de diferentes maneras. Algunos, suman a los audiovisuales, como forma de iniciar un tema de historia, la lectura de textos y cuentos, la escucha de audios, las visitas didácticas o la presentación, por parte del alumnado de diferentes elementos materiales con contenido histórico que puedan traer de casa.

Las visitas didácticas que me han mencionado explícitamente son, el pantocrátor de San Justo, el Museo provincial, Museo arqueológico de Madrid, la ruta de las huellas del acueducto, Caixa fórum, la exposición del Ártico de la Caixa y el Romanorum.

Nos ha resultado especialmente llamativo, que uno de los maestros (3305, Anexo III), utiliza los videojuegos como herramienta complementaria a la formación, recomendando títulos a su alumnado, dependiendo de los contenidos que estén trabajando en ese momento. Lo justifica explicando que el alumnado se ve totalmente motivado debido a su interacción y protagonismo y que, en el fondo, los contenidos históricos están ahí y el alumnado los incorpora de manera inconsciente a sus conocimientos.

En cuanto a la metodología de trabajo para desarrollar la investigación en el aula, se pueden diferenciar tres grupos, directamente relacionados con la percepción que tienen los docentes sobre las capacidades de investigación de sus alumnos. Quedando estos tres grupos distribuidos de igual manera que en el epígrafe anterior.

Las maestras del primer inter-nivel, sí que utilizan en su aula metodologías de introducción a la investigación, puntualizando que son muy lentas y que siempre requieren de una exposición de los contenidos por su parte, después de que el alumnado realice la búsqueda de información, ya que este, no logra seleccionar lo importante y estructurarlo. También comentan que a veces hacen interpretaciones o representaciones, pero que resulta muy tedioso y requiere una gran inversión de tiempo con alumnos de tan corta edad. En cuanto a la distribución en clase, dejan más libertad para elegir si en grupos de cinco, de tres o individualmente.

“lo que pasa es que es verdad que son muy pequeños, no están acostumbrados, y por eso decía que yo ahora lo complemento con decirles pues esto fue así o así o así, o, estos, mirad, vivían en estas casas” (0944, Anexo III).

Las maestras de cuarto curso, trabajan a través de la búsqueda de información en pequeños grupos, la construcción del conocimiento por sus alumnos y la exposición en clase de éste. Pero antes de terminar cada tema, realizan un resumen de todo lo expuesto, lo complementan con lo que ellas consideran imprescindible y se lo dan a sus alumnos. Esto, con el fin de que lo puedan estudiar de ahí, realizando de este modo, la mitad del trabajo de investigación. Una de las maestras lo expresa así: “Pues al final, con todo aquello que ya hemos sacado, lo que sí que seguimos haciendo, es darles un resumen sencillito de lo que tienen en el blog” (2446, Anexo III).

Por su parte los maestros de los dos últimos cursos de primaria hacen una apuesta por que el alumnado en grupos gestione su aprendizaje y construya su conocimiento de forma autónoma, quedando ellos, como docentes, relegados a un segundo plano, desde el que se limitan a guiar, orienta, preguntar para abrir puertas y a dar cohesión al trabajo de los diferentes grupos. También, a la visualización de vídeos inicial, uno de los docentes (4415, Anexo III), añade un análisis crítico, dando la posibilidad a sus alumnos de desarrollar sus habilidades al respecto y generando una gran motivación y una mayor base sobre la que después construir el conocimiento. En estos dos niveles, todos hablan de la gran ventaja que ofrece el trabajo en grupo a la hora de permitir destacar a todo el alumnado independientemente de sus habilidades principales, y de esta forma mejorar la autoestima de los alumnos que normalmente destacan menos. Especificando que “la capacidad de trabajar en grupo y lo que es la colaboración y el sacar, digamos, lo brillante de cada una de las personas que integran el grupo” (4527, Anexo III).

Uno de los maestros (3444, Anexo III), recuerda que más de una vez, ha pedido a sus alumnos como tareas para casa, que traigan al aula historias interesantes y alucinantes que encuentren para contarlas y comentarlas en clase. Otro de los maestros, a petición del entrevistador, explica un ejemplo de cómo trabajó un año la historia de principios del S.XX con alumnos de último curso de primaria.

“había que tratar de esta parte de la historia de España. Y venía muy poquito desarrollado en el libro de texto, pues le dimos más amplitud al tema. Y me acuerdo, perfectamente, que comencé el tema elaborando, entre toda la clase [...] y al final confeccionamos una pequeña entrevista que cada uno de los alumnos tenía que pasar al familiar más viejo, más anciano, que tuvieran cerca [...] Es decir, que les contestaran personas de carne y hueso, que ellos conocieran las respuestas, a una serie de preguntas sobre cómo vivieron ellos cuando tenían poquita edad y estaban en torno a los años cuarenta o los años treinta. Y a partir de todas las respuestas que se generaron [...] pues construimos durante una semana y media, o algo así, desarrollamos todo el tema, ¿no? Claro, adaptado a las edades que tenían” (4415, Anexo III)

Es un muy buen ejemplo de trabajo de investigación, cuando, como explica el docente, no se tenía facilidad de acceso a internet.

En estos últimos dos cursos, con pequeños matices, los maestros coinciden en que la estructura del trabajo colaborativo debe seguir una pauta organizada, que comience con la propuesta de trabajo general, que la comprensión de esta de paso a la creación de tareas a realizar, para que los alumnos decidan cómo organizarse en los grupos y repartan los roles. Una vez estructurado todo, debatir y acordar los tiempos de trabajo para no alargarse innecesariamente en el tiempo, que los alumnos se marquen los objetivos propios para la consecución de las tareas y, por último, una vez acabadas las producciones, dedicar un tiempo a su puesta en común, dándoles el valor y la importancia que merecen. Uno de ellos (4527, Anexo III), especifica que esta parte final en la que se valora el trabajo realizado es muy satisfactoria para el alumnado y que le motiva en gran medida para seguir esforzándose y realizar cada vez trabajos mejores.

## **6.11.- LAS PREFERENCIAS DEL ALUMNADO EN LAS CLASES DE HISTORIA**

Todos los entrevistados afirman que, en su clase, a los alumnos lo que más les gusta son las anécdotas, pequeñas historietas, ficticias o no, que les llamen la atención. Luego cada uno de los maestros lo enfoca de diferente manera, unos utilizan las anécdotas para despertar curiosidad y motivar para que el alumnado investigue sobre ello, otros prefieren limitarse a explicarles el trasfondo de la anécdota personalmente para evitar desviaciones del tema a tratar, otros prefieren quedarse en el cuento y la anécdota como forma de que el alumnado conozca la historia.

Uno de los maestros (3305, Anexo III) de sexto curso, afirma que, a pesar de no trabajarlo directamente en clase, su incorporación de los videojuegos como herramienta complementaria a la formación, es en general muy bien recibida por sus alumnos.

En concreto los maestros de los dos últimos cursos, hablan de relacionar las anécdotas del pasado con situaciones cotidianas que vive el niño, como pueden ser discusiones, peleas, fiestas, amistades... Uno de los maestros afirma que al alumnado le encanta cuando realiza saltos comparativos.

Dos de los maestros, se auto-apodan como “*Maestro batallitas*” (1256 Anexo III) y “*Mister anécdotas*” (4527, Anexo III). Haciendo referencia a la percepción que tienen de ellos el alumnado, a causa de su afición por la narración de anécdotas en el aula.

Las maestras de los más pequeños resaltan la importancia de los cuentos anecdóticos y de trabajar en el aula, dando importancia a las historias que los alumnos han escuchado en sus casas, como forma de motivación y explican que eso al alumnado le encanta.

El trabajo en grupo, a todos los niveles, pero especialmente en los últimos de primaria, les resulta satisfactorio, ya que sacan a relucir sus capacidades individuales aportando a un conjunto y terminan realizando producciones que, a nivel individual, no habrían sido tan buenas. Mientras que los más pequeños, también disfrutan con pequeñas competiciones, pequeñas recompensas, detalles que les hagan protagonistas.

Varios de ellos reconocen el gusto que le produce al alumnado realizar un buen trabajo y que sea reconocido, pero el caso más claro es el que narra una de las maestras de cuarto curso, donde explica que al ir al *Romanorum*, sus alumnos ya habían investigado y trabajado en clase Roma y los romanos, y que cuando el guía realizaba preguntas, con el fin de despertar la curiosidad siempre saltaban varios con la contestación. Explica cómo el guía, muy acertadamente, elogió los conocimientos del alumnado y eso generó mucha alegría y realización personal a su alumnado.

Otra de las maestras, habla de que en general al alumnado le encanta que vayan familiares y vecinos al aula a contarles cosas, y propone la posibilidad de que en historia también puede ocurrir, aunque no lo ha llevado a cabo aún.

El *Maestro batallitas* explica que una buena forma de que el alumnado recuerde anécdotas es a través de la relación con elementos no históricos y pone un ejemplo “*esta fecha coincide con cuándo ganó el Madrid la copa*” (1256, Anexo III)

## **6.12.- LOS FESTIVOS HISTÓRICOS Y CÓMO SE TRABAJAN**

Una gran parte de los entrevistados se muestran reacios a trabajar, en el aula, específicamente los días festivos. Algunos argumentan que lo hacen rápido y mal “*pero lo normal es que el día de antes les des una visión así... rápida; o sea, muy mal*” (4311, Anexo III). Otros argumentan que no consideran que sea adecuado “*creo que las cosas tienen una continuidad y no es normal, de repente, romper esa continuidad*” (4527, Anexo III). Aunque todos estos, admiten dar unas pinceladas sobre el tema con el fin de que el alumnado sepa por qué se celebra el festivo.

Por otro lado, aunque son los menos, algunos sí que dedican un tiempo a trabajar ciertos festivos, principalmente el día de la Constitución y el día de la Comunidad de Castilla y León, que son los que, desde la Administración, se marcan como importantes. Lo suelen trabajar a través de la lectura de derechos concretos. Una, comenta que a través de los derechos del niño que son los que más les incumben, otra dice que hacen dibujos sobre diferentes derechos y luego los ponen en común “por ejemplo, el soldadito de plomo tiene derecho a tener una sanidad pública, porque le falta una pierna...” (0944, Anexo III), otra maestra dice que lo trabajan a través de la indagación,

pero de forma conjunta toda la clase, buscando información en el proyector a partir de las ideas del alumnado.

Hay dos maestras que también trabajan específicamente el 23 de abril, aunque una de ellas trabaja el día de la comunidad, viendo un poco el escudo, las instituciones, para que el alumnado conozca su autonomía; y la otra trabaja el día del libro, que en concreto este año, lo han hecho durante una semana a través de la temática de las leyendas, con la visita de un escritor segoviano que tiene varios libros de leyendas de la provincia y el trabajo en el aula de diferentes leyendas, que según la maestra, motivan esa curiosidad que les puede llevar a investigar en historia.

Por lo general, entendemos que la forma de trabajar los días festivos, con componente histórico, muestra una falta de interés docente, por dotar ese día de significado. Esto supone perder la oportunidad de utilizar la realidad diaria del niño para captar su atención y motivarle a investigar o saber más sobre ese tema, desarrollando de esta forma, su pensamiento histórico.

### **6.13.- REFLEXIONES Y OPINIÓN DE LOS MAESTROS SOBRE LA FORMACIÓN OFERTADA Y ADQUIRIDA ACERCA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL PENSAMIENTO HISTÓRICO**

La gran mayoría de los entrevistados asegura no haber leído ningún artículo científico sobre CC.SS., algunos incluso mostrando rechazo hacia este tema.

Para concretar, tan solo un docente (4527, Anexo III), ha leído artículos científicos sobre CC.SS., pero en ningún caso enfocado de forma didáctica. Esto, le permite tener una grandísima cantidad de concepciones sobre el entorno próximo de la ciudad y su relación directa con la historia, demostrando una amplísima red de conocimientos sobre la historia de la provincia, durante toda la entrevista.

Hay otros dos que reconocen leer habitualmente novela histórica y artículos periodísticos que tienen relación con el tema. El maestro que lee muchos artículos periodísticos (4415, Anexo III), demuestra tener amplias concepciones sobre psicología evolutiva y su aplicación al aprendizaje y sobre las leyes educativas, su aplicación y desarrollo. Afirma haber leído sobre los movimientos de renovación pedagógica, presentes en Castilla y León.

Otra maestra (4311, Anexo III), afirma que, a pesar de no haber leído artículos científicos, conoce bastante el tema, ya que su hijo lleva años profundizando en ello y lo comenta con ella, dándole una perspectiva global.

En cuanto a la oferta formativa de la junta y el centro de formación del profesorado, la mitad creen no haber recibido información acerca de ningún curso sobre este tema, e incluso afirman que, aunque lo hubiese, no lo harían. Por otro lado, algunos sí que han recibido información sobre cursos sobre cómo enseñar CC.SS. o sobre cómo desarrollar el pensamiento crítico, pero no los han cursado. Tan solo una maestra afirma haber realizado este mismo año, un curso sobre cómo trabajar el día de la constitución, y está muy satisfecha sobre cómo fue impartido. Uno de los docentes señala como causa que “no es, desde luego, una prioridad de formación en la actualidad” (4527, Anexo III).

Un maestro de sexto curso, explica haber estado en formación del profesorado y en RED XXI y explica “pues sí es cierto que te lleva a reconocer que la formación del profesorado tiene un déficit serio a nivel de metodología y concretamente en Historia también a nivel de conocimientos históricos” (3305, Anexo III).

Comentando la formación inicial del profesorado, uno de los maestros comenta que “a mí en Magisterio no me han enseñado a dar las tablas de multiplicar, y creo que daría para una optativa, por ejemplo ¡eh! y operaciones básicas, no te quiero ni contar” (3444, Anexo III).

## **6.14.- PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LA INFLUENCIA DE LAS FAMILIAS Y DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN SU ALUMNADO**

Tan solo cuatro de los entrevistados hacen referencia de manera más o menos amplia a este tema, pero se comentan diferentes aspectos que he considerado dignos de destacar.

Uno de los docentes (4415, Anexo III) comenta que las metodologías educativas de los medios de comunicación no son las más adecuadas, y que las de la mayoría de las familias tampoco, ya que son producto de su cultura y su historia. Comenta la falta de conocimiento pedagógico de muchas familias y claro, hasta que esas familias no provengan de un sistema educativo donde se trabajen las nuevas metodologías, no lo van a poder aplicar en casa. Pero señala a las administraciones, ya que como instituciones que son, sí que tienen la formación suficiente y las acusa de no aplicarla en los medios de comunicación, principalmente por no crear herramientas útiles y accesibles en internet. Este maestro también hace una fuerte crítica a los dibujos animados en general, principalmente los procedentes de EEUU o Japón, que transmiten unos valores de dependencia brutales y de pasividad.

Una de las maestras (2446, Anexo III), hace referencia a las dificultades familiares y a cómo, estas, afectan en las posibilidades del niño y cómo se compensa eso desde la escuela. También hace referencia a que a la hora de desarrollar el pensamiento crítico es fundamental el nivel de estímulo que reciban desde casa, no solo desde la escuela, un entorno familiar estable, sugerente...

Otra maestra (4311, Anexo III), comenta que el alumnado llega al aula con la carga ideológica familiar, y que es lo primero que expresa, sin pararse a pensar. A través de estrategias para que olviden un poco lo que han visto en casa, se fomenta una reflexión, que en algunos casos lleva a contradicciones en el propio alumno, generando una brecha por la que se puede trabajar el pensamiento crítico.

El último de los cuatro docentes (3305, Anexo III) que trata este tema, comenta su experiencia al analizar la publicidad con el alumnado, y descubrir junto a ellos cómo los anuncios publicitarios, mienten deliberadamente, ocultan parte de la verdad con fines claros, y asegura que, de eso, los alumnos, desde principios de primaria, se dan cuenta.

## **7.- CONCLUSIONES**

Durante la investigación se ha logrado extraer información relevante de las declaraciones de diferentes maestros de Segovia, respecto a diferentes aspectos directamente relacionados con el desarrollo del pensamiento histórico y crítico de su alumnado y, también, sobre su percepción sobre su formación, sus aspiraciones y el currículo.

El desarrollo de la investigación y el tratamiento de la información ha sido llevado a cabo con transparencia y sencillez, de modo que es fácilmente accesible a cualquier lector interesado en el tema, independientemente de su nivel académico.

Este párrafo recoge el análisis del currículo de CC.SS. en Castilla y León, la percepción de los maestros, el contexto discente segoviano y la relación entre estos tres conceptos. El currículo muestra una centralización autonómica de los contenidos de estudio. Además, se observa claramente una baja aceptación del currículo por parte de los maestros, debido a la cantidad de contenidos que exige y a su poca coherencia en algunos aspectos. El desequilibrio que existe entre los objetivos que marca el currículo y la percepción de las capacidades del alumnado por parte del profesorado, dificultan el correcto funcionamiento de este binomio.

Respecto al primer objetivo, *Conocer las finalidades del docente respecto a la enseñanza de la historia, en Educación Primaria*, se puede concluir que la mayoría de los docentes se marcan como objetivo profesional que el alumnado salga de la escuela con unas capacidades personales, de aplicación social, que le permitan desenvolverse de forma autónoma en la vida cotidiana. Para esto, muchos señalan el área de historia como importante, ya que permite desarrollar un pensamiento crítico, mejor que otras áreas.

Consideran muy importante que el alumnado entienda que, en el pasado, la vida, la ciencia, la tecnología... no eran como ahora, que esto es el resultado de la evolución histórica. Que no todo lo que ha ocurrido ha sido bueno, ni malo, que han sido cosas, que han ocurrido y, no se pueden cambiar, pero se puede aprender de ellas para construir el futuro.

Los maestros, por lo general, consideran que la Historia no es una disciplina científica ya que ha sido tergiversada e interpretada imparcialmente en función de quién la escribía o con qué fin. Es decir, no advierten la diferencia entre la Historia producida a través de un método científico y cualquier otro relato histórico, poniendo toda producción histórica en un mismo plano.

Remarcan, eso sí, la importancia de educar en una neutralidad y una imparcialidad a la hora de trabajar historia en el aula, generando un trabajo objetivo que permita analizar correctamente la realidad del pasado y orientar el futuro. Explican su dificultad para realizar esto debido al marco del currículo, que centra el aprendizaje en muchos conceptos memorísticos y a la presión que les generan las evaluaciones externas al respecto. De modo que, la gran mayoría, se desvincula de una forma u otra de la línea que marca el currículo.

En cuanto al segundo objetivo específico, *Analizar las concepciones y creencias del profesorado sobre pensamiento histórico y pensamiento crítico*, se puede percibir de manera general una falta de información clara sobre el pensamiento histórico y también, en algunos aspectos, sobre el pensamiento crítico. Derivando esto, en que sus declaraciones, por norma general estén fundamentadas en creencias, formadas a partir de la experiencia profesional y personal y del ideario colectivo sobre la historia.

A pesar de que el pensamiento crítico, es “conocido” por todos los docentes, la mayoría lo limita a que el alumnado lo adquiera para poder expresarse sobre diferentes temas de una manera fundamentada. Siendo una minoría los que, como dice McMillan (1987, p.11) trabajan “el reconocimiento y comprensión, después la evaluación de los argumentos y las evidencias, la realización de inferencias y la posibilidad de modificar la afirmación dada, de una manera argumentada y lógica”.



Todo esto se debe a un déficit formativo muy grande, que comienza en la propia carrera universitaria y se va agravando a medida que pasa el tiempo y no se trabaja la formación continua sobre estos temas. Algunos reconocen haber visto oferta formativa al respecto, pero sin haber asistido, pero la mayoría ni siquiera recuerdan haberla visto, lo que demuestra un desinterés importante por la formación en este tema. Los que afirman tener conocimientos sobre este tema, en la mayoría de los casos, explican que es a través de series, documentales, y noticias, lo que supone una falta de rigor científico bastante sustancial.

El tercer objetivo de la investigación, *Comprender la percepción de los docentes sobre el pensamiento histórico y crítico de sus estudiantes*, se puede concretar en que, apenas dos docentes consideran que sus alumnos posean algunas características propias del pensamiento crítico, estando muy lejos de realmente dominar este pensamiento y, por consiguiente, el histórico.

Afirman que la evolución madurativa de sus alumnos, a esas edades, es escasa para abstraer su comprensión hasta esos niveles y remarcan la importancia de, hasta que consigan esa capacidad de abstracción, desarrollar capacidades que van encaminadas a facilitar posteriormente el desarrollo de estos pensamientos.

Se plantean la curiosidad y el interés por la lectura, como características básicas para comenzar a desarrollar estos tipos de pensamiento, puntualizando los maestros, que una gran parte de su alumnado sí que poseen estas características y que ven posible el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento histórico con el tiempo. La observación y el dialogo son otras dos características que en varias declaraciones se señalan como importantes en el camino del desarrollo de estos pensamientos.

La mayoría de los docentes señala el área de CC.SS. en general, y el bloque de historia en particular como un espacio que se presta favorable a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para generar un pensamiento crítico e histórico en el alumnado.

Para terminar con los objetivos específicos, el cuarto, *indagar en las metodologías que los docentes consideran apropiadas para desarrollar el pensamiento histórico y crítico en sus estudiantes*, permite concluir que las metodologías utilizadas en las aulas, para tratar de desarrollar capacidades y competencias encaminadas al desarrollo de pensamiento crítico e histórico, varían tanto como los docentes que las aplican. Pudiendo concluir, igualmente, la importancia que para varios de ellos tiene, el acercamiento del alumnado a la realidad a comprender, a través de audiovisuales y cuentos, justificando que, de este modo, asimilan mejor y ven más cercanas esas realidades que en un principio, para ellos, no tienen significado.

Las metodologías activas son bien valoradas en general y se aplican a diferentes niveles en todos los casos, en función de las percepciones del docente y de la edad del grupo. La investigación en pequeño grupo es la más valorada en cuanto al desarrollo de capacidades y competencias encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico e histórico se refiere, justificando que esta metodología agrupa muchos aspectos importantes, que en otras metodologías se encuentran de forma aislada.

Como conclusión final, se puede destacar claramente la falta de formación docente sobre la historia y su enseñanza-aprendizaje, generando una realidad de aula un tanto caótica, debido a la incoherencia entre objetivos, metodologías aplicadas y marco del currículo. Esto se puede revertir a través de una formación específica para los docentes, sin la necesidad de que sea extensa en el tiempo, sobre el pensamiento crítico, el pensamiento histórico y cómo desarrollarlo. Pero, sin duda, será necesario un cambio curricular que de un tratamiento más profundo, y acorde con la investigación actual, al desarrollo de estas capacidades.

## **8.- PROYECCIÓN Y RECOMENDACIONES**

La principal dificultad que se ha experimentado durante el desarrollo de la investigación ha sido la gestión de las entrevistas semiestructuradas frente a los docentes, resultando un poco complicado gestionar el tiempo. Para evitar esto se recomienda preparar previamente abanicos de preguntas relacionadas que, llegado el caso, profundicen en el pensamiento docente o ayuden a reconducir la conversación hacia la línea de la investigación.

El estudio podría ser más complejo, a través de la ampliación de la muestra de maestros entrevistados y gestionando un poco mejor las características de los posibles sujetos, facilitando el análisis de resultados, en cuanto a las características personales y docentes.

Puede ser interesante realizar una futura investigación sobre la familia y los medios de comunicación, como dos potentes agentes educadores, con los que los niños también aprenden, orientado o no, hacia ese pensamiento crítico del que tanto hablamos. Ver cómo influye en el desarrollo escolar del alumnado e indagar sobre las necesidades formativas del profesorado para gestionar estos aspectos en el aula.

Personalmente, me ha resultado especialmente cómodo realizar este trabajo, ya que tenía gran motivación previa al respecto; pero me resulta un poco frustrante concluir que uno de los problemas fundamentales sea la falta de formación del profesorado. Espero que este trabajo ayude a perfilar mejor el problema, y que, tanto la formación inicial como la permanente, otorguen cada vez más importancia al desarrollo del pensamiento.

## 9.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardilla, E. (2010). *Concepciones de los docentes de Ciencias Sociales sobre la naturaleza del pensamiento crítico*. Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo, vol.2 (1), pp.32-56.
- López, R. (2014). *La LOMCE y la competencia histórica*. En Asociación de historia contemporánea y Marcial Pons historia (Ed). La historia transnacional, 2, pp.273-285.
- Bermúdez, A. (2015). *Cuatro herramientas para la indagación crítica en la enseñanza de la historia, las ciencias sociales y la educación ciudadana*. Revista de Estudios Sociales, 52, pp.102-118.
- Bohórquez, L.A. (2014). *Las creencias vs las concepciones de los profesores de matemáticas y sus cambios*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 1611, pp.1-27.
- Carretero, M. y López, C. (2009). *Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica*. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 8, pp.75-89.
- Castrillo, C. (2014). *Fomento del pensamiento crítico a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales en 4º de la ESO*. [tesis de maestría]. Universidad Internacional de La Rioja. Barcelona.
- Díaz, F. (2001). *Habilidades del pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*. Revista mexicana de investigación educativa, vol.6 (13), pp.1-19.
- Éthier, M.A., Demers, S. y Lefrançois, D. (2010). *Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990*. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 9, pp.61-74.
- Fuentes, E. J. (1998). *Concepciones, conocimiento y práctica docente del profesorado de Ciencias Sociales*. Revista Gallego-Portuguesa de psicología en educación, vol. 2 (2), pp.121-143.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Hervás, R.M. y Miralles, P. (2000). *La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia*. Ciencias Sociales, 9 (6), pp.34-40.

- Linde, A. (2009). *La educación moral según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable*. Praxis Filosófica. N° 28, pp.7-22.
- Morton, S. y Seixas, P. (2013). Historical Significance. En Morton, S. (Ed.), *The Big Six. Historical thinking concepts*, pp.12-29. Nelson.
- Pagés, J. (2007). *¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿Qué deberían aprender, y cómo los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?*. Revista Escuela de Historia, vol.1 (6), pp.17-30.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). *Por qué y para qué enseñar Historia*. En Prats, J., Prieto-Puga, R., Santacana, J., Souto, X. y Cristòfol, A.T. (Ed.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, pp.13-27. Barcelona:GRAÓ.
- Prats, J. et al (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia de la Educación Básica*. México: Sep.
- Sáiz, J. y López, R. (2015). *Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria*. Revista de Estudios Sociales, 52, pp. 87-101.
- Santisteban, A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Clio & Asociados, (14), (pp.34-56). En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf)
- Seixas, P. (2009). *A modest proposal for change in Canadian history education*. The Historical Association, 137, pp.26-30.
- Soria, G.M. (2015). *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas*. Investigación didáctica, 14, (pp.83-95).
- Torres, P.A. (1998). *Concepciones, creencias, teorías implícitas y formación del profesorado en Historia*. En Torres, P.A. (Ed), *La Historia enseñada*, 3, (pp. 42-53), España, Clio & Asociados.
- Ley N°117. ORDEN EDU/519/2014. Boletín Oficial de Castilla y León*, Valladolid, España, 20 de junio de 2014. (pp. 44277-44334).
- McMillan, J.H. (1987). *Enhancing college students critical thinking: A review of studies*. en Research in Higher Education, 26. (pp. 3-29)

Facione, P. A. (1990). *Executive summary: Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Millbrae, CA: The California Academic Press. Electronic version retrieved May 1, 2009. [http://www.insightassessment.com/pdf\\_files/DEXadobe.PDF](http://www.insightassessment.com/pdf_files/DEXadobe.PDF)

Minte-Münzenmayer e Ibagón-Martín (2017). *Pensamiento crítico: ¿Competencia olvidada en la enseñanza de la historia?* Revista Entramado. Vol. 13, Num. 2.

Lee, P. (2011) *Historical Literacy and Transformative History*. En *The Future of the Past: Why History Education Matters*, eds. Lukas Perikleous y Denis Shemilt. Nicosia: Association for Historical Dialogue and Research, (pp. 129-168).

Rüsen, J. R. (2010) *histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. 1ª reimpressão. Brasília: Editora UNB.

Mejía, L. y Mejía, A. (2015) *Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria*. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía. Vol. 8, Núm. 2.

# ANEXOS

## ANEXO I. ENTREVISTA

**P.1** ¿Cuál sería su finalidad principal como docente?

**P.2** ¿Considera que la historia es una disciplina científica? ¿Por qué?

**P.3** En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?

**P.4** “La historia la escriben los vencedores” ¿Qué opina sobre esta afirmación?

**P.5** ¿Conoce los contenidos de historia que marca el currículo de Castilla y León para las CC.SS. en primaria? ¿Qué opinión le merecen?

**P.6** ¿Qué entiende que busca el currículo de historia en primaria?

**P.7** ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes cuando enseña historia?

**P.8** ¿Qué entiendes por pensamiento histórico?

**P.9** ¿Qué habilidades o competencias serían necesarias para desarrollar un pensamiento histórico?

Si no sabe: en otras palabras, ¿cuáles cree que son las habilidades del historiador para desarrollar su trabajo?

**P.10** ¿Considera que sus alumnos poseen esas habilidades?

**P.11** ¿Cree que se pueden aprender esas habilidades en Primaria?

**P.12** ¿Qué entiende por pensamiento crítico?

**P.13** ¿Qué cree que es necesario en una persona para desarrollar el pensamiento crítico?

¿Cree que la historia puede ayudar a desarrollar un pensamiento crítico? ¿Cómo?

**P.14** Hablemos ahora de sus clases. ¿Cómo suele realizar habitualmente sus clases de historia?

¿Podría poner un ejemplo?

¿Alguna vez ha utilizado metodologías de indagación o investigación en historia con sus estudiantes?

Si la respuesta es sí: Sus alumnos, cuando investigan en el aula, ¿Cómo se organizan y distribuyen?

¿Considera que esta distribución y organización favorece el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento histórico?



---

**P.15** Cuando llega un festivo, como “el día de la Constitución”, el “doce de octubre” o “el día del trabajador, uno de mayo”; ¿Cómo se trabaja en el aula?

**P.16** Cuando se trabaja en el aula la historia ¿Qué es lo que más le atrae al alumnado?

**P.17** ¿Utiliza ese interés de alguna manera?

**P.18** ¿Has leído en los últimos diez años algún documento científico sobre pensamiento crítico o histórico?

**P.19** En la formación que oferta la junta, ¿Te ha llegado información sobre este tipo de pensamientos?

En caso afirmativo ¿Te has formado en ello?

---

*Tabla 5. Estructura de la entrevista*

## ANEXO II. CODIFICACIÓN POR COLORES

Finalidades generales como profesor
Finalidades personales de la enseñanza de la historia
La finalidad de la historia como disciplina científica
Las finalidades educativas de la historia en el currículo
Conocimientos sobre el pensamiento histórico
Conocimientos sobre el pensamiento crítico
Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento histórico
Capacidades necesarias para desarrollar el pensamiento crítico
Percepción sobre las capacidades de sus estudiantes
Desarrollo habitual de las sesiones de CC.SS. en el aula y metodologías utilizadas
Respuestas y preferencias del alumnado en el aula
Eventos señalados y como se trabajan
Formación adquirida respecto al pensamiento histórico y al pensamiento crítico
Influencia de las familias y los medios de comunicación

## **ANEXO III. TRANSCRIPCIÓN Y CODIFICACIÓN DE LAS ENTREVISTAS**

Entrevistador: E; Maestro/a: M.

### **Entrevista Cod. 4415**

E: Primero, a ver si me puede explicar un poco tu carrera profesional; dónde está dando clase actualmente, dónde ha estado dando clase...

M: Pues mira; empecé un mes en compensatoria, como interino, en la provincia de Segovia, recorríamos los pueblos de la provincia llevando recursos de los que no disponían las aulas unitarias de los pueblos pequeños, al curso siguiente, otro año de interino, en Melilla, donde estuve en tres colegios diferentes, el último fue en el que más permanecí, varios meses en un aula de hipoacúsicos profundos, sordomudos, de origen marroquí todos, de edades entre los tres y los dieciséis años. Mi misión en aquel aula, lo cuento porque me marcó un poco, como profesor después, mi misión en aquel aula, siendo especialista en E.F. y en Matemáticas y Ciencias, consistía en intentar que aquellos chavales hablaran alguna palabra en castellano, teniendo en cuenta que sus familias de origen eran marroquíes, del norte de Marruecos, de la zona del Rif, donde ni siquiera se habla árabe, se habla el Cherja, y que ya digo, eran sordomudos de nacimiento por problemas sanitarios en el propio parto. Bueno, fue una experiencia humanamente muy interesante, pero sin recursos ni preparación, pues yo no tenía preparación para atender esa especialidad, tuvo su parte de frustración y, por tanto, de aprendizaje para el futuro. Desde allí ya, el siguiente curso aprobé la oposición y como funcionario de carrera, bueno, primero en prácticas, estuve un curso en un pueblo de Ávila, el año siguiente también en otro pueblo de Ávila, después dos cursos en un pueblo al lado de Torrelodones, en Madrid, en la provincia de Madrid. Esos cuatro cursos, mis clases eran como especialista de E.F., no impartía más que E.F. En Ávila, además, el segundo curso en un C.R.A., es decir, itineraba por diferentes pueblos que formaban un solo centro. Después nueve años seguidos en un centro de la provincia de Segovia, también un C.R.A., un Centro Rural Agrupado. Aquí también trabajé como especialista de E.F., dando clases de E.F. a diferentes cursos de Primaria, pero no a tiempo completo, porque esos nueve años fui tutor y además de E.F. daba Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza en primero y en segundo de la E.S.O., incluso algún curso impartí Ciencias Sociales en segundo. Después de esos nueve años en el C.R.A., me destinaron a un instituto de la provincia de Segovia para dar clases de Matemáticas en primero y segundo de la E.S.O., y luego, después, en otros dos centros, uno de ellos en el que estoy en la actualidad, dos institutos de Segovia capital. Y sigo impartiendo, ya

nueve años en la capital, Matemáticas en primero y segundo de la E.S.O. Esa es mi trayectoria profesional. Tutor, aproximadamente, he sido, desde que llegué a la provincia de Segovia, pues 23 años seguidos llevo siendo tutor, para hacernos una idea.

