


Construyendo identidades culturales a través del tiempo: Narrativas históricas en la Educación Inicial chilena

Constructing cultural identities through time:
Historical narratives in Chilean early childhood education

Torres-Gómez-Garfias, María A.

Escuela de Educación Inicial, Chile, Universidad Bernardo O´Higgins

mangelica.torres@ubo.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-5771-9927>

Lara-Ortega, Martín

Departamento Interdisciplinario de Ciencias Humanas, Universidad Bernardo

O´Higgins, Chile

martin.lara@ubo.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-9070-827X>

Zañartu-Reyes, Jaime

Programa de Magíster en Educación ,Universidad Bernardo O´Higgins, Chile

jaime.zanartu@ubo.cl


 <https://orcid.org/0000-0002-6333-9402>

Mateluna, Hernán

Programa de Magíster en Educación y Programa de Doctorado en Educación,

Universidad Bernardo O´Higgins, Chile

mateluna.hernan@ubo.cl


 <https://orcid.org/0000-0001-8259-4014>

Cortés, Manuel E.

Programa de Magíster en Educación y Programa de Doctorado en Educación,

Universidad Bernardo O'Higgins, Chile

manuel.cortes@ubo.cl

 <https://orcid.org/0000-0003-0845-7147>

Resumen

Este artículo se centra en el desafío de enseñar conceptos históricos en la Educación Inicial chilena, considerando el pensamiento de niños menores de seis años. Para abordar esta complejidad, se utilizó el enfoque de narrativas históricas adaptadas a su nivel de desarrollo, orientándose en escudriñar cómo estas narrativas influyen en el pensamiento de niños en Niveles de Transición. La investigación de corte cualitativo involucró a 90 niños de escuelas de la Región Metropolitana. Se utilizaron bitácoras reflexivas como instrumentos de recolección de datos. El análisis se realizó mediante codificación y categorización con el software Atlas.ti. Los resultados de la investigación destacan la importancia de las narrativas históricas para conectar pasado, presente y futuro, enriqueciendo la comprensión de los niños sobre su historia y cultura. Finalmente, el presente estudio contribuye de dos formas: primero, para reflexionar respecto a cómo la utilización de las narrativas históricas mediante una intencionalidad dirigida permite que las prácticas pedagógicas puedan enriquecer el pensamiento y formación de identidad cultural en la educación inicial. En segundo término, proporciona una comprensión más profunda de cómo los recortes de realidad y las narrativas históricas se convierten en recursos valiosos para la construcción de conocimiento en los niños desde una dimensión temporal y espacial.

Palabras clave: Educación Inicial, narrativas históricas, recortes de realidad, pensamiento, investigación cualitativa.

Abstract

This article focuses on the challenge of teaching historical concepts in Chilean Early Childhood Education, considering the thinking of children under six years of age. In order to address this complex issue, the approach of historical narratives adapted to their development level was implemented, aiming to analyze how these narratives influence children's thinking at Transition Levels. Based on a qualitative approach, the research involved 90 children from schools in the Metropolitan Region of Chile. The methodological design was exploratory-descriptive, using reflective logs as data collection instruments. The analysis was carried out through coding and categorization using Atlas.ti software. The research results highlight the importance of historical narratives in connecting past, present and future, enriching children's understanding of their history and culture. Finally, the present study contributes in two ways: first, to reflect on how the use of historical narratives through directed intentionality allows pedagogical practices to enrich thinking and cultural identity formation in early education. Secondly, it provides a deeper understanding of how reality cuttings and historical narratives become valuable resources for building knowledge in children from a temporal and spatial dimension.

Keywords: Initial Education, historical narratives, reality cuts, thinking, qualitative research.

Recibido: 28 de noviembre de 2023 - **Aceptado:** 25 de junio de 2024

1. Introducción

En el vasto terreno de la Educación Inicial, uno de los principios que mueven su labor se centra en el pensamiento y más aún en el pensamiento lógico matemático y la comprensión de nociones espaciales y temporales (Alarcón, 2019; Brown, 2012). Gran parte de estos primeros años de vida corresponden al Estadio Preoperacional (etapa desde los 2 a 7 años de edad), el cual se caracteriza por ser egocéntrico y subjetivo, pero fundamental para la estructuración de la persona humana. Durante la etapa preoperacional, vemos ocurrir los inicios del funcionamiento simbólico (Lashley, 2017). Sin embargo, en esta etapa temprana, el pensamiento aun tiende a ser concreto y centrado en el presente (si bien al final de ella comienza a proyectarse al futuro), lo que otorga especial relevancia a la necesidad de abordar conceptos abstractos de manera adaptada y significativa para su nivel de desarrollo y a las particularidades propias del pensamiento preoperacional característico (Castro, Olmo y Castro, 2002). La enseñanza de conocimientos históricos y sociales se plantea como un reto en esta etapa, dado que implica dejar de lado

