



## HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS PARA APRENDER HISTORIA EN PRIMARIA

### *TECHNOLOGY TOOLS FOR LEARNING HISTORY IN PRIMARY*

*Luis García-Utrera*

[luisgarciautrera@gmail.com](mailto:luisgarciautrera@gmail.com)

*Secretaria de Educación de Veracruz (México)*

#### **RESUMEN**

Este ensayo inicia con los hallazgos logrados en las investigaciones sobre la didáctica de la Historia en educación básica. Se proponen consideraciones para la enseñanza de esta disciplina en primaria, tomando en cuenta, el uso de herramientas tecnológicas que permitan a los estudiantes establecer nuevas relaciones sociales, expresar lo aprendido y crear conocimiento. Tal análisis pretende servir de base a profesores que busquen nuevos modos de enseñar Historia en sus escuelas y a investigadores que quieran realizar indagaciones en este nivel.

**PALABRAS CLAVE:** Educación básica, enseñanza de la Historia, Tecnologías de la Información y Comunicación.

#### **ABSTRACT**

This essay begins with the findings made in research on the teaching of History in basic education. Considerations are proposed for the teaching of this discipline in primary, taking into account the use of technological tools that allow students to establish new social relationships, expressing what they learn and create knowledge. This analysis is intended to serve as a basis for teachers looking for new ways of teaching history in schools and has researchers looking to make inquiries at this level.

**KEYWORDS:** Basic education, teaching History, Information Technology and Communication.

## 1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este escrito es buscar y proponer nuevos caminos en la enseñanza de la Historia a partir del análisis crítico de lo que se sabe hasta ahora de cómo aprenden los niños. Se proponen consideraciones a tomarse en cuenta en el nivel de educación primaria basadas en el interés de los pequeños por la discusión de los temas de su historia propia, y en el uso de las tecnologías para crear lazos comunicativos fuera del aula y construir nuevos conocimientos.

El éxito de muchas de las investigaciones sobre la didáctica de la Historia recae en la participación del docente como gestor de conocimiento. Su papel en la incorporación adecuada de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es lo que hace significativo estos recursos para la construcción de aprendizajes históricos entre sus funciones está la de tratar de poner las aplicaciones y dispositivos en las manos de los niños para conseguir que creen, colaboren y compartan.

Con la premisa de que las estrategias con características discursivas que se generan a partir de una pregunta o problema histórico tienen un valor excepcional para evaluar las habilidades cognitivas en el entendimiento de los hechos históricos, se analizarán algunas herramientas tecnológicas mediante las cuales se puedan aplicar.

Tal análisis pretende servir de base a profesores que busquen nuevos modos de enseñar Historia en sus escuelas y a investigadores que quieran realizar sus estudios en educación primaria.

## 2. ¿QUÉ ES EL PENSAMIENTO HISTÓRICO?

Para Santiesteban (2010) el pensamiento histórico involucra una serie de habilidades de orden superior ligadas al pensamiento crítico y creativo. Éstas, independientemente de su dificultad, se pueden enseñar con diversos grados de complejidad en los distintos niveles educativos. Dicho autor, ha categorizado en cuatro las competencias del pensamiento histórico:

- Conciencia histórica-temporal (tiempo y cambio-continuidad).
- Imaginación histórica (empatía histórica, contextualización histórica, juicio moral y pensamiento crítico-creativo).
- Representación de la Historia (narración histórica, explicaciones causales y construcción de la historia).
- Interpretación histórica (lectura de fuentes y contraste de textos).

Desde hace ya varios años algunas de estas habilidades han sido estudiadas, por ejemplo, Foster (1999) realizó una investigación del efecto que tiene la empatía histórica sobre el entendimiento, explicación y evaluación que hacen los estudiantes de una lección en

Historia; Barton y Levstik (1996) analizaron cómo los estudiantes de diferente nivel educativo comprenden el tiempo histórico y su efecto en lo que conocen de la Historia; y más recientemente Díaz-Barriga, García y Toral (2008) considerando la sucesión causal, la cronología y la continuidad temporal como aspectos que estructuran la noción de tiempo histórico, reportaron que en general los estudiantes de primaria y bachillerato tienen dificultades para el establecimiento de relaciones causales simples y múltiples.

