



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LA
ESCUELA: UN ACERCAMIENTO A LAS CLASES
DE CIENCIAS SOCIALES EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO**

Autor(es)

Juan Esteban Mejía David

Alejandro Restrepo García

Carolina Suárez Gutiérrez

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2018



El pensamiento histórico en la escuela: un acercamiento a las clases de ciencias sociales en
la institución educativa San Juan Bosco

Juan Esteban Mejía David

Alejandro Restrepo García

Carolina Suárez Gutiérrez

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Asesores (a):

Daniel Gracia Armisén

Licenciado en Filosofía y Letras

DEA en Historia Moderna

Línea de Investigación:

Enseñabilidad de las Ciencias Sociales

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

Año.

Agradecimientos especiales a...

Nuestros padres que comenzaron a escribir nuestra historia.

A los hermanos y amigos que han brindado su apoyo en este devenir.

A nuestros maestros que han sido ejemplo en esta búsqueda del conocimiento.

También a Dios que nos inspiró y acompañó en este proceso.

*A nuestro asesor y maestro Daniel Gracia por hacer esto posible, por la confianza y el
cariño que nos ofreció.*

*Y a los “Muchis” por la paciencia, la entrega, el cariño y la amistad brindada durante este
tiempo vivido.*

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I.....	9
1.2 Planteamiento del problema.....	11
1.3 Objetivo general.....	17
1.4 Objetivos específicos.....	17
1.5 Justificación.....	18
1.6 Antecedentes.....	21
CAPÍTULO II.....	34
2.1 Marco teórico.....	34
2.2 Metodología.....	47
2.2.1 Enfoque de la investigación.....	47
2.2.2 Estrategia de investigación.....	49
2.2.3 Etapas y diseño de la investigación.....	50
2.2.4 Descripción del contexto.....	51
2.2.5 Técnicas e instrumentos para recolectar la información.....	52
CAPÍTULO III.....	64
3.1 Objetivo uno: Escuchando las voces de los docentes.....	64
3.2 Objetivo dos: El pensamiento histórico resuena en las aulas.....	79
CONCLUSIONES.....	113
CONSIDERACIONES FINALES Y RECOMENDACIONES.....	117
REFERENCIAS.....	120
ANEXOS.....	124
Anexo 1: Transcripción entrevista docente 1.....	124
Anexo 2: Transcripción entrevista docente 2.....	127
Anexo 3: Ficha de análisis docente 1.....	131
Anexo 4: Ficha de análisis entrevista docente 2.....	132
Anexo 5: Planeación docente 1.....	133
Anexo 6: Planeación docente 2.....	137
Anexo 7: Fichas de análisis de planeación docente.....	141
Anexo 8: Imágenes de los cuadernos.....	150
Anexo 9: Diarios de observación de clases.....	160
Anexo 10: consentimientos informados de los docentes.....	169

Anexo 11: Entrevista preliminar a docente	170
Anexo 12: Entrevistas preliminares estudiantes de grado sexto	171

RESUMEN

El presente trabajo de investigación fue resultado de un estudio de caso llevado a cabo con los docentes del área de ciencias sociales de básica y media en la institución educativa san Juan Bosco de Medellín. De igual modo, las estudiantes jugaron un papel importante en el proceso de indagación en torno a la enseñanza. Este acercamiento permitió dilucidar que la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente la historia, se ha quedado relegada a la mera enunciación de fechas y datos pretéritos que poco interés provoca en las estudiantes, que además no logran apropiarse de estos saberes. Partiendo de lo anterior, el pensamiento histórico es una alternativa que le otorga una finalidad clara y precisa a la enseñanza de la historia, la cual ressignifica el estudio del pasado para construir una conciencia histórica. Es así, que mediante el análisis documental de algunos de los materiales educativos de docentes y estudiantes (como entrevistas, planeaciones, cuadernos y observaciones) se indagó por la presencia de las habilidades del pensamiento histórico.

Palabras Clave: Historia, pensamiento histórico, habilidades de pensamiento histórico, enseñanza de la historia, ciencias sociales, institución educativa san Juan Bosco, docente.