E: ¿Cuál sería tu finalidad principal como docente?

M: Hace muchos años, creo que fue cuando estudié Magisterio, pero no estoy seguro si fue estudiando Magisterio o en momentos posteriores, vi una, me fijé mucho en una definición de la palabra “educar”, de las miles de definiciones que existen ¿no? y que se han dado a lo largo de la historia de la palabra “educar”, me fijé en una que, bueno, creo que resumía muy bien lo que me acabas de preguntar, los objetivos que personal y profesionalmente considero que debo tener a la hora de enfrentarme a la docencia. Te la voy a decir, a ver si la recuerdo textualmente, que creo que sí, decía algo así como; “educar es ayudar al alumnado a formarse en su doble dimensión, individual y social, en los ámbitos afectivo, cognoscitivo y psicomotor, teniendo como finalidad su autonomía intelectual y moral”. Yo creo que esa definición recoge, con mucha precisión y con mucha amplitud, lo que yo me he marcado como objetivos en la docencia, pues desde que empecé en esto ¿no?

E: ¿Considera que la Historia es una disciplina científica?

M: Si entendemos por científica que se ajusta exactamente al método científico y que obtiene resultados, exactamente, como los que se obtienen aplicando el método científico en las que consideramos tradicionalmente ciencias, yo creo que no lo es. Y no lo es porque por mucho que se esfuerzen, yo creo que cada vez se hace más, los historiadores y la gente que se dedica a estudiar la historia, por mucho que se esfuerzen en utilizar métodos semejantes al método científico, siempre, al final, cabe la interpretación, ¿vale? Ahí ya se pierde la posible exactitud, la posible comparación exacta con lo que sería la ciencia pura y dura. Por tanto, aunque creo que debe tender a ser lo más científica posible, creo que no lo es al cien por cien.

E: En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad? Tanto como sucesión de acontecimientos históricos, como siendo área de estudio.

M: Debería tener un papel mucho más importante del que tiene. Desde luego, dentro de lo que es el sistema educativo, la historia, yo creo que tiene un papel relegado, desde siempre, históricamente en España, en los sistemas educativos que se han ido sucediendo, yo creo que no han dado la importancia que debería tener la historia en las aulas, ¿no? No la historia como el aprendizaje escueto y aislado de acontecimientos, sucesos históricos, de fechas, de conocimiento de personajes protagonistas, no, sino la historia como forma de conocer nuestra propia cultura pasada, como forma de saber de dónde provienen las sociedades actuales, cómo se ha llegado hasta aquí, porque la historia explica, en gran medida, gran parte de la realidad presente y, como

consecuencia debería tener mucha más importancia de la que tiene en las aulas y, también, un enfoque diferente en las aulas. Ya digo, no tanto un enfoque que mire al conocimiento de los hechos, de una sucesión de hechos, de historia, de fechas... sino, también, como herramienta para entender lo que es la propia evolución humana y de las sociedades. ¿En el conjunto de la sociedad?, bueno, en el conjunto de la sociedad la historia, como casi todas las ciencias sociales, la propia filosofía a la cabeza, yo creo que se le da muchísima menos importancia de la que debería tener, tiene muy poco protagonismo. Claro, así nos va como sociedad.

E: La historia la escriben los vencedores, ¿qué opina sobre esta afirmación?

M: Bueno, que siendo cierta la afirmación, en gran medida, es, un poco, lo que corrobora lo que te decía antes, que la historia, por mucho que tienda, no llega a ser una ciencia. Es decir, si la historia se puede escribir de diferente manera, pues deja de ser una ciencia, no llega a ser ciencia. Y claro que es cierto que la historia reciente, es cierto, yo diría al cien por cien, que la escriben los vencedores. No tanto, quizás, cuando hablamos de edades históricas mucho más lejanas, ahí ya se pueden encontrar muchísimos más estudios objetivos y, quizás, no haya tantas interferencias interesadas por parte de tendencias ideológicas, políticas, religiosas actuales ¿no? Pero, desde luego, la historia reciente la escriben los vencedores, y eso es así.

E: ¿Conoce los contenidos de Historia que marca el currículo de Castilla y León?

M: Bueno, sí que miré, en su momento, el currículo, no solamente, de forma específica, el de Matemáticas, que es el que me ocupa en la actualidad, sí que miré un poco por encima todos y luego leí algunas cuestiones, resúmenes, críticas y artículos sobre el currículo. En concreto, del currículo de Historia de Primaria, pues sí he leído noticias y me he ido a buscar en el currículo específico algunas cuestiones concretas ¿no? Noticias sobre que no se trataba, por ejemplo, la igualdad de género de forma correcta, que, de hecho, creo que ha habido una sentencia en 2016, una sentencia judicial que ha hecho modificar el currículo de Castilla y León, en concreto, aunque creo que afecta a todas las comunidades autónomas, porque afectaba a la propia L.O.M.C.E. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, para que, efectivamente, el currículo de Historia recogiera, incluso en la terminología utilizada, en el lenguaje, recogiera mejor lo que tiene que ver con la lucha por la igualdad de género, entre hombres y mujeres. He leído críticas sobre libros de texto de cómo desarrollan el currículo, que no atienden determinadas cuestiones y que, en el fondo, es un currículo ideológico. Pero, la verdad es que no conozco con precisión el currículo de Historia, de Primaria, pues porque no lo imparto.

E: Con esas lecturas de noticias y artículos al respecto, ¿qué opinión tiene en cuanto a lo que busca el currículo en Primaria? ¿Tiene alguna percepción de qué puede buscar el currículo de Primaria a través de la Historia o...?

M: Hombre, no solo el currículo de Primaria de las Ciencias Sociales, en general, los de todas las áreas, incluso las transversales, los currículos publicados son ideológicos, entonces, si hablamos de qué se pretende, de qué se busca con ese currículo, yo pondría, cuando menos, en un segundo lugar, lo que debería estar en primer lugar, que es la formación integral del alumnado. En primer lugar, obviamente, están intereses ideológicos muy concretos. ¿De quiénes?, pues de quienes tienen suficientes mayorías legislativas para hacer esas leyes educativas. Por eso es tan difícil, en España, conseguir un pacto de Estado por la educación, donde todos, o casi todos, los partidos se pongan de acuerdo. Porque la educación, no olvidemos, es una herramienta potentísima si se quiere usar desde un punto de vista ideológico. No debería hacerse, y yo creo que coincidimos, casi todo el mundo coincide en afirmar esto, que la educación no debería ser una herramienta para llevarte *el ascua a tu sardina*, pero lo es, lo es y los diferentes gobiernos que pasan por las instituciones hacen uso de la educación como herramienta, aunque unos gobiernos más que otros, como herramienta ideológica. ¿Qué se pretende con el currículo de Historia? Es muy fácil en la historia manipular. A mí me da muchísima pena, muchísima pena, que, ni en Primaria ni en Secundaria, encuentres aún, en 2018, un libro de texto donde realmente veas, con amplitud y profundidad, y un mínimo de objetividad, lo que es la historia reciente de España. Es decir, que un alumno acabe la Secundaria sin haber tenido un acercamiento, la Secundaria y desde la Primaria ya, sin haber tenido un acercamiento potente y profundo con lo que supuso en España el siglo XX, desde la dictadura de Primo de Rivera o, si queremos, desde antes, pasando por la proclamación de la Segunda República, el levantamiento militar de Francisco Franco, la consiguiente guerra civil y los cuarenta años del franquismo, ya empalmado con la transición, que eso no esté en los libros de texto de una forma amplia y que, además, allí donde está, lo está al final del temario, ese justo que no se imparte nunca, porque no da tiempo ¿verdad?, y que, además, desde los profesionales de la docencia, bueno, pues, no digo todos, pero muchos de los profesionales de la docencia, tampoco se ponen muy nerviosos porque no dé tiempo a impartir esos temas, ¿verdad? Lo digo con ironía, lo digo porque, en el fondo, impartir esos temas, tanto en Primaria como en Secundaria, con la adaptación necesaria en cada etapa, supone un cierto riesgo, ¿no?, para los propios profesionales de la docencia. Entonces, mejor quitárnoslo de encima. Y, de hecho, yo creo que no se está explicando la historia reciente de España desde la transición, no se ha explicado en este país, es una gran pena. Se pretende, con el currículo de Historia, en esto que estamos hablando, se pretende ocultar la historia reciente de España para utilizarla partidistamente por parte de las instituciones actuales.

E: Cuando ha dado clase de Historia en Primaria, ¿qué pretendía que aprendiesen sus alumnos?

M: Pues, ante todo, ante todo, a pensar por sí mismos, a ser curiosos, a preguntarse el porqué de las cosas, a buscar siempre causa-efecto, a comparar lo que ocurre después con lo que ha ocurrido

antes e intentar establecer una línea de secuencia en ese sentido, en el sentido causa-efecto. Sobre todo, a eso, a que sin información no hay análisis ni hay posible crítica, pues, entonces, primero la información objetiva, después el análisis, la crítica y el sacar las propias conclusiones, el pensamiento autónomo, en una palabra; ser capaces de pensar de forma autónoma y eso se consigue, entre otras muchas cosas, pero como una herramienta fundamental, estudiando Historia en Primaria como se debería hacer. Y eso es lo que yo, los años que impartí Ciencias Sociales en Primaria, me marqué como objetivo.

E: ¿Qué entiende por pensamiento histórico? ¿Conoce ese término?

M: Sí, sí, sí. Está de moda, yo creo, ¿no? Pues, un poco, creo que es algo parecido a lo que acabo de explicar. Es decir, el pensamiento histórico consiste en que, dentro de las aulas, bueno, también fuera de ellas, pero ahora se aplica dentro de las aulas, en que dentro de las aulas se enfrente la historia en todas sus consecuencias, no solamente como el aprendizaje de una sucesión de hechos que ocurrieron, de fechas para enmarcar personajes... sino en toda su concepción más amplia de lo que es la historia, es decir, aprender cómo vivían y por qué las sociedades, en cada momento... cómo se interrelacionaban unas sociedades con otras, también unos personajes con otros, por qué sucedieron cosas y cómo ha ido evolucionando la historia, que no ha sido de forma autónoma sino consecuencia de la historia inmediatamente anterior y de la anterior. El pensamiento histórico yo creo que tiene que ver con eso, con enfrentar la historia desde un espíritu analítico, crítico y autónomo.

E: Esto que me estaba contando ahora del espíritu crítico, de la autonomía, de la curiosidad, que comentaba también antes, a estas habilidades ¿qué otras habría que sumarlas para desarrollar un pensamiento histórico completo? Es decir, que realmente este alumno de Primaria sea capaz de tener este pensamiento histórico, como concepto, ¿qué otras habilidades, aparte de las que me estaba comentando ahora, cree que se le podrían añadir?

M: Sí, bueno, de todas formas, habilidades, yo más que habilidades, porque las habilidades se adquieren, yo más que habilidades hablaría de metodologías, ¿qué otras metodologías se podrían utilizar, tanto dentro como fuera de las aulas?, porque la educación es algo que sobrepasa a la escuela, ¿verdad?, es decir, ¿qué otras herramientas se podrían utilizar, herramientas didácticas y pedagógicas, para que de verdad se despierte ese espíritu crítico, ese espíritu analítico y ese espíritu autónomo, de pensamiento autónomo en los niños? ¿no? Claro, si uno contempla los medios de comunicación a los que tienen acceso los niños de Primaria, empezando por la televisión y siguiendo por otra serie de..., por supuesto Internet, si seguimos por las propias familias, que las familias son producto de su cultura y de su historia, qué están viviendo en sus familias y cómo enfrentan pedagógica y didácticamente las familias la educación de sus hijos, y ya sí, si damos el paso a la escuela, y también en la escuela vemos qué tipos de pedagogías, qué

didácticas, qué metodologías se están utilizando para enfrentar la educación de los niños, bueno, pues llegas a la conclusión de que, efectivamente, no son las más adecuadas. Y ahí es donde fallamos, porque si fueran otras, si fueran otras las metodologías, seguramente esas habilidades de las que hablamos se adquirirían de forma natural como se adquieren otras muchas habilidades, es decir, parece ser que la habilidad del lenguaje, cuando un niño nace..., se hace bien, históricamente se hace bien, porque un niño con dos o tres años es capaz de entender su lengua materna si las cosas han ido normales. Ahí sabemos cómo hacer para que una habilidad aparezca de forma natural. El espíritu analítico y el crítico, la autonomía intelectual, yo creo que no se consiguen así de fácilmente, ¿por qué?, porque estamos fallando en las metodologías utilizadas, tanto en la escuela, como en las familias, como en los propios medios de comunicación. Y, muchas veces, cuando hablamos de los medios de comunicación y de la escuela, no olvidemos, estamos con lo de antes, es interesante que no existan esas metodologías y esos recursos adecuados para que, efectivamente, no prospere, de manera general, el espíritu crítico, el espíritu analítico, la capacidad de análisis crítico, la capacidad de interiorizar los conceptos, hacerlos tuyos, como persona y tú, como persona, sacar tus propias conclusiones. No interesa, y como no interesa, pues, así seguimos.

E: ¿Considera que sus alumnos, principalmente en Primaria, cuando daba clase de Primaria, poseían estas capacidades, estas competencias de las que estamos hablando?

M: Las competencias para analizar críticamente las cosas no las poseen. De forma genérica, ni las poseían, ni creo que las posean ahora tampoco, por lo que nos llega a los institutos. Yo creo que el ritmo es frenético, el ritmo de la educación en España es un ritmo absolutamente continuista, frenético, y casi no tienen tiempo para pararse a meditar y a pensar, los propios niños ni tampoco los docentes, sobre los procesos de enseñanza aprendizaje. Y, por tanto, no tienen esas habilidades y esas competencias, no las tienen.

E: Pero, sí que comentaba antes que sí se pueden aprender esas competencias y habilidades en Primaria, que se pueden desarrollar a través de diferentes metodologías...

M: Sí, sí. Sí, sí. Y yo creo que el fundamental de todos los principios metodológicos que podrían favorecer la adquisición de esas habilidades y competencias, sería el principio que se llama el principio de la metodología activa, por más que lo hemos oído enunciar en las últimas décadas, diría yo desde la L.O.G.S.E., allá en 1990, la ley de Solana, del P.S.O.E., el que luego llegó a estar encabezando y dirigiendo la O.T.A.N., bueno, pues desde la L.O.G.S.E., desde 1990, se ha oído hablar muchísimo de las metodologías activas, pero no se han implementado realmente. Y no se han implementado por varias razones, una de ellas porque no se han puesto recursos encima de la mesa, ni formativos ni materiales, ni personales, ni de profesorado, vamos. Lo cierto es que, con una metodología activa, donde, de verdad, el alumno sea el auténtico protagonista de su



propia educación en el aula, en los centros, vamos, es evidente que se daría un paso de gigante en esto que estamos hablando, en la adquisición de estas competencias. Bueno, de todas formas, está escrito desde mucho antes, porque ya Piaget y Vigotsky, ¿no?, hablaban de que el conocimiento se construye, lo construye el propio individuo. Claro, pero el conocimiento acompañado de las competencias que nos permiten interiorizar esos conocimientos, y que nos permite incorporarlos a la propia vida del ser humano como algo que ya no se distingue del propio ser humano mismo. Entonces, bueno, yo te diría, claro, sí, hay muchas más cosas, pero el principio de la metodología activa, dar de verdad protagonismo, o sea que los chicos hagan, que los niños hagan, hagan para aprender, para educarse, no que reciban, que reciban y que reciban. Eso sería, para mí, lo más importante.

E: Me comentaba antes que la educación sobrepasa las paredes de la escuela, ¿cómo extrapolaría estas metodologías activas al ámbito familiar, en Primaria, y lo que podría ser el círculo de amigos, grupo social, en Secundaria?

M: Sí, digo que falta formación en el profesorado, en las aulas, también, para aplicar esta metodología, pero, no soy justo si no digo que no en todo el mundo falta formación o, por lo menos, no toda la formación. Sí hay profesionales preparados para poder aplicar estas metodologías a poco que se pusieran a ello y tuvieran los recursos necesarios y las condiciones necesarias. Sin embargo, en las familias, claro, hay un problema serio, y es que, hablando genéricamente, porque excepciones hay muchas, afortunadamente, hablando genéricamente, la propia formación de las familias no es una formación siquiera que conozca esto, estos principios y estos conceptos, que el conocimiento se construye, que la educación tiene que ser construida por el propio individuo, su propia educación la construye el propio individuo. Muchísimas familias, incluso de las que consideramos de niveles culturales altos, estos conceptos, es que no los han oído en su vida, de forma, que difícilmente van a poderlos aplicar a no ser por intuición, por la intuición que todo adulto tiene y que, efectivamente, puede ser más o menos acertada, observada desde la óptica de los principios más serios y estudiados, ¿no? Entonces, no es fácil aplicarlos, de forma genérica, en las familias, hasta que las propias familias provengan de sistemas educativos donde se han utilizado esas metodologías. Eso sí, en los medios de comunicación, ahí sí, tienen mucho, tienen todo que decir, en manos de los que ostentan el poder en la sociedad, ahí sí hay conocimiento y preparación, desde los medios de comunicación, incluso desde todo lo que circula por Internet más utilizado por los alumnos, incluso lo que se favorezca o no desde las administraciones de cara a lo que circula por Internet con mayor facilidad para que pueda ser accesible a la infancia, desde ahí, digo, las administraciones sí tienen mucho que decir, porque tienen los conocimientos y podrían implementar metodologías mucho más acordes a lo que se debería pretender, lo que estamos hablando, fomentar una formación integral, autónoma,

autonomía intelectual y moralmente y crítica. Pero como no interesa, que es lo que comentábamos antes, pues, evidentemente, ni desde los dibujos animados, que vienen muchos, siguen viniendo muchos de EEUU, pero otros que vienen de Europa o de Japón, vienen prácticamente con los mismos mensajes implícitos, donde lo que no prima, para nada, es la autonomía del ser humano, la autonomía del niño, el principio de actividad en cualquier proceso educativo..., no prima eso, priman otros intereses. Y ahí sí se podría meter mano. Digo desde los dibujos animados por no mencionar otro montón de cuestiones a las que diariamente estamos sometidos desde las propias televisiones, que siguen siendo..., los niños de Primaria yo creo que siguen viendo bastante televisión. Aunque ahora, con Internet, se lo reparten.

E: Cuando me decía antes que la historia es fundamental para desarrollar el pensamiento crítico, la pregunta sería ¿cómo?, ¿cómo ayuda la historia a desarrollar ese pensamiento crítico?, ¿en qué influye?

M: Si la historia se enfrenta como estamos diciendo, si la historia se enfrenta no solo como el conocimiento de una serie de acontecimientos sino como una sucesión de evoluciones de sociedades humanas, a las que se va a tener acceso a través de la historia, del conocimiento de la historia, pues, efectivamente, sin conocer los procesos históricos, en general, pero los más cercanos en particular, no se puede llegar a entender, por mucha capacidad de análisis, y análisis crítico, incluso, que podamos generar, de una u otra manera, en los alumnos, sin un conocimiento mínimo de cuáles son las relaciones causa-efecto que van haciendo que se sucedan esas sociedades, no se van a conseguir, realmente, las herramientas imprescindibles para que el alumno pueda formarse de una manera integral y desembocar en una persona con una capacidad absoluta de análisis, con una autonomía total..., es decir, la historia, yo insisto, es una herramienta imprescindible, sin un acercamiento a la historia como elemento fundamental para conocerse a sí mismo y a la sociedad, sea la que sea, que rodea al propio individuo, sin ese conocimiento no se puede llegar a evolucionar mentalmente de forma equilibrada.

E: Hablamos ahora de clases, de sus clases cuando estaba en Primaria, Conocimiento del Medio, si podemos centrarnos, un poco, en las que eran específicamente de historia. ¿Qué actividades, cómo desarrollaba las clases donde impartía historia?

M: Sí, desgraciadamente, cuando yo daba historia no había, no existía Internet, directamente, porque es hace muchísimos años, estuve unos cuantos cursos impartiendo historia. Bueno, sí, miento, miento, es verdad que ya había Internet, pero muy incipiente, lo que no había eran recursos informáticos para poder utilizarlos, ni en el aula, no había ordenadores, me acuerdo que había ordenadores en las secretarías de los centros, eran 386, 486, los PCs aquellos, antiguos, que

iban a pedales y esas cosas, en cuanto que cargabas una foto o un video, pero bueno, se podían utilizar algunas veces, en alguna biblioteca, recuerdo que teníamos algún ordenador y, algunas veces..., pero bueno, era prácticamente imposible, no era un recurso que se pudiera utilizar ordinariamente. Entonces, bueno, yo, en las aulas, recuerdo utilizar todos los recursos disponibles en aquel momento; teníamos los C.F.I.E.s, que eran centros de formación del profesorado y centros de recursos, había tres en una provincia como Segovia, a los que podías recurrir para traer proyectores de diapositivas, retroproyectores, esas eran las herramientas que yo utilizaba, fuera de los libros ordinarios de las bibliotecas, de las láminas y demás, de los mapas, de lo de siempre. En cuanto a metodología, he intentado, con mayor o menor acierto, que yo no estoy absolutamente contento, ni muchísimo menos, con cómo me han salido las cosas profesionalmente a lo largo de mi vida profesional, de lo que sí estoy contento es de haberlo intentado, pero no de haberlo conseguido siempre. Pero, yo sí recuerdo que cuando daba historia me permitía utilizar metodologías mucho más acordes con lo que yo he pensado siempre; las matemáticas son mucho más duras, más que nada porque hay poquísimo escrito al respecto, cómo conseguir metodologías activas, interesantes, motivadoras para el propio alumno, hablamos de matemáticas, hay muy poco. Sin embargo, en las Ciencias Sociales ya hay mucho escrito, hay escrito desde siempre y yo sí que lo intenté. Evidentemente yo hacía mis clases, bueno, dependiendo, porque hacíamos clases en gran grupo, trabajando en pequeño grupo, dependiendo de cómo enfocáramos los temas que íbamos a tratar en cada momento, utilizaba mucho la investigación, es decir, plantear un tema con cuatro palabras clave y dos frases y a partir de ahí que los chicos investigaran, por pequeños grupos, solían ser investigaciones en pequeños grupos, y, a partir de ahí y de una posterior puesta en común, ya tenía yo preparados los recursos materiales para empezar a ampliar ese tema y a enlazar unas cosas con otras, siempre, por supuesto, intentando relacionar con lo actual, siempre, estuviéramos estudiando, me da igual geografía, incluso geografía económica, física o política, da igual, la propia historia, siempre intentábamos acabar relacionando con lo actual. Y con debates donde los chavales podían expresarse y sacar sus propias conclusiones. Yo no sé si... Me he enrollado mucho, pero, más o menos, ese era el esquema que...

E: Sí, sí, perfecto, es que me acaba de responder a cuatro preguntas.

M: ¡Ah!

E: ¿Me podría poner algún ejemplo concreto de cómo gestionaba esas clases?

M: Vamos a ver, que recuerde, porque es que hace muchísimo tiempo. Sí recuerdo, sí recuerdo, no sé si en un primero o segundo de la E.S.O., porque entonces venían de séptimo y octavo de E.G.B. y el primer ciclo de la E.S.O. se impartía en los colegios de Primaria. Ya no recuerdo si

era un sexto de Primaria, bueno, es igual, estaba en un colegio de Primaria, eso es seguro. Hablando del tema que hablábamos antes, de lo que es la historia reciente, no me acuerdo, a final de curso y tal, había que tratar de esta parte de la historia de España. Y venía muy poquito desarrollado en el libro de texto, pues le dimos más amplitud al tema. Y me acuerdo, perfectamente, que comencé el tema elaborando, entre toda la clase, yo iba apuntando en la pizarra lo que ellos me iban diciendo, lo consensuábamos, si alguien decía algo y estábamos de acuerdo, pues lo convertíamos en una pregunta redactada, apuntando en la pizarra, y al final confeccionamos una pequeña entrevista que cada uno de los alumnos tenía que pasar al familiar más viejo, más anciano, que tuvieran cerca, a sus abuelos, algunos tenían bisabuelos, si no, a algún vecino... Una entrevista que tenía que ver con cómo se vivía, con qué cosas hacían, con cómo eran los medios de comunicación, con cómo, con qué se comía, bueno, con todos los aspectos que se les fueron ocurriendo a los niños guiados por mí también, en las fechas anteriores y posteriores a la guerra civil, según a quién pudiera entrevistar cada uno. Es decir, que les contestaran personas de carne y hueso, que ellos conocieran, a una serie de preguntas sobre cómo vivieron ellos cuando tenían poquita edad y estaban en torno a los años cuarenta o los años treinta. Y a partir de todas las respuestas que se generaron con esas entrevistas, además recuerdo que los chicos se emocionaron mucho, pues construimos durante una semana y media, o algo así, desarrollamos todo el tema, ¿no? Claro, adaptado a las edades que tenían. No sé si te sirve como...

E: Es un ejemplo perfecto. Me decía que, dependiendo de la clase, organizaba en gran grupo, en pequeños grupos de investigación... La organización en pequeños grupos de investigación, ¿de qué manera puede favorecer el pensamiento crítico y el pensamiento histórico en el caso de trabajarlos en Ciencias Sociales?

M: Muchísimo, lo favorece muchísimo. En pequeño grupo, parece mentira, pero cuando unos chavales de quinto o sexto de Primaria, están trabajando tres o cuatro personas sobre un mismo tema, siempre decimos, bueno, el trabajo lo ha hecho el más listillo, al que se le da mejor esto; quita, que lo hago yo... Que va, que va, de más mayores quizás pase más eso, pero en quinto y sexto de Primaria, yo, el recuerdo que tengo es que se organizan muy bien, y hasta el niño que le cuesta más, que va más retrasadillo, mete baza y es escuchado por los demás. Yo esa experiencia sí la tengo. Yo creo que favorece muchísimo que todo el mundo se sienta protagonista, que todo el mundo considere que lo que él diga o piense va a ser tenido en cuenta y sirve para algo, que es la base del fundamento mismo de todo trabajo de investigación o de toda preocupación por el conocimiento, por la investigación, por la sabiduría, ¿no? A mí me parece que el trabajo en pequeño grupo es fundamental, es fundamental, precisamente para aumentar la autoestima del propio alumno, incluso de ese alumno que, en otros ámbitos, ya digo, no nota, no percibe que se le considere como se debería.

E: Cuando llega un festivo, como el día de la Constitución, el 12 de octubre, el día del trabajo o el día de la comunidad de Castilla y León, ¿cómo lo trabajaba en las aulas de Primaria?

M: Si te soy sincero, no lo he trabajado prácticamente nunca. Pero, así te lo digo de claro. Únicamente, en mi etapa de jefatura de estudios, estuve cuatro años de Jefe de Estudios en uno de los C.R.a.s que he estado, bueno, pues quizás porque no me quedaba otra, claro, porque la propia comunidad educativa lo demandaba y porque como formaba parte del equipo directivo dábamos un enfoque más acorde a como uno considera que se deben enfocar ese tipo de festividades, pues, efectivamente, se conmemoraban algunas cosas. Pero sí que te digo una cosa; incluso en la etapa de jefatura de estudios, en esos cuatro cursos, no recuerdo haber conmemorado nunca el 12 de octubre, y sin embargo sí el día de la paz, por ejemplo. Recuerdo haber celebrado las Navidades, o sea, haber hecho actividades escolares y extraescolares para conmemorar la Navidad, también el carnaval, muchísima importancia al carnaval... El día de la comunidad nunca lo he celebrado personalmente como docente, sí he hecho menciones explícitas, bien desde el área de Matemáticas, o desde el área que estuviera dando, da igual, buscaba la manera de sacar el tema, si era con un problema de proporcionalidad, pues con un problema de proporcionalidad, me buscaba la manera de sacar 1521, a Carlos I de España y V de Alemania, a las comunidades castellanas y hablar de Villalar de los Comuneros, lo que significó y tal, que los chicos investigaran, que trajeran para el día siguiente lo que fueran capaces de encontrar. Porque daba mucha pena que se celebre la fiesta de la comunidad de Castilla y León y ni siquiera los chicos sepan por qué se celebra, y que no sepan quién era Juan Bravo, o Padilla o Maldonado, independientemente, evidentemente, de la interpretación que se ha hecho después de eso. A título individual, como docente, sí sacaba ese tema, la fiesta de la comunidad, pero ni como Jefe de Estudios recuerdo haber celebrado específicamente el día de la comunidad. El día de la Constitución, sí. Recuerdo que hacíamos lecturas de partes de la Constitución cuando estuve de Jefe de Estudios. Como docente tampoco, como docente tampoco recuerdo haber trabajado sobre el día de la Constitución. Como Jefe de Estudios sí. Incluso hacíamos exposiciones murales y fotográficas por los pasillos con los padres de la Constitución y aprovechábamos para hacer un recorrido por las instituciones básicas del Estado español y de las comunidades autónomas..., por la estructura básica del Estado, desde el Congreso de los Diputados, la Jefatura del Estado, en fin... Sí como Jefe de Estudios. No sé si más o menos...

E: Perfecto. ¿Qué es lo que más le gusta al alumnado cuando se trabaja Historia dentro del aula? ¿Qué es con lo que más disfruta?

M: A ver, en cualquier aspecto de la docencia hay un principio fundamental, que no he mencionado hasta ahora, pero es absolutamente imprescindible tenerlo en cuenta que es el de la motivación. Es decir, no podemos pretender tener a unos niños de doce, de once, de diez, de nueve

años, cinco horas metidos en un aula, que tocan a dos metros, qué digo yo a dos metros, a un metro cuadrado por cada uno, y que encima, entre comillas, se porten bien, que encima, entre comillas, aprendan lo que les volcamos encima de la mesa..., es decir, la motivación es fundamental. Precisamente la Historia, si se enfoca adecuadamente, se presta mucho a eso, a la motivación. Entonces, lo que más les llama la atención cuando se trabaja la historia, es precisamente eso que tiene que ver con lo anecdótico, eso que tiene que ver con cosas cercanas a ellos, ese salto que se da cuando se está hablando de cómo vivían en determinadas zonas de España, en la Edad Media, en la provincia de Segovia, incluso, y de repente, das un salto comparativo y los chicos ponen encima de la mesa experiencias propias y personales, que pueden ellos, de alguna manera, relacionar con lo que estamos contando, con lo que estamos hablando, con lo que estamos estudiando de esa otra época histórica tan antigua... Es decir, el relacionar con lo actual, con lo vivido. No olvidemos que los chavales en Primaria, en los cursos altos de Primaria están en la fase evolutiva cognitiva de las operaciones concretas, es decir, noson capaces aún, por propia evolución psicológica, de abstraer conceptos. Necesitan tener delante de sus sentidos lo que están trabajando y lo que pretendemos que trabajen. Por eso esa relación de cualquier concepto histórico, pasado, con su presente más actual, es lo que más les engancha, lo que más les gusta. Claro, lógicamente, interviene muchísimo que tú tengas habilidad para ponerles anécdotas encima de la mesa que sean capaces de llamar su atención y decir, hombre, pues mira... Y a partir de esas anécdotas, ser capaces de explorar entornos más amplios. Quizás sea lo que más les llama la atención.

E: En cuanto a formación, ¿ha leído, en los últimos diez años, algún documento científico sobre el pensamiento crítico o el pensamiento histórico?

M: Directamente, que yo recuerde, sobre pensamiento crítico o pensamiento histórico, que yo recuerde, no. Salvo, pues eso, algún artículo de periódico, hablando de esto que te he comentado antes de..., no, pero no, directamente relacionado, no, siempre con referencias secundarias, que yo recuerde, ninguna cosa concreta.

E: Y esos artículos, ¿por dónde iban enfocados para tener cierta relación secundaria con el pensamiento crítico?

M: Sí, recuerdo haber leído cosas que tienen que ver, pues eso, con metodologías modernas, con hacia dónde debe ir la educación y que tiene que ver con todo lo que estamos hablando, con fomentar en las aulas el pensamiento crítico que no es otra cosa que poseer los conocimientos y la capacidad de análisis y la autonomía personal, los elementos y las herramientas para poder hacer un cóctel con todo ello que desemboque en un análisis crítico de la realidad que te rodea. Por ahí van los artículos que he leído, tienen que ver más pues con eso, con querer incorporar o con pretender incorporar, porque es verdad que me gusta meterme, hombre, pues los M.R.P.s, por

ejemplo, los Movimientos de Renovación Pedagógica, que aquí en Segovia no hay, pero en Valladolid sí, pues sí me suelo meter en cosas que publican ellos, y aquí sí se menciona, en más de una ocasión, todo lo que estamos hablando, pero, ya te digo, no como algo específico y monográfico del pensamiento histórico y del pensamiento crítico, sino que aparecen el pensamiento histórico y el pensamiento crítico dentro de los propios documentos que publica esta gente.