Entonces por sus características, parece ser que enseñar a pensar históricamente es un objetivo complejo que difícilmente se podrá alcanzar si se continúa con la transmisión informacional de los hechos históricos, si las evaluaciones no se expresan en términos diferentes a la solicitud de información superficial y no se habilita a los profesores en el uso de estrategias favorecedoras del pensar histórico. De ahí que se haga necesario un análisis crítico y reflexivo de lo que se sabe hasta ahora de cómo aprenden los niños para enfatizar y proponer nuevos caminos en su enseñanza.

### **3. INVESTIGACIONES Y HALLAZGOS EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA**

Desde hace décadas, la enseñanza de la Historia ha sido punto clave de investigaciones por especialistas y novatos en el área. Estas investigaciones se han llevado a cabo en los diferentes componentes que conforman su didáctica: el docente, la enseñanza y el aprendizaje del estudiante.

En cuanto al maestro, algunas de las interrogantes han sido ¿Cuál es el repertorio de conocimientos que utiliza para enseñar esta disciplina? ¿Cuáles son sus concepciones acerca de lo que pueden aprender de Historia sus estudiantes? ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que emplea en la enseñanza de esta asignatura? Cainelli (2011) se ha percatado de algunas situaciones que pueden dar respuesta a estos cuestionamientos. En su investigación, analizó cómo los maestros de quinto de primaria enseñan las lecciones de Historia y cómo se relacionan éstas con el desarrollo del pensamiento histórico en sus alumnos, descubrió que el eje articulador de toda la clase lo conforma el libro de texto.

Este uso desmedido de sólo leer el libro de texto en clase, ha generado que los alumnos consideren la disciplina como aburrida, inútil y tediosa. Esto es porque en la estructura de los textos se privilegia los contenidos descriptivos, estandarizados y con énfasis en el aspecto cronológico, pues el único fin es que el educando memorice las fechas y los acontecimientos. La visión simplista de tratar los temas a través de una sola fuente no estimula a los estudiantes a participar en la libre discusión e interpretación de los hechos históricos, la elaboración de interrogantes, la defensa de opiniones, el intercambio de experiencias y la toma de acuerdos entre otras habilidades que el docente debería propiciar, todas necesarias para el desarrollo del pensamiento histórico.

La importancia de que el profesor realice este tipo de pláticas exploratorias con y entre los estudiantes, ha sido ya percatada por algunos investigadores (Havekes, Aardema y Vries, 2010) que abogan a favor del uso de estrategias discursivas tales como: el debate

generado por una pregunta, la construcción de argumentos basados en un problema histórico y el cuestionamiento a través de la discusión, resaltando en todas ellas el rol del maestro para explicar las tareas, propiciar la discusión, guiar las actividades y hacer el aprendizaje explícito.

En cuanto a la enseñanza, una de las estrategias usadas ha sido el abordaje de las ideas de segundo orden, aquellas que aunque no se encuentran explícitas en el contenido histórico forman parte de la relación de dicho contenido (Levesque, 2005), un ejemplo fue la exploración realizada por Tuma, Cainelli y Oliveira (2010), ellas observaron que alumnos de tercero y cuarto grado de primaria no pudieron apropiarse del concepto de monumento histórico durante una visita guiada realizada en su país, ya que sus respuestas no consideraban los hechos que dieron historicidad del lugar ni el momento de la existencia del monumento (relaciones de temporalidad). Por tal razón, dedujeron el concepto de monumento como “una idea para la estructuración de los conocimientos históricos, ya que, al entender lo que son y por qué estos espacios se construyen en memoria, el sujeto puede consolidar las posibilidades cognitivas de generalización a otros estudios” (p. 357). Hicieron uso del cine de ficción y su debate como una estrategia para averiguar como el niño entiende los desplazamientos temporales, y descubrieron que dicha actividad podía facilitar el diálogo de sus representaciones temporales entre el pasado, presente y futuro; sin embargo, se dieron cuenta que a menudo los niños describen el pasado en función de las diferencias con los elementos de la realidad en la que viven y pierden el contexto de la duración de los hechos.