ABSTRACT

The following paper was the result of a case study research that was conducted with social studies teachers in elementary and middle school in San Juan Bosco School, in Medellin. Likewise, the students played a very important role in the inquiring methodology of their learning processes. The latter allowed us to elucidate that the focus of the teaching of Social Studies, especially History, is only the mere expression of dates and past facts, that not only provoke little interest in them, students, but also not acquired by them. In view of the foregoing, the “historical perspective”, as an alternative, grants the teaching of History a clear and accurate purpose, which brings back the study of the past to create a historical awareness. That being so, we inquired into the presence of historical perspective abilities throughout the documentary analysis of specific educative material from teachers and students, such as: interviews, planning documents, notebooks, and observations.

Keywords: History, historical perspective, historical perspective abilities, teaching history, social studies, teacher, San Juan Bosco school.

INTRODUCCIÓN

“Una de las misiones esenciales de la enseñanza de la historia es precisamente la de abrir los ojos de los seres humanos para que no se les pueda seguir tratando como bueyes”

Josep Fontana

Cuestionar las formas de enseñanza en la escuela es un primer paso para reflexionar sobre los propósitos, las estrategias, los recursos y los métodos que giran en torno a la enseñanza de las ciencias sociales. En este orden de ideas, es nuestro caso particular preguntarnos por el devenir de los hombres en el tiempo, por su enseñanza y es allí como la historia cobra sentido. De este modo, el pensamiento histórico surge como la posibilidad para que la enseñanza de la historia en la escuela replantee sus finalidades, sus implicaciones en términos del aprendizaje; como también la necesidad de tener una conciencia histórica, tanto en maestros como en estudiantes. Cabe señalar que el pensamiento histórico desarrolla en conjunto una serie de habilidades cognitivas que permiten desenvolverse tanto en el ámbito académico como en la vida social.

El pensamiento histórico ha surgido como una propuesta metodológica relativamente nueva que abarca una corriente histórica interpretativa, dando cabida a un estudio y análisis de la historia distinto al tradicional, alejado de la mera enunciación de datos pretéritos que poco aportan a una conciencia histórica-temporal. Por esto, el pensamiento histórico es una oportunidad que potencializa la enseñanza de la historia y con esta los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, ya que los procedimientos que son utilizados para abordar los hechos del pasado proponen un cuestionamiento a estos y una relación con el presente que

ineludiblemente apuesta por el desarrollo de habilidades tales como la conciencia histórica-temporal, el análisis de la causalidad, la interpretación histórica y el pensamiento crítico.

El presente proyecto se encuentra dividido en tres grandes capítulos, los cuales estructuran el trabajo de forma tal que se aprecia su orden. El primero de ellos contiene la contextualización de la institución educativa; el planteamiento del problema, en el cual se esboza la situación con la que nos encontramos al realizar una serie de entrevistas (que incluyeron diálogos con los docentes); los objetivos, mediante los cuales se plantea el camino a seguir; la justificación, que da importancia a la presente investigación y los antecedentes que nos permitieron acercarnos a propuestas que giran en torno al estado de la cuestión.

El segundo capítulo abarca el marco teórico, en el que se plantean los constructos fundamentales que estructuraron la parte conceptual y definieron las categorías claves de este trabajo. Luego, se presenta la metodología, fundamentada bajo un enfoque cualitativo, debido al tipo de investigación propuesto y cuya estrategia es el estudio de caso. Este se desarrolla en tres etapas: la primera de ellas corresponde al diseño; la segunda es la focalización, la interpretación, la recolección, el registro y la sistematización de los datos recolectados; y la tercera etapa consiste en la profundización, el análisis e interpretación de los resultados. Luego, se presentan los instrumentos (cuestionarios, tablas de análisis y diarios de campo) que proporcionaron la información que luego sirvió para el análisis. Finalmente, se presenta el tercer capítulo, el cual engloba la búsqueda y análisis de dicha

información que desarrolla los objetivos planteados y que llevaron al planteamiento de unas conclusiones y consideraciones finales.

Por último, esperamos que la lectura del presente trabajo de investigación sea amena para quien lo lea. En este sentido, se presenta como una motivación para seguir investigando problemáticas que acontecen en el ámbito escolar, las cuales nos han antecedido y perviven en los accionares cotidianos. A pesar de que exista un imaginario en cuanto a la recurrencia investigativa en torno a este objeto de estudio, se hace necesario inquietarnos por temas frecuentes que merecen seguir siendo pensados, pues el pensamiento histórico trasciende las metodologías tradicionales de la enseñanza para postularse como un camino que cuestiona y da sentido a la vida social.

CAPÍTULO I

“La historia es émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo por venir”.

Miguel De Cervantes.