la noción básica del tiempo presente para progresivamente abstraerse de la inmediatez y abarcar múltiples dimensiones temporales y espaciales. La historia, como disciplina científica que tiene su base en el desarrollo del conocimiento del pasado fundamentado en fuentes, se convierte por sus medios y propósitos en un horizonte disciplinar que facilita a los docentes de la Educación Inicial el poner a prueba herramientas y conceptos de análisis temporal e histórico que sirvan como vehículo de comprensión del pasado y su relación con el presente. Esto con el propósito esencial de dejar de lado el presentismo, para fomentar la construcción de un pensamiento histórico y la creación de una conciencia de lo social a partir de una pertenencia familiar, local y nacional que facilite una identidad cultural desde los primeros años de vida. El enfoque desde el presente, considerando la realidad cercana de la infancia se convierte, entonces, en un recurso valioso para trascender la barrera entre lo abstracto y lo concreto, entre lo histórico y lo contemporáneo.

La relación que se puede establecer entre la historia como disciplina y el foco de esta, que

se centra en la breve experiencia vital de los estudiantes donde pasado y presente a veces se diluyen y confunden, pueden ser trabajados a partir de lo que denominamos como «recortes de realidad», concepto que puede ser entendido como fragmentos contextualizados de la realidad cotidiana de los niños y niñas en perspectiva histórica. Según lo planteado por Zemelman (1987), en referencia a la totalidad concreta, el recorte de realidad empírica-observable se hace en función de un contenido determinado por las propias exigencias conceptuales internas; además de considerar la posible relación con otros recortes que corresponden a otros niveles de realidad temporal. De este modo, dichos como: presente, pasado, ayer, hoy, años, días, entre otros, permiten que los niños y niñas exploren y comprendan su entorno desde una perspectiva más profunda y enriquecedora. Los «recortes de realidad» cobran una relevancia significativa en este contexto educativo pues actúan como puentes entre la vida cotidiana de los niños y niñas, y los conceptos clásicos de orden histórico. Los recortes de realidad permiten al investigador el organizar la información de un área basándose en las relaciones que él mismo pretende

estudiar (Santillán Anguiano, 2018). Teniendo en consideración lo anterior, esta investigación se propone indagar en cómo abordar estrategias pedagógicas, en este contexto, especialmente cuando se presentan a través de narrativas históricas mediante conceptos como el mencionado recorte de realidad, influyen positivamente en el pensamiento de los niños y niñas, y también cómo les permiten articular su comprensión del mundo desde la dimensión temporal y espacial.

A través de la escucha activa y el involucramiento directo de los niños y niñas en su propio proceso de aprendizaje, esta investigación pretende aportar una comprensión más profunda sobre cómo los citados «recortes de realidad» y sus propias narrativas históricas, fundadas en los principios de la historia oral, se convierten en recursos valiosos para la construcción de conocimiento y la formación de una identidad cultural denota la correspondencia que existe entre una comunidad (nacional, étnica, lingüística, etc.) y su vida cultural, así como el derecho de cada comunidad a su propia cultura. De ahí que sea tan relevante su arraigo para el individuo desde los

primeros años de vida. Para la Unesco (2024), la identidad cultural denota la correspondencia que existe entre una comunidad (nacional, étnica, lingüística, etc.) y su vida cultural, así como el derecho de cada comunidad a su propia cultura. De ahí que sea tan relevante su arraigo para el individuo desde los primeros años de vida. Esto, ya que todo aquello que permite al individuo su autorreconocimiento y la diferenciación con el otro (i.e., la identidad individual) configura también lo que es igual con los otros mediante la elaboración de significados comunes, intereses y sentimientos de pertenencia (i.e., la identidad colectiva) en un contexto y vida culturales (López y Dorantes, 2014). Este estudio no solo aspira a enriquecer las prácticas pedagógicas en la Educación Inicial, sino también a contribuir al debate académico en el ámbito de la enseñanza de la Historia y la construcción de identidades en la etapa formativa más temprana del sistema escolar chileno.

2. Historia oral e historia del tiempo presente

La Educación Parvularia, como etapa fundamental en la formación de los niños y niñas

busca proporcionar experiencias enriquecedoras que fomenten su pensamiento emocional y social. En este contexto, las Bases Curriculares del Ministerio de Educación de Chile, publicadas en el año 2018, específicamente en el núcleo «Interacción y Comprensión del Entorno» plantean objetivos de aprendizaje centrados en la interacción de los niños y niñas con los procesos naturales, sociales y culturales que conforman su entorno inmediato y más amplio. El razonamiento lógico-matemático emerge como una herramienta fundamental para esta interacción, ya que las categorías y conceptos asociados a este tipo de pensamiento no solo permiten a los párvulos reaccionar ante los estímulos de su entorno, sino también cuestionarlos, establecer relaciones, jerarquizarlos y organizarlos de manera significativa (MINEDUC, 2018).