Por otro lado, predominan las investigaciones que hacen uso de la narrativa histórica, tal es el caso de la realizada por Nichol (s.f.) quien con el objetivo de desarrollar el pensamiento y la alfabetización en alumnos sobresalientes de una escuela primaria inclusiva, realizó un proyecto de Historia que consistió en 6 relatos de misterio para resolver en equipos trabajando como detectives históricos con la guía del maestro. Los resultados mostraron que todos los alumnos tuvieron incremento en sus puntajes de escritura a lo largo del periodo del estudio (Mayo del 2005 a Abril del 2006), pero explica que la estrategia podría dar mejor resultado en estudiantes con niveles altos de alfabetización. Cabe señalar que, pese a que se reconoce la importancia de que el estudiante escriba sobre lo que lee de otros historiadores, se sabe que es igualmente crucial que se evalúen además aspectos como su expresión oral y habilidad visual (Burenheide, 2007).

En el estudio de la estructura narrativa de los textos históricos, se puede hacer mención de varios experimentos que han buscado indagar acerca de las características que inciden en la comprensión de los mismos. En este aspecto son diversos los factores que han sido evaluados, por ejemplo, Voss y Silfes (1996) encontraron que los textos que hacen explícitas las relaciones causales entre los eventos descritos mejoran la comprensión y el aprendizaje del contenido, más que los textos que sólo describen los acontecimientos; Lucero y Montanero (2006) demostraron que las tareas basadas en ordenar o integrar textos sobre un mismo contenido fueron muy difíciles y no tuvieron resultados positivos

en el aprendizaje de alumnos de diversos niveles educativos y; Linderholm, Everson, van den Broek, Mischinski, Crittenden y Samuels (2000) hallaron que se mejora la comprensión de textos históricos cuando estos son reparados en aspectos como: el orden temporal, la explicitación del objetivo y la reparación de la coherencia rota por una explicación inadecuada. De la amplitud de exploraciones en este aspecto, se pueden detallar las cualidades necesarias en los textos históricos con el fin de lograr en los alumnos una práctica lectora crítica y reflexiva de los fenómenos del pasado, pues es necesario superar la pobreza y fragmentación del libro de Historia en el centro escolar.

Al respecto, considerando la relevancia de la variabilidad de las fuentes en el desarrollo del pensar histórico, Drake y Drake (2003) construyeron un enfoque sistemático que consiste en la selección de las fuentes principales que guiarán la enseñanza del hecho histórico, lo denominaron de primero, segundo y tercer orden, haciendo alusión a la importancia de cada una de las referencias informativas. Se subraya la necesidad de que el maestro formule preguntas a los estudiantes para ayudarlos a contrastar la bibliografía recolectada. Además, se sugiere evaluar al colegial mediante la discusión del tema principal, la observación de su disposición a la investigación y su entendimiento histórico. Es rescatable de esta perspectiva el involucramiento del estudiante al proceso de investigación que otros autores han llamado conocimiento procedimental (Carretero y López, 2011), pero también es necesario considerar los requerimientos previos que harán falta al alumno para poder realizar la búsqueda de las fuentes, evaluarlas, contrastarlas y defenderlas, lo cual dependerá en algún modo de su nivel de alfabetización.

En cambio para Dawson (2008), lo fundamental es el desarrollo de una historia temática entendida como el enlace coherente entre historias individuales, con el fin de romper con el hilo frágil del que cuelgan los relatos cuando sólo están conectados por el orden cronológico. Lo esencial es ver la lección como un todo y ser creativo para poder construir un esquema propio. Aquí es donde pueden ser de utilidad los diagramas de flecha o mapas conceptuales, con el objetivo de conectar las relaciones entre ideas de forma gráfica, cuya efectividad ya ha sido constatada por algunos autores (Lucero y Montanero, 2006).