1.1 Contextualización

La institución educativa en la cual se realizaron las prácticas pedagógicas lleva por nombre san Juan Bosco. Dicha institución es de carácter oficial y, por tanto, pública. Está adscrita a la Secretaría de Educación que, a su vez, es dependencia de la Alcaldía de Medellín. Pertenece a la jurisdicción del núcleo educativo 917, de la Comuna 4 zona nororiental de la ciudad de Medellín, la cual se caracteriza por ser residencial. Los barrios que la conforman son: Moravia, Campo Valdés, Aranjuez, Miranda, Brasilia, Berlín, La Piñuela, san Pedro.

La institución educativa fue creada en 1944 por la comunidad Salesiana de Don Bosco. Por tanto, lleva el sello de esta comunidad, incluso luego de pasar a ser de carácter oficial a cargo de la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín. Este es un aspecto que debe ser considerado para todo proceso institucional, ya que hace parte del ideario de la comunidad educativa, además de la presencia y cercanía que tiene la comunidad religiosa en y con la institución. Dadas las transformaciones organizacionales de la educación en Colombia generadas por la Ley 715, la actual institución educativa san Juan Bosco se creó mediante la Resolución No. 16360 del 27 de noviembre de 2002 de la Secretaría de Educación de Antioquia y en esta norma se aprobó hasta el grado noveno. En la resolución

228 del 30 de octubre de 2003 de la Secretaría de Educación de Medellín se aprobaron los grados décimo y undécimo (Proyecto Educativo Institucional, 2014).

La última versión disponible del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que es del año 2014 contempla como Misión “una propuesta formativa integral que se apoya en los fundamentos del sistema preventivo, para acompañarlas hacia la conquista de una nueva identidad femenina” (p. 4). En relación a la Visión, se propone como meta a alcanzar para el año 2018 ser reconocida en el ámbito regional y nacional por su liderazgo académico, desarrollo humano, aplicación pedagógica de nuevas tecnologías e incorporación del enfoque de equidad de género; formando mujeres comprometidas con su proyecto de vida y su entorno social.

Por otro lado, y según el PEI de la institución, esta desde sus inicios (1944) era de carácter privado. A partir del año 2002 se oficializa como una institución educativa de carácter público que acoge a niñas y jóvenes desde preescolar a once, contando con dos cursos por grado escolar, en los que aproximadamente se encuentran de 35 a 42 estudiantes. Con respecto a la jornada escolar, esta es llevada a cabo en las horas de la mañana, de 6:15 am a 12:20 pm, salvo algunos grupos de la primaria que acuden en la tarde. A este respecto, en la Misión de la Institución se expresa que esta atiende a las niñas residentes de Medellín, pero específicamente está atendiendo a las habitantes del Barrio Campo Valdez, donde los estratos socioeconómicos varían entre 2 y 3 y en pocos casos los estratos 1 y 4.

1.2 Planteamiento del problema

En principio es preciso aclarar que el planteamiento del problema que a continuación se va a presentar está dividido en tres apartados. En primer lugar, una descripción de la enseñanza de la historia en la institución y cuál es el papel que está jugando el pensamiento histórico en la enseñanza y aprendizaje de la historia, teniendo como horizonte las finalidades de esta. En un segundo momento, se dará paso a la definición que hemos construido del pensamiento histórico y cuál es la importancia y el aporte de este en nuestro día a día, para así dar cuenta de qué ocurre cuando no se trabaja en clase el pensamiento histórico, puesto que su ausencia aleja la posibilidad del sentido social que pretende la historia. Por último, y no menos importante, cuestionaremos la ausencia de la labor investigativa en los docentes y su relación con el pensamiento histórico.

Teniendo en cuenta lo anterior y con el propósito de comprender las prácticas de enseñanza de la historia, mediante la realización de entrevistas semiestructuradas a estudiantes de básica y media de la institución educativa san Juan Bosco (SJB) se encontró una desarticulación entre la enseñanza de la historia, las corrientes historiográficas (o corrientes de pensamiento de la historia) y el pensamiento histórico; ya que el aprendizaje de la historia se reduce a la memorización repetida y plana de datos y fechas, sin problematizar los temas planteados. Por otro lado, si se da espacio a desarrollar o complejizar los contenidos, no es siempre de manera consciente, puesto que su metodología en gran medida se toma de los ejercicios del libro de texto. Cabe señalar que el enfoque epistemológico del docente determina en gran medida una visión particular de la historia en las estudiantes, la

cual se plasma en la perspectiva y la noción que de ella tienen dichas estudiantes en sus productos escritos y el discurso mismo. Dicho de otro modo, si el docente posee una perspectiva de la historia desde lo instrumental o reduccionista (en otras palabras, una visión positivista), de igual manera será la enseñanza e influencia de la visión en el aprendizaje de las estudiantes. Por tanto, si se quiere formar en pensamiento histórico es preciso que los docentes estén formados en este.