E: En la formación que oferta la Junta o, por otra parte, el C.F.I.E., ¿le ha llegado algún tipo de información sobre este tipo de pensamientos, histórico, crítico, Ciencias Sociales, innovación en las Ciencias Sociales?

M: Sí. Lo que pasa... Que no te sé decir, exactamente, cómo venía enfocado, pero sí recuerdo, porque es que ahora, desde el propio instituto, nos reenvían, a través del correo electrónico, a todo el profesorado, los mensajes y las ofertas de formación que llegan desde el C.E.F.I.E., entonces, sí recuerdo, incluso, fíjate, creo que algún curso específico que tenía un título parecido a “asignatura desde el pensamiento crítico” o algo parecido. Es decir, sí recuerdo alguno, no mucho, desde luego. Uno o dos, que yo recuerde, porque me llamaron la atención, pero ni los hice ni te sé dar más detalles al respecto.

E: Pues perfecto. Con esta pregunta, termina la entrevista.

M: Pues, encantado.

## **Entrevista Cod. 3444**

E: Si le parece empezamos. Me cuenta su trayectoria profesional y a quién ha dado clase de Ciencias Sociales en los últimos años.

M: Mis primeras clases de Ciencias Sociales fueron a unas etarras en la cárcel de Alcalá Meco, y no es broma. Fue mi primer destino, cuando aprobé sin plaza en 2003 y me mandaron a la cárcel de mujeres en Alcalá. Daba alfabetización, para enseñar las vocales, luego había unas que sabían escribir, fatal, pero tenían ese nivel, y luego unas etarras que eran filólogas de mil cosas, me daban cien vueltas en todo. Ese fue mi primer destino. Y ahí sí que hablamos de historia, ahora que lo dices, pero, claro, ellas querían enfocarlo hacia la historia vasca y eso, y tuvimos ahí... no discusiones, porque yo no entraba ahí, pero, difícil.

Después he estado en todo tipo de colegios. En un colegio de Educación Especial, un colegio de niños deficientes, de alto grado, además. Y a partir de ahí encadené cosas como trabajar en compensatoria en Vallecas y en colegios normales. Hasta el año 2015 que me trajeron a Segovia.

En todos estos años habré sido especialista de Educación Física, cinco, contando con los que llevo ahora. El resto siempre he sido tutor, dando lengua habitualmente, instrumentales, sociales y tal y Educación Física, básicamente.

E: ¿Cuál sería su finalidad como docente, sus objetivos como profesional de la educación?

M: Pues vaya pregunta... esta pregunta tiene tela.

E: Me refiero a sus objetivos personales, no a los que le marcan desde la Junta, o...

M: Yo te diría, contando desde mi asignatura, exclusivamente hablando desde mi asignatura, Educación Física, que se diviertan. Lo más importante ¿no? ¿Cómo pongo que se diviertan por encima del desarrollo? Va unido. Si tú haces la clase divertida, puedes hacer con ellos lo que quieras ¿no? Pero, sobre todo que se diviertan, y digo que se diviertan por lo que hemos hablado antes, o sea, yo no sé quién es el fenómeno... bueno, sí lo sé, que decide estas cosas, pero... Tener a los niños, como te decía antes, metidos en el aula, sentados en una silla de madera, desde que salen de Infantil, que es otro mundo, me parece una tortura, no me parece ni educativo ni... Yo tengo un hijo de nueve años que odia el colegio por eso. Y somos dos maestros en casa, o sea que... Entonces, mi objetivo como asignatura es que se diviertan, que aprendan por supuesto, pero que se diviertan, porque el cole no es el instituto. En el cole hay que divertirse, hay que hacer cosas divertidas. Si tú tienes que, te pongo un ejemplo, dar las tablas de multiplicar en tercero, te llegan y te dicen... vale, yo soy especialista de Educación Física puro, no como vosotros que tenéis menciones y dais, no, no. Tutoría de tercero, vale, los sabes hacer perfectamente, no sabes dar el salto de calidad, yo por lo menos ¿se hacerlo?, sí, ¿sé dar el salto de calidad?, no, ¿me siento cómodo?, no. En mi asignatura no ocurre. Pues llega tercero que es el curso clave; operaciones básicas a saco, ya saben sumar y restar pero viene la multiplicación y la división, cosa que, yo personalmente, podría estar dos años trabajando eso, solo, y me parecería válido y dejarme de "polladas", porque es lo suficientemente complicado. El ejemplo es cómo les enseñas las tablas de multiplicar, así, a capón, ¿y yo cómo lo hago?, ¿cómo me lo han dicho a mí?, de la única manera que sé; a mí en Magisterio no me han enseñado a dar las tablas de multiplicar, y creo que daría para una optativa, por ejemplo ¡eh! y operaciones básicas, no te quiero ni contar. Estrategias necesarias para cualquiera, ¡total! Se me ocurrieron dos cosas, tres cosas; una Miliki, Youtube, uno por uno... que las cantaban todos, a todas horas puesta en clase, cada vez que había trabajo personal, en plan, vamos a hacer estos ejercicios, os dejó media hora, vamos a plástica, dale... Dos, Educación Física, unos conos, unos aros, una carrera de relevos, ¿5x4?, no podía, pero bueno, al principio, luego ya tenías que poner a los conos como más numeración de la que tienen; cada uno es cinco, tal, en ese plan. La tercera, y más importante, bolsa de gominolas encima de la mesa, silencio absoluto, yo con una en la mano; si aciertas te la comes y si no me la como yo. Me puse *hasta el culo*, por lo menos al principio, luego ya no. El caso es que yo la escuela la veo



así; tú no enseñas... vengo a dar mi cátedra y enseño allí, ¡wa, wa, wa!, siete exámenes, siete veces todos los días. Yo no creo en eso. Creo en enseñar jugando, permanentemente en el aula, en Educación Física y en todos los lados, eso.

E: ¿Considera que la historia es una disciplina científica?

M: Debería serlo ¿no? O sea, debería serlo porque... por miles de motivos, vamos. Millones de motivos, o sea, no sé. Pero, no sé si lo es, y, sinceramente creo que no lo es ¿no?, no lo sé.

E: ¿No lo sabe?

M: Sí, yo creo que sí, creo que sí, pero, claro, tengo mis dudas en eso porque cuanto más leo sobre este tema, más... nuevas investigaciones aparecen que se cae el mito de lo que era antes, por ejemplo, que los vikingos llegaron a Terranova antes que Colón, unos cuantos años antes, que está datado, ¿por qué en los libros de historia viene que Colón descubrió América, si es mentira? Para que sea científico, eso tenía que estar... La ciencia es demostración ¿no?, de los datos.

E: O sea, la ciencia es investigación y contraste de datos. Claro, decía que por qué los libros ponen que Colón descubrió América si, en realidad, fueron los vikingos. El descubrir que realmente fueron los vikingos, también es ciencia, es un avance en la ciencia.

M: Total, total. Pero, yo voy a lo que hablabas de que si realmente está considerado como tal o como no. Yo voy a la duda. Mi opinión es que, igual, o sea, igual, la egiptología es una carrera ¿no?, ¿qué más quieres? ¿cómo no va a ser científico? Eso es evidente.

E: En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?

M: Muchísimo. Es algo exagerado. Seguimos teniendo aquí a Franco cerca y ha muerto hace mucho tiempo. Sigue estando el Valle de los Caídos cerca. Seguimos viendo una España totalmente partida, y lo entiendo, y lo entiendo. No es que me guste, pero lo entiendo perfectamente. Aquí es que se ve clarito; la Iglesia sigue mandando lo mismo, siguen teniendo el mismo dinero, la misma jeta y la misma manera, yo creo que no ha cambiado mucho. La historia la tenemos aquí todos los días; la nuestra en concreto. ¿No?, de España.

E: Sí, ¿se refiere a la historia, en general?, ¿no?

M: Lo que pasó con Cataluña, hace no mucho, para mí es historia, ya es historia. No digo que se haya acabado, digo que es historia como parte de la historia. Y, además, de una manera contundente, o sea, que la historia la tenemos aquí, para mí es un, o sea, es que, además, yo siempre les digo a los niños, cuando puedo, sobre todo cuando son más mayores, si quieres conocer el presente, conoce el pasado, y, entonces, obtendrás, obtienes para ser lo que tú quieres ser y no lo que te dicen.

E: En relación con eso, la historia la escriben los vencedores, ¿qué opina sobre esta afirmación?

M: Nefasto, nefasto, y no sabemos un montón de cosas, nefasto.

E: Me refiero a que, a lo largo de toda la historia, esta frase se ha repetido infinitas veces, en plan, en mil civilizaciones, la historia la han escrito los vencedores, la han escrito los vencedores del conflicto, nunca las han escrito los perdedores...

M: Una vergüenza. Nos perdemos la mitad de la historia.

E: Pero, quiere decir que sí que está de acuerdo, entonces, con esa afirmación...

M: Totalmente de acuerdo, hombre, totalmente.

E: ¿Conoce los contenidos de historia que marca el currículum de Castilla y León?... El bloque cuatro de Ciencias Sociales... “Las Huellas del Tiempo” se llama ahora. Supongo que tendría otro nombre antes.

M: Sí, sí, lo que pasa que yo, cuando lo di, me salía mucho del guion, porque siempre ampliaba. Siempre creía que era mucho más... o sea, yo qué sé, un día, que estábamos hablando de la Edad Media y estábamos leyendo todo el *pestazo* que viene en el libro, terminamos viendo el documental de *William Wallace* que hay en *Youtube*. Terminamos haciendo una redacción y hablamos de la historia, buscamos los datos científicos y, al final, terminamos comparando la película, que la vimos, con cuidado, pero la vimos, porque tiene mucha sangre, pero, bueno, creo a los niños de ahora eso no les asusta nada, todos los que jueguen a los juegos estos de ahora, ¿cómo se llama?, el juego este buenísimo, bueno, ese, *Call of Duty*, o sea, que no creo que les asuste. Hicimos una redacción y comparamos la película con la realidad y las diferencias que había históricamente, por lo tanto, la historia que le damos a los niños en el currículum es tan básica que no me cuadra con el currículum de Matemáticas ni de Lengua, al mismo nivel. Aquí lo más importante es Lengua y Matemáticas, lo demás es como... y precisamente la historia es donde tienes más, porque Lengua y Matemáticas... Lengua puedes fantasear más, Matemáticas, pero con la Historia puedes abrir la mente hasta donde no has llegado jamás.

E: ¿Qué entiende que busca el currículum en la asignatura de Historia? A la hora de llevar la historia al cole.

M: Meter a los niños más material. Y ya está. Meter contenido. ¿No has visto nunca en un cole que han venido deportistas, policía nacional, guardia civil, no sé qué...? No ha venido un historiador a contar a los niños... A nosotros, a los profes, sí, nos imparten cursos, pero a los niños no... de dónde vienen las castillas, otras cosas, daría mucho para comprender el presente.

E: Cuando ha dado Historia, ¿qué pretendía que aprendiesen sus estudiantes?

M: Que se divirtieran, que se divirtieran para que les gustara lo que están aprendiendo. Les contaba las historias más rocambolescas que había. Llegué un día, digo muertes ridículas, ¿queréis que veamos muertes ridículas?, muertes ridículas de la historia. Otro día, bueno, esto te lo voy a contar que... no sé si lo vas a poner, es historia, para mí sí es historia; ex guitarrista de Pantera, Dimebag Darrell, fue asesinado en el escenario a tiros en el año, si no recuerdo mal, 94, que fue en octubre, yo en mi clase en octubre, ese día... para mí es historia, sí lo es, sí lo es, de una cosa genérica, pero sí lo es. Yo sacaba ese tipo de cosas, lo de William Wallace me pareció una cosa curiosa, o sea siempre busco las cosas, no me voy a meter en los reyes de España, si los tengo que meter, se los meteré, pero intentaré buscar el lado positivo de las cosas. ¿Los Reyes Católicos? Mira, los Reyes Católicos no es que fueran católicos, parecían monja y monje... Vamos a ver las cosas malas, porque no todo es bueno. Les cuentas lo malo y alucinan. ¿Por qué no les vas a contar lo malo de la historia? ¿Qué pasa, que los Reyes Católicos fueron lo más? Tuvieron cosas... pero... asesinos, conquistadores y tal. ¿Eso era lo que había antes?. Evidentemente que no. Buscar los lados para enseñar historia porque si no a los niños no les vas a decir; 1492, ¿qué pasó ese año? ¿y en el mil ochocientos no sé qué?, ¿y en el...? Pero si yo no me acuerdo de las fechas, ya me gustaría, para eso tienes que ser un privilegiado, no sé todas las fechas, sé dónde ocurrieron las cosas y más o menos... Luego, además, creo que hablando de historia, los chicos hablan de historia poco y mal y tergiversado en Religión, poco, mal y tergiversado, ¿quién ha escrito la Biblia? En este caso los perdedores, ¿no?, pregunto. Por ejemplo, hablando de historia, hace no mucho, leí un libro y luego vi un documental sobre las plagas de Egipto y resulta que todas salen porque hubo un volcán en erupción y todas las plagas vienen de ahí, ceniza, la sangre que simplemente era la lava, o sea, finalmente, bueno a ver, ¿cómo se lo cuentas? Por lo que yo he visto y leído, las plagas tienen origen natural y nos cuentan otra fiesta ¿qué les cuentas a los niños? ¿A quién cuentas cada cosa? Puede sorprender a algunos niños si cuentas la verdad. La historia está tergiversada, interesadamente tergiversada a muchos niveles.

E: En cuanto al pensamiento histórico, el pensamiento de un historiador, el pensamiento que posee un historiador, ¿cómo lo definiría?, ¿cómo cree que es?

M: ¿A un historiador?, ¿el pensamiento de un historiador? Como el de un músico, sí, ja, ja, como el de un músico. O sea, un mundo paralelo, mucha más información de... cosas diferentes a un músico, pero, mucha información... o sea, un historiador, creo que sabría decirte, no por qué pasa esto, pero, de dónde viene, por qué estos piensan así, por qué estos piensan “asao”, yo creo que tienen más herramientas para conocer la sociedad que cualquiera.

E: Y, esas habilidades, esas herramientas... ¿Qué herramientas, concretamente, cree que son necesarias para poder desarrollar ese pensamiento del historiador?

M: ¿En los niños?

E: En general, en general, de momento, luego te pregunto acerca de los niños.

M: Yo creo que hay gente que no le interesa. O sea, que conoce la historia, pero no le interesa que se conozca la historia real, como he dicho antes. Por lo tanto, eso lleva a la necesidad de saber la verdad, uno tendría que tenerla por orgullo propio y decir; a ver, vamos a ver, esto viene... ¡ah!, vale. Porque no, no, o sea, desarrollar eso, yo creo que la gente debería hacerlo por amor propio. A la gente que le da igual, yo qué sé... Yo tengo un amigo que tiene un hijo, es una familia muy humilde, ya no lo es, pero ha sido muy humilde siempre, no es que ya no lo sea, es tan normalita que van con lo justo, pues el hijo mayor o uno de los mayores, no es facha, es lo siguiente. Entonces, me consta, que todo esto viene del momento en que ha nacido él y la gente con la que se ha juntado en ese momento. Si tú le empiezas a contar historias de lo anterior, tanto de Franco como de los nacionalismos, nacionalsocialismo, comunismo, todo, quizás podría cambiar de opinión o quizás si lo hubiera visto antes sería de otra manera, ¿no? A eso es a lo que me refiero, ¿cómo metes eso en la cabeza de la gente?, tiene que ser la gente la que quiera. Pero, desde la escuela, depende cómo lo plantees tú. Tú puedes hacer un historiador a cualquiera, a una enfermera pero que le encante la historia porque se la han dado bien. Todos tenemos un profesor que... ¡jo! Es que yo con este aprendí un montón, o, yo con este... O gracias a este profesor hago esto. Ahí está.

E: ¿Considera que sus alumnos, algunos de sus alumnos, al menos, pueden poseer ese interés...?

M: Sí, sí, me consta. Me consta.

E: Y, en Primaria, crees que para quién no lo posee, ¿puede trabajarse desde la escuela y potenciar ese interés?

M: Vuelvo a lo que te he explicado antes; digamos que los profesores tenemos nuestra docencia, nuestra cátedra, y luego los extras. Tú en el cole tienes la posibilidad, que no tienes en otros sitios, como en una oficina, de sacar tus "extras". Yo toco la guitarra, por ejemplo, si a final de curso... mis extras. Hay otra gente, como un compañero, que le molan los experimentos, el otro día cogió un ojo de vaca, que habían sacrificado, se puso a mirar no sé qué; sus extras. En mi caso también es la historia. En mi clase... en la Educación Física, como te he comentado antes, el interés de los niños, y creo que es necesario que yo les desfogue y les mueva bien para que luego funcionen en el sitio, cuando se sientan en una silla. Pero, cuando soy tutor, que es lo que estamos hablando, sí, sí, sí está eso, hablamos de Egipto, hablamos de lo que mola, porque cuando les cuentas historias que molan, lo flipan. No les vas a meter el rollo... Y luego el rollo de después quizás les entra mejor así, pero, hablamos de Egipto, hablamos..., hicimos una cosa de plástica de Egipto, lo de Wallace, hablamos de Billy el Niño, pues cosas que molan. Y en España ¿había? Pues, mira, vamos a mirar el Pernal, el Tempranillo, no sé qué, pues, mira, vamos a mirar a alguien, y

poníamos un audio, escuchábamos... No a todos los niños les encantaba, porque, como te he dicho antes, en la sociedad no a todo el mundo le interesa o le importa la historia. Pero, creo que la manera de hacerlo es proyectando las cosas. Es como si vas a comerte un plato y te ponen a un lado un plato de macarrones que tiene lo que tiene, macarrones y tomate y otro con su choricito, no sé qué, no sé cuántos, ¿cuál te comes?

E: ¿Qué entiende por pensamiento crítico? Más allá de la historia, dentro de los dos aspectos, académicos y no académicos.

M: El pensamiento crítico lo veo como para mejorar. Exclusivamente.

E: Pero, ¿qué es el pensamiento crítico?, ¿cómo se puede identificar en una persona?

M: A mí, en mi caso, o como yo lo creo que debería de ser, sería, voy a plantear esta actividad en mi asignatura, y no pensar que ha salido mal porque los niños no... Pensamiento crítico es, para mí es; yo he hecho esta actividad, ha salido como el culo, ¿por qué?, ¿por qué? Los culpables me importan tres narices, ¿por qué ha salido mal?, ¿la has planteado mal?, no era el momento, en esta semana, han tenido mogollón de movidas en clase y no necesitaban eso en ese momento... Eso es el pensamiento crítico, por lo menos crítico, constructivo, que es lo que yo pienso. Ya sabemos que hay otra crítica más gruesa, pero el que yo entiendo es ese.

E: ¿Cree que es necesario, en una persona, desarrollar ese pensamiento crítico?

M: Totalmente.

E: ¿Cree que la historia puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico?

M: Te lo he explicado antes con el ejemplo que te he dicho del chaval este. Si no conoces lo de antes, no vas a conocer lo de ahora. Tú, ahora mismo, puedes ser de derechas, de izquierdas, de nada..., pero creo que todo el mundo debería saber por qué soy algo, si lo soy, o por qué mis ideas son así. A veces se han desarrollado de una manera, sin conocer lo anterior y coinciden. Hay veces que dices ¿qué estoy haciendo? Para mí es básico.

E: Ya has explicado un poco el desarrollo de tus clases, me has puesto varios ejemplos, en cuanto a la investigación, la indagación del alumnado, ¿las has usado alguna vez en tus clases, en los temas que trabajabas?

M: Sí. Sí, sí. Yo no era el único que experimentaba. Las gominolas. Ahí experimentábamos todos.

E: Cuando los alumnos investigaban, sobre todo en Historia, ¿cómo les organizaba?, ¿en pequeño grupo, en gran grupo, ¿individualmente?

M: Al principio lo hacíamos individualmente, individualmente no, en grupo, todos conmigo, porque lo que les quería contar era el pensamiento crítico y, sobre todo, que en mi época no existía esto, que tenías que irte a una biblioteca. Cuando vimos la historia de Egipto, cuando vimos lo de Wallace y otras varias cosas más que molaban de la historia, yo les propuse que buscaran historias guapas, guays, divertidas o alucinantes. Y me vinieron, algunos, con lo típico; que si el descubrimiento de América, que si no sé qué, que si no sé cuántos. Un niño me vino hablando de Himmler, le dije, cuidado, Manolo... Ese día fue curioso, porque, sí, sí, he buscado y he encontrado a este tío y tal. Bueno, y ¿no has visto a Adolf? Me pareció curioso, ¿no?, que fuera Himmler y tal... Y estuve “tentadísimo” a ponerles una muestra de Auschwitz, “tentadísimo”, con toda la crudeza de la historia, o sea, que lo vieran, pero, ¡joer!, me produce a mí, no quería crear..., pero yo creo que... Yo soy de los que creo que hay que ir a ver los campos de concentración por mi vida personal, por ejemplo, no por... O sea, estamos viendo... Es que el mundo es una risa; ahora mismo hay un tío que le han dado un premio por no sé qué que tenía una enfermedad terminal, de fotografía, se ha estado fotografiando su decadencia y ahora le han dado un premio Pulitzer o no sé qué premio. Eso es morbo. Eso no es investigación ni nada, eso es morbo. No sé si me explico. Que le ponga yo en clase a los chicos, pasó esto, hicieron esto, es un aviso de la historia, desde mi punto de vista, no es... no lo hice, pero lo tuve que intentar. Entonces, esa manía de investigar y lo poco que saben que en el Tercer Reich uno me vino con Himmler, no me lo creía, a lo mejor ¿te ha dicho tu padre que pongas a este para que no sea lo habitual y parezca que sabes más o algo? No me lo creía, digo ¡joer!, si no, o sea. Así que, yo investigaría más, pero es que la historia es dolorosa y está tergiversada. Yo, insisto, quinto y sexto, vais a ver esto, vais a llegar a casa fatal, pero es que esto ha pasado y ha pasado. Y sigue pasando, y si nadie se entera de lo que pasa, puede volver a pasar. Yo creo, vamos.

E: Cuando llega un festivo, sea el día de la Constitución, el 12 de octubre, el primero de mayo, el día de la comunidad, ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Eso sí se trabaja, sí. La Constitución, digámoslo así, difícil de motivar a los niños. Sobre todo, nos basamos en los derechos del niño, que es lo que más interesa, ese tipo de cosas. En octubre no celebramos nada, no se debería celebrar nada. Pero, bueno, vamos a dejarlo ahí. Celebramos la aniquilación y el robo por parte de España. Tú como profesor llegas ahí, independientemente de tus ideas, tienes que ser neutro, ya me gustaría a mí poder adoctrinarlos, y lo digo de verdad, no puedo, no está en mi..., yo no soy, por decencia personal, ya me gustaría, no es el caso, no, entonces ¿cómo trabajas el 12 de octubre desde un punto de vista histórico? Midiendo. O preparándola, elige. ¿Cuál prefieres? Yo elegí ser neutro para no prepararla, pero mi conciencia me dice; chico... Hay una serie buenísima, se llama “Conquistadores”, me parece, que la estoy viendo... ¡Esto es lo que pasó chavales! ¡Ahí lo tenéis! El Día de la Hispanidad, bueno...

E: Son formas de expresar y de explicar, no solamente..., sino también científicamente...

M: No te digo que no, pero tú les cuentas; estamos celebrando un día que celebran esto, pero pasó esto, realmente ¿nos dejáis hacer eso?, preguntaría yo al Director General de Educación. ¿Puedo hacer esto y no me metéis un puro? O sin que se me eche encima el colegio, dependiendo de sus ideas políticas. No es fácil. Si eres de un signo político concreto sí te va a resultar fácil dar historia a los niños, si no, no. Creo que ahí me he explicado bien, ¿no?

E: Cuando se trabaja en el aula historia, ¿qué es lo que más llama la atención a los niños? Con lo que más disfrutan realmente.

M: Sí, las historias curiosas, las anécdotas. Yo, por ejemplo, les hablé de Akenatón por no hablar de Ramsés, digo, Ramsés es como más obvio, les hablé más de Akenatón porque me gustaba más la historia, era más novedosa. Hablar de un faraón tradicional, el más grande, no, pero vamos a hablar de este otro; se hacía unas esculturas que parecía gordo y que tenía tripa y tetas, casi, y no sé qué. Buscaba las rarezas, porque es la manera de, no sé.

E: O sea, que a los chavales lo que les gusta son las historias concretas, más anecdóticas, y eso lo utilizas.

M: Y cómo se lo presentas tú, y cómo se lo presentas tú. Egipto, de lo que hablamos ahora; el sol era un dios, y yo lo pienso, yo soy un primitivo, que no sé lo que sé ahora, y digo; pero si cuando sale, se levanta todo, tiene toda la lógica, tal. Estás haciendo una crítica brutal a la Iglesia ahí. Ellos no lo pillan. Si yo creo en algo, creo en ese, cuando sale él todo sale. No sé, es una manera de verlo. Yo me meto más en; pues mira lo que hacía este, o lo que pensaba este. Hemos hablado también de Tesla y de, no acuerdo cómo se llama, cómo se llamaba el otro, hombre, el de la electricidad alterna y... claro, como ha sido el más olvidado de la historia, no me acuerdo ahora, bueno, enemigos, en el fondo eran enemigos. Y ellos, ¡jobar! Y al final todos tenemos corriente por eso, por este hombre y tal... Y les dices; ¿sabéis lo que les pasó?, se mosquearon, ¿no me digas?, y les cuentas el mosqueo. Porque nos gusta el morbo. Luego les puse una canción de Tesla que es un grupo de Hard Rock buenísimo, y si eso lo juntas a la guitarra, ¡mirad chicos!...

E: En cuanto a formación, que me ha comentado al principio, ¿ha leído artículos científicos sobre historia, pensamiento histórico o pensamiento crítico?

M: Me baso más que en la crítica, en intentar descubrir las mentiras de lo que me están contando en lo que estoy leyendo o viendo. Porque soy mucho de leer y de ver. Y de ver, o sea, veo una serie documental que me gusta... Por ejemplo, vi, la última que he visto, aparte de esta que estoy viendo, que es una que se llama "Dentro de las SS", son dos temporadas, las SS, desde dentro, habían buscado a los soldados de las SS que quedaban vivos, curiosísimo, porque sacaron cinco

ejemplos o seis, de los cuales cuatro siguen siendo nazis, antisemitas y todo, y había otros que... lo cuentan todo, vamos. Me estoy fiando de la palabra de lo que diga un nazi sobre lo que hicieron los nazis... Digamos que lo que quiero es saber la verdad, de verdad. Me guío más en ser yo el crítico buscando, pues, como hemos hablado antes, por ejemplo, lo del descubrimiento de América, lo de las plagas, todo este tipo de historias. ¿Qué me están contando? O sea; lo que me han dicho hasta ahora es mentira... Entonces ya es como una obsesión. Y cuando tengo una tertulia histórica, ¡cuidado, Manolo, ¡que...! El día este de la Hispanidad, estamos celebrando ¿el qué?, que lo descubrieron los vikingos y que... Los vikingos tienen que celebrarlo, si no recuerdo mal, cuatrocientos años antes ¿no? ¿Cómo es eso?, o sea, ¿cómo tienes un debate histórico?, ¿dependiendo de tus ideas? Es una pregunta, ¿un historiador debería tener ideas políticas a la hora de enseñar?

E: Yo creo que no pasaría nada porque las tuviese, siempre y cuando fundamentase en hechos objetivos.

M: Sin obviar nada. Obviar es no contar. Lo digo por mí mismo. Y la guerra civil, si la cuento como fue, la puedo contar, si la cuento como creo que fue, es otra manera, y muy diferente. Ha pasado mucho tiempo, pero yo me podría centrar en lo que dice mucha gente; que Franco hizo muchos pantanos y muchas carreteras, y yo les diría, uno de los mayores asesinos de todos los que estaban por ahí, o sea, es decir, ¿cómo mezclas eso para dárselo a los niños de una manera real? Yo no adoctrino, me gustaría, pero no adoctrino. Yo he estado en un colegio de derechas, público, público, ¿eh?, y salí, indignadísimo no, el director daba cursos, en horario lectivo, que eso está prohibido. Recuerdo una vez, esto es historia, también, era sobre leyes educativas, empezaron con todas, tal, cuando llegó la socialista, digo socialista porque era la L.O.G.S.E., pues todas las demás las había presentado con diapositivas con fondo azul y en esta salía fondo rojo con un logo que decía “¿a dónde vamos a llegar?”. Me levanté y me fui. Ahí, en ese colegio, ¿se daba historia de manera objetiva? No. Ahí no se da nada de manera objetiva. Ahí se rechazaba a los inmigrantes, bla, bla, bla. Entonces, a mí me queda la duda, muchísima duda, sobre el historiador como tal a la hora de dar su asignatura de manera imparcial. Me quedan muchas dudas.

E: Para finalizar, preguntar si le ha llegado alguna oferta del sindicato CEFIE sobre formación acerca del pensamiento crítico o de pensamiento histórico, ya que se repite tanto...

M: No, no ha llegado.

E: No ha llegado, pues nada, perfecto. Con esto terminamos. Si tiene alguna cosa más que decirme respecto...

M: ¿Viva la República?



E: Pues, muchas gracias.

## **Entrevista Cod. 1256**

E: Bueno, pues si me puedes contar un poco tu contexto profesional en educación primaria...

M: Bueno, pues yo soy profesor de la especialidad de educación física, pero aparte tengo también la especialidad de ciencias sociales. Entonces, mi experiencia ha estado fundamentalmente en el área de educación física pero cuando he estado en centros más pequeños, pues impartía también la asignatura de ciencias sociales.

E: Vale, ¿Cuál sería su finalidad principal como docente?

M: Mi finalidad como docente... eh, no sé, eh, no sé, explícame un poco más...

E: Tus objetivos de cara a tu alumnado, a la labor social que puedes realizar como maestro

M: Bueno, yo creo que, nuestra labor como docentes es que los alumnos vayan hacia una serie de contenidos, pero, sobre todo, eh, pues formarles como personas para la sociedad, con un pensamiento crítico y personal, yo creo que eso es fundamental. Sí que es importante que adquieran unos conocimientos, pero que esos conocimientos les sirvan para su desarrollo como persona.

E: ¿Considera que la historia es una disciplina científica?

M: En algunos contenidos sí, es un poco científica, pero no, yo creo que es más una disciplina de la rama de humanidades.

E: ¿Por qué concretamente considera que no se podría enmarcar dentro de las disciplinas científicas?

M: Pues porque, si te pones a hablar de historia económica pues sí, es mucho más, es más científica, pero cuando tu analizas la historia de la sociedad, o de los movimientos sociales, pues está más relacionado con la sociología, más que con ciencia.

E: En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?

M: Bueno, yo creo que es muy importante conocer la historia de nuestra sociedad, pues para intentar no caer en los errores, o para saber que se ha hecho, de donde venimos realmente, por qué somos ahora así y no somos de otra manera, es fundamental conocer nuestra historia.

E: La historia la escriben los vencedores, ¿Qué opina sobre esta afirmación?

M: Que no es del todo cierta, la historia la escriben los vencedores no, los vencedores son los que le dan, por así decirlo, más publicidad. Se conoce más la historia de los vencedores que la de los perdedores, porque los vencedores tienen los medios para comunicar su historia, como ellos la creen que es. Mientras que la otra tiene que utilizar otros cauces para llegar a que la gente la conozca.

E: ¿Conoce los contenidos de historia que marca el currículo de Castilla y León para ciencias sociales en primaria?

M: Sí, sí que los conozco.

E: ¿Qué opinión le merecen?

M: Bueno, yo creo que podrían ser más completos y más desarrollados en los últimos cursos. Si que es cierto que a los niños el pensamiento histórico les cuesta en cierto modo en las primeras etapas, les cuesta trabajo asimilarlo. Y luego también, una crítica es el centrar los... si que está bien que lo centren en nuestra comunidad, pero, tienen que conocer lo que es la historia de España, si se supone que somos un reino que parte de diferentes coronas, pues tienen que conocer cual fue la realidad de esos reinos durante todos los periodos históricos.

E: ¿Qué entiende que busca el currículo de historia en primaria? ¿Cuáles son los objetivos...?

M: Yo creo que busca aproximar a los alumnos al desarrollo histórico, al proceso histórico de lo que es nuestro país. Yo creo que en algunos momentos no alcanza, pero yo creo que el objetivo es aproximar a los niños a toda una serie de contenidos desarrollados a lo largo de la historia en nuestro país.

E: Y, ¿qué espera usted que aprendan sus estudiantes cuando enseña historia?

M: Pues lo que yo pretendo, muchas veces, es que, a través de la historia aprendan de los posibles errores o de las circunstancias que se han producido en cada una de las etapas históricas que se vienen desarrollando en nuestra región o en nuestro país, en España, en el mundo. Que conozcan un poquito los hechos principales que se han desarrollado en el mundo y en nuestro país en concreto.

E: ¿Qué entiendes por pensamiento histórico?