En síntesis, se consideran importantes todas aquellas estrategias con característica discursiva que se generen a partir de una pregunta o problema histórico como: el debate, la argumentación, la plática exploratoria, el intercambio de experiencias, la toma de acuerdo, entre otras, mediante las cuales el maestro debe propiciar la interrogación y participación de los alumnos de tal manera que se logre un razonamiento en conjunto del hecho histórico. Asimismo, han dado resultado en el desarrollo del pensamiento histórico las actividades que organizan o explicitan las relaciones entre ideas, usando mapas conceptuales, diagramas de flechas o a través de preguntas causales. Sin embargo, se reporta que existe una dificultad por parte de los estudiantes al escribir sobre los hechos históricos como al elaborar una trama narrativa (Díaz-Barriga, García & Praga, 2008) o al integrar textos sobre un mismo contenido. De modo que como docente habrá que poner énfasis en la discusión del tema principal, el uso de una variedad de gráficos y textos con

diferentes posturas sobre un tema, la colaboración en la investigación, así como al nivel de lectura y escritura de los escolares.

#### **4. LAS TIC EN LA PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO**

Una alternativa en apoyo al desarrollo del pensamiento histórico son, como menciona Carretero y Montanero (2008), el uso de recursos didácticos. Entre estos, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) hacen más dinámico el desarrollo de las competencias de razonamiento pues permiten simular, manipular, secuenciar y modificar las representaciones abstractas de los fenómenos históricos.

A pesar de que el uso de este tipo de recursos en la enseñanza favorezca el desarrollo del pensamiento histórico, debemos recordar que en el mercado web abundan herramientas tecnológicas que no necesariamente fueron diseñadas con un fin educativo. De ahí que, la búsqueda adecuada de páginas electrónicas, plataformas, animaciones y software en sitios oficiales por parte del profesor sea necesaria pero sin duda no suficiente.

En la clase de Historia, estos recursos y sus elementos demandan ser analizados previamente para su uso en el aula, puesto que el mero acercamiento de los estudiantes a estas herramientas no garantiza un aprendizaje significativo. Son indispensables durante su empleo el uso de estrategias que tengan como propósito propiciar inferencias, reflexiones, juicios valorativos, entre otras habilidades, para que cobren algún sentido en la formación del pensar histórico. La intención de utilizar las TIC, no es la de sustituir otro recurso didáctico (como el libro y los mapas impresos), su función radica en dar mayor acceso a la información y en apoyar la diversidad de maneras en que un docente puede acercarse a los conocimientos históricos con motivación e interés, para mejorar su aprendizaje.

Brevemente Calderon (2004), menciona algunos elementos que deberían considerarse al seleccionar un sitio o recurso electrónico que apoye la aproximación a los hechos históricos: a) apoyos gráficos como mapas, líneas de tiempo y cuadros de organización; b) características de la vida cotidiana de un periodo histórico tales como vestimenta, alimentos y costumbres; c) textos con extensión y lenguaje adecuado; d) componentes que promuevan el respeto a la diversidad cultural; e) glosario con definición de las palabras propias de la disciplina y; f) acceso a leyendas, música, mitos propios del hecho histórico a tratar.

En este sentido, por todas las oportunidades que ofrecen las TIC en la enseñanza de la Historia, es que, algunos investigadores han coincidido en recomendar que se utilice la variedad de recursos que ofrece el internet para el fomento del pensamiento histórico.

No obstante, en ocasiones la incorporación de las TIC no se da en principio por falta de acceso y otras veces por las dificultades que le presentan al profesor, tales como la

necesidad de cambiar su forma de enseñar y conocer nuevos enfoques, las habilidades tecnológicas que debe emplear, la logística a usar, su preocupación por la privacidad de los alumnos, la idea de que las TIC son perjudiciales, entre otras (Souza y Elize, 2009). Sumado a esto hay que considerar que existe un gran interés de los padres por que sus hijos empleen las TIC en forma educativa pero muy pocas acciones de apoyo en el contexto familiar para conseguir mejores rendimiento académicos (Expósito y Manzano, 2013; Luque de la Rosa y Rodríguez Martínez, 2012).

Aún así, si este tipo de herramientas están disponibles, los padres y maestros deberían hacer uso de ellas para estimular el deseo por aprender de los niños, pues facilitan la presentación de información en formas distintas y además, favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas propias del área de Historia.