El núcleo «Comprensión del Entorno Sociocultural» dentro de las bases curriculares resalta la importancia de desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos relacionados con los grupos humanos, sus modos de vida y creaciones en su contexto social y cultural. Esta perspectiva enfatiza la necesidad

de que los niños y niñas exploren y comprendan su entorno desde un enfoque espacial y temporal, involucrándose activamente en la construcción de su comprensión del mundo. La interacción con su familia, comunidad y sucesos históricos se convierte en un vehículo fundamental para construir una visión más profunda y enriquecedora de la realidad que los rodea, abriendo las puertas a la construcción de una identidad cultural arraigada en sus primeros años de vida. (MINEDUC, 2018).

La historia oral y la historia del tiempo presente, en tanto aproximaciones operativas de la historia como ciencia, se convierten en una rica cantera referencial para el estudio de la concepción que niñas y niños en edad de Educación Inicial tienen de su conciencia de temporalidad histórica. Ambas especialidades de la historia trabajan conjuntamente en esta investigación para dar cuenta de cómo la noción de pasado y presente interactúan en sus recuerdos y así operativizan su actuar en el presente. En esta revisión teórica, inicialmente se hace necesario recurrir a Ricoeur (2004), quien tempranamente exploró la relación existente entre narrativa y la idea de temporalidad en

su obra *Tiempo y Narración*, donde examinó cómo el lenguaje y las aproximaciones que da este se entrecruzan con la conciencia histórica de los individuos, reconociendo cómo finalmente la historicidad influye en la forma en que construimos significado a través de las historias que contamos o que narramos.

En el caso de la historia oral, se trata de una especialidad de la disciplina histórica que permite reconstruir el pasado de sujetos y comunidades a partir de la referencia eminentemente oral, que los sujetos en estudio proporcionan mediante entrevistas. Uno de los principios que movilizan a esta especialidad de la historia es el dar cuenta de experiencias de individuos que tradicionalmente no tienen voz en las grandes narrativas de las investigaciones históricas. Así, en este campo pueden entrar mujeres campesinas, grupos marginales, personas indocumentadas y también niñas y niños de temprana edad. A propósito del último grupo, Dannemann (1990) da cuenta de las dificultades del trabajo con menores, considerando «la carencia de profundidad temporal (...); su excesiva situación sincrónica, su tremenda oralidad y la falta de

preparación y de idoneidad de sus infantiles autores, incapaces de discernir el carácter histórico de las conductas humanas» (p. 25). A pesar de dichas complejidades latentes en el trabajo de recopilación de información histórica con menores, las actuales tendencias en considerar el valor simbólico de la información que entregan los niños y niñas permite valorar que el trabajo de la memoria a través de la recopilación de historias orales favorece no solo la posibilidad de trabajar el recuerdo inmediato (Castro, 2015), sino también reflexionar sobre el cuidado de la formulación de preguntas que los niños y las niñas pueden hacerse, que les favorezca escuchar las voces de quienes vivieron otros tiempos y narran sus historias, potenciando la creatividad y la imaginación, y en ello, la construcción de nuevos aprendizajes «con el objeto de promover el pensamiento crítico y autónomo y así poder apropiarse de su pasado, comprometerse con él y tratar de cambiar, con acciones concretas, el presente en el que viven» (Benadiba, 2017: 15).

Con una larga tradición que se remonta a la década de 1970, la historia del tiempo presente

busca reconocer al individuo y su presente como base indisoluble de su naturaleza histórica. Cada acto y manifestación tiende a expresarse en cuestiones de orden fáctico y simbólico que trascienden la naturaleza del momento, y que devienen ya sea por la naturaleza de la temporalidad pasada de los individuos y de su vivencia en el presente en parte del desarrollo histórico de las comunidades en las que están insertos.

La historia del tiempo presente, siendo otra especialidad de la historia, se convierte para nuestra investigación en una oportunidad operativa para considerar la historia de vida de los niños y niñas como parte del acontecer, dando a entender que sus propias vivencias, si bien forman parte del presente, se convierten en una manifestación histórica. Creemos que esta aproximación a dicho subcampo de la investigación tiende a facilitar a nivel metodológico la construcción de categorías analíticas y también de desarrollar posibilidades de situar las experiencias y nociones de realidad de los estudiantes en cuestión como insumo documental para la misma investigación histórica. En la década de los noventa,

Cuesta planteó que «comporta una relación de coetaneidad entre la historia vivida y la escritura de esa misma historia, entre los actores y testigos de la historia y los propios historiadores». (Cuesta, 1993: 11). Más tarde, otros autores han planteado que la historia del tiempo presente es presente en sí mismo:

«no sólo porque sus consecuencias siguen sintiéndose (eso ocurre con el pasado más lejano también) sino porque, aunque no lo haya vivido, he convivido y discutido con quienes sí lo vivieron; en mi caso: me criaron (familiares), me formaron (docentes) y me abrieron las puertas a su vida y al pasado (testigos)» (Allier, 2018: 107).