M: Pues yo entiendo como pensamiento histórico la capacidad que tienen los alumnos de asociar los hechos históricos, toda una serie de contenidos de otro tipo ya sean a nivel social, cultural, económico... la historia no deja de ser un compendio de contenidos multidisciplinares, entonces... que los hechos no son aislados, que todos tienen relación; la capacidad de relacionar unas cosas con otras.

E: ¿Qué habilidades o competencias serían necesarias para desarrollar ese pensamiento?

M: Pues sobre todo el razonamiento lógico, y... lo importante es desarrollar un espíritu crítico para saber diferenciar lo primordial de lo secundario

E: ¿Considera que sus alumnos poseen esas habilidades?

M: Pues sobre todo en las últimas etapas en 5º y 6º pueden llegar a conseguirlo, en las anteriores etapas es más difícil...

E: ¿Cree que se pueden aprender esas habilidades en primaria?

M: Si Si

E: ¿Qué entiende por pensamiento crítico?

M: Pues a partir de un hecho ser capaz de diferenciar, o de expresarse, a favor o en contra de lo que sea, de ese hecho histórico que se ha producido, y ser capaz de razonarlo, de razonar tu pensamiento, no decir “esto ocurrió porque estoy de acuerdo porque sí” no, “estoy de acuerdo con esto porque ocurrió esto, esto y esto” es decir, razonar tú.

E: Y, ¿qué cree que es necesario para que una persona pueda desarrollar este pensamiento crítico?

M: Pues que sea capaz de tener toda la información para poder desarrollar su pensamiento y tomar su postura, sobre todo que tenga la información, sobre todo, no sesgada.

E: Bueno ahora hablamos sobre tus clases, ¿cómo suele realizar habitualmente sus clases de historia?

M: Suelo trabajar... hay veces que trabajo con los contenidos que desarrollan las editoriales, pero hay otras veces que se desarrolla sobre todo con investigaciones a través de documentación sustentada en páginas web o diferentes tipos de publicaciones.

E: ¿Puedes poner un ejemplo de una actividad, en clase, de investigación?

M: Pues, por ejemplo, cuando se trabaja la historia de España en la Edad Media, pues lo que tienen que hacer los muchachos, que trabajan por grupos, ellos, tienen que buscar cuáles son los reyes en unas determinadas épocas históricas y ver cuáles han sido sus principales logros o cómo era la economía, la sociedad, la cultura en ese momento determinado; pero tienen que investigar ellos. Sí que sé, que en los libros de texto te aparecen unos apartados, pero lo que interesa es que los niños sean capaces de buscar esa información.

E: Me decías ahora, que trabajaban en pequeños grupos a la hora de investigar en el aula, la distribución... ¿cómo se organizan?

M: No, hay veces que se trabaja con aprendizaje basado en proyectos. Ellos tienen que buscar la información, pero luego hay otras veces que se dan los temas muy desarrollados en los libros.

E: En cuanto a la distribución en pequeños grupos, ¿cree que favorece el Pensamiento crítico y el pensamiento histórico de sus alumnos?

M: Sí, yo creo que el trabajo en grupo favorece el pensamiento crítico y el pensamiento histórico de los alumnos. Sobre todo, favorece a la hora de expresarse, a la hora de hablar en público, por así decirlo, porque tienen que expresar sus ideas, entonces no es lo mismo que yo les dé una clase magistral que ellos sean capaces de en pequeño grupo tener que explicar la economía en la Edad Media o hablar de la cultura en la Edad Contemporánea; es decir, ellos tienen que ser capaces de expresarse y expresar a sus compañeros lo que han adquirido.

E: Cuando llega un día festivo, como el Día de la Constitución, el 12 de octubre o el Día del Trabajador, el primero de mayo, ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Pues normalmente, se trabaja a través de textos; sobre todo ellos tienen que saber de dónde viene esa fecha, por qué se conmemora esa fecha; si no saben porque se conmemora esa fecha, ellos normalmente lo asocian a un festivo, entonces, pues, ellos dicen “bien fiesta”, pero no saben ni de qué es la fiesta; entonces se trabaja con textos o se va a la hemeroteca y se buscan documentos donde ellos puedan conocer porque se conmemora ese día y a través de ese tipo de cosas, sí. Es verdad que algunos que están... por ejemplo el día de la Constitución desde la Consejería de Educación, siempre nos dicen que planteemos actividades variadas sobre el día de la constitución, entonces está como más estandarizado, pero para nosotros es un poco trabajar con ellos a través de documentación.

E: Cuando trabaja en el aula Historia, ¿qué es lo que más le atrae al alumnado?

M: Las anécdotas, el maestro batallitas, yo soy el maestro batallitas. Entonces, es asociar, si me tengo que aprender una fecha y lo asocias a una anécdota pues... no lo sé... el descubrimiento de América, pues cuentas quién lo dirigía y lo que dijo te lo inventas. Le asocias una anécdota y siempre es más fácil recordar, sobre todo fechas, a partir de una anécdota. Entonces a mí me gusta trabajar mucho más las anécdotas.

E: ¿Cómo utilizas ese interés? y ¿cómo lo canalizas?

M: Sí, le suelo canalizar, pero esto es como todo, hay áreas que a lo mejor a algunos niños no les gusta, porque la asocian más al aprendizaje memorístico; pero si tú lo asocias, no lo sé... puedes inventarte... esta fecha coincide con cuándo ganó el Madrid la copa o cosas que a ellos les llame

la atención, entonces, siempre se les queda. Hay veces que, luego, bueno, cuando tú les haces pruebas, te cuentan la batallita, pero es una forma de que lo recuerden y eso van a recordar siempre, cuando lo recuerden, como una anécdota bonita, pues ya está.

E: ¿Has leído en los últimos 10 años algún documento científico sobre pensamiento crítico o pensamiento histórico?

M: Pues la verdad, es que no.

E: En la formación que ofrece la Junta, ¿te he llegado algún tipo de oferta acerca de este tipo de documentos?

M: Pues sí, la verdad es que últimamente, aquí, en el centro profesores de Segovia, sí que habido bastantes cursos relacionados con el aprendizaje de las ciencias sociales y en historia del arte; por desgracia no he podido asistir, pero sí que habido unos cuantos.

## Entrevista Cod. 0944

E: Bueno pues buenos días, y ¿me podrías decir un poquito sobre tu carrera profesional? ¿a quien das clase, a qué cursos? y ¿cuánto tiempo llevas ejerciendo la profesión?

M: Pues doy clase ahora mismo a niños de tercero de primaria y llevo en esto desde el año 84, osea, un montón de años.

E: Vale, ¿cuál sería su finalidad principal como docente?

M: Pues sería, que además de que los niños aprendan los conocimientos que tienen que sacar de primaria en sexto, que los niños sean felices aprendiendo no teniéndoles amargados, que aprenden, pero que sean felices.

E: ¿Considera que la historia es una disciplina científica?

M: Yo creo que sí, que es una disciplina científica, porque en ella los niños van aprendiendo desde... bueno en tercero se da poco, pero desde la prehistoria hasta la Edad Contemporánea y nuestros días; yo creo que sí.

E: En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?

M: Pues yo creo que es importante. Estamos donde estamos, porque antes ha habido otros grupos de gente, otras etapas y otras edades, y hemos llegado a dónde estamos ahora, así que es muy importante.

E: Vale, “la historia la escriben los vencedores”, ¿qué opina sobre esta afirmación?

M: Yo creo que no, porque también, en historia, muchas veces, nos han dicho la batalla de tal, que perdieron y también se escribe sobre ellos. O sea, la escriben tanto los vencedores como los que pierden, escribe todo el mundo.

E: ¿Conoce los contenidos de historia que marca el currículum de Castilla y León para primaria?

M: Sí

E: ¿Y qué opina sobre estos contenidos?

M: Pues que son muy repetitivos, en tercero, que es donde estoy yo, empiezan con la prehistoria y dan todas las edades hasta la contemporánea; llegan a cuarto y también dan todas las edades; y en 5º y 6º también. Que son muy repetitivos. Que podrían cambiar; dar en tercero la prehistoria entera bien y otras edades en otros cursos.

E: ¿Qué cree...? ¿qué entiende que busca el currículum, para educación primaria en historia?

M: Pues saber un poquito de cada etapa, lo más importante, sin meterse a fondo en ninguna.

E: ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes, cuando enseña historia?

M: Pues que aprendan como vivía la gente de antes, que herramientas tenían, que utilizaban... como no se morían de hambre, aunque fuera la prehistoria. Que es lo que estamos dando nosotros más ahora a fondo; que aprendan la vida de otros, que no ha sido la vida, siempre, como la viven ahora.

E: Aparte, ¿qué entiende por pensamiento histórico? ... ¿lo conoce?

M: No

E: Vale, sin problema, son las habilidades que posee el historiador para desarrollar su trabajo. Entonces, ¿cuáles cree que son necesarias? ¿qué habilidades cree que son necesarias para poder desarrollar el trabajo del historiador? ya sea el profesional o los niños, cuando dan historia.

M: Nosotros, aquí, cuando damos historia, para ellos es muy difícil meterse en la edad... por ejemplo en la prehistoria. Sí que lo entienden, pero es muy difícil meterse en esa edad. Entonces, nosotros, lo que intentamos hacer, es que la entiendan, simplemente, que vean cómo se hacía y no intentamos nada más.

E: Entonces, en cuanto a las habilidades de sus alumnos, considera que son, todavía, muy pequeños para tener esas habilidades ¿no?

M: Sí

E: ¿Cree que se pueden aprender las habilidades, a lo largo de la educación primaria?

M: Bueno, a lo mejor para sexto, que ya son más mayores, pero yo creo, que esas habilidades son más para secundaria que para educación primaria, aunque puede que, en 6º puedan aprender algo.

E: Y, en cuanto a pensamiento crítico ¿qué entiende?

M: El pensamiento crítico, igual que el otro pensamiento, es muy difícil para estos niños. Ellos pueden entender o pueden decir “uy qué mal” cuando les pones un cuento sobre Cromañón, cómo vivían cazando, cómo vivían los niños... que se morían enseguida; entonces lo entienden, pero no saben hasta qué punto, ni... ¡no! El pensamiento crítico... para alumnos míos de tercero, ¡no! para sexto a lo mejor es otra cosa, pero para los míos no.

E: ¿Cree que eso, puede deberse a una falta de empatía?

M: Hombre no la tienen, a ver si no la tienen con sus compañeros cuando les pasa algo... pues fíjate tú, con uno que vivió hace millones de años. No, no la tienen.

E: ¿Cree que es necesario que una persona desarrolle el pensamiento crítico?

M: Sí, un adulto sí.

E: Y ¿cree que el estudio de la historia, puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico?

M: Pues no lo sé, no sé hasta qué punto. Hombre, más que una lengua o unas matemáticas sí, sí, puede ser que la...

E: Bueno, ahora hablamos de sus clases, ¿cómo suele realizar sus clases de historia?

M: Pues mis clases de Historia, normalmente las damos con la Tablet. Ellos entran en su blog, que ya les hemos metido, pues ahora el Paleolítico. Ellos lo leen, ven los vídeos, los cuentos que hemos puesto, lo estudian y luego hacemos una serie de fichas para poder... pues desarrollar eso que hemos hecho.

E: ¿Alguna vez ha utilizado metodologías de investigación, para que el alumno, investigue acerca de un contenido de historia?

M: Sí, lo que pasa, es que les cuesta mucho. Si decimos “vamos a investigar sobre la prehistoria”, lo más que han hecho es, meterse en Google, que tiene así para niños, muy poquita cosa, no me acuerdo de cómo se llamaba... el Goonies, y ven lo que es la prehistoria, lo ven, no saben hacer todavía, saben buscarlo, pero nada más y tampoco saben sacar las ideas principales, hacer un esquema, eso no lo saben hacer todavía.

E: A la hora de investigar, las veces que lo han hecho, ¿cómo se han organizado en cuanto a...? grupos, Individualmente, una puesta en común...

M: Pues hay cosas que individualmente y luego ponen en común cada uno “lo que he encontrado yo”, que han encontrado todos lo mismo, porque han puesto lo mismo y a veces en grupos, con una sola Tablet, en grupos de cuatro, por mesas, buscan la misma palabra.

E: Considera que esa organización favorece el desarrollo de ese pensamiento crítico al haber una interrelación, un debate, una puesta en común...

M: Sí, porque uno dice una cosa, otro dice otra cosa, que ya te digo, que buscan lo mismo y encuentran lo mismo, pero bueno, unos lo ven de una forma y otros lo ven de otra, sí, ya te digo que son muy pequeños, entonces a su nivel, pero sí.

E: Cuando llega un festivo, como el de la Construcción, el 12 de octubre, el Día del Trabajador... ¿Cómo se trabaja en el aula?

M: Pues el día anterior, a su nivel, hicimos cuatro o cinco dibujos, por ejemplo, el soldadito de plomo tiene derecho a tener una sanidad pública, porque le falta una pierna... el otro, pues un librito pequeñito, el día anterior a la fecha significativa...

E: Cuando trabajáis la historia en el aula, ¿qué es lo que más le gusta al alumnado? ¿Qué es lo que más le atrae de la historia?

M: Las noticias, las anécdotas que cuento, eso es lo que más... o un cuento... que pone lo que es en realidad, como eran los niños, como salían a cazar, como atacaron... más que lo que es la historia, que si aprenderse el paleolítico va de aquí a aquí... las anécdotas, las historias, o cosas que les han contado en casa, vienen aquí y las cuentan; eso es lo que más les llama la atención.

E: ¿Cree que es más... porque son capaces de empatizar, a través del cuento o de las anécdotas, porque ahí pueden ponerse en el lugar de esa situación; que estudiar fechas periodos lugares?

M: Yo creo que sí, no tienen todavía mucha empatía, porque ya te digo... no lo hacen sus propios compañeros, como para hacerlo con alguien que vivió hace tanto... pero sí les llama la atención que los niños hicieran eso, que los padres lo otro, sí eso les llama la atención.

E: Cuando se interesan por eso, entonces, supongo que sí que lo utiliza, ¿no? Aprovecha ese interés del alumnado...

M: Sí, para contarles más cosas y para hacer más ameno el tiempo que vayamos a ver en ese momento.

E: ¿En los últimos 10 años, ha leído algún documento científico sobre las ciencias sociales?



M: No

E: Y en la formación que ofrece la Junta, ¿le ha llegado algún curso sobre pensamiento crítico o ciencias sociales?

M: Yo no me he enterado, normalmente vienen cosas de Lengua y Matemáticas, de las TICs, de ordenadores... pero de las sociales y el pensamiento histórico yo no he oído nada. Pudo haber llegado, pero yo no lo he oído.

## Entrevista Cod. 2446

E: Bueno, pues lo primero, si me puedes decir cuántos años llevas en la docencia y qué cursos sueles dar...

M: Pues mira, llevo 30 años en la docencia, solo que, he estado fuera de la educación directa bastantes años, y ahora, desde que he retomado, pues llevo un año tercero y este año que tengo a los alumnos de 4º, pero bueno, estuve anteriormente... mis primeros años, que era cuando estaba 7º y 8º, ahí sí que estuve dando clases también, pero luego he estado como 20 años sin dar clase y ahora he retomado otra vez.

E: ¿Cuál sería su finalidad principal como docente? su objetivo profesional.

M: Pues yo creo, que un poco lo que queremos todos, es decir, la educación integral del alumno. Es pensar que les vas a aportar una serie de conocimientos, que les vas a enseñar a que aprendan a aprender, y sobre todo pues... que vivan en convivencia, que se respeten y qué bueno... que consigan unos valores y que aprendan un poquito también otro tipo de cosas... de otras formas de hacer, de ser ordenados, de ser limpios... pues un poquito todo, la persona íntegramente, por qué estás pensando que van a ser chicos y chicas del futuro y cuando sean mayores, pues, ahí ya se están sembrando. Yo creo que, lo que no sé aprenda cuando se es niño, es difícil que un adulto cambie, cambias cosas, pero, la esencia está ahí en los primeros años.

E: En cuanto a la historia, ¿cree que es una disciplina científica?

M: Pues no sé, según cómo entendamos la ciencia, no lo sé, si es como un método en el que hay que plantear una hipótesis y hay qué tal... para llegar a un... bueno la historia es historia, o sea que la historia está hecha ya, desde ese punto de vista, pues no sé si es ciencia o es historia.

E: En su opinión, ¿qué papel tiene la historia en la sociedad actual?

M: Es una disciplina, que yo creo, que es interesante, pues porque... cómo se ha formado las cosas, como han ido aconteciendo, un poco... para entender las cosas que nos están pasando ahora. Para entender el presente... pues es importante ir al pasado; y para que valoren también

los niños cómo han acontecido las cosas, como ha habido otras personas que se las han ingeniado para ir dando pasos, y que todo eso que nosotros ahora mismo nos hemos encontrado, pues... que proviene de eso, de muchos años del paso, de personas que se las han ingeniado, que han estado trabajando por ello, que se han esforzado y demás...

E: En cuanto a la perspectiva histórica, el tema de: “la historia la escriben los vencedores” que al largo de la historia se ha dicho tantas veces, ¿está de acuerdo con esta afirmación?

M: No lo sé, no la conocía... que la escribieran los vencedores, no lo sé, pero bueno, la historia yo creo que también hay que verla un poco... entre líneas, es decir, que no sé hasta qué punto todo lo que se estudia en historia es verdad o no es verdad, no lo sé si la han escrito los vencedores, o la han escrito los más listos, los que han tenido mejores oportunidades para estar ahí, para llegar a escribir algo, no lo sé, ¿cuántas cosas se habrán obviado? ¿a cuántas personas se habrán ignorado, que hayan sido importantes en la historia? probablemente desde este punto de vista, pues sí, sea de los vencedores, pero bueno, pues es lo que tenemos y ya está.

E: ¿Conoce los contenidos que marca el currículum para historia, en primaria?

M: Sí, claro.

E: Y ¿qué opinión tiene acerca de estos contenidos?

M: Pues no sé, no sé qué decirte.

E: ¿Tendría alguna idea para mejorarlos? o ¿crees que algunos sobran? o ¿o que están bien o mal distribuidos?

M: No sé, nosotros, es que, ahora, en tercero y cuarto, que hemos repartido un poquito, claro pues como tienes historia y tienes sociales... pues la parte de historia para tercer y cuarto... lo que hemos dado, es un poco, el paseo por la historia, que sería un poco la línea del tiempo y luego, sobre todo, en tercero y cuarto, nos hemos centrado en la prehistoria, antigua y en la Edad Media y ya está, eso es lo que hemos dado y de ello... pues como viven, como trabajaban, qué inventos más importantes... qué bueno, pues yo creo que está bien, no sé, no me he planteado que cambiaría... igual si me lo pienso, pues puedo pensar. Pero claro, en principio, pues me parece bien, hay cosas que claro, pues resalta más, porque son más curiosas o igual tienen más sentido para el niño que otras tan teóricas, pero bueno, yo creo que en el currículum de lo que hemos dado en tercero y cuarto está bastante actualizado, está bien.

E: ¿Qué espera que aprendan los estudiantes, cuando enseña historia?

M: Pues... la verdad, es que igual, un poco, por todo lo que viene, igual estudian bastantes cosas, algunas que no van a tener mucho sentido y sobre todo pues aquellas que te pueden servir para... y que de alguna manera se van a quedar, porque yo creo que con el tema de la historia, se estudia mucho y se olvida mucho, también, ¿no?, entonces, cosas que verdaderamente sean significativas para ellos, cosas que ahora mismo tenemos en la actualidad y de dónde ha venido esto... pues, un invento importante, la rueda; un invento importante, el fuego; cosas que se les vaya a quedar,

porque, yo soy consciente de que sí, algunos van a memorizar, o van a tener en cuenta muchas cosas y a otros se les van a quedar muy poquitas cosas, pues bueno, esas poquitas cosas, son las que a lo mejor, he dado más de relevancia, por eso de que se acuerden siempre de que... eso, no sé, alguna cosita así, porque entiendo que la historia, es fácil olvidarlo.

E: ¿Qué entiendes por pensamiento histórico? ¿conoces el término?

M: Pues, pues...

E: Es, por así decirlo, el pensamiento que utiliza el historiador para desarrollar su profesión, entonces... ¿qué habilidades o competencias crees que son necesarias para poder desarrollar el trabajo de un historiador? en los alumnos... ¿un alumno cómo puede desarrollar el trabajo de un historiador? ¿qué capacidades necesita?

M: Bueno, pues tendrá que... la búsqueda información es muy importante, no sé... pues, imagino que el proceso normal, te haces una serie de preguntas, igual, buscas información para dar respuesta a esas preguntas y luego, pues, analizas un poquito qué cosas son las que han pasado y al final, pues te haces una idea... ordenas, a lo largo de la historia y al final te haces una idea global de lo que ha transcurrido, no he estudiado nunca nada por ahí.

E: Vale, con el pensamiento histórico, lo que me acababa de explicar, ¿cree que sus alumnos poseen estas capacidades?

M: Pues unos mejor y otros peor como todo yo creo que es el tema competencial cuanto más competente es un alumno para organizar la información, para la búsqueda, tal... nosotros bueno... si quieres nosotros en la forma de trabajo que estamos teniendo trabajamos un poco por proyectos entonces te cuento aquí quieres esa historia

E: (asiente)

M: Bueno, nosotros lo que nos planteamos, es un tema, que suele ser lo que nosotros llamamos un proyecto, que a lo mejor tiene más de un tema, puede tener hasta dos temas de lo que sería el currículo, ¿no? Entonces, por ejemplo, es la prehistoria, pues entonces, de la prehistoria, lo que sacamos es un guión de lo que es el tema, nos organizamos en grupos, entonces estamos en grupos, hacemos 5 grupos de 4 alumnos y les planteamos ese esquema de trabajo, entonces nosotros lo que planteamos es, vamos a ver, de todo esto, ¿que sabemos? ¿qué es lo que sabemos de todo esto? entonces surgen ideas, tal, y vamos a ver qué es lo que queremos saber, lo que queremos saber es la respuesta a las preguntas del guión, que en algunos casos son sus intereses, entonces partimos de sus intereses, es mezclar un poquito entre el interés y lo que realmente tienes que aprender en el currículum, ¿no? partimos siempre de una motivación, que la motivación puede ser una visita didáctica, pues por ejemplo, cuando fuimos a la Edad Antigua, bajamos a ver el Romanorum, que casualmente estaba ahí, pues ahora tenemos lo del Ártico, que vamos a ir a ver, o tenemos un vídeo, que estamos ahora con el tema del agua, pues hay un vídeo, que también un poco... por el tema de los plásticos, el mar de plástico, tal, un poco por ver como también las

aguas... siempre la motivación, u otra motivación que tenemos en este tema es una lectura de cómo hay unos determinados animales, que viven en aguas que están muy limpias y son indicadores un poco de... pues vamos a ver qué pasa con el agua y a partir de ahí, distribuimos ese guión que hemos dado entre los 5 grupos que tenemos. Ahí surge un proceso de investigación, tenemos un blog, que el blog le hemos elaborado nosotras, las profes de cuarto y lo tenemos ahí con la Tablet, y empezamos a investigar. ¿Ahí que ocurre? pues que, a la hora de buscar es limitado los contenidos, es un blog, va por partes, los contenidos son fotografías, videos y textos muy sencillitos, no hay respuestas, cada alumno tiene que ir buscando las respuestas a las preguntas con el guión que está viendo, ¿qué nos ocurre? pues que, con cada grupo de cinco, pues tenemos alumnos que son más competentes para la búsqueda de esas respuestas y de esa información, y hay otros que son menos, pero ahí está la diferencia de tal, entonces, después de que ellos han dado respuesta, que hemos dado como 2 sesiones y media o algo así, porque tenemos una media hora... todos dan la respuesta y unos se ayudan a otros, entonces claro, hay algunos que enseguida buscan la información, lo ha visto enseguida claro... en cada grupito de cuatro o cinco hay uno o dos que pueden estar ahí, un poco más competentes y luego puede haber otros dos que regular y otro que se deja llevar:”¿y ahora dónde estamos? ¿u ahora...?” y eso forma parte, bueno... que, al trabajar en equipo, nos ayudamos unos a otros pueden... entonces entran un poco en el tema, y esa la historia. Una vez que han buscado información por grupos, lo que hacen es que salen a exponerlo, entonces grupo 1, sale a dar las respuestas a esas preguntas, grupo 2, grupo 3, Grupo 4, ¿qué pasa? que ellos llegan a las respuestas, de la manera que llegan... y a lo mejor no siempre tienen la respuesta completa, entonces luego ya, vamos completando... todos vamos viendo, todos los vídeos que tenemos en el blog, vamos buscando todas las imágenes, las explicaciones, aprovechamos el grupo que ha investigado más, para que de nuevo vuelva a dar sus anotaciones, porque lo ha buscado y está más preparado, y bueno, pues al final, con todo aquello que ya hemos sacado, lo que sí que seguimos haciendo, es darles un resumen sencillito de lo que tienen en el blog, que lo podrían estudiar en casa pero hay determinados alumnos que seguramente... habría niños a los que se lo van a imprimir en casa, hay otras familias que a lo mejor no, que no tienen conexión a Internet y no van a tener acceso a eso, entonces, un poco por compensar todo, lo que hacemos al final, es dar un resumen de ese tema, con todas las respuestas ya completas, y eso serían los mínimos que van a tener que saber y luego de ese resumen pues es verdad que ponemos más hincapié en determinadas cosas que, consideramos más importantes, es decir hay cosas que consideramos importantes... “¿todo? ¿nos lo tenemos que estudiar todo?” pues igual sí, pero lo importante es lo que va a quedar ahí, y ese sería el sistema.

E: Ahora, en cuanto a pensamiento crítico, tanto en Historia como en otras asignaturas que puedas trabajar, ¿qué entiendes por pensamiento crítico?

M: Bueno, pues que sean capaces de valorar, de reflexionar sobre las cosas que les contamos, sobre las cosas que surgen, sobre... bueno, pues en este... por ejemplo, los casos que te estoy diciendo, los vídeos que le estamos poniendo en la motivación, pues siempre hay... no es el agua por el agua, es ¿qué pasa en esta situación? ¿podemos hacer algo? siempre vamos a eso ¿no? un poquito el pensamiento crítico es... puedo cambiar las cosas, puedo pensar las cosas de diferente manera, o ¿porque me las cuenten así...? van y les reparten los sobres de cromos... que yo, por ejemplo, en eso, pues... vienen muy a menudo y vienen entusiasmados, y yo rompo, ¡rompo! y les digo: “¿vosotros sabéis porque os han regalado esto? ¡ay! porque no sé qué... porque no sé cuántos... ¿cuántos cromos hay ahí? ¿a cuánto vale el sobre? ¿cuántos te han regalado? ¿porque la empresa te regala esto? Es decir, que vayan un poquito más allá, que no piensen que... no se... no se dejen llevar por determinadas historias, o ahora con el agua, vamos a ver ¿qué estamos usando? pues los envases de plástico, pues tal, es ir siempre un paso más, no es aprender por aprender, no es hacer que los chicos sean... sino hacer los críticos, con el contexto, con el medio que estamos viviendo, con todo lo que está sucediendo, con el tema de los móviles, pues siempre aprovecho, también porque hay un momento... ahora en cuarto en el que son pequeños todavía... aunque hay alguno que ya que tira pues yo sí que tengo móvil y yo ¡rompo! y digo ¡Pumba! pues ahora no tenéis que tener el móvil, no sirve de nada el móvil, tema de los horarios, pues por romper esos mitos que pueden tener de pensar que es más uno por... yo ahí sí que doy mucho, porque creo que tienen que tener su punto de vista, su criterio, tienen que hacer las valoraciones de otro tipo, hacia todo y hacía todos.

E: Entonces, crees que sí que tienen pensamiento crítico, a esta edad, lo que pasa es que hay que sacárselo, hay... como que buscarlo, y parar para fomentar ese pensamiento crítico, pero sí que crees que se pueda trabajar bien ¿no?

M: Yo creo que se debe trabajar. Pues tienes un grupo de 21, y yo te digo, hay determinados alumnos que tienen un pensamiento crítico, sea que son capaces de llegar a ese punto, además, claramente, ¿quiénes? pues quienes son más competentes, quienes viven la realidad... también diferente... con otros es difícil, claro, lo estás viviendo, niños que ese pensamiento crítico, pues se queda, no le llega, seguramente es más que... pero bueno, el estar ahí es lo que tiene. ¿Se debe? pues claro, el que llegue a pensar críticamente antes, pues muchísimo mejor; el que de momento... pues de momento no llega, y de momento está viviendo una realidad diferente, por falta de madurez, por falta de, a lo mejor, este tipo de estímulos, también, en casa; porque yo creo que en casa es fundamental, el que aprende a pensar de otra manera, también, es porque le enseñan a pensar de otra manera, pero trabajarlo, por supuesto, y en cuarto pueden, ¡por supuesto que pueden! y en el fondo, pues luego les gusta, también, esta otra forma de dar una vuelta a reflexionar.

E: En cuanto a las clases, no la he preguntado ¿qué es lo que más les gusta a los alumnos de las clases? ¿qué momentos?

M: Pues, cuanto más activos les haces, es lo que más les gusta. Todo lo que sea participar más... que les enseñes algo y que hagas tipo juegos... lo que sea, aunque sea un aprendizaje matemático, tú estás... ahora con los cuerpos geométricos, tú les da los cuerpos geométricos, *tatatata* y que ellos sean capaces de decir, pues esto no sé qué, esté bien, no sé qué, y salir a la pizarra y no sé qué, pues mira, el otro día, con los dos puntos, en ortografía, y tú les coges y les plantas los dos puntos y les dices tú eres el dos puntos caso uno, tú eres el dos puntos caso dos y salen a dramatizarlo; esas cosas se les quedan, esas cosas... pues eso, desde la práctica, desde el ser más activos, tipo juego, tú las estás preguntando las tablas de multiplicar, o les estás preguntando y para eso les das un punto y ¡toma! y voy dejando un amarraco de esos, ahí, si tú le dejas el estímulo, está y todo lo que sea activo, ser ellos protagonistas de lo mismo, es que ya da igual lengua, matemáticas o en sociales, donde sea, si ellos tienen protagonismo, es como que lo ven como suyo, lo ven un juego y ya tienes ahí la motivación.

E: Y eso, llevado a historia... igual que puedes jugar con las figuras geométricas o lo que sea, eso llevado a la historia, ¿qué es? ¿qué elementos crees que son los que más les gustan?

M: Pues, por ejemplo, en el tema anterior, hicimos, pues... es hacer clases más prácticas, jugamos con cosas de aguas, usamos una botella con colorante, ¿cómo sería un tornado? ese tipo de cosas, esas cosas que son las que se les van quedando, lo que pasa, es que ahora, también, en historia, como tenemos la opción de los vídeos, que les llevan directamente a la realidad en un momento, pues... es que eso también facilita mucho las cosas. Nosotros, no tenemos libro de sociales, ni de historia, entonces, en un momento dado, quieres y ¿esto cómo sería? pues coges y planto un vídeo, y ya lo han visto y entonces, como verlo en realidad. El otro día, cuando el mar de plástico, ¿podemos ver cómo...? pues sí, ahora mismo, vamos a buscarle... tienen la realidad muy cerquita, muy cerquita, entonces pues es así, o es hacer experiencias otro tipo, vamos, pues todo eso, que les haga verlo de cerca, que les haga... pues es otra forma de acercamiento, que les motiva muchísimo más, o cuando hemos salido, ya te digo, hemos salido a ver lo del Romanorum, y les recogen en la sala, y nos vino tan a tiempo... que fue un poquito casual, que nosotros empezamos con la historia, con la edad antigua. Ya habíamos empezado con ella, o sea, ya la habíamos trabajado, del paseo por la historia, entonces les reúne y les dice: “oye vosotros sabéis...” y les podía haber venido a destiempo, pero como estaba tan reciente, empezaron a preguntar y empezaron a contestar, “pero bueno, vosotros habéis preparado el tema...” pues realmente sí, habíamos preparado el tema, pero no para ellos, sino habíamos hecho el paseo por el tiempo, habíamos visto la antigua... llegamos al Romanorum y ¿qué pasó? que entonces, cuando luego, seguimos trabajando eso, pues decían: “ah, sí, cuando vimos eso, cuando vimos el tal, cuando vimos el cual...” pues claro, el salir y ver *in situ* las cosas, pues eso es lo que realmente queda,

mucho más que estudiar el tema final y más que el aprendizaje memorístico; que también existe y también lo utilizamos, pero que no es lo que queda para nada.

E: Cuando llega un día festivo, como el Día de la Constitución, el 12 de octubre, el primero de mayo, no sé, cualquier festivo marcado en el calendario... ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Pues, la verdad, es, que aquí lo hacemos a nivel de centro, cada vez que hay un día así, a nivel de fiesta, pues sí, sí que lo trabajamos, entonces, como luego hacemos aquí, desde centro, pues siempre hay alguna lectura que hacemos, alguna frase relacionada con el tema, o decimos porque se celebra este día... por entender, pues ¿por qué es el Día de la Constitución? ¿qué entendéis que...? empezamos a mirar, empezamos a ver, porque es una ley, porque es importante para España, que supone... sí, sí que se trabaja, sí, un poquito por ver las razones y porque vean un poco, qué importancia tiene actualmente lo que pasó en el 78, o en otro momento.