Finalmente, es un hecho que la aplicación de las nuevas tecnologías no generan por si mismas un mejor aprendizaje pero que en la medida que son utilizadas en simultaneidad con estrategias didácticas apropiadas a las edades de los estudiantes, nos permiten desarrollar ampliamente las competencias del pensamiento histórico. Como se ha visto, estas competencias por su grado de dificultad no sólo presentan una problemática para los alumnos sino también para el propio docente. Por lo tanto, el uso de las TIC puede ayudar al aprendizaje de la Historia haciendo los contenidos más atractivos e interactivos pero sobre todo, más accesible a los escolares de educación básica, quienes por su corta edad encuentran grandes dificultades en abstraer e interpretar los hechos históricos.

## 5. CONSIDERACIONES AL ENSEÑAR HISTORIA EN PRIMARIA

- En el uso de textos, prever la pluralidad informativa con el propósito de incitar a través de la lectura reflexiva a un proceso de investigación en otras fuentes, así como de otros temas y problemas que conlleven a construir nuevo conocimiento.
- Implicar en las estrategias, actividades discursivas que hagan que los estudiantes revelen sus conocimientos, defiendan sus ideas, intercambien sus experiencias, alcancen acuerdos y eviten que sólo adivinen o memoricen.
- Analizar los argumentos de los estudiantes en los aspectos de coherencia lógica y contextualización con el hecho histórico. Esto es, revisar el uso correcto de la evidencia en su interpretación, la presente con significado, este abierto a su crítica y de ser posible genere nuevas ideas.
- Como docente, facilitar el diálogo, formular preguntas de reflexión, guiar las actividades y hacer el aprendizaje explícito para los dicentes. Así como, propiciar el desarrollo cognitivo de los conceptos de empatía, causalidad y temporalidad para su generalización en otros estudios.
- Tener en cuenta el nivel de lectoescritura de los alumnos pues ciertas actividades podrían presentar mucha dificultad, de ser así, ser creativo e incluir organizadores de ideas como mapas conceptuales y diagramas de flechas.

- Incorporar las TIC en las clases siempre bajo una previa planeación que la haga parte significativa de un proyecto educativo, con la finalidad de construir lazos entre la realidad vivida y lo abstracto de los fenómenos históricos.
- Aprovechar las tecnologías para estimular el deseo por aprender de los alumnos más pequeños, al favorecer la comunicación humana más allá del aula.

## **6. HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS PARA APRENDER HISTORIA EN PRIMARIA**

Como se ha venido exponiendo, el éxito de la aplicación de las TIC en la educación implica considerar diversos elementos. Estos, como menciona Moreno (2010), deben transformar la cultura escolar en sus tres dimensiones: administrativa, académica y tecnológica.

En consecuencia, se hace necesario que el profesor posea habilidades digitales con las que pueda gestionar el conocimiento histórico desde este tipo de ambientes educativos. Además de ello, es fundamental que muestre una iniciativa abierta al uso de los nuevos ambientes sociales en la red para permitir a sus estudiantes establecer nuevas relaciones sociales, expresar lo aprendido y crear conocimiento. Con este fin han sido seleccionados los siguientes recursos tecnológicos:

Skype en las aulas de nivel básico es una herramienta fácil de usar en diferentes materias. La profesora Tolisano (2009) señala lo enriquecedor que puede ser para el aprendizaje las conexiones guiadas con otros alumnos, maestros, expertos y escuelas. Sugiere como estrategias para su uso que se realicen presentaciones de las costumbres regionales, reportajes en tiempo real y narraciones de cuentos, todas con estudiantes de otro espacio geográfico. Esto, sin duda, sería relevante en el aprendizaje histórico pues desarrollaría en los estudiantes la necesidad de conocer su cultura histórica para poder compartirla con alumnos de otras zonas geográficas.

Slowmation es útil en el aprendizaje de los procesos históricos pues da un giro al trabajo, no menos importante pero si más tradicional, con la línea de tiempo. Los estudiantes realizan su investigación y luego pueden representarla secuencialmente de la manera que gusten para posteriormente convertirla a modo digital con música y texto.