3. Didáctica de la especialidad

La importancia de las narrativas históricas en la Educación Inicial se ha destacado en investigaciones previas, tales como el de Dos Santos Morais (2014), que ha demostrado que la incorporación de narrativas históricas en el proceso educativo puede mejorar significativamente la comprensión del estudiantado

sobre eventos pasados y su relación con el presente:

«Contar es, pues, pasar para adelante una historia que, siendo vieja, se torna nueva a cada día por la acción no sólo del entendimiento de quien cuenta, sino también de quien la escucha. Así lo hizo Homero. Así lo hacen los adultos. Así también, los niños» (Dos Santos Morais, 2014: 327).

Según Carretero y Montanero (2008), se identifica un conjunto de competencias estrechamente relacionadas con la adquisición significativa de conocimientos históricos, las cuales se vinculan con lo que a menudo se conoce como «pensamiento crítico», a partir de la comprensión y utilización efectiva de dichos conceptos (Moreno-Vera, 2018). Esta habilidad está intrínsecamente ligada al propósito de cultivar en los individuos una conciencia crítica hacia la sociedad a la que pertenecen. Trabajar la idea de dichos autores sobre el pensar en términos históricos con niños y niñas en etapa preoperacional requiere un enfoque adaptado y creativo que sea acorde con su nivel de pensamiento y habilidades.

Dentro de esta concepción, por lo tanto, las narrativas históricas se constituyen en una estrategia metodológica con valor propio.

En consideración de la etapa preoperacional, los niños están desarrollando su pensamiento simbólico y aún no pueden razonar de manera abstracta, lo cual comienza a adquirirse en la adolescencia (Vigil et al., 2016). Por lo tanto, es fundamental utilizar enfoques concretos, visuales y lúdicos para facilitar su comprensión y promover su capacidad de pensar críticamente sobre la historia y las interpretaciones. Las historias narrativas abordadas a través de cuentos ilustrados se ha de considerar, por tanto, un elemento clave dentro de los contextos para el aprendizaje. La utilización de la narrativa en forma de relato oral permite a los niños acercarse y comprender ciertos contenidos históricos, tal como se discute en el trabajo de Vergara, Balbi y Schierloh (2010). Por su parte, para Trepát (2011) los conocimientos históricos compartidos a través de la narración y el relato sirven como un punto de partida para enseñar la explicación de eventos históricos, procesos, cambios y continuidades. La utilización de la

empatía, la imaginación y la narrativa contribuye a gradualmente construir sistemas de identificación de las relaciones de causalidad y las consecuencias de los eventos sociales a lo largo del tiempo (Trepát, 2011).

Según Lahera y Pérez (2021), el pensamiento histórico implica desarrollar una comprensión de la temporalidad que considera el pasado como una herramienta para comprender el presente. Para lograr esto, se requiere la adquisición de habilidades como la imaginación y la empatía, así como la capacidad de representar y la destreza para interpretar diversas fuentes. A través de la exposición de narrativas históricas, los niños y niñas pueden comenzar a construir una noción rudimentaria de temporalidad y espacialidad, y desarrollar la capacidad de relacionar su propia realidad con eventos y contextos pasados. Esto no solo enriquece su comprensión del mundo, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos informados y comprometidos con su sociedad.

4. Diseño Metodológico

Este estudio se basó en un enfoque de investigación cualitativa, ya que se buscó comprender en profundidad las experiencias, significados y construcciones de conocimiento de los niños y niñas en relación con las narrativas históricas. En este sentido, según Straus y Corbin (2016), el análisis cualitativo busca, a partir de un proceso no matemático de interpretación, discutir conceptos y relaciones en los datos para organizarlos y dar una explicación. En específico, para Hernández, Fernández y Batista (2006), la investigación cualitativa busca por medio de la interpretación y exploración de grupos pequeños y medianos, comprender y analizar empíricamente las experiencias y relatos que aportan a la resolución de los objetivos de investigación planteados para esta investigación. El diseño de investigación fue exploratorio-descriptivo (Lafuente y Marín, 2008), ya que busca explorar cómo las narrativas históricas influyen en el pensamiento de los niños y niñas en etapa de Educación Inicial y describir los conocimientos construidos a partir de estas narrativas.

Este diseño se consideró adecuado para indagar en fenómenos complejos y poco explorados, como la relación entre la enseñanza de la historia y la construcción de identidades culturales en niños y niñas de corta edad. La muestra de este estudio comprendió 90 niños y niñas de tres escuelas de la Región Metropolitana de Santiago, Chile. Estos participantes fueron seleccionados durante los años 2022 y 2023, desde los centros de prácticas de estudiantes de cuarto año de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, Escuela de Educación Inicial de la Universidad Bernardo O'Higgins (institución de educación superior acreditada). La elección de los centros y participantes se realizó de manera intencionada, considerando su contexto y su interés en conocimientos relacionados con ciencias sociales. Aunque esta muestra no fue representativa de toda la población, se buscó obtener una comprensión en profundidad de las experiencias y construcciones de conocimiento de los niños y niñas involucrados.