E: ¿Has leído últimamente, algún artículo científico, acerca de la enseñanza de la historia?

M: No, yo es que no era de historia, nunca he sido de historia, entonces, no, sobre la historia, la verdad, es que no he leído nada.

E: Y, ¿desde la Junta o desde formación del profesorado, le ha llegado algún curso, sobre pensamiento crítico, pensamiento histórico...?

M: No, no, no, no recuerdo nada, de todas maneras, si llega algo sobre pensamiento histórico, no he sido nunca de historia, la verdad, y si me llega algo de pensamiento histórico... no, no, no, pero no lo recuerdo, ¡eh! porque sí que lo leo y no recuerdo, pero no sería un curso que yo seleccionara ¿me entiendes? pero no lo recuerdo, tampoco en los últimos años...

## Entrevista Cod. 2404

E: Lo primero, si me puede decir su experiencia profesional, la carrera profesional que lleva, los años que lleva dando clase, los cursos con los que ejerce.

M: Bueno, yo soy de Ciencias Humanas, o sea, la especialidad mía es Ciencias Humanas pero, por organización o los lugares a los que me ha tocado ir, he estado en Infantil muchísimos años, con lo cual historia poca, y hace 6 años que estoy en Primaria con cuarto, antes no lo había dado nunca en el colegio, pero mi especialidad, como te digo, y las prácticas las hice en la Aneja también con una tutora de la especialidad de Ciencias Humanas, hice mitad en Infantil y mitad en Ciencias Sociales.

E: ¿Cuál es su finalidad principal como docente? ¿qué busca en su práctica laboral?

M: Lo que busco como docente es que los chicos, más que acaben con más o menos conocimiento, que tengan interés ellos por después descubrir, ahora hablando de historia pues lo que sucedió, vale, pero mostrarles ese interés, porque yo tengo la experiencia de que la historia me gusta mucho

y que quien me despertó fue una profesora del instituto. El gusto por cuando estás narrando hechos quizá generalizarlo, globalizarlo y entonces hacer que los niños sientan interés por eso y yo creo que, aunque metas hechos que no sean tan rigurosos, ahora para ellos, con tal de que les inculques ese amor a la historia y a lo que pasó en el pasado, para mejorarlo o no mejorarlo, pero que sientan ese interés por retroceder en el conocimiento del hombre.

E: ¿Considera que la historia es una disciplina científica?

M: Ahí tengo mis dudas, tengo mis dudas porque dependen mucho del autor que te lo da. Ojalá el campo del conocimiento del que tú hablabas antes, pues fuera el contraste de la forma de verlo de distintos autores que tengan una ideología y una manera de verlo diferente, entonces que hubiera un contraste y de ahí salieran unas conclusiones más o menos comunes. Pero soy un poco escéptica, creo que no se ha logrado ni siquiera en el pasado más reciente. Cuando ya está fuera de lo que nosotros podamos interpretar, quiero decir, de los romanos y tal, pues ahí no dudo que según vayan pasando en el tiempo, nuevas fuentes o nuevos descubrimientos, se haga un compendio más global y más objetivo, pero lo que está más reciente, y nosotros aquí en España lo tenemos en el franquismo, según leas a un autor o a un pensador o a un historiador o a otro, las versiones son muy diferentes, me parece.

E: En su opinión, ¿Qué papel tiene la historia en nuestra sociedad?

M: Pues yo creo que nos ayuda a conocernos mejor, conocer nuestro pasado, en cierto modo, para que no se vuelva a repetir cuando este ha sido negativo y, en cierto modo, también para comprendernos mejor, la historia va ligada a la cultura, a lo que somos hoy, es parte de lo que hemos sido y el resultado de lo que hemos hecho, también, en el pasado, ¿no?, si nos hemos enfrentado, si no nos hemos enfrentado, sí hemos colaborado. Las culturas son, el estudio de las distintas culturas es un reflejo de lo que nuestros antepasados han hecho.

E: La historia la escriben los vencedores, ¿qué opina sobre esta afirmación?

M: Sí, cuando la escriben los vencedores, sí, pero hoy, afortunadamente, tienes más fuentes de información y puedes contrastarlas y que tú mismo te saques tus propias conclusiones, entre paréntesis, desde luego, no somos científicos, como antes decías, y los que nos aproximamos a la historia buscamos que sea lo más objetiva posible, no lo que nos complacería a nosotros. Entonces, lo ideal es que no solo te fijas en lo que te cuentan los vencedores, sino que te vayas a otras fuentes donde se registre lo que te cuentan los vencidos.

E: ¿Conoce los contenidos de historia que marca la Junta para CyL?

M: Bueno, más o menos, sí, bueno, más o menos, sí, porque lo estamos dando.

E: Y, ¿qué opina sobre la organización?, ¿cómo están distribuidos, organizados, en que se centran...?

M: Me parece bien, lo que pasa es que me parece bien cómo lo estamos haciendo en tercero y cuarto, que viene casi lo mismo en tercero que en cuarto, en tercero es una aproximación a la



interpretación histórica, pero ya se mete con la Edad Antigua, y luego, en cuarto, es la Edad Antigua, entonces bueno, nosotros, el año pasado, no dimos nada de historia, yo creo que los niños tienen que tener una edad para empezar, porque si no es muy difícil. Hombre, a mí me parece bien, porque, por ejemplo, los romanos, los egipcios, los griegos, estas culturas que te hacen, pues les sugieren mucho a los chicos, quizás, también, porque se haya trabajado antes, con los proyectos, muy, muy, muy ligada a lo concreto, entonces, se han hecho proyectos, muchas manualidades, mucha plástica, mucho tal, les han hablado, han oído, entonces, como que están ya más motivados, más preparados para eso. Ahora, les hablas de lo que ocurrió el siglo pasado y, yo creo que, es que vamos, no sé si en sexto, yo nunca he dado, pero creo que ni siquiera en sexto son muy abstractos, está muy poco ligada a lo concreto, la historia, entonces, eso para niños un poquito mayores.

E: ¿Cree que eso puede estar ligado a alguna capacidad que aún no hayan desarrollado los alumnos o que vayan desarrollando con la edad o la madurez?

M: Sí, yo noto en clase que algunos niños a los que les cuentas una leyenda y te preguntan, les cuentas una historia y te preguntan, creo que a esos les va a gustar la historia, hay otros que pasan, lo ven como un cuento que se queda ahí, se queda aislado y ya está, porque es de la forma que puedes acercarte a la historia, si no es la historia antigua y muy superficial, entonces, cuando cuentas una batallita o cómo eran sus casas, pues eso tiene que ser tan adecuado a su edad que lo veo para pequeños, luego lo demás para más adelante. ¿Cuál era, en concreto, la pregunta, perdona?, qué es que me he perdido.

E: La he preguntado acerca de las capacidades que necesitan desarrollar los niños, si no tienen alguna desarrollada, o...

M: Yo no sé si habría que ir por ahí o seguir en forma de cuento, en forma más ligada a las leyendas, a la historia pero que no importa que no sea rigurosa, ligada a eso cuando son pequeños.

E: A lo mejor, un poco, para acercárselo, para trabajar esa empatía y que sean capaces de ponerse un poco en el lugar.

M: Igual que te dicen, pues nosotros, los adultos ya, que no te gusta nada la historia, pues empieza por la novela histórica, te gusta leer, pues empieza por la novela histórica, que, a lo mejor, no seguro, eso sí, pero si sirve para que luego te interese y busques la historia más rigurosa y más científica, pues bueno, pues mira, ahí está.

E: ¿Qué entiende que busca el currículo de Historia en Educación Primaria, con esos objetivos esos contenidos que marca, qué pretende?

M: Crear el interés, no creo que pueda pretender más cosas, crear el interés para luego acercarte a ello, y, entonces, saber qué, bueno, que la historia no es solamente la que estamos viendo ahora sino que ha habido una historia, ha habido un pasado, un pasado donde los hombres han hecho

cosas, a veces para bien a veces para mal, pero yo creo que con eso casi, casi, y que para conocerlos, lo que te decía hoy, para conocerlo hay que acercarse a ellos, cómo pensaban las cosas, qué hacían, qué nos han dejado para entenderlos mejor hoy y para entendernos mejor nosotros mismos, y yo creo que con eso yo creo que bastaría a esos niveles.

E: Para poder trabajar este pensamiento histórico del que estamos hablando, esta capacidad de ver la historia, de entender eventos y hechos, ¿qué habilidades concretas debe tener un alumno o hay que trabajar en un alumno?

M: Pues, ya te digo, que yo creo que mucho la lectura, porque yo eso creo que va asociado..., la historia a estos niveles va asociado..., por ejemplo, hoy hemos estado leyendo una leyenda mitológica sobre Atenea y Poseidón, los dioses griegos que protegían la ciudad, y eso te ayuda a pensar, pues que esto realmente creían los griegos en esa época, creían en muchos dioses, no en uno solo, y los dioses, incluso, se enfrentaban como los hombres ahora, y uno quería..., entonces, pues no sé exactamente, pero yo creo que es más amor por la lectura y por el cuento, el preguntarse qué ocurrió luego de verdad ,de verdad, de verdad, más adelante, pero sí que ha habido pensamientos distintos, uno opina una cosa y otro otra, que eso es el origen, también, de la filosofía, pensamiento distinto de cada persona y cada pueblo que ha vivido antes, unos daban más importancia a la guerra, otros, en cambio, eran, predominaba la mujer, en otros, pues ya empezaron a ser democráticos, fijaron nuestras leyes, de dónde surgieron, de dónde arrancan, o sea, el saber que nosotros no lo hemos hecho todo ahora, prácticamente, todo está inventado, lo que hacemos, se supone, es mejorarlo, pero, también, si nuestros antepasados cometieron equivocaciones, pues vamos a pensar en no cometerlas nosotros.

E: En cuanto a lo que me estaba diciendo del amor por la lectura, el preguntarse qué pasó, por qué pasaron esas cosas, ¿considera que sus alumnos esas cosas, a nivel general, lo tienen? Dígame, más o menos, cuántos sí y cuántos no.

M: Pues, este año estoy relativamente contenta con los niños que tengo, a nivel de lectura y de motivación, porque siempre hace falta, ¿no?, es verdad que, a veces, bueno, en la biblioteca también les meto, que tienen que leer más de la biblioteca, pero, también, es verdad que dicen; tenemos en casa, o, bueno, hoy pueden tener más libros que hace un tiempo, ¿no?, y lo importante es que lean, que lean, y yo sí que les veo y, particularmente, ya te digo, cuando las leyendas porque a mí me parecían interesantes, pues cuando este año, con motivo del Día del Libro, trabajamos especialmente las leyendas, pues leyeron muchas leyendas y trabajaron en clase sobre las leyendas, bueno, bueno, pues si te están contando lo de la Mujer Muerta, pues están haciendo historia, están estudiando relieve, se puede globalizar un poco, o si te cuentan la del acueducto, pues, con ello, está ligado a los romanos, que también lo hemos visto, y vaya una construcción que hicieron y fue hace 2000 años, es decir, que yo creo que sí que están motivados porque de eso han hecho bastante.

E: En cuanto al pensamiento crítico, ya no solo centrado en la historia, sino, en general, en todas las áreas, en las áreas sociales, ¿qué entiende por pensamiento crítico?

M: Pues, sí que hacemos debates en clase, a veces sobre, bueno, en concreto, esta mañana, quién pensáis que tenía más razón, la diosa de la sabiduría, Atenea, o el Dios Poseidón, que es el dios del mar, las aguas, el más fuerte, entonces, el uso de la fuerza o el uso..., bueno, pues, en principio, la diosa Atenea les daba un olivo, por ejemplo, pues vaya nimiedad, qué tontería, y ya algunos, sí, sí, pero, es que con un olivo, y los otros, ya, ya, pero el agua, es que con el agua, ya, pero, el agua también tiene negativos porque inunda, por qué tal, bueno. Quiero decir que sí que establecemos debates, y, pues eso, con ello los niños aprenden, que, bueno, Poseidón que parecía el más fuerte, el más tal, al final, la clase ha terminado, bueno, convencida, o pensando que, bueno, que lo que al principio parecía poquita cosa al final, pues mira, la agricultura del olivo, la importancia que tienen las aceitunas, el aceite, la propia madera, es decir, han sacado conclusiones que les han servido bien, yo creo que sí, se está desarrollando el espíritu crítico, también en ellos.

E: En cuanto al espíritu crítico, ¿considera que es importante que lo desarrollan los alumnos a lo largo de Primaria?

M: Sí, porque eso ayuda también a que cuando sean mayores lo tengan. Si antes decíamos que la historia no es totalmente científica, no totalmente objetiva, que depende de qué fuente bebas, en qué te basas, pues que sepan, vale, estoy leyendo esto, pero, a ver quién lo escribe, y esta persona a ver cómo lo hace, vale, pues, entonces, me voy a ir a otra para que me dé otra versión diferente, es decir, es fundamental, la historia va ligada al espíritu crítico, si no, no estarías bien, en definitiva, no serías un buen historiador, no te gustaría, no serías riguroso, entre comillas, aunque nunca se alcance, porque también tú, luego, lo distorsionas con tu propia mentalidad pero, bueno, de eso se trata, que recibas unas, otras y hagas tu propia síntesis de ello.

E: Bueno, pues hablamos ahora de sus clases, ¿cómo suele realizar las clases de historia?

M: Pues, ya te digo, en tercero no dimos y, ahora, en cuarto, hemos dado el primer trimestre. Entonces, bueno, pues claro, en principio, les pones alguna película, un vídeo muy atractivo de los neandertales, de lo otro, algo que les coloque un poco en situación antes de meterte, propiamente, en materia. Bueno, pues qué habéis descubierto en la película, cómo vivían, y, antes, antes de descubrir el fuego, ¿cómo vivirían?, porque ya le descubrieron, bueno, pues vas desde pequeños conocimientos que pueden tener de una forma intuitiva o por la película o portal, llegando a lo que se puede generalizar, nosotros, normalmente, eso lo hacemos. Luego, también, nos metemos también con los PBL, pero un poco de refilón. No, no quiero ser para esto..., decir ¡uy!, es que utilizamos los PBL, no, suelen organizarse en grupo y prepararse cada uno, pues venga, este aspecto lo preparamos, hacemos una pequeña exposición, te traen, a lo mejor, algún mural, una maqueta, algo que les guste, y, luego, bueno, pues se lo exponen al resto de la clase. Pero terminas, y yo lo tengo que reconocer, que terminas dando tú explicaciones, porque, si no,

creo que, o nosotros no lo hemos hecho bien, yo la primera, no lo hago bien, o, con la simple investigación de ellos, no es suficiente para que se hagan un poco idea. Entonces, terminas dándoles, pues algunos puntos, para situar eso que ellos han hecho y para que les quede algo un poco más global.

E: ¿Qué son los PBL que me decía?

M: Pues, son proyectos basados en preguntas, respuestas, es decir, les dices, vamos a estudiar los romanos, entonces, partiendo de la leyenda del acueducto, que nosotros la tenemos tan cercana, pues, ¿qué tenemos aquí?, anda, pues tal, y, esto, ¿qué es?, y ¿quién lo ha hecho?, o ¿lo ha hecho el diablo como dice la leyenda?, o no, pues, venga, vamos a investigar en esa época quién estaba Roma. Y, luego, divides en grupo a la gente y cada grupo se pone a investigar, cada grupo investiga un aspecto, se lo dan a sus compañeros, puedes hacer que sus compañeros pregunten sobre ello para que estén más, ¿no?, y a base de esas exposiciones qué hacen sus compañeros, se supone que, ellos mismos, han descubierto qué ocurrió, cómo ocurrió, la han situado en el tiempo y todo eso, pero, como te digo, yo tengo que confesar que no es puro, que no son puros los proyectos tal y como los hacemos. Hacemos uso de las herramientas, de las tablets, sobre todo cuando..., porque si no, con el proyector y con la pantalla, para trabajar en común, sería suficiente e incluso mejor, pero hacemos uso de las tablets, fundamentalmente, para eso, para que cada uno investigue sobre la parte del trabajo que le ha tocado a ese grupo desarrollar, hombre, les sueles dar unas orientaciones; no vale meterse en cualquier página, no vale tal, sino que, mira, pues podéis ver en estos vídeos, aquí hay algo, a ver qué entresacáis en este enlace, bueno...

E: Esa distribución que me comentaba del trabajo en grupo y el trabajo por investigación, ¿cree que favorece el pensamiento crítico y el pensamiento histórico?

M: Sí, yo creo que sí, yo todavía no estoy muy satisfecha, poco, estoy poco satisfecha, de los frutos que obtenemos a nivel de tercero y cuarto, pero creo que es una forma de aprendizaje que para el futuro les va a ser más normal, más relacionada con la época actual, y más útil, en definitiva, porque es eso, no importará tanto que este tema no lo hayas dado ni tanto memorístico, que antes la historia estaba muy relacionada con la memoria, sino que ellos mismos aprendan a investigar y a desarrollar, o sea, que yo no retrocedería, ¿sabes?, seguiría adelante, lo que pasa es que es verdad que son muy pequeños, no están acostumbrados, y por eso decía que yo ahora lo complemento con decirles pues esto fue así o así o así, o, estos, mirad, vivían en estas casas..., terminas dándoles, al menos esquemas, que se los diriges tú, porque si no notas que se les queda tan entre pinzas que piensas, es que no, es que no, es esa contradicción que tienes tú mismo, ¿no?, de cómo lo estás haciendo, con cómo deberías, y con qué será mejor o no, pero, ya te digo, yo, al final, me decanto, porque, si no esto, desde luego, las nuevas metodologías, está claro, o sea, abandonar lo de antes, hay que abandonarlo, porque hoy tenemos muchos más medios para hacerlo de otra manera.

E: Cuándo llega un festivo, ya sea la Constitución, el 12 de octubre, el Día del Trabajo, el día de Castilla y León, ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Pues, no se trabaja mucho. Lo que es un poco transversal. Se trabaja más cuando surge dentro de otro contexto que cuando es algo puntual del día siguiente, entre otras cosas, porque yo, pues eso de lo de a última hora..., ¿sabes lo que te digo?, digo, anda y esto, ¡ah!, pues, entonces, la víspera..., oye, que mañana es fiesta porque tal, tal, tal, tal, ¿recordáis?, les cuentas, un poco, una *historiecita* así, en plan, y ya, no, es decir, yo ahí reconozco que las fiestas se me quedan, como no le doy toda la importancia que tienen, bueno, es verdad, lo que pasa, el Día del Libro, pues aquí el 23 coincide con la Comunidad, pues coincide, lo hablas un poco relacionado con lo otro y al libro sí que le das mucha importancia, porque en el colegio se hacen muchas actividades relacionadas con el día del libro, entonces, dices, hay algunas que más que otras, ¿no?

E: Cuando está trabajando la historia en el aula, ¿qué es lo que más le atrae al alumnado?

M: Los cuentos, cuando les motivas, la motivación que siempre es más atractiva que luego cuando se tienen que meter todo el contenido, hombre, cuando investigan ellos, por ellos mismos, también, y, luego, hay días que quedan entre ellos y se juntan. Cómo no, como a todos, cuando llegan al colegio, ¡hala!, ¡qué bien!, ¡hala!, ¡qué bonito!, pues, les gusta, si es eso lo que más les gusta, sí, más que otro tipo de explicación, pero, bueno. Como, luego, al final, terminan..., les hacemos controles que son mezcla, utilizamos el kahoot, que es un poco más test y luego utilizamos el examen, puro y duro, de unas preguntas. Entonces, saben que, de alguna manera, lo que estoy diciendo les va a caer, no solo lo que ellos han trabajado, y no solo tipo test, entonces, no sabes si es primero lo uno o lo otro, es decir, no sabes si les gusta..., yo creo que les gusta porque luego les vas a poner examen, no porque... Hombre, yo sí que..., pues, el otro día, que salió, estamos hablando de las aguas marinas, de los icebergs, y les cuentas un poco sobre el Titanic porque hombre con el iceberg como no les vas a contar sobre el Titanic, pero, claro, con el iceberg, cómo no les vas a contar un poco..., ¡ay!, cuéntanos más, cuéntanos más, tienes que contar, un poco, para que ellos sientan atracción por ir a estudiar esa época, bueno, en este caso, es geografía, y los iceberg y por qué se partió el barco..., una cosa es eso y otra cosa es que se queden en el mero detalle, que se murió..., sabes que tienes que cortar en un momento, pero es verdad que les gusta..., y qué pasó y cuántos murieron..., bueno, pues hay que romper un poco, hasta aquí, vale, pero luego, oye, y por qué se hundió y por qué si era insumergible y por qué, que a lo mejor no giraron a tiempo, es que fue rompiendo lateralmente todo y, entonces, se metía el agua..., si se mete, ¿qué pasa?, a lo mejor, si se dan de frente, pues no se hubiera hundido... Pero, esto último, es lo que tú quieres que se quede, no que se hundió y murieron no sé cuántos, y...

E: Es utilizar un poco, eso, la anécdota, el cuento, y luego la investigación que les motiva. O sea, ¿eso sí que lo utiliza a menudo en las clases, por lo menos para iniciar los temas y llamar atención?

M: Sí, sí, sí, siempre hay alguna motivación para que les llame la atención, porque si no, pues, bueno. Mira, cuando dimos el relieve, el relieve ¿fue?, no, el clima fue, porque era la presión atmosférica, les dijimos que investigaran por qué se iban los jugadores del Atlético de Madrid, que hay muchos niños del Atlético de Madrid, se vienen a entrenar a San Rafael, o por qué muchos se van, incluso, a Suiza o a los Alpes, o por qué.... Pues, bueno, pues con eso hay menos presión, los glóbulos rojos generan más..., hombre, se lo dejas más a su nivel, entonces, suele haber una motivación ligada preguntas y, ligada, también, a anécdotas, a cuentos, a historias, a películas, a...

E: Me había comentado antes que no ha leído artículos científicos sobre historia, sobre pensamiento histórico..., ¿verdad?

M: No, teóricos no.

E: Y, ¿alguna oferta de formación de la Junta en cuanto a pensamiento crítico, pensamiento histórico, orientado a las Ciencias Sociales, algún curso...?

M: No, no me ha llegado nada. Lo que pasa es que, también, como no he dado historia hasta ahora, pues tampoco, pero no, no conozco ofertas de ese tipo, de cursos. Los profesores, antes, porque yo hice Contemporánea, yo hice Historia Contemporánea, entonces, algunos profesores, vale, que te vengán de un lado y de otro, cuando hice la tesina, vale, había los de una tendencia y los de otra tendencia. Pero, vamos, no, luego, después, no..., escritores sobre... no.

E: Vale, pues, con esto, estaría. Muchas gracias.

## Entrevista Cod. 4311

E: Bueno, pues, para empezar, ¿me puede contar un poco su carrea laboral, su experiencia profesional y a quién da clase actualmente?

M: Bueno, pues llevo trabajando aproximadamente treinta años. Los primeros años fueron de interinidades, trabajando quince días en un colegio, una semana en otro, dos meses en otro colegio...eso te da mucha experiencia. Y ves un poco el panorama y las distintas situaciones, en colegios grandes, en colegios pequeños... luego ya los últimos años he estado en colegios en los que he estado por lo menos siete años en cada uno de ellos.

Al principio, daba un poco de todo. He dado Educación Física, como especialista, era especialista de inglés y ahora últimamente soy profesora de Primaria. Estoy en el CRA "El Encinar". Mi aula es un aula de niños de 1º a 3º. Están juntos los tres niveles y llevo en este colegio 4 años. Bueno en este pueblo. Y en el mismo colegio 10 años.

E: (*Asiente*)

M: En mi aula doy Lengua, Matemáticas, Naturales, Sociales y Plástica.

E: (*Asiente*) Vale

¿Cuál sería su finalidad como docente? Sus objetivos como docente.

M: Pues con los niños que yo tengo y al nivel que yo tengo y de la edad que los tengo, pues mi finalidad como docente es que sean... que consigan, sé que esto suena como muy teórico ¿no? que es lo que pone en eso... que consigan desarrollar sus habilidades personales y que consigan adquirir unas pautas de comportamiento social mínimamente responsable, por así decirlo. ¿Qué me pasa? Pues que estoy luchando continuamente con los contenidos, porque en la edad de los niños que yo tengo, si tú ves los contenidos mínimos que tenemos que dar en Lengua, Matemáticas, incluso en Naturales y Sociales, pues están cargadísimos de cosas, que no te permiten mucho tratar de hacer esto de individualizar un poco y de darles tiempo en conseguir su... en desarrollar sus destrezas; porque yo creo que a estos niveles lo que hay que conseguir sobre todo es desarrollar sus destrezas personales. No mucho contenido. Entonces es eso: que se adapten socialmente y que desarrollen un poco su personalidad, que empiecen, porque son los primeros años.

E: ¿Considera que la Historia es una disciplina científica?

M: (*Piensa un rato*) No.

E: ¿Por qué?

M: Pues yo, desde siempre, desde que era pequeña, que no me ha gustado nunca la Historia, me ha parecido que dependía de quién mostrase las cosas, quién hablase de unos temas, mostraba una idea y en los libros... otras personas mostraban otra idea, el tema de las ideologías. Entonces como a mí eso siempre me ha desconcertado y me ha despistado y el hecho de que cuando yo era pequeña se basaba la Historia en fechas, fechas, personajes, personajes, fechas, fechas, acontecimientos... hasta que no fui al Instituto, no empecé a analizar prácticamente qué ocurría, cuáles eran las causas, cuáles eran las consecuencias, cuáles eran las situaciones sociales que llevaban a ciertas cosas... entonces yo, durante los primeros catorce años de mi vida, bueno a lo mejor en octavo no; la Historia era una sucesión de batallitas, fechas y personajes. Eso ya me desorientaba del todo prácticamente, y cuando empecé a querer analizarlo, ya le tenía tanto asco a la cosa... ya me gustaba tan poco... pues que... que nunca me ha parecido que hubiese una... o sea cien... ¿has dicho científico? Yo entendía como científico, pues eso las Matemáticas, las Ciencias Naturales, donde había una experimentación, donde había una comprobación. Aquí me parecía que era estudiar unos hechos... cuando empecé a valorar causas y consecuencias, bueno pues... no sé, pero nunca he llegado a conseguir saber si esto es científico o no. No lo veo un tema científico, lo veo mucho más subjetivo. Cuando ahora he empezado a ver que se hacen estadísticas de cosas, y las estadísticas funcionan..., pues puede que tenga, pero vamos, yo vérselo, así, como

tal... puedo pensar que puede tener una visión científica, pero vamos, me cuesta, no... hasta ahora nunca lo he visto así.

E: (*Asiente*) En su opinión ¿qué papel tiene la Historia en nuestra sociedad?

M: Anda pues fíjate tú, pues básica (*ríe*) ya, ya ¿Qué cuál es el papel de la Historia en la sociedad?

E: (*Asiente*)

M: ¿El papel de estudiar Historia?...

E: El papel de la Historia.

M: Anda pues el papel de la Historia...

E: Igual que la medicina puede ser...

M: Es lo que nos ha llevado a estar aquí. O sea, vamos a ver

(*En este punto hay una serie de dudas de la maestra sobre a qué se refiere la pregunta*)

E: El papel de la Historia como rama, como ciencia, o como área de estudio

M: Eso es, no de los acontecimientos históricos, sino de la Historia como ...

E: Eso es sí, la Historia como área de estudio, área de trabajo.

M: Que ¿qué importancia tiene?

E: Que cuál es el papel que desarrolla en nuestra sociedad actualmente.

M: Bueno pues... El conocimiento de saber de dónde venimos y de tratar de saber hacia dónde vamos. Qué cosas... qué circunstancias se dan para que ocurran unos hechos, para que la forma de vida sea una o sea otra. Porque dependiendo de saber cómo han ocurrido las cosas, por qué ocurren las cosas, puedes entender qué te está pasando ahora y qué va a suceder después. O sea, entender un poco el mundo en el que vives y cómo es tu sociedad y por qué la gente, en el lugar donde tú vives se comporta de una manera o funciona de una manera. Sabiendo de la Historia, sabes de dónde vienen las cosas, o cómo pueden hacerse o dejar de hacerse.

E: (*Asiente*) “La Historia la escriben los vencedores”. ¿Qué opina sobre esta afirmación?

M: En principio, la de los libros sí. (*Se ríe*) La Historia que hasta ahora hemos estudiado en los colegios y la Historia que se difunde y la Historia que llega a la mayor parte de la gente, porque la mayor parte de la gente sabe de la Historia por las películas, entonces ¿cómo llega? ¿quién hace eso? Pues efectivamente los vencedores, porque son los que tienen el poder una vez que han vencido; después hay que ir escarbando, indagando y leyendo y buscando para saber la otra parte;



hay que buscar, o sale a lo largo del tiempo. Yo que me he criado en una familia de la parte de los vencedores de la Guerra Civil, siempre he pensado que eran los buenos, los maravillosos y que menos mal y gracias a ellos se salvó el mundo. Cuando he empezado después a ver el otro lado... “pues se me han caído todos los palos del sombrero”, como me ha pasado siempre con la Historia, o sea, siempre he tenido una visión... y luego se me han caído todos los pilares, entonces claro, luego he empezado a ver lo otro. Cuando eres niño, ¡claro!, que no tienes ningún criterio, por supuesto lo que se dice en casa, o en el ambiente en el que te desenvuelves es la verdad absoluta. Entonces ¿qué es lo que ha pasado ahora?, cuando viene el tema de la memoria histórica, la gente está sacando el otro lado, pero... ¿cuántos años han pasado? cincuenta, han tardado cincuenta años en empezar a salir las cosas como tenían que salir, a escribir la Historia los que no vencieron en ese momento. Entonces la Historia, lo que más se conoce de la Historia para la mayor parte de la gente, que no sean estudiosos, es la versión de los vencedores.

E: ¿Conoce los contenidos de Historia que marca el Currículo de Castilla y León para Ciencias Sociales?

M: Sí, en lo que corresponde a 1º, 2º y 3º.

E: Bien y ¿qué opinión le merecen sus contenidos?

M: (*Piensa un rato*) Vamos a ver, ¿te digo un poco los contenidos empezando por 1º? Lo primero que estudiamos y que trabajamos en 1º, en 2º y yo lo hago también en 3º es la familia, la localidad, la ciudad, el pueblo cómo funciona, la organización social, los alrededores... y eso me parece bien, me parece interesante. Me sorprende cuando los niños no saben nombrar a los miembros de su familia tales como primos, tíos, entonces no entienden las relaciones familiares, no saben exactamente cuánto les une o no les une, entonces me parece interesante conocer esas cosas del hogar, de lo cercano. Esa parte me parece fenomenal. Luego está la parte de conocer los paisajes, las relaciones de trabajo, los tipos de pueblos, los tipos de trabajo que hay. Eso les cuesta más a los niños y la verdad es que me resulta un poco más difícil que lo entiendan. Son contenidos que yo, por ejemplo no daría, pero tampoco sé por qué contenidos los sustituiría ahora mismo,... decir a los niños lo qué es el sector primario, secundario o terciario..., bueno pues les explicas de dónde vienen las cosas, cómo se elaboran, cómo llegan a ellos, por qué una silla que usan es como es, quién la ha hecho, cómo ha venido... está interesante, pero... a los niveles que lo damos no creo que los niños lo terminen de captar de qué va. Y terminamos con el tema de la Historia, la Prehistoria y las grandes civilizaciones que es muy de “película”, está *chuli* y por eso lo hacemos a través de peliculitas y cosas de esas, los vestiditos...pues les gusta mucho, pero tampoco sé exactamente eso cuánto valor tiene, creo que ningún, en la vida de un niño tan pequeño, porque no llega a profundizar nada en qué es eso, de qué sirvió, cuándo se hizo ni para qué se hizo... entonces de los contenidos de la Historia actual... pues me... lo que creo no es que no sean

interesantes, es que yo creo que muchos de ellos no están adaptados (como otras cosas ... Lengua, Matemáticas...) a la mentalidad, a los niños, a la edad de los niños y a la capacidad que tienen los niños para entender las cosas. Entonces el Currículo en general, pues podría decir que a lo mejor el cincuenta por ciento me interesa y me parece bien, del otro cincuenta por ciento dudo que esté bien colocado en la edad y en el nivel en el que tiene que estar colocado.

E: (*Asiente*) ¿Qué cree... qué entiende que busca el Currículo de Historia, la parte específica del bloque cuatro en Primaria?

M: El bloque cuatro...

E: Las huellas del Tiempo, que es el bloque cuatro de Ciencias Sociales.

M: Aquí es donde más y mejor se les puede encaminar a que piensen lo que le da la gana al sistema gobernante del momento, porque ahí es donde más se le dirige a decir si estos eran buenos, eran malos, regulares y enseñar de la parte antigua lo que les interesa más a los gobernantes del momento.

A ver ¿es eso lo que me has preguntado, o no?

E: Sí, está bien, perfectamente. Qué entiende que busca el Currículo, o sea obviamente, los creadores del Currículo.

M: Pues efectivamente, lo que estábamos diciendo antes, pues mostrar la parte que les interesa de lo que ha ocurrido anteriormente, de la forma que les interesa y es la parte más manipulable, sí, creo yo, desde luego.

E: ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes, cuando enseña Historia?