GoAnimate es una aplicación web que permite crear con la mayor sencillez un video animado de apariencia increíble. Constituye una forma divertida de fomentar la creatividad para dar vida a una historia. Con ella se puede recrear alguna escena histórica o explicar algún concepto nuevo en clase.

Siguiendo con la utilidad de los videos, Grockit Answer permite discutir entorno a ellos. Haciendo uso del enlace de un video en YouTube es posible visualizarlo en una plataforma distinta en la que se le pueden agregar preguntas en los lapsos de tiempo en que se

desea, con el objetivo de reflexionar sobre el tema en cuestión, por ejemplo, de la escena de una película educativa o de sitios desconocidos.

Realizar conversaciones colaborativas multimedia con VoiceThread, la cual es una herramienta en línea que permite insertar en diapositivas texto, imágenes, audio y video con la característica de poder mantener una conversación alrededor de estos contenidos multimedia al agregar comentarios de voz, video o de texto. Ya ha sido usado con alumnos de primero de primaria de Estados Unidos de América y es reconocida por la Asociación Americana de Bibliotecarios Escolares (AASL) por su gran “valor excepcional para la enseñanza y aprendizaje basado en la investigación” (Teachinghistory, 2013).

QR voice es un sitio web que permite crear una imagen (código) que al ser escaneada reproduce un mensaje de voz electrónica no mayor a 100 caracteres, la imagen se puede emplear en sitios de internet o en forma impresa. Para los alumnos es muy fácil de usar y en el ámbito de la Historia puede aplicarse en dinámicas como la búsqueda de un tesoro histórico o para contar un relato ilustrado. El código puede ser decodificado con un celular bajando una aplicación lectora gratuita de códigos QR. Un ejemplo para su uso en primaria lo ofrece la investigación de Madrid, Mayorga y Núñez (2013).

Una forma novedosa de hacer exposiciones a detalle es utilizando Educreations. Es una pizarra interactiva que captura voz y escritura a mano para producir lecciones de vídeo que se pueden compartir en línea. Las clases se pueden crear en el pizarrón web del sitio o desde un iPad. Esta tecnología abre la posibilidad de apoyar el proceso académico en forma asincrónica fortaleciendo la percepción de las demostraciones.

Aurasma es una aplicación con la que se puede crear la realidad aumentada. Esto sucede cuando al poner su dispositivo móvil sobre una imagen comienza a reproducirse por encima de esta un video tutorial. Proporciona una forma mágica de extender el aprendizaje de los alumnos, por ejemplo, al utilizarse para explicar conceptos propios del lenguaje histórico o mejor aún durante las visitas guiadas a monumentos o museos de su localidad.

Para terminar, cabe mencionar que actualmente en México se lleva a cabo el proyecto Red ILCE que integra centros escolares de nivel básico, con el propósito de fomentar el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la implementación de estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las TIC. Su contribución al intercambio de experiencias, propuestas y recursos educativos por medio de las redes sociales se hace notable ante la necesidad de promover el trabajo colaborativo. Así mismo, es un ejemplo claro del esfuerzo por hacer uso de diferentes herramientas digitales bajo un esquema de planeación previo, anexo a proyectos educativos que conllevan al objetivo principal: la construcción de conocimiento.

## 7. CONCLUSIÓN

El desarrollo del pensamiento histórico implica un amplio y complejo proceso cognitivo y social que no puede lograrse con la simple aplicación de las nuevas tecnologías; se necesita incorporarlas de manera fundamentada en todas las dimensiones del ambiente educativo.

La dimensión pedagógica es de las más importantes. En ella la significatividad que le dé el docente al uso de las TIC es el impacto que cobrarán en la construcción de aprendizajes en los estudiantes. La percepción tradicional de sólo ocupar la tecnología por su accesibilidad y formas distintas de presentar la información ya no es suficiente, hay que tratar de poner las aplicaciones y dispositivos en las manos de los niños para conseguir que creen, colaboren y compartan. Es decir, ofrecer de los recursos sus funciones activas, constructivas y de divulgación.