Desde un acopio preliminar de información, realizado mediante una serie de entrevistas semiestructuradas alusivas a las ideas de los docentes sobre el pensamiento histórico y la enseñanza de la historia, fue posible concluir que no hay una apropiación discursiva clara que permita reflejar el aporte del pensamiento histórico. Específicamente, en la institución no hay propuestas y aplicaciones concretas del orden teórico, metodológico y didáctico para brindar al alumnado herramientas conceptuales, actitudinales y procedimentales frente a la enseñanza de la historia desde el enfoque del pensamiento histórico y sus implicaciones. En últimas, sin un desarrollo claro de este pensamiento histórico, es difícil entender la historia como la posibilidad para comprender el presente y construir un mejor futuro.

En la enseñanza de las ciencias sociales, el pensamiento histórico es poco visible en términos conceptuales y actitudinales, ya que en las prácticas que tienen los docentes no se logra observar procesos que fomenten concretamente el desarrollo de este de una manera consciente y continua. Así lo reflejó un ejercicio previo de indagación realizado en la

institución educativa san Juan Bosco, para dar cuenta del abordaje conceptual y metodológico del pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales de esta institución. Cabe agregar que el pensamiento histórico puede concebirse como uno de los fines de la enseñanza de la historia, capaz de aportar al desarrollo de habilidades críticas y creativas. Su ausencia aleja la posibilidad de enseñar y aprender la historia de manera reflexiva y analítica, sin permitir la comprensión de los fenómenos temporales del cambio, la continuidad, la transformación y la permanencia de la vida social e individual. En palabras de Fontana (2011):

Una enseñanza adecuada de la historia debe servir, ante todo, para que aprendan a mirar con otros ojos su entorno social; para que aprendan, como decía mi maestro Pierre Vilar, a “Pensar históricamente”, puesto que todos los datos sociales que puedan ser objeto de reflexión, incluyendo los que contiene el periódico de hoy, son ya pasado y, por ello mismo, objeto potencial de análisis histórico. (p. 28)

Adentrarse en el concepto de pensamiento histórico es vincularse a un proceso que permite reflexiones y experiencias a partir de una amplia búsqueda teórica que posibilita la aprehensión de una idea de la historia. Dicho proceso conlleva a entenderla desde una perspectiva global que se enmarca en una serie de habilidades que trascienden lo teórico y lo práctico. Es decir, permite asumir la historia como un proceso integral en el cual convergen asuntos conceptuales, actitudinales y procedimentales. De este modo, si el propósito de la enseñanza de la historia no se encamina a la posibilidad de pensar históricamente, dicho proceso quedaría en el marco de la mera enunciación de datos pretéritos sin alguna significación que aporte a la formación de seres humanos capaces de afrontar, comprender y tomar decisiones en un mundo donde cada vez la información toma relevancia, pero es poco cuestionada.

Entonces, el pensamiento histórico es entendido como la capacidad de comprender el presente en función del pasado, asumiendo el tiempo y el espacio como construcciones sociales que permiten analizar los cambios y las continuidades. Esto, a partir del desarrollo de una serie de habilidades relacionadas con la conciencia histórica-temporal, la interpretación histórica, el análisis de la causalidad y el pensamiento crítico. Es decir, desarrollar estas habilidades no solamente se convierten en algo primordial para conocer la historia, sino que se transforman en herramientas que aportan a la vida de las estudiantes que son partícipes de un proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilitando actitudes que harán que su relación con el entorno se haga de manera consciente y tomando postura en las problemáticas que se presenten.