M: (*Piensa un rato*) (*Se repite a sí misma: ¿qué espero que aprendan los estudiantes?*)

Pues volvemos a lo mismo. En la primera parte, a desenvolverse en cómo es la situación, o sea, porque como es la escuela, el entorno y tal y cual... entender qué es lo que hay a su alrededor y saber desenvolverse en ello. En la parte un poco más global, cómo funciona una sociedad, cómo funciona un poco más a nivel general y en la parte del bloque cuatro, de lo que es la Historia, pues crear curiosidad para que... intenten ver qué es lo que pasó antes, o sea, cómo eran las cosas de antes, sobre todo que sientan curiosidad por ver qué ocurrió y cómo se puede llegar a ver qué cosas hubo antes, cómo fueron los hechos y cómo...., pero bueno ahí que intenten sobre todo... eso: que se sientan curiosos. En lo otro también, pero ahí un poco más, porque lo que está cercano lo pueden ver, les llega un poco..., les llega de forma intuitiva ¿no? Sin embargo, lo que ya ha ocurrido, los hechos que ya han pasado, solo se pueden investigar, entonces bueno pues a ver cómo se lo montan para sacar datos y conclusiones.

E: ¿Qué entiende por pensamiento histórico?

M: (*Duda*)

E: Pensamiento del historiador, el pensamiento del historiador, cómo piensa un historiador, profesional de la Historia, ¿cómo cree que debe ser ese pensamiento?

M: El pensamiento de un historiador..., pienso que debería ser alguien imparcial, que tratase de buscar qué cosas han ocurrido, ¿cuáles han sido las consecuencias, sobre todo las consecuencias que han tenido a posteriori, no?, ¡Hombre! También las causas porque, entender los acontecimientos. ¡Entonces, claro! Un historiador debería investigar y transmitir lo más higiénicamente posible, imparcialmente posible a las generaciones siguientes lo que ha ocurrido, por qué y qué consecuencias han tenido los hechos que han ocurrido.

¿Para qué tienen que hacer eso? Pues según dicen en Historia, la primera frase que dicen siempre “aprender de lo que ha ocurrido”, para no repetir los errores. Eso te lo dicen en las todas las primeras clases de Historia del Instituto. Es una frase muy manoseada, pero yo creo que sí es esa la misión de los historiadores, efectivamente, estudiar lo que ocurre, por qué ha ocurrido y sacar consecuencias y conclusiones, para mejorar los siguientes pasos.

E: Bien, y para tener este pensamiento, ¿qué habilidades y competencias cree que son necesarias desarrollar?

M: Bueno, primero hay que nacer, igual que un artista, o sea un historiador tiene que nacer con un espíritu diferente, tienen que ser curiosos, tienen que buscar..., tienen que ser imparciales, justos. No puede ser gente extremista que esté muy involucrada en unas ideologías. Tiene que ser gente muy imparcial, para poder valorar de forma lo más objetiva posible los hechos. Aparte de que luego tienen que ser grandes lectores e incluso buenos matemáticos para hacer análisis y sacar estadísticas y conclusiones, porque parece que no, pero es que eso da resultados curiosos. Habilidad también para hablar con la gente, capacidad de dialogar para poder buscar datos, leyendo y también hablando. Bueno no sé... los historiadores...

E: Bien, bien, lo que está contando son todo habilidades y competencias que...

M: y capacidad de transmitir de forma escrita o de forma oral, de algún modo. Que sean comunicadores, porque si saben mucho pero no...

E: ¿Considera que sus alumnos poseen estas habilidades? Alguno de sus alumnos o todos en su conjunto...

M: No, son muy pequeños... y da la casualidad que este año...

Voy a ver, a lo mejor hay un par de niñas, las más mayorcitas que se plantean cosas y se hacen preguntas, a veces, un poco interesantes; pero no tienen capacidad, mucha capacidad para...

o sea, a nivel histórico no, a nivel social algo, a lo mejor sí. Por qué ocurren las cosas y sí que saben sacar alguna consecuencia de alguna cosa y derivar alguna... pero poquita cosa. Son muy pequeños. Estamos en otro mundillo.

E: Al hablarme de las habilidades y competencias en la pregunta anterior, me ha dicho que tienen que nacer con predisposición, ser imparciales, tratar de ser objetivos en el análisis... a lo mejor en alumnos tan jóvenes que no están sesgados ideológicamente o no tanto como una persona adulta, ¿podría ser una ventaja a la hora de poder trabajar y desarrollar esas capacidades?

M: Pues sí, pero mira, a niveles sociales ya te digo que aunque sean pequeños, no es que no vengán sesgados, ellos traen ya la carga familiar, o sea, normalmente los niños de esta edad piensan lo que piensan, a nivel social, en ideas sociales e incluso históricas (lo poco que podemos dar), traen la ideología de casa, entonces cuando ellos opinan de cosas, normalmente la primera opinión que expresan es la que han oído en casa: después, si les van planteando otras derivaciones, pues a lo mejor ellos sí contestan de forma más espontánea, pero tienes que buscarles. El primer tema que tienen, lo tienen de casa. Te digo que tienen siete años, seis, ocho y ya tienen toda la visión de sus padres. Para que saquen lo que ellos piensan hay que darles un caminito para que se expresen.

E: Entonces, planteándoles ese caminito, ¿sí que cree que se pueden desarrollar esas habilidades en Primaria?

M: Sí, creo que sí. Lo que pasa es que hay que pensarlo despacio y hay que plantearlo bien; no se puede ir *allá que te va*. Hay que tener estrategias para que se olviden un poco de lo que les han dicho en su casa, si es que quieres sacar su pensamiento y ver ellos por dónde..., o sea qué opinan. Que, a veces, sí que ya son capaces de ver una contradicción entre lo que acaban de expresar y lo que ellos piensan por dentro...de la ideología que traen un poco como bagaje y luego si les das un par de vueltas ellos son capaces de decir: ¡ah! pues...tal. Y me estoy dando cuenta ahora de que los de tercero, que entienden un poco más, sí que son un poco críticos y sí que son un poco capaces de despegarse de eso, de las ideologías de su casa, sí, una vez que les...los de 1º y 2º yo creo que menos.

E: Eso viene ligado ahora con la siguiente pregunta que es ¿qué piensa sobre el pensamiento crítico? ¿Qué opina? ¿Qué cree que es realmente el pensamiento crítico?

Igual que hablamos de pensamiento histórico, que es pensamiento del historiador, pues el pensamiento crítico ¿qué es?

M: Pues ser capaz de opinar sobre cualquier cosa, entonces que ¿qué opino?, que ¿se puede desarrollar en los niños? Sí, absolutamente. Sí, pero claro, hay que plantearse como tal, hay que ir a ello. El pensamiento crítico, se les plantean situaciones y... ¿tú qué opinas? y ¿tú qué piensas? Y normalmente no vale pararse en la primera pregunta porque la primera opinión no va a ser exactamente lo que ellos opinan; ellos van a decir, muchas veces (los niños están muy contaminados en ciertas cosas) la primera opinión... seguramente habrá que decir: ah bueno y ¿estás seguro? ¿y si tal...? y hay que darles una segunda vuelta para que ellos empiecen a escarbar en lo que piensan realmente. Entonces, sí se puede ir desarrollando poco a poco el pensamiento crítico, pero yo creo que, hasta los siete, ocho años o por ahí... los primeros que tengo de cinco o seis años... no sé si tienen mucha capacidad; yo creo que, a partir de los ocho años, me da la impresión de que pueden realmente plantearse cosas. Los otros se guían por gustos, no realmente por pensamiento de verdad. A partir de los ocho tienen más madurez en ese sentido y se puede sacar más juego al pensamiento crítico.

E: ¿Qué cree que es necesario en una persona para desarrollar el pensamiento crítico?

M: (Ríe) A ver... Tiene que tener un mínimo de cerebro, una mínima capacidad de pensar, ...de pararse a pensar, porque hoy día, cada vez se para uno menos a pensar. ¿Estás hablando de los niños o de las personas en general?

E: Las personas en general.

M: Las personas en general, vale. Entonces, primero un poco de capacidad de pensar, de parar y reflexionar y no dejarse llevar. Y tener oportunidades, tener oportunidades de poder elaborar pensamientos críticos sobre cosas. ¿Cómo? Pues hablando con la gente, o leyendo o de algún modo; pero si a una persona no se le dan posibilidades, oportunidades de pensar un poco, o de hablar un poco, se puede perfectamente pasar “surfeando” por la vida sin haberse planteado críticamente prácticamente nada de lo que hace al cabo de las veinticuatro horas del día. Es fácil, y más en esta sociedad, dejarse llevar; porque ya te llevan en volandas por aquí para que te digan por dónde tienes que ir. Entonces...hay que pararse un poco, tener la capacidad y que te den las posibilidades.

E: Entonces el colegio a lo mejor tendría que tener como una de sus funciones dar esas oportunidades de plantear el pensamiento crítico, de desarrollar el pensamiento crítico.

M: Sí, desde luego. Sí, ¿pero sabes una cosa? Eso necesita reposo, necesita su momento, necesita tranquilidad y ¿sabes lo que te digo? Que... lo que viene como contenidos mínimos de todas las áreas que nos dan, ya te digo yo que no te dan el tiempo, ni las condiciones para que puedas hacer eso, si te dejas llevar por lo que..., por los contenidos mínimos que dicen que... que tendrían que ser tres, pero luego como te empiezan a plantear... sí, sí, desarrollo de la personalidad, perfecto,

totalmente de acuerdo, pero para eso hay que charlar con los demás, pero como luego te dicen el tema este, el otro tema, el otro tema, el otro tema... dices: vamos a ver, vamos a ver... .Tienes que empezar a valorar y tienes que empezar a desligarte un poco, que es mi gran reto: desligarme de todo lo que me mandan que tengo que hacer y ver cómo hago las cuatro cosas que yo creo que debería hacer. Es una lucha continua. Entonces, sí que hay que hacerlo, claro, sí que se puede hacer, vale, hay que sacar el tiempo y necesita reposo, esto es precisamente una de las cosas que no se pueden hacer así a lo loco, son de las cosas que hay que hacer con reposo.

E: ¿Cree que la Historia puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico?

M: ¿La Historia como área? ¿La asignatura de Historia?

E: La Historia como área de estudio en general y como área académica escolar.

M: A ver son cosas distintas, o sea ¿la Historia como lo que ha ocurrido en el mundo o la Historia como, como...?

E: La Historia en el aula.

M: El estudio de la Historia en el aula, ¿Qué si puede...?

E: ¿Que si puede ayudar a desarrollar ese pensamiento crítico?

M: Claro

E: ¿Y la Historia como sucesión de hechos?

M: También, claro. Sí.

E: ¿Cómo? ¿Cómo cree que ayuda?

M: Pues planteando, o buscando o investigando, si queremos estudiar un acontecimiento ... dialogando con los demás, buscando los acontecimientos, viendo por qué creen que ha pasado esto, y si hubiese pasado de otra manera ¿cómo habrían cambiado las cosas? Plantear frente a un mismo hecho distintas posibilidades, cambiar premisas y ver cómo habrían cambiado las consecuencias. Ahí se va desarrollando, porque vas viendo que cada cosa que se hace tiene una consecuencia diferente o una evolución distinta. Entonces es un momento muy bueno, porque incluso con las cosas cotidianas...

¿Por qué una cosa es así? ¿Por qué te parece bien que sea así? ¿Por qué en otro sitio la hacen de forma diferente? ¿Es mejor como lo hacen ellos? ¿Es mejor como lo hacemos nosotros? Es que la Historia es la base de la vida, o sea, no sé cómo decirte, es... La evolución de la Historia es lo que nos ha traído aquí. Plantear ¿por qué, cómo y qué? Y ¿cómo habría sido de otra manera? Pues eso es un pensamiento crítico, creo; plantearse distintas posibilidades de la misma cosa.

E: Bien, bien. En cuanto a sus clases de Historia

M: Por favor tutéame...

E: En cuanto a tus clases. ¿Cómo sueles realizar habitualmente las clases de Historia?

M: Mal (Ríe)

E: Me refiero ¿qué tipos de actividades?, ¿cómo planteas el tema que vas a tratar nuevo?, ¿cómo los cierras...?

M: Pues depende. Depende porque son temas muy diferentes.

Los temas que son de la vida cotidiana, pues los empezamos actuando sobre la realidad, o sea, “El colegio” pues lo primero nos damos el paseo por el colegio, saludando a los compañeros, a los profesores y vamos viendo las distintas estancias, entonces eso podemos ir al sitio, “El pueblo” pues lo mismo, ...

E: Me refiero en Historia concretamente, en la parte de los temas de Historia

M: Vale, en los temas de Historia, eso es mucho más difícil. ¡Ah!... es que estás hablando de la Historia y yo te estoy hablando de Ciencias Sociales.

E: Claro, Ciencias Sociales tiene cuatro bloques de contenido y estoy hablando del cuarto bloque específicamente ahora, ha habido otros momentos de Ciencias Sociales en general.

M: Vale. En los de Historia solemos ver un vídeo..., bueno este año como hemos empezado porque fuimos a la exposición de Caixa Forum, ha sido diferente. Empezamos viendo la exposición, visitando el Acueducto y a partir de ahí empezamos un poco, luego vemos vídeos y luego hacemos un esquema, un mapa conceptual o algo así de lo que hemos dado. Ellos investigan algunas cositas, las dicen y ya está. Bueno, y hacemos un poco de diálogo según van trayendo las cosas.

E: En cuanto a lo que me acabas de contar de la investigación, a la hora de ellos buscar información y luego exponerla o contárselo a sus compañeros, ¿lo hacen de forma individual, o en pequeño grupo, o en gran grupo?

M: A mí me gusta y se lo he planteado al principio, el grupo de tres; pero tienen dificultades para reunirse realmente. Entonces terminan siendo muchas veces individuales. Doy la posibilidad de que lo hagan en grupo, pero terminan siendo, individuales porque en grupo a veces no pueden. Entonces si pueden en grupo, mejor y si no, individualmente.

Buscan, investigan, son muy pequeños y se lían muchísimo porque no saben encontrar bien las... no es fácil y hay poco, no te creas, hay poco y no muy bueno, de vídeos y de cosas en Internet o

en libros. Se les hace muy grande, no entienden casi nada, entonces, yo les he dicho que cuando busquen e investiguen, solo pueden escribir en el papel cosas que entiendan, frases que entiendan... ellos no lo hacen, porque de hecho a veces los padres les dicen, tú calla y copia. Me lo dicen: - me han dicho que me callase y copiase. Entonces copian, copian... cosas que no entienden.

Este año han tenido muchas dificultades para reunirse, yo no sé..., entonces han investigado con la ayuda de sus padres o con alguien mayor.

E: ¿Crees que la influencia familiar, ya no ideológicamente como comentábamos antes, sino en cuanto a la forma de aprender y de estudiar la Historia dificulta la labor de desarrollar un pensamiento crítico en el alumnado y de fomentar la investigación?

M: Depende de los padres. Hay padres que la desarrollan y hay padres que lo cortan de raíz. Es que eso depende mucho de la familia que tengan los niños. Entonces la familia influye mucho, a veces positivamente, a veces no, pero es que eso depende de la mentalidad y de la formación de los padres.

E: Consideras que la distribución y la organización a la hora de trabajar en el aula, a la hora de investigar, pero sobre todo después a la hora de trabajar en el aula esos contenidos ¿puede ayudar a desarrollar ese pensamiento histórico, ese pensamiento crítico?

M: Sí, porque en estas cosas funcionan mucho las actividades de grupo, que se puedan intercambiar grupos, que se puedan incluso montar teatros.

Es interesante en lo de la Historia hacer grupos, hacer asambleas, hacer presentaciones de cosas.

E: Cuando llega un festivo como el día de la Constitución, el doce de octubre, el primero de mayo, el día de Castilla y León ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Pues rápidamente el día anterior. (Ríe) Normalmente. Luego hay algunas cosas que nos interesan algo más y a lo mejor viene un poquito de antes, de unos pocos días antes; pero lo normal es que el día de antes les des una visión así... rápida; o sea, muy mal.

E: Cuando estáis en el aula trabajando Historia concretamente, es decir, el bloque cuatro de Ciencias Sociales, ¿qué es lo que más le atrae al alumnado? ¿Qué es lo que más le gusta, le llama la atención, con lo que más disfruta?

M: Pues manejando. Si se pueden traer cosas al aula, objetos y cosas de esas, manejando, siempre primero manejando, si se pueden traer objetos antiguos o alguna cosa así, manejando, viendo vídeos y mucho, mucho representando. Si se hacen representaciones, haciendo un pequeño teatro, es con lo que más disfrutan.



E: Y ese interés del alumnado por este tipo de actividades concretas, ¿lo utilizas en el aula cuando trabajas Historia?

M: ¡Puf! Una vez de cada mil. Pocas veces, muchísimo menos de lo que quisiera.

E: ¿Por qué motivo?

M: Porque lleva mucho trabajo, es difícil y lleva mucho tiempo de preparación. Los resultados luego son muy buenos, pero siempre tienes la sensación, cuando empleas demasiado tiempo en esto, de que estás... aunque sepas que en el fondo no pierdes el tiempo...siempre dices: - ¡La cantidad de horas que estoy empleando para esto!, ¿tendrá o no tendrá sus resultados?, con lo cual, muchas veces, por la premura de otras cosas, pues no le entregas el tiempo. Y a veces buscar materiales, cuando los niños traen cosas al aula, yo las paso “canutas”, porque a veces traen cosas valiosas ¡eh! y como luego los otros pueden no valorarlo, a veces me da cosa...y digo: - te lo llevas.

¡Ah! y una cosa que les encanta es si vienen los padres a explicarles cualquier cosa. Algún padre/madre experto/a en algo, también les gusta mucho, solo por el hecho de que sea su padre o el vecino. Pero todo esto lleva mucho tiempo de preparación y mucho lío, entonces ¡claro! puedes hacerlo una vez de vez en cuando, pero no cada tema. Bueno, a lo mejor sí, a lo mejor hay gente que puede hacerlo, no sé, yo no, desde luego.

Lo he hecho algunas veces y sobre todo es más fácil y mejor con niños más mayores, dan muchísimo más juego. A partir de diez años y por ahí, todo cunde más. Con estos más pequeños es difícil. Con estos es jueguecitos, dibujitos, los vídeos, pequeñas cosas... Además, tampoco son capaces de valorar muchas de las cosas que hacemos o que llevamos, a nivel histórico. Se les queda en una peliculita, entonces, para eso, les pones la peliculita directamente y dejas lo otro para más mayores.

E: En cuanto a formación, en los últimos años, ¿has leído algún documento científico sobre pensamiento histórico, pensamiento crítico?

M: Me lo ha leído mi hijo. Solo tengo información de lo que me ha dado mi hijo que está en ello. Yo no he leído casi nada.

E: Y ¿sobre qué te ha contado?

M: Pregúntaselo a él, que tú lo conoces. No me voy a extender en esto.

Me ha hablado de lo que es, de su importancia para la sociedad, de lo poco que se trabaja en la escuela y de la escasa información que hay.

E: Vale... y en la formación que oferta la Junta, ¿te ha llegado alguna información?

M: Lo último que he hecho ha sido el de la Constitución. Este año salió cómo celebrar el Día de la Constitución y fui una tarde (o dos) a ver actividades para el aula; y el profesor (que era muy joven) que nos lo explicó, me encantó. No solo nos habló de la Constitución, sino de programas que hay en Internet y de cosas que se pueden utilizar en el aula, que me parecieron muy interesantes. Me pareció un formador fantástico. Me gustó muchísimo. (.....) Fui por curiosidad, no por el día de la Constitución, sino por qué iban a hacer en el CFIE en un curso sobre la Constitución; y me sorprendió agradablemente, me pareció muy interesante.

E: Y sobre pensamiento histórico, pensamiento crítico ¿te ha llegado alguna oferta de formación por parte del CFIE?

M: Pues es que no lo sé, yo creo que no, entonces no lo he prestado atención, creo que no, porque están ahora mucho más centrados en el tema de las TICs y te llega mucho más de ...o sea el CFIE plantea formación dependiendo de lo que los colegios piden a final de cada curso. Ahora mismo está pidiendo necesidades de formación, en qué los profesores consideran que tienen necesidad de formación. Entonces ¿en qué piden formación los profesores sobre todo ahora? en las nuevas tecnologías. En eso hay poco de filosófico y de crítico, hay más de técnico...Entonces, creo que este año sí que ha habido uno, que ha sido parecido a uno que hice hace tiempo, que sí debía ser algo como “Filosofía en la escuela” o algo así, yo creo que ha habido un curso o tengo idea de que me ha llegado algo... pero hay mucha diferencia entre lo que hay tecnológico a lo que hay así de este otro tipo, del pensamiento crítico. Algo debe haber habido, pero no lo he hecho.

E: Pues vale. Muchas gracias por la entrevista.

### **Entrevista Cod. 3305**

E: Me puedes contar un poco tu carrera laboral, tu experiencia profesional, los años, los cursos.

M: Bueno, yo llevo once años trabajando. Empecé trabajando en un CRA, allí estuve primero como profesor, luego en el Equipo Directivo y luego como director otros cuatro años. Y cuando terminé el tiempo ese de director, me vine aquí a Segovia y estuve en E. Infantil; luego he estado tres años, un año en Primaria y luego más en Primaria. Así que bueno, es decir que son diferentes formas o estilos de educación, tanto en la zona rural como aquí. Y también, bueno pues estar en el Equipo Directivo, luego como tutor, luego como profesor de Infantil, tutor de Primaria... pues sí que es cierto que te dan un bagaje a nivel profesional de... de picar en todos los lados ¿no?, no sé si profundizarás mucho en cada uno, pero por lo menos sí que tengo experiencia de haber trabajado en esto. Luego además he estado en Formación del Profesorado, en lo de RED XXI, estuve un año también formando profesores por la provincia y yo creo que nada más.

E: Actualmente el curso que impartes.

M: Sí, es sexto de primaria y bueno, luego a parte estoy colaborando con la Universidad, con la UNED y también con la Católica de Ávila de Magisterio, soy profesor allí también.

E: ¿Cuál sería su finalidad principal como docente?

M: A ver, yo creo que, como docente, lo suyo es favorecer el desarrollo de los chavales ¿no? la educación. Si tú trabajas por la educación, tienes que intentar llegar a los niños tal como son. Yo creo que tenemos una labor fundamental en la sociedad, que es... pues hacer que la sociedad cambie ¿no? Es decir, una alfabetización que tenga en cuenta todo, ¿no? una alfabetización múltiple y que nos lleve al desarrollo de una sociedad mucho mejor, con unos ciudadanos más críticos, más reflexivos y que tengan que hacer algo en la sociedad, no que estén aquí por estar. Entonces, yo creo que la finalidad claramente como docente es educar en colaboración con la familia, la sociedad; pero yo creo que ahí tenemos una función principal, ¿no?, que es la educación.

E: ¿Considera que la Historia es una disciplina científica?

M: Sí, sin duda. Yo creo que todas las disciplinas son científicas en el momento en el que hay un razonamiento, ¿no? o hay un proceso de investigación.

En la Historia como no ha habido un proceso de investigación muy fuerte, claro, es decir, son múltiples fuentes, no? históricas, escritas, bueno fuentes gráficas, escritas, artísticas... y yo creo que nuestra Historia, aunque a veces la Historia no es tal cual podría ser, o a lo mejor ha sido, pero sí es cierto que lo que conocemos de la Historia, quitando todo el carácter ideológico, de pensamiento de la persona que ha escrito la Historia, de los que hemos escrito la Historia, que se dice que siempre escriben la Historia los que vencen, no los vencidos, pues entonces lo que yo creo que la Historia sí es disciplina científica en cuanto ha habido unas pruebas, unos datos que han corroborado una determinada estructura, no? de la Historia; un determinado tiempo, determinados hechos... luego ya ¿el carácter que se haya dado a esos hechos?... pues habría que colarlo un poco, pero bueno el hecho está no?

E: (Asiente) Genial. En su opinión ¿qué papel tiene la Historia en nuestra sociedad? La Historia como sucesión de acontecimientos y como área de estudio.

M: Realmente la Historia es el reflejo de nuestro pasado y también es el reflejo del futuro, ¿no? Si nosotros..., bueno lo que es el papel de la Historia (¡ojalá! que la Historia tuviera un papel más serio, ¿no? en nuestra capacidad de razonamiento) pero si nosotros fuéramos capaces de reflexionar sobre aquel pasado que nos ha hecho cometer determinados errores, pues seguramente nuestro presente y nuestro futuro sería distinto, pero... realmente... el papel de la Historia muchas

veces lo que hacemos es crear presente, mirar mucho el futuro, pero no reflexionar sobre nuestro pasado, ¿no? Es decir, si vemos hechos, épocas históricas en las que a lo mejor pues el papel de la ciudadanía era vital y fue bueno, tuvo buenos resultados, podíamos pensar cómo fue... cómo fueron determinadas políticas, determinados planteamientos sociales en aquella época para que la ciudadanía estuviera más activa. En cambio, hay veces que miramos la Historia para juzgar lo que es el presente. Tener cuidado, vamos a actuar así, no nos pase como pasó tal, pero realmente yo creo que el problema que tiene el ser humano es querer entender la Historia con los ojos de la actualidad, es decir, yo no puedo entender...pues yo qué sé... quiero decir que la Santa Inquisición, pues a lo mejor en aquel momento se vio oportuno que eso tenía que estar ahí, no? cambiar, yo no lo voy a cambiar, lo que hay que intentar hacer es que no se vuelva a repetir, no? en el presente, ni en el futuro. Pues exactamente otras cosas igual, no podemos hablar de la República, por ejemplo, y decir que fue todo horroroso, el pueblo lo tuvo muy mal, cuando no estábamos allí, pero sí ese hecho que hay realidades, por ejemplo, la educación, los colegios en las zonas rurales, que están ahí gracias a esa situación o a esa época de la República. De la misma forma el tema del Franquismo o la Dictadura Franquista, que ahora están con el tema de la memoria histórica, o todo eso; sí es cierto que hay determinadas cosas que a lo mejor hay que borrar de la Historia para que no sea un referente, o para que no sea un ídolo para determinados sectores sociales, pero bueno yo creo que todas esas cosas las hay que hacer con mucha cautela, ¿no? porque no deja de ser Historia. Entonces, claro ¿cuál es el momento en contar lo que está bien y dejar lo que está mal? Es que es difícil porque la Historia es la Historia y no se puede cambiar.

E: En cuanto a la frase que me decías antes, que la tengo aquí recogida, la Historia la escriben los vencedores ¿qué opinas?

M: A ver, realmente es cierto. Y si lo extrapolamos a un contexto escolar, pues el niño que tiene su liderazgo en una clase y que encima tiene tu beneplácito como docente, ante un determinado conflicto, va a contar su historia y tú te la vas a creer; y a lo mejor el niño que es más retraído, más tímido, que no goza de ese liderazgo en la clase o que no goza de tu beneplácito, no le vas a creer, y a lo mejor es el error, es decir, que te está mintiendo el líder y te está diciendo la verdad el que no es considerado nunca líder, no? Entonces, yo creo que es cierto. Yo me acuerdo que tuve una clase en Ávila, que estaba dando Currículum, que es la asignatura que yo doy en Magisterio y era curioso porque tengo una alumna que es inglesa y hablando de este tema justo decía que, claro, que el... no me acuerdo ahora del nombre del personaje histórico, bueno pero ese personaje en Inglaterra, pues, es “Dios” por así decirlo, vamos es un héroe, y cuando vino a España y empezó a revisar la Historia de España y las referencias que hacían a su país, le consideraban un pirata. Entonces, claro, ella decía ¿cómo puede ser que, en diferentes países, una

persona pase de ser un héroe a ser un pirata? vamos, con desprecio. Entonces, yo creo que realmente, que es problema también del sistema educativo de que como tenemos todo tan sumamente estructurado, trabajado, condicionado por los pensamientos de determinadas editoriales, pues realmente la Historia es realmente la Historia. Nosotros, por ejemplo, si tú trabajas por proyectos, o si tú intentas que creen los chavales sus propios materiales, ahí surge la disyuntiva esta, es decir, ¿esto es así? ¿esto es así? Entonces, realmente tú ves cómo hay una carga ideológica en los libros que ellos, a lo mejor, no se dan cuenta, ¿no? a lo mejor subliminalmente sí, pero tú sí que te das cuenta y lo comparas con, a lo mejor, un pensamiento más crítico, que es coger y decir vamos a coger datos de aquí, vamos a coger datos de aquí y ¿os dais cuenta de que esto no coincide? Entonces, claro, realmente... los niños estudian la Historia que ha sido escrita por los vencedores.

E: Vale. ¿Conoces los contenidos de Historia que marca el Currículum? ¿Cómo los organiza?

M: Sí, más o menos, sí.

E: ¿Y qué opinión te merecen esos contenidos y su organización?

M: Vale, pues los contenidos...hay determinados bloques, ¿no? Yo siempre me hace reflexionar que en el primer bloque que es sobre... bueno hace más referencia a la investigación, al método científico, no deja de ser un bloque, pero ese bloque, no se... si tú tienes un libro de texto, no le vas a utilizar ese bloque. Entonces, te preocupas mucho más de los otros dos o tres que sean bloques de contenidos, pero del primero no haces ni caso, entonces, claro yo siempre me hago una reflexión, si tú tienes un libro de texto, es muy difícil introducir a los alumnos al método científico, es difícilísimo, es decir, porque si tú ahora mismo dices vale, pues lo que estábamos hablando de la Historia, la etapas de la Historia, venga pues vamos a ir investigando, vamos a ver por ejemplo la pintura del toro este de Altamira, vamos a ver cómo puede ser, cómo pintarían esto, por qué pintarían esto, qué métodos utilizarían, por qué, cómo serían, cómo vivía esta gente, en qué trabajaban, entonces llega un momento en que tú, de una manera muy adaptada a ellos, pues intentas llevar el método científico. O, venga chicos, vamos a investigar sobre... Isabel II, pues se investigan cosas de Isabel II, quién fue Isabel II, qué cuadros pintan a Isabel II, qué pintores lo hicieron, todo eso lo vas relacionando, incluso de una manera interdisciplinar, pues teniendo en cuenta los literatos de esa época trabajándolos en Lengua, como si fuera Lengua, entonces el problema de todo eso que es se tienen en cuenta los bloques, pero no se tiene en cuenta el primer bloque, si tienes un manual o un libro de texto. Si intentas trabajar por proyectos, yo creo que sí que el primer bloque, que yo creo que está presente en todos los cursos de Primaria, sí que le tendrías presente, de una manera u otra, porque les acercarías al método científico por la investigación, la indagación, pero si solamente tienes el libro de texto y te limitas a que los

chavales subrayen, aprendan, memoricen y copien y peguen en torno a un examen, pues realmente hay un bloque que nunca se va a cubrir y para mí es importante.

E: ¿Qué entiende que busca el Currículum de Historia, específicamente el bloque cuatro de las huellas del tiempo en Primaria? según está organizado, los contenidos que marca, cómo los explica, qué objetivos implícitos y explícitos crees que tiene.

M: Hombre, yo creo que da una primera aproximación a la Historia, realmente... a ver lo que pasa es que esto también es complicado porque si tú ves los diferentes niveles, que pasa en todas las asignaturas, hay cosas que se van repitiendo, que no tienen mucho sentido. Y luego hay otras cosas que, por ejemplo, como se juntan con otros aspectos... es decir, por ejemplo, la Historia como tal, si vemos la Historia como tal y partiendo de que sea un revoltijo el paisaje, los ríos, no sé qué, tal, tal, tal, sí que se ve que al final el profesorado como en sus manuales, en sus libros de texto deja la Historia para el final, muchas veces la Historia no se da, es cierto, o la da muy por encima. ¿Qué es lo que ocurre? Yo por ejemplo, estoy ahora mismo en sexto, llegan a sexto y en sexto dan la edad contemporánea, realmente si ellos no conocen muchas veces lo anterior para nada, que bueno da igual, que se va a conocer igual, pero sí que es cierto que si uno se va trabajando todo los años un poquito y se tiene en cuenta que los chavales se han quedado con algo, pues les costará menos entender la edad contemporánea, por ejemplo; pero también es cierto que choca un poco lo que siempre se ha comentado de los niños, de la capacidad de abstracción y todo eso con la Historia, es decir, si por ejemplo, en tercero de Primaria, los niños tienen ocho años, entonces ¿qué capacidad de abstracción tienen para entender la Prehistoria? o entender, pues a lo mejor como relatos del pasado, pero situándolo cronológicamente en la mente es imposible. Y creo que es posible a lo mejor, pero es difícil, es como cuando se plantean trabajar Historia en Infantil, por los proyectos y tal, impuestos, porque a lo mejor el niño, si tú haces los proyectos espontáneos, como es lo suyo, que elijan los niños el proyecto, pues niños no te van a elegir la Edad Media, a lo mejor sí que eligen los castillos, pero una cosa son los castillos, las princesas y los príncipes y los reyes y tal y que a lo mejor tú digas fue una época de la Historia, una época cuando había reyes y tal, pero bueno actualmente también hay reyes y estamos en el siglo XXI, pero intentar enfocarlo por ahí, pero es que es difícilísimo, y yo creo que igual que hablar del espacio y cosas así, y yo creo que no se tiene en cuenta las etapas del desarrollo de los niños a la hora de estructurar lo que es la Historia, pero bueno son opiniones personales.