Las estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia, en base a diagnósticos realizados en las aulas, identificaron intereses

relacionados con conocimientos en ciencias sociales, y los organizaron en ejes vertebradores que dieron cuenta de la historia familiar, los pueblos originarios de Chile y los personajes históricos de Chile. A partir de estos ejes diseñaron recortes de realidad específicamente enfocados en narrativas históricas, los cuales fueron utilizados como recursos pedagógicos durante una semana.

Al culminar este período, los niños y niñas participaron en la creación de productos artísticos relacionados con los ejes temáticos. Las estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia registraron diariamente en bitácoras los productos y las expresiones lingüísticas que los niños y niñas expresaban frente a las situaciones de aprendizaje vivenciadas.

4.1 Instrumentos de recolección de Información

Para recolectar información, las estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia utilizaron bitácoras reflexivas. En estas bitácoras se registran observaciones, reflexiones y aprendizajes verbalizados por los niños y niñas al finalizar el proceso de aprendizaje. Estos documentos proporcionan una perspectiva

detallada de cómo los participantes construyen su comprensión a partir de las estrategias pedagógicas utilizadas (Lindroth, 2015). La elección de este instrumento permitió capturar las voces y perspectivas de los niños y niñas, así como las reflexiones de las estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia que implementaron las narrativas históricas.

4.2 Análisis de datos

Para el análisis de los datos recopilados en las bitácoras reflexivas, se utilizó el software Atlas.ti v.9. Se siguió un proceso de codificación y categorización a partir de elementos recurrentes en el discurso de los niños y niñas. Se construyó una matriz para gestionar y organizar eficazmente los datos cualitativos, facilitando la identificación de patrones y temáticas emergentes en las voces de los niños y niñas, así como en las reflexiones de las estudiantes. De este modo, se procedió a un análisis axial de la información (Strauss y Corbin, 2016).

En detalle, cabe destacar que el proceso de análisis responde a la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2016). Este proceso comenzó

con la familiarización de los datos a través de múltiples lecturas de las bitácoras. A medida que se identificaron unidades de significado relevantes, se procedió a la codificación abierta, generando etiquetas descriptivas que capturaban los conceptos y temas presentes en las respuestas de los participantes. Posteriormente, se procedió a la categorización, donde las etiquetas codificadas se agruparon en categorías más amplias que representaban conceptos clave y patrones recurrentes. La matriz de tributación mencionada en los párrafos iniciales permitió visualizar y explorar las relaciones entre las categorías, identificando conexiones y subtemas emergentes.

A medida que se avanzaba en el proceso de análisis, se llevaron a cabo triangulaciones y comparaciones constantes entre los datos, las categorías y los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo (Kolb, 2012). Esto permitió validar las interpretaciones y conclusiones obtenidas, asegurando que los resultados reflejaran de manera precisa las experiencias y construcciones de conocimiento de los niños y niñas en relación con las narrativas históricas.

4.3 Limitaciones y consideraciones éticas

Este estudio reconoce la limitación inherente al uso de una muestra específica de estudiantes y centros educativos. Además, se ha asegurado la confidencialidad y el anonimato de los niños, niñas y docentes participantes. El estudio se llevó a cabo siguiendo los principios éticos y regulaciones establecidas para la investigación con seres humanos (Informe Belmont, 1979).

5. Resultados y discusión

Los principales resultados que se recogen de los registros de las bitácoras, dan cuenta las siguientes categorías de análisis y su tributación con los conocimientos asociados a los Objetivos de Aprendizajes declarados en el currículo de la Educación Parvularia. Se presentan a continuación las categorías de análisis identificadas: i) Conocimientos articulados y relacionales entre la historia familiar de Chile y sus personajes, y ii) La historia y el desarrollo de actitudes de sana convivencia.

5.1 Conocimientos articulados y relacionados entre la historia familiar de Chile y sus personajes

Durante los «recortes de la realidad», los niños y niñas demostraron un proceso de construcción de aprendizaje que se caracterizó por ser relacional y en espiral, en lugar de ser horizontal y desarticulado, en relación al concepto de historia. Para ellos, la historia se simboliza en relación a su propia experiencia, sus familias y seres queridos, y también comprenden las experiencias de otros, incluso personajes de narrativas. La perciben como eventos y sucesos que dejan una impresión asociada a emociones. Esta noción de historia cobra vida cuando la simbolizan y la incorporan en sus relatos. Es interesante notar las relaciones que establecen, como cuando un niño menciona lo siguiente:

«Mi abuelo de Talca, Chile, al igual que el papá, celebra el cumpleaños de Chile» (N14);

«Me gusta vestirme como huaso porque en mi casa todos ríen y bailan, comen empanadas y escuchan canciones de cueca. Celebramos que somos libres, dice mi tío

Juan. Bernardo O'Higgins fue una de las personas que quería a Chile con su bandera, pero también había otros, no fue solo él. Mi papá siempre se junta con sus amigos para hacer asados» (N23);

«Mi mamá hace postres con mi tía Juani y los vende para ganar dinero y comprarme ropita [...] En mi casa celebramos a Chile con asado muy entretenido y viene la tía Ali y el tío Edmundo, ellos viven en Hualqui. ¿conoces Hualqui tía?» (N45).