Según Santisteban (2010), una de las finalidades de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con el fin de brindar a los estudiantes herramientas para analizar, comprender e interpretar la historia y la historiografía. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, en las aulas no es un propósito fundamental formar en pensamiento crítico dentro de los procesos de enseñanza de la historia, y ello acarrea unas implicaciones para su aprendizaje. Por ello, el pensamiento histórico es la oportunidad de transformar la manera de llevar a cabo dicho proceso de enseñanza y una posibilidad de otorgar otro sentido a la historia en la escuela. Cabe agregar que proponer una enseñanza basada en el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico va a permitir menores dificultades en la aprehensión y apropiación de otro tipo de saberes sociales para desenvolverse en la vida cotidiana, tal como lo expresa Guerrero & Gracia (2011):

La Historia sigue siendo la fuente de muchas soluciones a los grandes problemas del presente, no porque la historia se repita, sino porque la memoria es fundamental para afrontar situaciones nuevas a nivel individual y colectivo, no porque los problemas sean iguales, sino por su semejanza, equivalencia, similitud o diferencia y comparabilidad y porque la experiencia siempre será una fuente fundamental no solo para el pensamiento sino para el “saber hacer” de la práctica social. (p.9)

En cuanto a la enseñanza de la historia en la institución educativa, es escaso el aporte a la formación del pensamiento histórico. En ausencia de una rigurosa aproximación conceptual por parte de los docentes, el abordaje es indirecto e intuitivo, sin plantear de forma clara las habilidades a trabajar. Además, no todos los docentes tienen la preocupación por profundizar en torno a sus prácticas de enseñanza en pro de constituirse como sujetos de conocimiento que reflexionan e investigan sobre su propia práctica con el fin de mejorar y transformar su propio quehacer. Es factible concluir entonces que, en algunos casos, la falta de conciencia crítica en la enseñanza de la historia por parte de los docentes evidencia un escaso uso de las herramientas de investigación que permitan el abordaje de problemáticas inherentes al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al centrar el problema en el docente, es forzoso plantear la dicotomía entre el docente como objeto de conocimiento o como sujeto de saber. Ya que, el primero es un simple ejecutor de las ideas de otros, cuyo rol se reduce a transmitir sin cuestionar unos saberes previos. En esa medida, el docente no se percibe como un investigador, toda vez que no plantean problemas susceptibles de solucionar en las actividades académicas programadas en el aula. Esta situación no es particular, privativa o exclusiva de la institución estudiada,

ya que el docente debe atender múltiples tareas y responsabilidades que limitan el tiempo para la investigación. Esa ausencia de una actitud investigadora por parte del docente resta autonomía a su quehacer, motivación a su proceder y validez a su conocimiento tanto disciplinar como pedagógico; afectando las prácticas en términos de la enseñanza y aprendizaje, como también dejando a un lado el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, puesto que estas habilidades son producto de investigaciones y teorizaciones en torno a los procesos de enseñanza.

Por lo anterior, debe pensarse el docente como sujeto de saber, un investigador de su labor, productor de saberes, reflexiones y estrategias de enseñanza, con estatus académico e intelectual frente a su saber. Ahora bien, lo que permite que el docente adquiera ese rol de investigador de su quehacer es el uso del diario pedagógico, la planeación escolar y otras herramientas que permitan una reflexión constante de su trabajo teniendo como eje transversal la problemática, el abordaje y desarrollo de su práctica, en este caso, del pensamiento histórico como parte de su enseñanza. Así pues, es pertinente preguntarnos por: ¿Cómo se aborda el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales de básica y media en la institución educativa san Juan Bosco? ¿Cuál es el aporte del pensamiento histórico a la enseñanza de las ciencias sociales?

1.3 Objetivo general

Analizar la enseñanza de la historia a través de los testimonios producidos en el aula para identificar las habilidades del pensamiento histórico en la educación básica y media de la Institución Educativa san Juan Bosco.

1.4 Objetivos específicos

- Identificar las nociones de historia presente en las clases de los docentes de Ciencias Sociales en la Institución Educativa san Juan Bosco
- Contrastar las habilidades de pensamiento histórico presentes en las clases de Ciencias Sociales en la Institución Educativa san Juan Bosco

1.5 Justificación

Aproximarse al pensamiento histórico en la escuela es propiamente reflexionar y replantear la enseñanza de la historia, teniendo como propósito una enseñanza encaminada a la formación de seres humanos, seres capaces de relacionar el pasado con el presente, para construir un mejor futuro. De este modo, se tendrán en cuenta una serie de elementos que argumentan la necesidad de un trabajo como este; en primer lugar, se plantea una reflexión sobre la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela y cómo el pensamiento histórico repercute en el proceso de enseñanza de estas; y, en segundo lugar, se expone cómo hay un interés por parte de algunos de los docentes por conocer acerca del pensamiento histórico y sus implicaciones en el aprendizaje de la historia.