E: Perfecto. ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes cuando enseña Historia?

M: Yo creo que en primer lugar es enseñarles lo que hemos criticado antes de la carga ideológica, pues que sepan distinguir las dos cosas, dos ideas, dos formas de ver la Historia, en el sentido de intentar que ellos tengan una capacidad crítica, es decir, que la Historia nos sirva como unos hechos buenos y malos, ¿no? correctos o incorrectos que hicieron otros y que a nosotros nos

puedan servir para hacerlos o no hacerlos. Yo este año, con lo de la Edad Contemporánea, sí que observo como ellos ,por ejemplo, si trabajas la Guerra de la Independencia, trabajas la Revolución Francesa, trabajas el tema de la primera Constitución, como ellos sientan que la Constitución Española de la Democracia no es algo de ahora, no es algo que ha sa...no, que ha habido un proceso, que nos ha tocado luchar por ello para conseguir que la ciudadanía tenga un poder, entre comillas, pero sí que es cierto que intentas que ellos asimilen, críticamente la Historia; es difícil, porque también ellos están condicionados a nivel político por sus familias, pero sí es verdad, pues, por ejemplo, ahora con el tema del independentismo de Cataluña, el tema del País Vasco son cuestiones que se daban ya en las Guerras Carlistas, entonces todo eso ellos les haces reflexionar, los dices ¿os dais cuenta? ¿dónde está este bando? ¿dónde se sitúa? ¿os dais cuenta de que aquí se les conceden unos Fueros para ser más independientes? ¡Ah claro! Pues eso pasó antes, pero luego vino la Dictadura de Franco y les quitó todos esos derechos, ¿no? Entonces les haces reflexionar intentando ver la Historia desde un punto de vista que, a lo mejor, nunca los medios de comunicación que ellos consumen van a trasmitirles, ¿no? No sé si te he contestado.

E: Sí, sí, perfectamente. Pensamiento histórico, ¿entiendes el concepto, lo conoces? El pensamiento histórico como pensamiento del historiador, o sea, el historiador usa el pensamiento histórico para estudiar la Historia. Entonces, un poco, cuales crees que son las habilidades del historiador para desarrollar su trabajo, ¿qué habilidades personales y profesionales tiene que tener?

M: Bueno, en primer lugar, tendría que ser la objetividad en el pensamiento histórico, es decir, yo soy capaz de escribir o de hablar sobre una determinada época de la Historia con un carácter objetivo, y basándome en hechos reales y en realidades científicas y en cuestiones de Arqueología...o lo que sea, no? realmente de un análisis crítico que te lleve a decir en tal época pasó esto, sucedió esto y esto fue así, no?, yo creo que esa es la cualidad del pensamiento histórico, la objetividad, la neutralidad y el intentar mirar las cosas, analizar la Historia desde un punto de vista totalmente neutro.

E: ¿Considera que sus alumnos poseen esas habilidades?

M: No. No, en el sentido de que ellos tienen que desarrollar esas habilidades, pero en todo, no solamente en la Historia, sino en la comunicación, en los medios de comunicación, en estudiar realmente los medios como algo que nos están manipulando y construyendo nuestra realidad, no que nos describan la realidad como tal, entonces realmente ellos... bueno a ver, un no a lo mejor tajante no es , me refiero a que se dan cuenta de ciertas cosas, pero sí es cierto que como tal así, yo creo que no.

E: Y ¿cree que eso se puede desarrollar, esas habilidades se pueden aprender en Primaria?

M: Sí se pueden desarrollar. Yo, por ejemplo, ahora que estamos con el tema del desarrollo, bueno los últimos años de nuestra Historia, el tema del desarrollo comunicativo, los medios de comunicación; yo me quedo asombrado, pues por ejemplo ahora estamos analizando publicidad, no? que forma parte de nuestra Historia, claro, construye nuestra Historia, y dices vamos a ver este anuncio de Actimel, por ejemplo, ¿os dais cuenta qué términos utiliza aquí?, vamos a buscarles, vamos a ver lo que es el LKSei ese o la vitamina B8, o B6 o lo que quiera decir, y os dais cuenta que el Actimel puede tener esa vitamina o no, pero si hemos tomado esto otro...¿para qué necesitamos más vitamina de esta? Si la vamos a expulsar y ellos sí que se dan cuenta, es decir, poco a poco sí que se dan cuenta, pero sí es cierto que nadie les habla de eso y yo creo que eso sí que, por ejemplo, lo que es el pensamiento histórico, yo concibo con la falta de capacidad de abstracción, pero, por ejemplo, es cosa distinta al análisis crítico de determinados hechos, yo creo que en eso sí que son capaces de ser críticos, por ejemplo, si tú a un niño y me bajo seis cursos atrás, de Infantil tú le enseñas un anuncio de juguetes, vale, no me sé ninguno ahora, ...tendría que verlos, no veo la tele, entonces cuando sale el anuncio de juguetes hay una recreación, por ejemplo, Playmovil, su historia, sus gestos y no sé qué, entonces tú vas y te compras la isla de Playmovil y llega alguien y te llega un cacho que es la isla, dos o tres muñecajos, y ¿dónde está el agua? ¿dónde está el barco y el movimiento? Entonces se dan cuenta de que les han engañado, es que eso está clarísimo, entonces realmente ese carácter crítico sí que se puede desarrollar en toda Primaria y en Infantil, pero claro, todo adaptándolo, de ahí al carácter crítico de la Historia, de analizar, por ejemplo, el hecho de una guerra, vale pues todo el mundo concibe que la guerra es mala, pero el saber que esa guerra...quiénes han sido los buenos y los malos, ahí yo creo que es difícil, y también porque el docente no tiene formación suficiente en Historia para inculcar eso.

E: ¿Qué entiende por pensamiento crítico no solo en Historia, lo que me estabas comentando, ¿no? esa capacidad que sí hay desde Infantil hasta la Primaria, ¿qué es? ¿cómo lo ves desde diferentes áreas, en diferentes aspectos de la vida, ya no solo siquiera el académico del alumno?

M: Para mí, personalmente, el pensamiento crítico es una mirada alternativa de las cosas, es decir, si lo que nos dicen, lo que intentan construir en nuestro pensamiento, lo que nos intentan manipular, no? diferentes sectores, es decir, que no... ni uno ni otro manipula más que otro, manipulan todos, esa capacidad que tienes tú para juzgar dos hechos totalmente contrapuestos y sacar tus propias conclusiones, yo creo que para mí es el pensamiento crítico, es la capacidad de ser tú mismo, mirar las cosas de forma objetiva e intentar , ya no tanto posicionarte por un sector o por otro sector, por una idea o por otra idea, que puedes posicionarte perfectamente siendo crítico, si no qué coger, ser capaz de que aunque tú apoyes una idea u otra idea, no ir como un borrego, si no aunque yo diga yo soy de determinado partido político, yo soy de determinada



ideología, yo sé que aquí esto está mal, esto está mal, esto está mal, pero yo apoyo esto porque considero que es más lo bueno que tiene lo malo, por ejemplo.

E: Perfecto. Entonces considera que es necesario desarrollar el pensamiento crítico en cualquier persona.

M: Sí

E: ¿Cree que la Historia puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico?

E: Sí, lo que hemos comentado antes; si tú conoces los errores y conoces los defectos y las virtudes de todos nuestros antepasados puedes llegar a considerar qué es bueno y qué es malo, es decir, actualmente qué puede ser bueno para hacer sociedad, qué puede ser malo, aunque claro, depende porque los contextos han cambiado, no? pero sí es cierto que todo conocimiento sobre la Historia ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, contra más formado estás más crítico eres y más capacidad tienes de razonar.

E: En cuanto a sus clases, ¿cómo suele realizar habitualmente las clases de Historia, qué desarrollo lleva al aula?

M: A ver, nosotros lo que hacemos es que, partiendo de que es complicado trabajar por proyectos, como te he dicho antes, espontáneos, el proyecto en sí, ¿no?, lo suyo es trabajarlo así, pues lo que intento hacer es establecer como una serie de temas a lo largo del curso, que son los contenidos que tienen que trabajar según el Currículum, entonces lo que hacemos es... intentamos hacer un “apaño” de aprendizaje basado en proyectos. Empezamos con, por ejemplo, la Revolución Francesa, entonces ¿qué sabemos de la Revolución Francesa? Pues ellos te dicen o te van dando ideas vagas o lo que sea, ¿no? pero bueno, te dan algo de ideas, ¿qué debemos aprender? Pues realizo un mapa conceptual y digo vamos a ver chicos la Revolución Francesa se desarrolla en tal, España, Francia, no sé qué, la guerra de la Independencia, todo eso, no? estructuro lo que son los contenidos, después ellos lo que hacen en base a... trabajan por cooperativo, cada uno tiene un rol, entonces ellos con su tablet y tal, ellos van investigando, hay un secretario y hay otra persona que busca la información, entonces ellos van viendo, según el contenido que les haya tocado a cada grupo, buscan en internet. Yo no les doy enlaces ni nada, buscan a lo loco, porque es lo que hacen en casa, entonces realmente no van a buscar nada fuera de lo normal, entonces van escribiendo lo que van encontrando, después lo vamos viendo juntos, juzgamos si tiene que estar o no tiene que estar, quitamos la información que no sea relevante o lo que sea, nos quedamos con la síntesis de información y tal. Eso es lo que solemos hacer, luego después lo exponen oralmente y tal, pero yo, por ejemplo, en Historia, sí que es cierto que... básicamente en documentales, intento apoyar esa búsqueda en documentales históricos, en películas históricas, por ejemplo, este año hemos visto “Bienvenido Mister Marshall” y hemos visto también

“Tiempos Modernos” de Charles Chaplin, que es alucinante, porque es en blanco y negro y yo jamás me podría imaginar que esta generación de los 3D y tridimensional les haya encantado películas en blanco y negro.

E: Películas... la de “Tiempos Modernos” yo creo que seguirá triunfando...

M: Sí, ellos analizan críticamente eso, es decir, yo les digo venga habéis hecho...ahora me hacéis vuestra opinión personal de la película, entonces pues al principio te empiezan a decir pues sucede no sé qué, no sé cuántos... no, no, no sucede no, que tú qué piensas, qué te ha ayudado a ti para aprender la Historia y entonces te pones a escribirlo. Cuesta, cuesta, ¡eh! porque su opinión crítica, yo creo que pocas veces la dan

E: Porque están poco acostumbrados a que se la pidan.

M: Sí, eso es.

E: Vale, en cuanto a la distribución que me estabas comentando de lo de trabajar en pequeños grupos, cada uno con su rol, esa distribución concreta ¿crees que favorece el pensamiento crítico?

M: Sí, en primer lugar porque toda relación con otro que es distinto, te lleva a adaptarte a ese otro y el otro a ti, entonces claro, entre ellos se establecen conflictos de grupo: que esto sí, que esto no, que no que pongas eso, coge uno: no, lo voy a buscar yo, entonces todo eso, lo que tanto nos cuesta no?, trabajar en equipo, respetar a los otros empáticamente, pues yo creo que ahí, claro intentar conseguir una idea que esté apoyada por todos o un planteamiento, o estás escribiendo algo que realmente todos lo están aceptando, pues fíjate si es crítico el asunto.

E: ¡Claro! Cuando llega un festivo como el día de la Constitución, el doce de Octubre, el día del Trabajador, el día de la Comunidad Castilla y León, ¿cómo se trabaja en el aula?

M: A ver, por Ley estamos obligados a trabajarlo, de ahí a que se trabaje... lo dejo en standby.

E: Vale, perfecto. ¿Qué es lo que más le gusta al alumnado a la hora de trabajar Historia? Cuando llegáis al aula y estáis trabajando...

M: Realmente la Historia les gusta, yo sí que lo veo; les gusta y sobre todo con esta nueva realidad ahora de los videojuegos, que los videojuegos están ayudando mucho a tener interés del alumnado hacia la Historia, eso sí es cierto, entonces es un aspecto positivo, sobre todo los chicos juegan más a videojuegos que las chicas, está comprobado. Entonces lo que yo pienso es que ellos tienen como diferentes ideas, diferentes cosas y esperan a que tú se las estructures, ¿no? que les digas no, no vamos a hablar de los templarios, eso no es de la Edad Media, es de la Edad Contemporánea. Entonces tú lo vas viendo ahí, vas jugando con ellos en todas esas cosas y realmente ellos están motivados hacia la Historia, yo creo que sí. Y entonces, pues yo qué sé, pues

ver películas, documentales, se quedan alucinados, ¿no? dicen: ¡anda, este es Franco, mira este es Franco! y tal.

E: O sea que se podría decir que lo que más les motiva son los audiovisuales, ya sean los videojuegos, documentales...

M: Sí, a ver los videojuegos porque ellos participan en el videojuego, es como un escenario de inmersión, se meten en él con sus personajes, con sus no sé qué, entonces van trabajando la Historia con ello y también con comunidades de aprendizaje virtuales, ¿no? Entonces ellos van también interaccionando con otros usuarios de ese videojuego, están en cualquier parte del mundo. Entonces eso les lleva a determinadas épocas de la Historia, las tienen como... ellos automáticamente van a reconocer que eso es su juego, por así decirlo, y también los documentales y todo eso sí les motiva bastante. Yo creo que sí, lo que pasa es que hay que ir explicándoselo poco a poco...todo eso.

E: Claro, esos documentales me has dicho que sí los utilizas en clase y el interés por los videojuegos que les presentas a los alumnos, de alguna manera también los llevas a tus clases llamando al contexto...

M: Sí. Yo por ejemplo les doy, en Historia les he planteado por cada parte de la Edad Contemporánea que hemos trabajado les he planteado una serie de videojuegos, de aplicaciones, de tal... de juegos; entonces no recuerdo ahora exactamente los nombres, pero sí es cierto que ellos lo han hecho. Y luego, por ejemplo, también en el tema audiovisual les gusta mucho crear, entonces he planteado un “slow-motion” que lo que he hecho es coger y distribuir diferentes contenidos, por ejemplo, el reinado de Isabel II, la Guerra de la Independencia, lo de Amadeo de Saboya, entonces lo que ellos han hecho es elegir el personaje o elegir el hecho y crear un “slow-motion”, pues ellos han ido a su casa, increíblemente increíble, pero es una realidad que es clara, han hecho vídeos fantásticos. Ellos han utilizado las aplicaciones que les ha dado la gana, como les ha dado la gana y lo han hecho, entonces luego también eso ellos les ha ayudado, incluso ellos me reconocían que a través del “slow-motion” han aprendido más Historia que en mis propias clases, claro, una pena pero es así; ¿por qué? porque ellos tienen que ser capaces de ver qué había pasado en ese determinado hecho o ese determinado personaje que había hecho, para intentar representarlo y producirlo...

E: En cuanto a formación, me decías que es uno de los grandes problemas del profesorado, ¿has leído algún artículo científico respecto a Historia, o sea, tanto a Historia como a pensamiento histórico, pensamiento crítico en los últimos años?

M: ¿Relacionado con la formación del profesorado?

E: Sí.

M: Hombre se escribe mucho sobre la formación del profesorado en sí y también yo especialmente he conocido el tema de cómo... en relación con las TICs y la tecnología y lo que es la Historia. Sí es cierto que sigue habiendo lagunas, pero yo pienso que se ofertan muchas cosas a nivel de formación del profesorado, a veces cosas que no tienen mucho sentido, porque, por ejemplo, ¿yo he necesitado crear un “slow-motion” para enseñar a mis alumnos a hacerlo? entonces ellos lo que hacen es que lo han creado porque sí; a mí no me han cogido y me han dicho: ¿profe cómo hay que hacer esto? Entonces yo creo que en eso de la formación que me planteas, yo pienso que se está dando más importancia en algunas ocasiones al “cacharreo” útil que a la metodología nueva... una metodología activa, es decir, yo no necesito a mi alumnado enseñarle nada de tecnología porque ya lo saben. Tenemos que asumir que nosotros no sabemos tanto como ellos y que ellos nos pueden enseñar a nosotros. Si asumimos ese rol, ya planes de formación se caen por su propio peso, es decir, yo no necesito aprender cómo manejar un “Drive”, un “Google docs”, o un “Google formulario”, yo ... hay chavales que en Matemáticas me hacen ellos... les digo a ver preparadme un formulario para mañana, hacemos un concurso con formulario... y te lo hacen sin ningún problema y si no buscan un tutorial en Internet. Entonces damos mucha importancia, a lo mejor a relación a la Historia o la didáctica de las Ciencias Sociales con las TIC pero aprendiendo como otra vez de nuevo recursos y recursos, que van a quedarse obsoletos en un año o dos, para aplicar al aula. Cuando llegamos a dominarlo, el recurso casi ha desaparecido. A mí, a veces, me dicen ¿qué aplicaciones utilizas tú? Pues es que no lo sé, yo ahora mismo no te sé decir ningún nombre, tendría que ir a mirarlo, pero a lo mejor esa aplicación, que he utilizado ahora, al año que viene o es de pago o no existe. Entonces también esto de la liquidez de las cosas, ¿no? no son cosas sólidas, pues sí es cierto que te lleva a reconocer que la formación del profesorado tiene un déficit serio a nivel de metodología y concretamente en Historia también a nivel de conocimientos históricos. Antes el profesorado salía mejor preparado en Historia, en todas las materias e incluso estaba más especializado en algo y ahora hay lagunas; porque los chavales te preguntan absolutamente de todo y hay determinadas cuestiones que no sabes, no puedes contestar porque te falta formación, también científica a nivel de Historia.

E: En cuanto a la oferta de formación de la Junta ¿te ha llegado información sobre pensamiento crítico, pensamiento histórico?, algún curso específico sobre este tipo de...

M: Nunca, yo creo que a lo mejor algún congreso de Didáctica de las Ciencias Sociales.

E: ¿A nivel muy genérico?

M: Sí, pero nada más. Y de pensamiento crítico nada.

E: Vale, pues ya hemos terminado la entrevista, muchísimas gracias.

M: De nada, a ti.

## Entrevista Cod. 1632

E: Yo empecé hace 23 años, creo, primero estudié magisterio, luego hice el curso puente e hice Psicología en la Universidad Autónoma de Madrid. Después, es que, lo de la oposición... me presenté a la oposición y empecé trabajar de interina, pues por casualidades de la vida, porque nunca sabes cómo entras, me llamaron de Soria para sustituir a un inspector, a un profesor que llamaron de inspección, para trabajar en un centro de secundaria, en instituto y luego como acababa de terminar psicología, lo primero pregunté de cuánto tiempo era, entonces... empecé en el equipo de orientación de secundaria y a partir de ahí, pues bueno, pues lo mío es esto, me voy a presentar un año a las oposiciones de primaria y otro a las de secundaria. Ese año me presenté a secundaria, bueno... no aprobé, entonces entré en la lista y luego me llamaron por secundaria, volví a trabajar en otro instituto de interina y al siguiente año presente primaria, y fue cuando saqué notas, pero me siguieron llamando y empecé a trabajar de interina en primaria y luego aprobé la oposición en Toledo, en Castilla La Mancha y ahí empecé dando matemáticas que yo había hecho, el primer ciclo y luego la ESO y luego en Toledo 4 años, y después ya pasé a Castilla y León y estuve aquí en El Espinar, en el CRA de Aguilafuente y ahora aquí

E: Ahora, el curso al que das clases, ¿es solo primero de primaria?

M: sí, ahora soy tutora de primaria, y las clases que imparto son lengua, matemáticas, sociales, naturales y plástica, y luego tengo 2 horas de refuerzo con alumnos con dificultades de lectura del otro primero.

E: ¿Cuál sería su finalidad principal como docente? sus objetivos principales en la docencia.

M: Pues, sobre todo, que sean buenas personas y luego, que traten de ser un poco autodidactas, yo creo que ese va a ser el futuro, porque pueden aprender muchos contenidos, pero que sepan... y según está el mundo ahora... un poquito globalizado... pues al final que cada uno pueda investigar y buscar lo que quiere ser *de sí mismo*, sobre todo los primeros cursos, estamos un poco con la lectoescritura y el aprendizaje, un poco. Pero en general, que sean buenas personas y que sean autodidactas.

E: ¿Considera que la historia es una disciplina científica?

M: Pues puede ser que sí, tendrá lo que es... desde el punto de vista de comprobar... no sé cómo decirte (*Ríe*) ahí ya no sé cómo más contestarte

E: La historia... el papel que tiene para la sociedad ¿cuál cree que es?

M: El papel para la sociedad, de la historia, es muy importante, porque hay que conocer todo lo que ha pasado, para comprender el presente y llevar el futuro. Entonces yo creo que todo el mundo tendría que saber un poco de historia; diferentes niveles, historia de España, historia general, no sé si te refieres a eso...

E: ¿Conoce los contenidos de historia, que marca el currículo para Castilla y León?

M: Generalmente si, lo que pasa, es que, ahora, cómo estoy centrada en el primer ciclo, no trabajamos muy...

E: ¿Me podrías dar una opinión personal acerca de los contenidos que se desarrollan?

M: Bueno, lo que más se tiene en cuenta es Castilla y León, lo que vemos, más bien, está enfocado a la comunidad autónoma, y luego me parece que en España, lo que estoy mirando en mi ciclo, que estoy intentando recordar... de toda España es que tampoco tocamos mucho en este ciclo, yo creo que es más en el tercer ciclo... entonces pueden ver más lo que es el paso del tiempo, y que vean un poco de la prehistoria desde el Paleolítico, Neolítico, no lo ven, ven prehistoria, historia, Edad Media, Edad Moderna... ven un poquito esos pasos, lo que tienen que ver es el paso del tiempo.

E: ¿Que entiende que busca el currículo con esos contenidos, con eso organización?

M: Sí, sobre todo, en este primer ciclo, les cuesta mucho dar el paso, para ellos es el antes y el después, entonces, es lo que ellos tienen que entender en este primer ciclo, que estoy yo con que sepan que esto pasó hace años que es pasado lo que es presente y lo que es futuro

E: Y ¿crees que los contenidos del currículum, se adaptan a las necesidades de los niños de primero?

M: Pues Hombre, no he sido yo la que ha diseñado esos contenidos del currículo, pero a lo mejor habría que meter más actividades, lo que pasa, es que nosotros como profesores, también podemos adaptar un poco el currículum a lo que necesita nuestra clase.

E: Cuando trabajas historia con los alumnos, que no se si lo trabajáis mucho, pero bueno, cuando lo trabajáis ¿qué buscas? Para adaptárselo a su edad, ¿qué intentas que aprendan?

M: A estos, de este ciclo, hay que hacérselo todo muy concreto, nosotros intentamos, o que lo lean en el libro, por ejemplo, si es un párrafo un artículo y luego, complementando la historia con un documental o bueno un documental, unos dibujos animados, algo adaptado para niños, algo para que ellos lo identifiquen, o con fotos, o les mandamos buscar información, algo que ellos con algún programa, alguna serie, algo que les guste y con eso sí que se involucran mucho, sí que lo suelen traer.

E: ¿Qué habilidades o competencias harían falta para desarrollar un pensamiento histórico? las habilidades de un historiador, a nivel de cualquier persona, no específicamente de tus niños.

M: Ser un gran lector, investigar, viajero, no sé ahora... qué más así... de por sí, tener curiosidad, ser observador.

E: Y ¿considera que sus alumnos poseen esas habilidades, o esos intereses, por esas características?

M: A lo mejor curiosidad sí, eso sí que lo tienen algunos, es que no todos claro... ahora todavía, esto lo vas viendo... cosas que les van gustando, pero en general sí, yo creo que curiosidad sí, sí que lo tienen, y de observar, ahí dudo todavía, no sé, no sé si observan todos.

E: Y ¿crees que se pueden potenciar y desarrollar esas habilidades a lo largo de primaria? desarrollar la curiosidad, la investigación, la observación...

M: Creo que sí, que lo podemos seguir trabajando un poquito en la asignatura con proyectos, a lo mejor, podemos hacer... ahí... ellos se van tratando los temas... trabajar un proyecto de historia, por ejemplo, pues ellos que vayan por grupos, trabajando pues el tema en concreto que quieran... y ellos buscarían material, más abierto de lo que les podamos contarles, desde el campo del profesor, por mí misma, que cada uno busque una cosa determinada y luego se lo exponga a sus compañeros, aunque sean pequeños, creo que es más fácil trabajar por proyectos que en otra asignatura, a lo mejor.

E: ¿Alguna vez lo habéis puesto en práctica?

M: Lo hicimos, pero fue en naturales, no en sociales, el año pasado lo hicimos y parece que no funciona bien vale espérate, y parece que les gustó... lo que pasa es que, en este centro, todavía, no estamos trabajando por proyectos. Creo que, en algún lado, están trabajando ya con algún proyecto, pero posiblemente... tengo la opción, lo que pasa es que claro, tienes que dirigirles un poquito, primer ciclo todavía es más dirigido, pero no sé, en este campo, siempre hay alguno que te trae esto, o he buscado esto... luego siempre hay alguno que dice ah pues puedo mirar esto, buscaré esto tal...

E: dejando de lado un poco el área historia, en general, el pensamiento crítico ¿qué consideras pensamiento crítico?, ¿cómo lo definirías?

M: Pues... como algo, que creo, que todo el mundo tendríamos que desarrollar, y ser conscientes que todo no es tan perfecto, que tenemos que tener nuestras propias ideas sobre un tema concreto, una realidad y ser críticos, no quiere decir que estemos en contra de cualquier cosa, si no hay que decir lo que se piensa en cada momento y cómo se puede mejorar.

E: Me ha dicho, que es necesario, que las personas... es necesario que desarrollen ese pensamiento crítico.

M: Tenemos que marcarlo con un objetivo, en todas las áreas.

E: Y, ¿cree que la historia... el estudio de la historia, puede ayudar, no solo a primero, sino a lo largo de primaria y secundaria?

M: Por supuesto que puede ayudar, todas las áreas pueden aportar y ayudar a ese pensamiento, con todo lo que te han contado de historia... te pueden contar, pero cada uno tiene que llegar a desarrollar, cómo él piensa, a lo pasado y desarrollar sus ideas de lo que ha sucedido, y pensar y reflexionar sobre porque ha podido pasar eso.

E: Entonces, ¿cómo trabajaríamos en historia, para desarrollar el pensamiento crítico? ¿cómo plantearíamos las clases? bueno te iba a preguntar, ¿cómo lo desarrollas? pero como me has dicho que no trabajáis mucho ahora... ¿cómo lo soléis hacer en las clases?

M: Escuchar un audio, en un vídeo, una lectura al principio y a partir de ahí pues luego desarrollan todo el tema en el que estemos, pues sería... como al finalizar el tema, todo lo que han visto y opinen, pueden opinar ellos, si les parece positivo, si no les parece negativo y que ellos lo vayan viendo desde pequeños, que tengan su opinión sobre... su propia opinión personal

E: Comentar un debate al final de los temas...

M: sí, lo que pasa, es que no están acostumbrados a escucharse unos a otros, estos pequeños... pero bueno van aprendiendo, en eso estamos, ¿sabes? que en primero pues les cuesta, yo digo lo mío y luego ya los demás... escucharse... eso luego ya...

E: Y a la hora de trabajar esos debates y esas puestas en común ¿de forma individual, o en pequeños grupos?

M: lo hacemos individual, pero también a veces lo hacemos por grupos, a ellos en grupos, también les va gustando trabajar.

E: Cuando lo hacéis en grupos... notas que puede favorecer un poco...

M: Sí, pero escucha, es que ahora para ellos, es mucha competición, pues yo opino esto, muchas veces se dejan llevar un poquito por el compañero, por lo que opina el niño que es más líder ahora.

E: ¿Pero crees que esa distribución, en pequeños grupos, puede llegar a desarrollar el pensamiento crítico?

M: También, sí, todo lo que sea en grupos, igual que individual, también... yo creo que también.

E: Cuando llega un festivo, el día de la Constitución, el 12 de octubre... ¿cómo se trabaja en el aula?

M: Nosotros, aquí, tenemos obligatoria la Constitución y el día del libro. En la Constitución siempre trabajamos un derecho, entonces ahora, con estos más pequeños, les ponemos un Power Point, entonces, que ellos vayan viendo ese derecho, si es derecho a la educación, derecho a la vivienda o protección, ellos que son pequeños... ellos van viendo si esto se cumple en la sociedad, si no se cumple... tiene la ventaja de que por ejemplo en España... es un país que más o menos, el derecho a la educación... pero han visto que en otros países no se produce, entonces vemos un poquito en concreto... es un derecho concreto de la Constitución y luego ya el día 23, que es el Día de la Comunidad, lo trabajamos un poquito lo que es el escudo y lo que son las instituciones de la comunidad, que vean que existe, y vean quién es el presidente, quién lo forman. A parte con actividades un poco concretas, así algunos juegos.

E: Cuando trabajáis historia en el aula, ¿qué es lo que más les gusta a los niños? ¿qué es lo que más les llama la atención? ¿qué es lo que más les motiva? lo que disfrutan realmente...



M: Algunos, yo creo que, lo de las piedras o eso... no sé, yo creo que el pasado... que no tenían casas... las formas de las que hacían las casas... no sé porque... les llama la atención esas cosas y luego ya las diferentes civilizaciones, los romanos, griegos, esas cosas...

E: Y ese interés que muestran, por ejemplo, en este caso por cómo construían las casas, ¿lo has utilizado para llevarles más contenido? más análisis

M: A lo mejor, no lo he hecho mucho este año, pero posiblemente sí que les tendría que haber usado un poco más, porque yo veo que sí que les motiva para la historia... que la historia yo creo que es... o te gusta mucho no te...

E: Y en cuanto a formación, ¿has leído algún artículo científico sobre pensamiento histórico, pensamiento crítico, educación de las ciencias sociales

M: A ver ahora... yo es que soy más de... matemáticas, pero...

E: Y a través de la junta, a través del C.FIE, ¿te ha llegado algún curso de formación acerca de pensamiento crítico, pensamiento histórico? que ahora están en boca de todos...

M: No hemos hecho... pero sí que tendría que haber de formación, porque a mí el pensamiento crítico así... de esto... no me suena, pero bueno, esto está bien para decirlo. Están ahora muy centrados con las nuevas tecnologías, con los idiomas... más o menos todo lo que nos llega es eso.

## **Entrevista Cod. 4527**

E: ¿Me puede explicar cómo ha sido su trayectoria profesional?

M: Como tutor, en quinto y sexto, llevo tres años dando clase. Mi carrera profesional empieza en el 87..., en el 89 es cuando aprobé las oposiciones, es cuando empieza. Aprobé las oposiciones en el 87 y comienzo en el 89. Yo aprobé por Infantil, pero hice mi formación en Ciencias Sociales. Estuve trabajando en Infantil durante cuatro o cinco años. Luego entré en un programa que a mí me enriqueció muchísimo que era un preescolar en casa. Hice más kilómetros que un tonto porque me recorrí toda la provincia de la zona noreste, noroeste, mejor dicho. Iba a las casas de la gente. Y entonces, a las casas de la gente, de niños de tres años que no se escolarizaban de forma sistemática en el aula, luego iban a los colegios del entorno, y buscaba fórmulas de socialización de esos muchachos con los chavales que a posteriori serían sus compañeros. En ese programa estuve dos años, muy enriquecedor. Luego ya pasé a centro de recursos, que era un programa que es una pena que se haya perdido porque en el ámbito rural tenía muchísimo sentido. De ahí pasé a centro de formación del profesorado donde estuve durante ocho años. De ahí me voy a otro

pueblo más cercano a Segovia capital, trabajé en Educación Infantil. Desde allí pasé a una unitaria en otro pueblo, estuve también un par de años, luego en un barrio incorporado de Segovia, en un centro incompleto, por lo que mi experiencia es mucho más en ámbitos rurales que no en ámbitos urbanos. Y, en un momento determinado, pensaba, y lo sigo pensando, que Educación Infantil requiere un nivel físico y anímico que no es fácil mantener hasta la jubilación y pensé que era bueno, aparte de que esta profesión, una de las cosas que nos permite es, bueno, pues probar diferentes..., creo que mantenerse en la misma..., ya ves que he hecho muchas cosas a lo largo de mi trabajo, en mi carrera profesional, y me pareció interesante concursar en Primaria. Me dieron en Primaria y luego he estado en la dirección del colegio, que se creó a partir de un desdoble de otro, y he estado en la dirección de este colegio durante nueve años. Y en ese tiempo he trabajado siempre la docencia directa en diferentes niveles de Primaria, siempre en el ámbito de Conocimiento del Medio, hasta que llegó la L.O.M.C.E. y desdobló Conocimiento del Medio en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, siempre trabajando en ese ámbito. Y a partir de dejar la dirección, pues soy tutor y estoy tutorizando grupos de quinto y sexto. Y eso es un poco..., a groso modo.

E: Ahora empezamos a meternos con el tema docente. ¿Cuál sería su finalidad principal como docente, sus objetivos personales para la docencia?

M: ¿Para mí o para los alumnos?

E: Sus objetivos, cuando ejerce la docencia, ¿qué objetivos se plantea usted?