De acuerdo con González, Pagès y Santisteban (2011), el pensamiento histórico implica el desarrollo de una comprensión de la temporalidad, donde el pasado se considera una herramienta para comprender el presente. Esto requiere la adquisición de habilidades como la imaginación, la empatía, la capacidad de representación y la destreza para interpretar diversas fuentes. A través de la exposición a narrativas históricas, los niños y niñas de estos jardines infantiles muestran claramente que han comenzado a construir una noción básica de temporalidad y espacialidad. Además, han desarrollado la capacidad

de relacionar su propia realidad con eventos y contextos del pasado. Esto se evidencia, por ejemplo, cuando los niños y niñas establecen conexiones entre el presente y los eventos detectados en las narrativas.

Durante los «recortes de realidad» realizados con los niños y niñas, se observó un proceso de construcción de conocimiento que revela una comprensión emergente de la historia y la relevancia en sus vidas. Este proceso se caracterizó por varios elementos clave. En primer término, encontramos la idea de *temporalidad relacional*, donde los niños y las niñas muestran una comprensión incipiente de la relación entre eventos pasados, presentes y futuros. Asocian la historia con experiencias personales y familiares, lo que demuestra una percepción de la *temporalidad en espiral*. En segundo lugar, se presenta una *conexión emocional*, pues la historia se vincula estrechamente con las emociones. Los niños y las niñas asocian eventos pasados con sentimientos y emociones, lo que indica una apreciación emocional de la historia como algo que afecta sus vidas. Y, en tercer lugar, se presenta una *comparación con personajes*,

en donde los niños y las niñas también relacionan su propia historia familiar con la de personajes históricos o ficticios. Esta comparación les ayuda a comprender mejor los eventos históricos y a encontrar similitudes entre sus vidas y la de otros.

Finalmente, destaca el hecho que la comparación entre su historia familiar y la de personajes históricos o ficticios sugiere que los niños y las niñas de estos jardines infantiles, tal como lo reflejan algunos extractos de citas, están buscando conexiones y patrones en la historia. Esto es un indicio positivo de que están desarrollando la capacidad de relacionar su propia realidad con eventos y contextos pasados, lo que es esencial para el pensamiento histórico.

5.2 La historia y el desarrollo de actitudes de sana convivencia

Los resultados de la investigación revelan la influencia significativa de la exposición a la historia a través de narrativas articuladas en el desarrollo de actitudes de sana convivencia en niños y niñas. Tres aspectos fundamentales emergen de estos hallazgos. En primer

lugar, se da una *empatía histórica* al observar que los niños y niñas están en proceso de desarrollar esta habilidad importante. Esto se manifiesta cuando pueden imaginarse en las situaciones y contextos de personas y personajes del pasado. Su capacidad para comprender y conectarse emocionalmente con estas experiencias históricas les permite mostrar empatía hacia los demás en su vida cotidiana. Esta empatía fomenta una actitud de respeto y comprensión en la convivencia diaria. Al respecto, consideramos que, para promover la enseñanza de la Historia a través de la empatía histórica en los niños, es crucial adoptar un enfoque creativo y adaptado a su nivel de pensamiento considerando, tal como dice Trepát (2011), el uso de narrativas históricas y la narración de historias son estrategias pedagógicas efectivas. Algunas citas que dan cuenta de este foco son, a saber:

«Hoy escuché la historia de cómo los abuelitos de Chile lucharon por la libertad. Imaginé que yo también estaba allí ayudándolos. Me hace sentir feliz saber que lograron algo tan importante» (N6);

«Cuando escucho sobre los personajes antiguos, pienso en cómo se sentirían. Si estuvieran tristes, yo también estaría triste. Es como cuando mi mamá me cuenta lo que le pasó cuando era pequeña como una pepita de ají y se cayó del columpio. A mí me duele la rodilla» (N63).

En consideración de lo anterior, emerge una segunda categoría: *Valores y Lecciones de la Historia*, que se manifiesta en la medida que los niños y niñas relacionan la historia con valores y lecciones de vida. A través de la narrativa histórica, pueden identificar ejemplos de comportamientos y decisiones del pasado que son aplicables a situaciones de convivencia en el presente. Esta conexión entre historia y valores proporciona a los niños una base sólida para la toma de decisiones éticas y promueve actitudes de sana convivencia como la tolerancia, la justicia y la cooperación. De este modo, la historia ofrece oportunidades únicas para abordar valores y lecciones de vida de manera contextualizada. Así, la narración de eventos pasados y cómo afectaron a las personas brinda ejemplos tangibles de dilemas éticos y decisiones que pueden aplicarse a la vida cotidiana.