En este sentido, una idea generalizada entre los investigadores acerca del pensamiento histórico es que consiste fundamentalmente en “hacer historia”. En este acto de interpretación se le da un papel importante a la discusión como técnica que permite evaluar más las habilidades cognitivas que el recuerdo de los eventos de un tema en particular (Booth, 1983).

En primaria, una característica que presentan los niños a corta edad es que su aprendizaje y reflexiones acerca del pasado lo expresan en función de los cambios que observan en su realidad. Esto lejos de ser una dificultad, es un proceso completamente natural pues para los más jóvenes el mundo es su alrededor.

Por lo anterior, la vinculación con enfoques que incluyan las circunstancias y condiciones de vida de la gente son mejor entendidos por los dicentes. Además, les interesa, motiva y ayuda a percibir el conocimiento histórico como propio. A ello se espera que vayan encaminados el uso de las herramientas tecnológicas aquí descritas pues el pequeño debería de poder darse cuenta que la Historia, su historia, esta interconectada con los demás y por consiguiente, afecta a la vida de las personas.

Con estrategias adecuadas y estos materiales digitales los niños pueden verse a ellos mismos y a otros para seguir sus aprendizajes. La finalidad es que el niño explore en otros ambientes y averigüe en voz de otros infantes como él, por qué ciertos lugares y acontecimientos históricos son relevantes para otras personas. Los alumnos pueden beneficiarse de este tipo de estrategias que emplean la tecnología para permitirles explorar la diversidad de experiencias pasadas de otros niños en todo el mundo.

## 8. REFERENCIAS

- BARTON, K. & LEVSTIK, L. (1996). "Back when God was around and everything": Elementary students' understanding of historical time. *American Educational Research Journal*, 33, 419-454. Recuperado de <http://www.istor.org/discover/10.2307/1163291?uid=3738664&uid=2&uid=4&sid=21102541131821>
- BOOTH, M. (1983). Skills, concepts and attitudes the development of adolescent, children's historical thinking. *History and Theory*, 22, 101-117.
- BURENHEIDE, B. (2007). I can do this: revelations on teaching with historical thinking. *The History Teacher*, 41, 55-61.
- CAINELLI, M. L. (2011). Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e aprendizagem da História na transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. *Educar em Revista*, 42. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000500009>
- CALDERÓN, A. L. (2004). Un recurso de internet para apoyar la enseñanza de la historia. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 65-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918010>
- CARRETERO, M & LÓPEZ, C. (2011). *Estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de la historia: implicaciones para el desarrollo de la alfabetización histórica*. Recuperado de: <http://seer1.fapa.com.br/index.php/arquivos/article/viewFile/76/99>
- CARRETERO, M. & MONTANERO, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20(2), 133-142. Recuperado de [http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza\\_aprendizaje\\_historia.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf)
- DAWSON, I. (2008). Thinking across time: planning and teaching the story of power and democracy at key stage 3. *Teaching History*, 130, 14-21. Recuperado de [http://www.history.org.uk/resources/secondary\\_resource\\_1046\\_8.html](http://www.history.org.uk/resources/secondary_resource_1046_8.html)
- DÍAZ-BARRIGA, F., GARCÍA, J. & TORAL, P. (2008). La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato. *Cultura y Educación*, 20(2), 143-160.
- DRAKE, F. & DRAKE, S. (2003). A systematic approach to improve students' historical thinking. *The History Teacher*, 36, 465-489. Recuperado de

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/1555575?uid=3738664&uid=2&uid=4&sid=21102782293021>

EXPÓSITO, J. & MANZANO, B. (2013). Escuela TIC 2.0: aprendizaje del alumnado de primaria en contextos educativos y socio familiares. *EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 41. Recuperado de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec45/escuela TIC aprendizaje contexto educativo socio-familiar.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec45/escuela_TIC_aprendizaje_contexto_educativo_socio-familiar.html)

FOSTER, S. J. (1999). Using historical empathy to excite students about the study of history. *The Social Studies*, 90, 18-24.