M: Pues, fundamentalmente, no estropear a ningún muchacho. Es decir, cuanto menos motivarlos. Ser un ejemplo y ser, de alguna forma, un..., cómo decirlo, un..., intentar encender, un poco, esa llama o ese gusto por el ámbito académico, es decir, por el ámbito del aprendizaje, no específicamente académico, sino por el ámbito del aprendizaje. Yo les digo a los chavales algo que te digo ahora ¿no?, y es que yo tengo una enfermedad, lo llevo diciendo mucho a partir de un texto que leímos de un cuento, que se llama la enfermedad de la curiosidad. Entonces, como yo soy curioso, lo que pretendo encender en los muchachos es ese punto de curiosidad, es decir, y esto ¿por qué?, ¿no?, y esto..., ese es un poco el... Y, por supuesto, no, no..., es decir, nunca resultar una traba, creo que se puede ser mejor o peor docente, pero lo que es terrible es ser un tope o ser algo negativo en la carrera, en la carrera, en la vida de estos niños, que salen a la vida, me parece terrible.

E: En cuanto a la Historia, ¿la considera una disciplina científica?

M: Sí. Sin duda, sin duda.

E: ¿Por qué?, ¿qué características tiene la Historia que la hace científica?

M: ¡Caramba! Pues, como cualquier otra ciencia tiene una serie de metodologías de estudio, tiene una serie de datos y tiene, es decir, todo un pensamiento científico está detrás del pensamiento histórico. Me parece, me parece casi hasta trasnochado plantearse una ciencia social, como sin duda es la historia, como..., me parece que ese debate está ya trasnochado.

E: Le sorprenderían las respuestas de alguna gente que he estado entrevistando hasta ahora.

M: ¡Joder!, pues me parece... No lo sé, me parece un debate absurdo. Es decir, todas las disciplinas científicas tienen sus metodologías, tienen sus registros, tienen, digamos, sus protocolos, y las ciencias sociales de la misma forma. Eso no quita que haya alguien que se lo salte, pero de la misma forma que en cualquier otra ciencia, es decir, te puedes encontrar un matemático que se pase por el *forro de los cojones* todas las metodologías o todos los procedimientos establecidos, ¿no?, no tiene por qué.

E: Vale. Esta frase, que está repetida muchas veces a lo largo de la historia, la de “la historia la escriben los vencedores”, ¿qué opina acerca de ella?

M: Indiscutible, indiscutible. Es normal. Es decir, lo que pasa es que luego el tiempo, igual que eso es así, también es verdad que las revisiones críticas también están luego encima de la mesa, y que si tuviéramos que trazar la historia exclusivamente por los historiadores del gabinete de los vencedores, pues hombre, sería una historia, sin duda, muy manipulada, muy torticera, ¿no?

E: ¿Conoce los contenidos de Historia del bloque cuatro de Ciencias Sociales?

M: Me temo que... ¿del bloque cuatro?, así dicho, sin más...

E: El de Las Huellas del Tiempo.

M: Sí, por supuesto. Además, le tengo muy currado. Igual que te digo eso, te digo que le tengo muy currado en quinto y en sexto. ¿Por qué?, pues porque tengo mucho material elaborado e, inevitablemente, a partir de la L.O.M.C.E., pues tuve que intentar readaptarlo, aunque hay veces que es infumable, al nuevo currículo. Es decir, ¿tú sabes que en ese currículo, en cuarto, se da la Prehistoria y que ya no se da en el resto de la Primaria? Pues es una barbaridad, es una barbaridad. La Prehistoria, que es la época más lejana, que es la época más inabordable, por el espacio temporal que ocupa, la época que tiene, sin duda, muchos más vacíos, muchos menos referentes, digamos, objetivos, si los quieres llamar así, pues es la época histórica que se relega a cuarto, y luego ya nunca más se vuelve a ver. Me parece un sinsentido.

E: Y, en general, estos contenidos, aparte esto de la Prehistoria, ¿qué opinión...?

M: Hay otros mil. Pues hay, desde contenidos con un perfil político... ¿cómo lo llamaría que no resulte...?, es que esto de que me grabes, me condiciona...

E: Si luego hay algo que quieres que cambie, concretamente...

M: No, hombre, que procures, procura ser riguroso, me refiero a riguroso en intentar que no quede como una pachanga, ¿vale?, pues lo que te digo, que hay contenidos que yo, desde luego, no entiendo que tengan un espacio en el currículo, no deberían tener un espacio en el currículo de las Ciencias Sociales. A lo mejor no tanto en el específico de Las Huellas del Tiempo, como tú dices, del ámbito histórico, pero sí en el resto de aspectos de Ciencias Sociales. Aspectos referidos a la cultura de emprendedores, pues, hombre, no nos engañemos, tiene un matiz político que no entiendo que tenga que tener la importancia que, ahora mismo, se le da en el currículo, vamos, importancia, importancia ha de tener, no solamente en el currículo, pero no desde una perspectiva puramente de Ciencias Sociales, sino una perspectiva mucho más..., no tanto en el sentido de emprendedores desde una perspectiva economicista, sino emprendedores desde una perspectiva personal, de personas independientes, de personas con capacidad de hacer cosas, con personas, que de alguna forma, asuman retos y sean capaces de desarrollarlos.

E: Entonces, en cuanto al currículo, ¿qué cree que busca? ¿qué cree que persigue?

M: ¿Volvemos a hablar de tema histórico? ¿Volvemos a hablar de...?

E: Ciencias Sociales.

M: ¿En genérico?

E: El currículo de Ciencias Sociales.

M: El bloque genérico, de alguna forma también es razonable, ¿no?, es un saco donde se incluyen cosas muy, muy diversas, ¿no?, a veces con mayor y a veces con menor acierto. Hay una perspectiva que a mí tampoco me acaba de convencer, que parece que está muy en boga, que es centralizar todo al ámbito de la comunidad, esa perspectiva, de alguna forma, hacer que todo gire en torno a un ámbito físico, incluso, e histórico, por supuesto, tan reducido, pues hace que se pierda una visión mucho más global, mucho más rica. Es decir, esto de que haya que estudiar cosas tan poco relevantes, a mi juicio, dentro de lo que debería ser el currículo, como es el Estatuto de Autonomía o la función de cada uno de los elementos que conforman las Cortes de Castilla y León, me parece un contenido demasiado específico para chavales tan pequeños. Entiendo que habría cosas, a lo mejor, más significativas y más importantes, ¿no?

E: ¿Qué espera que aprendan sus estudiantes cuando enseña historia?

M: ¿Que qué espero que aprendan? Pues espero que aprendan, de alguna forma, a interpretar las cosas que les rodean, tanto a nivel social como a nivel histórico-artístico, con una perspectiva mínimamente bien constituida, es decir, si un muchacho vive en Segovia o en el entorno de

Segovia, pues, hombre, parecería razonable que cuando mirara la ciudad, viera cuanto menos una ciudad de origen de la Baja Edad Media o que de alguna forma entienda que todos los elementos culturales que nos rodean tienen un espacio en la propia historia de nuestro entorno. De alguna forma, en muchachos de esta edad, entiendo que es bueno primero que hagan una reflexión a la idea de que el tiempo pasa, de la secuencia, y de muchos referentes culturales que nos unen a otras naciones, a otras culturas, y, fundamentalmente, lo que te digo, que sepan interpretar el entorno, tanto a nivel social como al nivel histórico-artístico que les rodea. Me parece, me parece, casi lo fundamental ¿eh? ¿Tú sabes que nosotros al lado del cole tenemos un yacimiento arqueológico de la Edad del Cobre?

E: No.

M: Bueno, pues eso lo sabe, en general, muy poca gente. Se llaman “Las...”. Está pegado al cole. Hay más de novecientos agujeros de uso social de la época. Pues, la mayoría de los padres de los muchachos, pues no lo conocen. A mí me parece que es interesante el que a los chavales, lo que te decía antes, encender esa curiosidad, decir, ¡joer!, y ¿cómo viviría la gente que vivía en aquel entorno?, ¿no?, ¿por qué vivían aquí?, y ¿por qué...? no sé. Saber un poco interpretar las cosas que les rodea, ¿no?

E: Vale. Hablaba antes de pensamiento histórico, ¿qué entiende por pensamiento histórico?

M: ¿Cómo pensamiento histórico? No entiendo.

E: Ha dicho antes, hablando de..., estábamos comentando y ha dicho algo sobre el pensamiento histórico. El pensamiento histórico es el pensamiento de un historiador, es decir, ¿cómo tiene que pensar un historiador para estudiar correctamente la historia?

M: No sé, me parece, es un concepto como muy amplio, ¿no? No sé, el pensamiento histórico, más que pensamiento hablaría más de una metodología, desde cómo abordar la historia, por ejemplo.

E: La metodología que usa, junto con las capacidades que tiene que tener, las habilidades...

M: Pues habilidades que van acompañadas, lógicamente, a lo que sería el área de Ciencias Sociales, como tú dices, desde el bloque de contenidos de la historia, pues hombre, fundamentalmente sería, por una parte, nada se consigue en Primaria si no es a través de la lectura y no es a través de la expresión, es decir, tanto el recibir la información de una forma organizada, como luego ser capaz de hacer pequeñas producciones, a mí es que me parece lo fundamental. En este caso pienso que las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales, y casi todas las áreas del currículo de Primaria, tienen que estar, de alguna forma, al servicio, o subyugadas, no tanto subyugadas, pero sí ser, un poco, como áreas instrumentales, para que estas capacidades de

absorción de información, de lectura, de búsqueda de información, de ordenación de esa información y luego, posteriormente, de transmisión o de ser capaz de plasmar esa información, a mí eso me parece más importante que el propio hecho histórico, es decir, que la Guerra de la Independencia comience en el 1808 y termine en el 1814 pues no deja de ser un dato que se lo aprenderán veinte veces y que lo volverán a olvidar otras veinte, pero sí que es importante que, en un momento dado, sepan buscar ese dato, referenciar ese dato con otra serie de situaciones que se producen en un tiempo histórico más o menos parecido, saber que ese dato está antes de y después de, otra serie de acciones. No espero que mis chavales tengan en sexto un dominio perfecto de la historia de España, no, lo único que sí que quiero es que tengan claro, bueno, pues eso, que el periodo de la Prehistoria es un periodo amplísimo, donde todo el desarrollo de la evolución humana, pues eso, se va desarrollando.

E: Y esas habilidades, por lo que me está diciendo, sí que las poseen sus alumnos.

M: Las habilidades yo intento que las posean, es decir, analizamos información, trabajamos con esa información, los chavales trabajan de forma colaborativa para organizar esa información. Es decir, me interesa más puramente todo lo que es el aspecto procedimental que el aspecto conceptual a estas edades. Y en estos casos lo que sí que tengo claro es que aprendan poco y que lo aprendan bien, ¿sabes lo que te quiero decir?, que no se hagan un... y que, sobre todo, y vuelvo a insistir, sabiendo que resulto pesado, encender esa chispa, decir, ¡coño! Y ¿por qué?

E: Bien, entonces, es también un hecho que muchos estudiantes llegan a la E.S.O. sin poseer esas habilidades y esas capacidades...

M: ¿Cómo esas habilidades? ¿Cuáles?

E: La curiosidad de la que hablaba antes, la habilidad de investigar ¿eso es algo que se trabaja en Primaria?

M: Hombre, por supuesto que se trabaja en Primaria, se trabaja en Infantil, se trabaja en Primaria y se debería seguir trabajando en la E.S.O., el problema es que los cambios de etapa, es decir, de Infantil a Primaria, da la sensación de que fueran otros muchachos y no, son los mismos. Las metodologías deberían mantener una cierta continuidad, no entiendo que en Infantil se dé, como es muy lógico, una importancia fundamental a todo lo que es la expresión, con asambleas, con asambleas de motivación previa, con asambleas de..., sin embargo, en Primaria se les da a los chavales muchas menos situaciones de expresión, expresión, por una parte, oral, y, por otra parte, que está dentro de ese camino, una expresión posterior escrita. Que todo esto, luego, se rompa en Secundaria, pues no deja de ser un sinsentido, cuando llegan chavales de trece años que, por supuesto, esas capacidades no las tienen desarrolladas, están en desarrollo. Puede haber alguno que, excepcionalmente, las tenga muy desarrolladas, pero lo normal es que no, lo normal es que

estén en su consecución. El asunto es que ese tipo de discurso es como si, de repente, se rompiera, ¿no?, como si a la gente lo único que le importara fueran los contenidos conceptuales puros y duros y no los procedimentales. Pero, vamos, también es una tontería que yo haga esa valoración porque yo no sé exactamente, en toda la E.S.O., cómo funciona cada uno de los profesores.

E: Pasamos del pensamiento histórico, concretamente centrado en la historia, al pensamiento crítico, un poco más amplio, a nivel académico, pero también a nivel personal.

M: Pero es que cuando hablas de pensamiento histórico y cuando hablas, incluso, de pensamiento crítico, son conceptos que yo no ubico muy bien, es decir, pensamiento histórico, pensamiento histórico, yo más que pensamiento histórico hablaría de capacidades para analizar la historia, por ejemplo, ¿sabes lo que te quiero decir?

E: Es que el pensamiento histórico es un término que sí que se utiliza...

M: Sí, sí, si no te digo que no.

E: Y se refiere a la capacidad de entrelazar; hechos, momentos y...

M: Pero, ¿te das cuenta? Me lo estás trasladando a capacidades.

E: Sí, sí, sí, es una forma de pensar.

M: Pero, no es una forma de pensar, es una forma de analizar datos, más que una forma de pensar. Dices pensamiento crítico, eso sí... Dices pensamiento histórico, más que pensamiento histórico hablaría de capacidades que ayudan a interpretar la historia, lo que tú acabas de decir, y que, entre otras, sería, seguramente, un pensamiento crítico, es decir, darle a cada uno de los momentos históricos, incluso, a las diferentes informaciones a las que accedes ese perfil de poner en duda hasta qué punto es realmente cierta esa información, si se puede rebatir esa información... Eso sí que lo entiendo, el pensamiento crítico, el pensamiento histórico no acabo de entenderlo, entiendo más capacidades que me ayudan a tener un entendimiento de cómo se ha desarrollado la historia de nosotros como comunidad, del ser humano como genérico, es decir, dentro de esas capacidades estarían la capacidad de secuenciar, la capacidad, por ejemplo, de establecer, de unir consecuencias con y unas posteriores, es decir, causas, causas, desarrollo de cuestiones y consecuencias posteriores, el poner en relación informaciones diversas, esas capacidades sí que las entiendo como capacidades que estarían dentro, a lo mejor, dentro de eso que tú llamas, de eso que se llama, seguramente, el pensamiento histórico.

E: Pensamiento histórico llaman al pensamiento del historiador ideal, es decir, el historiador, a la hora de hacer historia de una forma científica correcta, usa el pensamiento histórico.

M: Es que más que hacer una historia, lo que se hace es analizar, ¿sabes lo que te quiero decir?

E: A la hora de estudiar la historia, la mentalidad que hay que poner...

M: No, no, y el rigor, no, no, no solamente..., y en ese sentido, está claro que más que un pensamiento histórico podríamos hablar de una metodología histórica en cuanto a cómo analizar los datos, cómo referenciar los datos, cómo globalizar, no globalizar, sino generalizar a partir, o, incluso, más que generalizar, entrelazar o cómo poner en relación unos datos con otros, eso me parecería más..., y en cuanto al pensamiento crítico no creo, como te digo, que se trabaje solo y específicamente, ya te digo que pienso que las áreas de Sociales y Naturales son áreas de alguna forma..., cuando se habla de las áreas instrumentales, se habla siempre de Matemáticas y de Lengua, como que son los instrumentos para todo lo demás y, en este caso, yo hablo de áreas instrumentales como que, de alguna forma, están al servicio de esas otras áreas para, bueno, pues para desarrollarlas desde una perspectiva más integral, desde una perspectiva más global, desde una perspectiva, incluso, más motivadora, ¿vale? El pensamiento crítico no es específico del ámbito histórico, creo que es mucho más global, creo que el pensamiento crítico deber ser desde Infantil, desde cada uno de los actos, cada una de las actuaciones, tanto de uno mismo como del grupo, se debe desde el principio establecer esa capacidad de analizar con una perspectiva crítica.

E: Lo que yo te preguntaba, porque, creo que me ha entendido mal la pregunta, no sé si me había entendido que, si el pensamiento crítico era parte del pensamiento histórico, yo quería preguntar que sí la historia, el aprendizaje de la historia, el estudio de la historia ayuda a desarrollar ese pensamiento crítico.

M: Sí, sin duda, sin duda, no solo, por supuesto, sino también dentro de..., es que estaría dentro de ese pensamiento que tú decías, más que pensamiento, nos estamos anegando en las palabras, estaría más, estaría, por supuesto, dentro de esa metodología de trabajo de ese historiador, un análisis crítico de cada una de las informaciones a las que accede, pues, por supuesto, que debe ser una de las claves. Tener siempre un rigor crítico a la hora de analizar los datos que se aportan. Cuando son datos puramente arqueológicos, pues son datos menos sometidos a perspectivas subjetivas, pero a partir de que sean datos escritos pues, lógicamente, hay un componente subjetivo muy importante que hay que analizar en cada momento. Toda la historia desde una perspectiva marxista, precisamente, revisa todo el análisis histórico que se ha ido haciendo desde otro tipo de perspectivas. Por lo tanto, claro que creo que tiene que estar muy presente dentro de la metodología de trabajo de un historiador.

E: Hablamos ahora de sus clases. ¿Cómo suele realizar, habitualmente, las clases de historia?

M: ¡Puf!

E: ¿O no hay habitualmente?



M: Quiero pensar que no hay un habitualmente, me imagino que hay determinadas cosas a las que uno..., bueno, hay determinadas cosas que habitualmente sí que son así, por ejemplo, los materiales; tenemos una serie de materiales que cada año modificamos, pero que sí es un material de partida. No trabajamos con libro de texto y he adaptado la secuencia histórica a como, dentro del equipo, hemos interpretado que se adecuaba mejor a los propios muchachos, es decir, por ejemplo, la Prehistoria, la trabajamos en quinto y la trabajamos en sexto. La secuencia, nosotros trabajamos en quinto y en sexto Prehistoria, Edad Antigua y Edad Media, en quinto, en sexto, volvemos a hacer un repaso de Prehistoria, Edad Antigua y Edad Media y después abordamos la Edad Moderna y Contemporánea. Desde luego, lo que no hacemos es dividir, como establece el currículo Prehistoria en cuarto, Edad Antigua y Edad Media en quinto y Edad Moderna y Edad Contemporánea en sexto, porque, entonces, toda la secuencia se pierde por completo y no deja de ser más que una suma de unas cosas un poco sin sentido. ¿Aspectos que creo que yo intento hacer un esfuerzo grande en la forma que yo tengo de dar la historia?, bueno, primero, hacemos una vinculación fundamental a nuestro ámbito concreto. Tenemos un ámbito concreto histórico-artístico con una riqueza bárbara. Hemos estado estudiando el abrigo del molino, ¡coño!, son restos... ¿no lo conoces?

E: No lo conozco.

M: Pues al lado de la Fuencisla, un poco más allá, están haciendo una excavación arqueológica donde hay restos de Neandertales. Los Neandertales habitan nuestra zona en lo que son las riberas. Tanto en las cuevas de Tejadilla como en las cuevas del Eresma hay restos de la prehistoria. El Neolítico, tenemos restos en la Cueva de la Vaquera, justamente aquí al lado, en Santo Domingo de Pirón, cerca de Torreiglesias, lo que es el Valle del Pirón, allí hay una cueva que en el Museo Provincial hay restos del Neolítico sacados de allí, es decir, intento que haya una vinculación. Y luego, tío, te asomas a la ventana de mi cole y se ve el perfil de la ciudad, entonces ahí, ¿qué me estás contando?, ahí está Roma, ahí está el barrio judío, los enterramientos, ahí está todo el cristianismo, ahí está toda la Edad Media, la crisis del XVII, cómo Segovia se queda en un rincón por todo el tema de las comunidades, es decir, es que aquí en Segovia das una patada, tío, y salen referentes históricos que creo que es de lo que hay que aprovechar. Luego, en cuanto a la metodología, pues hombre, intento que los chavales, que sea lo más participativa posible. Entiendo que como los chavales no se mojan a la hora de hacer pequeñas producciones, a la hora de hacer pequeñas interpretaciones, pues creo que queda todo muy en lo conceptual y entiendo que esa chispa de curiosidad se consigue trabajando determinados aspectos que a los chavales les motiven para seguir investigando. Y, de alguna forma, pues eso, el crear en ellos ese gusto por el análisis y por el estudio de lo que realmente tienen alrededor. Para mí es tan fácil el entender, no sé si luego lo conseguiré o no, entender que tiene tantos matices que a los chavales les tiene que

gustar por narices, es decir, a cualquier chaval le gusta que le cuenten cuentos, pues es que la historia está llena de cuentos y, encima, son cuentos que tienen ahí su referente. Si yo te cuento un cuento de las comunidades..., si te cuento el cuento de Caperucita, pues no hay por ahí ningún resto por ahí de la estatua de Caperucita, aquí estaba el lobo, no, pero es que yo te cuento la historia de las comunidades, damos un paseo por Segovia y te encuentras la estatua de Juan Bravo y te encuentras el blasón donde el escudo familiar está borrado, es que hay tantas cosas, tío. Nosotros salimos a pasear por Segovia; hicimos una ruta, hace ya tiempo, que era seguir las huellas del acueducto. Es que hay tantas cosas. Es la que te digo, tenemos tanta riqueza alrededor que... Y el asunto es conseguir que un muchacho, cuando vea el acueducto, diga ¡jo!, y cómo... Esa es un poco la clave. Hacemos actividades..., yo trabajo, creo, considero que las nuevas tecnologías son un arma fundamental, un arma, una herramienta didáctica con un potencial bárbaro. Entonces, hacemos actividades de evaluación a través de eso, pero también hacemos actividades de documentación y hacemos propuestas didácticas que tienen que utilizar este tipo de herramientas para trabajar. Bueno, yo creo que..., tampoco la carga que tiene esta, no deja de ser más que una parte dentro de un área y con una dedicación horaria que es la que es. Vuelvo a insistirte, la base es que a los chavales les apetezca, en un momento dado, leer un texto histórico o que, en un momento dado, les apetezca elaborar algo a partir de lo que les rodea. Nosotros utilizamos el área de Educación Artística cuando estamos trabajando la historia la historia específica, es decir, porque la historia la trabajamos de forma específica y de forma inespecífica, hay muchas veces que surgen y, lógicamente, sale como contenido, ¿no?, pues cuando trabajamos de forma específica la historia, el área de Educación Artística gira mucho en torno a la historia. Por ejemplo, hemos trabajado el tema del arte rupestre, pues has visto en las puertas del cole, no sé si lo habrás visto, una serie de bisontes, que son réplicas de los de Altamira y que han pintado con cualquier cosa que no fuera pintura, y han pintado pues con café, han pintado con chocolate, han pintado, han pegado cosas, bueno, han intentado ponerse un poco en la piel de querer expresar a través de, no de pinturas convencionales, sino de otras formas. Hemos hecho mosaicos, vale, en la Edad Antigua hemos intentado hacer mosaicos y hemos estado analizando. Ahora estamos al final del curso, estamos en la Edad Media, vamos a trabajar a partir del Pantocrátor de San Justo, ¿lo conoces?, pues es de las pocas pinturas de la Edad Media que se conservan, San Justo está al lado del acueducto.

E: Debajo de El Salvador, sí, sí que sé cuál es el Pantocrátor.

M: Pues es una pintura, tío, que no sé cómo no tiene muchísima más relevancia de que le dan, bueno, los historiadores se la dan, pero el público, en general, no. Pues ¿qué hacemos? Una de las cosas que vamos a hacer es visitarlo, ¿vale? Visitar el Museo Provincial para mí es una herramienta, el Museo Provincial está muy bien porque es muy pequeñito y se pueden ver muchas

cosas, además tiene ese componente de cercanía, o sea, tan valioso a mi juicio. Fuimos a ver el Museo Arqueológico de Madrid, es otras de las visitas que tenemos sistematizadas. Al año que viene hacemos que el currículo de Historia coincida al final del curso de quinto y al principio del curso de sexto, para que exista de alguna forma una continuidad. Porque si no es muy complejo, claro.

E: Me hablaba antes del trabajo colaborativo y ahora un poco del tema de la investigación, cuando trabaja la investigación en clase, ¿la trabajan por pequeños grupos?

M: Se establece una tarea por pequeños proyectos colaborativos. Se pretende que los chavales tengan, y yo creo..., es como todo, se consigue, a base de trabajarlo, se consigue. Se establece una propuesta, a partir de esa propuesta se establecen tareas a realizar y los chavales se organizan en grupos, se establecen roles diferentes, se establecen tiempos, objetivos a trabajar y luego se define todo en producciones concretas.

E: Y esa distribución y esa forma de trabajo, ¿considera que favorece el pensamiento crítico?

M: Por supuesto. Y, en ese caso, me parece tan importante como el pensamiento crítico, la capacidad de trabajar en grupo y lo que es la colaboración y el sacar, digamos, lo brillante de cada uno de las personas que integran el grupo.

E: Y, cuando llega un festivo, por ejemplo, el día de la Constitución, el 12 de octubre, el primero de mayo, el día de la comunidad, que hablábamos antes...

M: No, lo que hago cuando llegan..., o sea, es decir, a mí no me gusta, cómo decirlo, creo que las cosas tienen una continuidad y no es normal, de repente, romper esa continuidad y con..., no, lo único que hacemos es explicar un poco, marcar un poco el porqué de, ¿no? Llega el día de la comunidad, pues explico, lógicamente, pues lo que es Villalar, qué supuso Villalar, pero no deja de ser más que una exposición que me imagino..., no creo que ni todos sean capaces de..., bueno, que les vaya sonando, creo que es bueno que simplemente les vaya sonando, pero no me vuelvo loco, no me vuelvo loco, lo siento, no me vuelvo loco. No hombre, quiero decir, que es que me parece que es como pinceladas que..., es decir, creo que un proyecto hay que trabajarlo con un mayor rigor y con un tiempo mayor, de forma que dices, es que es el día, no sé, no, el Día de la Hispanidad, ¿y qué te pones?, ¿a contar todo lo que es el descubrimiento de América, todo lo que es...? No tiene sentido, bueno, simplemente, lo comentas, pero poco más, poco más, sí que me parece interesante ¿eh?, me contaba hace poco un profesor de universidad que el día de la fiesta de la Comunidad de Madrid, en clase, comentó, bueno, alguien comentó, es que en Madrid es fiesta, y dijo él, y ¿por qué?, y tan solo una persona, de vuestra edad fue capaz de decir por qué era la fiesta de la Comunidad, y que alguien preguntó, ¿y por qué es la fiesta de la Comunidad?, y que nadie del grupo fue capaz de decir, caramba, pues fue el alzamiento, de la invasión de...,

nadie. Hombre, eso es lo que me parece intolerable, por eso te digo que a lo mejor esos pequeños detalles, pues me parecen interesantes, ¿no?, de comentar, me parece que son excusas, y siempre son excusas válidas. Tampoco puedes hacer a partir de ahí un eje, o si lo haces, no puede quedarse en ese día. Haces un eje y dices, esta vez voy a tirar de ese eje y voy a..., pero no algo puntual y..., no sé. Te vuelvo a decir, la historia nos rodea, y nos rodea también en celebraciones, qué duda cabe.

E: Claro, claro, la mayoría de las fiestas tienen...

M: Salvo las de componente religioso.

E: Ya bueno, digo que la mayoría de las fiestas... Bueno, cuando trabaja historia en el aula, ¿qué es lo que más le atrae al alumnado? ¿Qué es lo que más les gusta, les motiva?

M: Las historias. A los chavales los enganchas por las historias. Por las anécdotas, por las curiosidades... Yo no sé tú, yo soy míster anécdotas, a mí me encantan esas chuminadas y cuando lees un libro, a mí me gusta mucho la literatura histórica, y lo que te gustan son esas tonterías, hablo por mí. Creo que ese tipo de cosas enganchan mucho, enganchan mucho, y engancha mucho, también, bueno, pues, trabajamos mucho con audiovisuales, es decir, hay áreas donde es mucho más difícil trabajar con audiovisuales, hay áreas, yo qué sé, la Lengua, las Matemáticas, no digo que no se puedan trabajar, pero no es tan fácil, mientras que en la Historia, ¡joder!, hay muchísimo material producido y les damos mucho juego. Hacemos algo que creo que se trabaja poco y es la visualización de vídeos con rigor, con rigor de análisis, es decir, a mí no se me ocurre poner un vídeo de cuarenta minutos a un muchacho de..., no, los fragmentos de vídeo que ven son cortos, y lo que tienen que hacer es, vamos a aprender a analizar lo que hemos escuchado y lo que hemos visto, de la misma forma hay muchísimo material, si es que, además, es eso, hay tanto material de audios, en iVoox hay la calada de cosas referidas a la historia y es interesante tenerlos ahí cinco minutillos escuchando un audio y, bueno, que nos van a ayudar, es decir, darles esas herramientas para ser capaces de analizar lo que han escuchado, porque no las tienen, lógicamente, alguien se las tiene que dar. Trabajamos mucho con esquemas, también, y de alguna forma intentar relacionar unas cosas con otras y, de alguna forma, intentar resaltar las cosas más relevantes.

E: Y, cuando me ha dicho que lee literatura histórica, que le encanta, ¿también lee artículos científicos, me refiero de divulgación científica...?

M: Pero, ¿específicos de historia?

E: Sí, por supuesto, además es que hay muchísimos. ¿Alguno relacionado con este tema que estamos tratando, con las habilidades...?

M: Pero, ¿desde una perspectiva didáctica? No, desde una perspectiva didáctica, leo menos.

E: No, no, ni siquiera sobre una perspectiva didáctica, sino sobre la metodología del historiador, sobre el pensamiento crítico, sobre...

M: No, no es lo que más... Imagino que, de forma inevitable, cuando estás leyendo un artículo sobre..., pues, lógicamente, te está desarrollando la temática bajo unas pautas, y son unas pautas que, de alguna forma, responden a eso. Pero, no tanto sobre la intrahistoria, no tanto sobre el porqué lo voy a contar o lo voy a exponer de esta manera sino que me interesa más la propia historia, ¿no?

E: El análisis de la propia historia.

M: No, no, no tanto, el propio, ¿sabes lo que te quiero decir?

E: Perfectamente, lo que es leer un artículo sobre historia referente a una zona en un momento determinado.

M: Efectivamente, la romanización en, yo qué sé, a mí me interesa, bueno, hay muchas cosas que me interesan, afortunadamente, el día que se me acabe esto, tío, ¿tú sabes que tenemos en...?, ¿conoces Fresno de Cantespino?, Fresno está entre Ayllón y Riaza, bueno, pues aquí está Riaza, aquí está Ayllón, aquí está Boceguillas, Fresno está aquí, ¿sabes que hay una necrópolis visigoda, que vinieron los alemanes, los alemanes, los nazis, buscando el Santo Grial? Que eso no es una película de..., no, no, no, no, esto es un hecho histórico, ¿vale?, ahí hay una necrópolis, ahí hay un yacimiento histórico, hay un yacimiento visigodo y, como sabes, Hítler estuvo buscando muchos de los referentes de lo que él consideraba la cultura aria por todos los países de Europa. Pues hasta aquí llegaron, hasta Fresno de Cantespino.

E: Pero es que este tipo de cosas se las cuenta a los alumnos y ahí lo tienen.

M: En Espirido, la ermita que hay arriba, la ermita de Veladéz, allí hay una necrópolis visigoda, y de esa necrópolis visigoda, te vas al museo de Segovia y ves restos de fíbulas, restos de broches, de estos de..., incluso hay un esqueleto, que lógicamente es de mentira, pero con los elementos que están, esos están localizados en la necrópolis de Veladéz, que es que está tan ceca que podemos ir andando, ¿entiendes lo que te quiero decir?, que es que es muy llamativo. Así que dices tú, ¿cómo no tirar de lo que te rodea? No es tanto que me interese que los chavales aprendan solo la historia de Segovia, no, es que aprendan la historia, un poco, desde una perspectiva mucho más realista, ¿no? Pero, pero claro que me interesan las cosas que me rodean, por supuesto. Esos creo que son los elementos que van a inducir a los chavales a tener ese gusto por aprender, por saber cosas de lo que tienen, ¿no?

E: Y, ahora, que la Junta está tanto, porque sí que hablan del pensamiento crítico, de desarrollar el pensamiento crítico, en el currículo aparece en varios sitios, quería preguntarle si desde el C.E.F.I.E. llegan ofertas de formación, cursos sobre el pensamiento crítico.

M: No, porque hay muchas más..., en el C.F.I.E., de alguna forma, se funciona en función de lo que la gente demanda, y la gente demanda en función de la novedad, y la novedad son las TIC, la gente se siente menos competente en las TIC, pues la gente demanda TIC. De repente, hay que evaluar a través de rúbricas, pues la gente demanda formación en relación a lo que son las rúbricas. De repente, hay que programar en relación a competencias, pues la gente... Hay una metodología nueva en relación a las Matemáticas, pues la gente pide..., pero este tipo de cosas no, la gente no lo demanda.

E: Y desde la Junta, algún tipo de curso que ofrezca la Junta como tal, ¿tampoco le ha llegado información?

M: Específicamente sobre el análisis..., no, no. Imagino que estarían en ámbitos más genéricos, específico no. Más genéricos, de decir, oye, capacidades, vale, pero específico para el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos, no es, desde luego, una prioridad de formación en la actualidad.

E: Vale, pues esto está. Muchas gracias.