Esto permite a los niños y niñas reflexionar sobre su propio comportamiento y tomar decisiones informadas basadas en valores sólidos. La enseñanza de la historia no solo se convierte en un medio para comprender el pasado, sino también en una guía para la toma de decisiones éticas en el presente. Un ejemplo concreto de esto lo dan los siguientes dos extractos:

«Aprendí que cuando alguien hace cosas buenas, como ayudar a otros, quiero hacer cosas buenas también, como compartir mis juguetes con mis amigos» (N17);

«La historia me gustó. Mmmm me acuerdo de eso cuando jugamos y trato de compartir y ser amable con Víctor, aunque no es mi amigo porque me muerde» (N35).

Finalmente, un tercer aspecto que emerge de esta segunda categoría es la de *Identidad Cultural*. La historia se entrelaza con la identidad cultural de los niños y niñas. Para ellos, la historia es una parte integral de quiénes son y cómo se relacionan con su entorno. Esta conexión cultural fomenta un sentido

de pertenencia y orgullo por sus raíces, lo que puede desempeñar un papel crucial en la promoción de actitudes de sana convivencia. Cuando los niños valoran su herencia cultural, tienden a mostrar más respeto por las diferencias y están más dispuestos a aprender sobre las culturas de los demás. Esto crea un entorno propicio para la convivencia armoniosa y el entendimiento intercultural. La conexión entre la historia y la identidad cultural es un recurso significativo para promover la convivencia positiva. Cuando los niños y niñas se identifican con su herencia cultural, están más inclinados a respetar las diferencias y a aprender sobre otras culturas. Esto contribuye a la construcción de un ambiente en el que la diversidad es valorada y celebrada, lo que a su vez facilita la convivencia armoniosa y el entendimiento intercultural, tal como lo señala el testimonio del siguiente niño:

«Mi mamá me contó una historia sobre nuestra familia que vivía en Talca, Chile, hace mucho tiempo. Me hace sentir feliz porque yo estoy en esa historia y sé cocinar empandas como mi abu» (N19).

Los resultados de la investigación indican que las narrativas históricas adaptadas al nivel de desarrollo de los niños y niñas tienen un impacto significativo en su pensamiento. Los niños y niñas participantes lograron relacionar eventos históricos con su realidad actual, lo que sugiere una comprensión más profunda de la historia y la cultura. También se observó que las narrativas históricas fomentaron la construcción de significados, la reflexión sobre la historia y la identidad cultural.

6. Conclusiones

Las narrativas de los niños y niñas de la Educación Parvularia ha permitido comprender cómo los denominados *recortes de realidad* pueden convertirse en un recurso valioso para el desarrollo de conocimiento histórico en la etapa de la primera infancia, constituyéndose en una herramienta efectiva para fomentar el pensamiento y la construcción de identidad cultural en los niños y niñas. Al utilizar recortes de realidad y narrativas históricas, los niños y niñas que participaron del estudio conectan los eventos históricos con su experiencia contextual, lo que indica una

asimilación de la historia, así como también de la cultura. Asimismo, se evidencia que las narrativas históricas favorecen la reflexión sobre la historia e identidad cultural, facilitando, además, la conexión entre pasado, presente y futuro. Esto enriquece la comprensión de los conceptos históricos desde una perspectiva temporal y espacial.

El enfoque pedagógico propuesto se basa en el aprendizaje situado (López Ocampo, et. al., 2021). Este enfoque se define como una manera «de crear significado desde las actividades cotidianas de la vida diaria» (Sagástegui, 2004, p. 31). El aprendizaje situado no solo enriquece las prácticas educativas en la Educación Inicial, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos conscientes de su historia y cultura desde una edad temprana, puesto que los niños y niñas buscan patrones y conexiones en la historia a partir de la comparación entre los personajes históricos y su historia familiar. Lo anterior supone un desarrollo de la capacidad de relacionar su propio contexto con eventos pasados, aspecto fundamental para desarrollar un pensamiento histórico consistente.

La importancia de valorar el estudio de la disciplina histórica a partir de distintas especialidades como las que se han utilizado permite redirigir los tradicionales estudios desde fuentes escritas e individuos adultos como los principales soportes testimoniales de las investigaciones hacia nuevas experiencias, como la recopilación oral, y dar voces a sujetos supuestamente sin historia como son los niños y niñas en edad temprana. Asimismo, el poder cruzar tradiciones historiográficas con trabajo de campo que proporcione material empírico desde la experiencia formativa de estudiantes en sus centros de práctica, facilita la integración no solo de metodologías, sino también de trabajo colaborativo entre gabinete y terreno como entre académicos y estudiantes universitarios.

En definitiva, los focos de interés en el aprendizaje de la historia se vinculan siempre a vivencias personales y a emociones satisfactorias para los niños y niñas, por ejemplo; diálogos familiares, fiestas familiares, almuerzos familiares. La existencia de abuelos historiadores pareciera ser un aspecto relevante en los procesos a considerar para la temporalización y

espacio de la historia como conocimiento en esta etapa infantil.

Agradecimientos: No podemos dejar de agradecer a todas las estudiantes del curso de Práctica Intermedia III de la carrera (grado) de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad Bernardo O'Higgins: Génesis Cortés, Julia Nahuel, Carla Latorre, Pía Marín, Melissa Molina, María Paz Parada, Krishna Palacios, Pamela Pettorino, Javiera Riquelme, Paloma Seguel, Gabriela Solís y Daniela Villalobos.