HAVEKES, H., AARDEMA, A. & DE VRIES, J. (2010). Active Historical Thinking: designing learning activities to stimulate domain-specific thinking. *Teaching History*, 139, 52-59. Recuperado de <http://shailendrag.wikispaces.com/file/view/Thinking8.pdf>

LÉVESQUE, S. (2005). *Teaching second-order concepts in Canadian history: The importance of "historical significance"*. *Canadian Social Studies*, 39(2). Recuperado de [http://www2.education.ualberta.ca/css/Css\\_39\\_2/ARLevesque second-order concepts.htm](http://www2.education.ualberta.ca/css/Css_39_2/ARLevesque_second-order_concepts.htm)

LINDERHOLM, T., EVERSON, M., VAN DEN BROEK, P., MISCHINSKI, M., CRITTENDEN, A. & SAMUELS, J. (2000). Effects of Causal Text Revisions on More- and Less-Skilled Readers' Comprehension of Easy and Difficult Text. *Cognition and Instruction*, 18(4), 525-556. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3233892?uid=3738664&uid=2&uid=4&sid=21102782293021>

LUCERO, M. & MONTANERO, M. (2006). Discurso causal en la enseñanza de la historia. *Campo Abierto*, 25, 89-101. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00920073000032.pdf>

LUQUE DE LA ROSA, A. & RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, D. (2012). Estudio del uso de las tecnologías digitales en el alumnado de primaria en Almería. *EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 41. Recuperado de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec41/estudio uso tecnologias alumnado primaria almeria.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec41/estudio_uso_tecnologias_alumnado_primaria_almeria.html)

MADRID, D., MAYORGA, M. J. & NÚÑEZ, F. (2013). Aplicación del m-learning en el aula de primaria: Experiencia práctica y propuesta de formación para docentes. *EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 45. Recuperado de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec45/aplicacion mlearning primaria experiencia formacion docentes.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec45/aplicacion_mlearning_primaria_experiencia_formacion_docentes.html)

- NICHOL, J. (s.f.). *A Cognitive Acceleration Intervention Strategy for 9-13 Year Old Gifted and Talented Children or Harry Potter Meets the History Detective: History Mysteries, Creativity, Literacy, & Thinking Skills through History with ICT - a Report on Research in Progress*. Recuperado de <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal13/Nichol.pdf>
- SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, 14, 34-56. Recuperado de [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)
- SOUZA O DE, L. & ELIZE VAN, E. S. (2009). Clear-cut to high-tech: History Teaching and Learning Support Material (TLSM) drawing on Information and Communication Technology (ICT). *Yesterday and Today*, 4. Recuperado de [http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-03862009000100005&lang=pt](http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-03862009000100005&lang=pt)
- TEACHINGHISTORY (2013). VoiceThread. What is it? [Blog]. Recuperado de <http://teachinghistory.org/digital-classroom/tech-for-teachers/21844>
- TOLISANO, S. (16 de diciembre de 2009). Alrededor del mundo con Skype (Versión española) [Archivo de video]. Recuperado de <http://langwitches.org/blog/2009/12/16/k12online09/>
- TUMA, M. M, CAINELLI, M. R. & OLIVEIRA FERREIRE DE, S. R. (2010). Os deslocamentos temporais e a aprendizagem da História nos anos iniciais do ensino fundamental. *Cadernos CEDES*, 30(82), 355-367. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622010000300006>
- VOSS, J. & SILFIES, L. N. (1996). Learning from History text: The interaction of Knowledge and comprehension skill with text structure. *Cognition and Instruction*, 14(1), 45-68. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3233688?uid=3738664&uid=2&uid=4&sid=21102782293021>

Para citar este artículo:

GARCIA-UTRERA, L. (2013). Herramientas tecnológicas para aprender historia en primaria. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 46. Recuperado el dd/mm/aa de [http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec46/herramientas tecnologicas aprender historia primaria.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec46/herramientas_tecnologicas_aprender_historia_primaria.html)

Fecha de recepción: 2013-11-01

Fecha de aceptación: 2013-12-09

Fecha de publicación: 2013-12-20