Referencias citadas

Alarcón, T. (2019): «Neurodesarrollo en los primeros 1.000 días de vida. Rol de los pediatras», *Revista Chilena de Pediatría*, 90(1), pp. 11-16.

Allier, E. (2018): «Balance de la historia del tiempo presente. Creación y consolidación de un campo historiográfico», *Revista de Estudios Sociales*, 65-Julio, pp. 100-112.

Benadiba, L. (2017): *La Historia Oral en el nivel inicial. Recursos para construir una pedagogía de la pregunta*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Brown, T. T., y Jernigan, T. L. (2012): «Brain development during the preschool years». *Neuropsychology Review*, 22(4), pp. 313-333.

Carretero, M. y Montanero, M. (2008): «Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales», *Cultura y Educación*, 20(2), pp. 133-142.

Castro, E., Olmo, M. A. y Castro, E. (2002): *Desarrollo del Pensamiento Matemático Infantil*, Departamento de Didáctica de la Matemática. Universidad de Granada.

Castro, Sh. (2015): *Memoria y experiencia de la niñez. Historia oral con niños (Ciudad de México, siglo XXI)*, Tesis doctoral UNAM.

Dannemann, M. (1990): «Una historia oral contada por los niños de Chile», *Oralidad. Anuario para el rescate de la tradición oral en América Latina y el Caribe*, pp. 25-31.

Dos Santos Morais, J. (2014): «Historias y narrativas en la educación infantil», *Educação*, 39(2), pp. 325-338.

González, N., Pagès, J. y Santisteban, A. (2011): «¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado?», en Miralles, P., Molina, S. y Santisteban A. *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, Murcia, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 221-232.

Hernández, R, Fernández, C. y Batista P. (2006): *Metodología de la investigación*, Ciudad de México, McGraw Hill.

Informe Belmont (1979): *Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*, Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento.

Kolb, S. M. (2012): «Grounded theory and the constant comparative method: Valid research strategies for educators», *Journal of emerging trends in educational research and policy studies*, 3(1), 83-86.

Lafuente, C., y Marín, A. (2008): «Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas», *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (64), pp. 5-18.

Lahera, D., Pérez, F. (2021): «La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar», *Debates por la Historia*, 9(1), pp. 129-154.

Lashley, L. (2017): «The Effects of Computer-Aided Instruction in Mathematics on the Performance of Grade 4 Pupils». *Sage Open*, 7(3), pp. 1-12.

Lindroth, J. T. (2015): «Reflective Journals: A Review of the Literature», *Update: Applications of Research in Music Education*, 34(1), 66-72.

López Ocampo, N., Álzate López, L. F., Echeverri Llano, M. y Domínguez Rojas, A. L. (2021): «Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado». *Tesis Psicológica*, 16(1), pp.178-201.

López, H., & Dorantes, C.R. (2014): «El debate sobre identidad individual e identidad colectiva: Aportes de la Psicología Social». *Millcayac: Revista Digital de Ciencias Sociales*, 1(1), pp. 99-108.

MINEDUC (2018): *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Ministerio de Educación de Chile.

Moreno-Vera, J. R. (2018): «El pensamiento crítico en la enseñanza de la historia a través de temas controvertidos». *Actualidades pedagógicas*, 1(72), 15-28.

Ricoeur, P. (2004): *Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico*, Ciudad de México, Siglo XXI Editores, pp. 364.

Sagástegui, D. (2004): «Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado», *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 24(febrero-julio), pp. 30-39.

Santillán Anguiano, E.I. (2018): «Nichos identitarios: Aproximación metodológica al estudio de jóvenes indígenas», en Ayala-Mira, M., y García Hernández, G.E. *Diversidad Metodológica en la Investigación Psicosocial*, Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California, pp. 131-156.

Straus, A. y Corbin, J. (2016): *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquía.

Trepas, C. (2011): «¿Integración o disolución? La Historia en la educación Primaria», *Aula Historia Social*, 22, pp. 1-14.

UNESCO. (2024): «Cultural identity», en UNESCO Archives AtoM catalogue. The United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. Disponible en: <https://atom.archives.unesco.org/cultural-identity> (consultado el 04/abril/2024).

Vergara, A., Balbi, M. y Schierloh, S. (2010): «La narrativa en la enseñanza de la historia en el jardín: Una experiencia de investigación participativa e interdisciplinaria», *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 31(1), pp. 78-89.

Vigil, P., Del Río, J. P., Carrera, B, Aránguiz, F., Rioseco, H. y Cortés, M. E. (2016): «Influence of sex steroid hormones on the adolescent brain and behavior: An update», *The Linacre Quarterly*, 83(3), pp. 308-329.

Zemelman, H. (1987): «La totalidad como perspectiva de descubrimiento», *Revista Mexicana de Sociología*, 49(1), pp. 53-86.