Cabe agregar, que el presente trabajo cobra importancia en la medida que se pregunta por una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, y en concreto, de la enseñanza de la historia, haciendo posible acercarse al objetivo de desarrollar en el alumnado habilidades de pensamiento tales como; la conciencia histórica - temporal, la interpretación histórica, el análisis de la causalidad y el pensamiento crítico. Además, estas abren múltiples posibilidades a la hora de proponer recursos metodológicos novedosos y apelantes a las estudiantes, que facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje y que se alejan de las prácticas tradicionales de enseñanza de la historia que poco aportan y que son recurrentes en las aulas de las instituciones educativas.

Pensar en la importancia que tiene la enseñanza de las ciencias sociales de una manera crítica y reflexiva es ofrecer a los estudiantes una posibilidad de comprender el mundo a partir de unas bases sólidas que les permita tomar postura frente a su accionar en la sociedad.

En palabras de Fontana (2003):

Al hablar de la importancia de la enseñanza, pienso mucho menos en la cantidad de conocimientos que se puedan proporcionar a los alumnos que en la posibilidad de enseñarles a pensar, enseñarles a dudar, a que no acepten los hechos que contienen los libros de historia como datos a memorizar –a la manera de certezas parecidas a las que se enseñan en el estudio de las matemáticas–, sino como opiniones y juicios que se pueden analizar, para que se acostumbren a mantener una actitud parecida ante las certezas que les querrán vender cada día unos medios de comunicación domesticados. Vuelvo a las palabras de Marc Bloch: introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante. Ésta me parece que es la gran tarea que puede hacer quien enseña historia. (p.23)

Así pues, el pensamiento histórico como eje fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales permite transformar su proceso de aprendizaje, ya que dicha enseñanza dejaría de verse como la mera enunciación de datos y hechos incuestionables, y pasaría a reflexionarse sobre los mismos de manera crítica, contrastando diferentes posturas, cuestionando la veracidad de las fuentes, pensando de manera secuencial y causal como también relacionando los hechos del pasado con el presente para construir un mejor futuro.

Ahora bien, los docentes en su mayoría, a pesar de su poca comprensión y bagaje conceptual en torno al pensamiento histórico, manifiestan cierto interés por participar en procesos que permitan mejorar su práctica y aportar de manera significativa a la enseñanza de la historia, en la medida que se plantean cuestiones en torno a dicha labor y la importancia por mejorarla. Dicha reflexión parte del diálogo y la motivación generada a partir del presente trabajo. En esta medida, sea hace pertinente profundizar en el pensamiento histórico y sus

implicaciones en términos formativos, ya que sin duda pueden enriquecer su quehacer teniendo en cuenta que pensar históricamente este es una de las finalidades de la enseñanza de la historia, puesto que se desarrollan posibilidades en relación a los cambios sociales y la comprensión del presente.

Igualmente, cabe señalar que dentro de la labor docente es de suma importancia el aporte de este proyecto, ya que la reflexión en torno al pensamiento histórico no solo le aportará un saber conceptual, sino que permitirá cuestionar sus prácticas tanto discursivas como metodológicas, dando cabida a una posible transformación. Se espera entonces que los docentes enriquezcan sus reflexiones con estrategias didácticas que permitan al estudiante desarrollar un aprendizaje del pensamiento histórico, y que esto se vea reflejado en las planeaciones y los discursos de los docentes, así como en los cuadernos de las estudiantes.

Es de resaltar, de igual manera, que el desarrollo del pensamiento histórico no solo aporta exclusivamente al aprendizaje de la historia, por parte de las estudiantes, sino también que sus habilidades resultan significativas para la aprehensión de diversas áreas del conocimiento en relación con el desarrollo de las competencias asociadas al pensamiento creativo, la convivencia, el respeto y la resolución de problemas. De este modo, se hace evidente la pertinencia del desarrollo de dichas habilidades como posibilidad de generar cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.6 Antecedentes

El estado del arte es una herramienta investigativa fundamental para cualquier trabajo de investigación que se quiera realizar. Hacerlo le permite al investigador y a quien lea su trabajo conocer de primera mano todo lo que se ha dicho a nivel conceptual sobre el tema que se investiga. Además, allí también se recogen cada una de las experiencias obtenidas en las indagaciones sobre el objeto investigado. Lo que pretende un estado del arte es mostrar lo que se ha dicho, a quién se ha dicho y en qué contextos. Todo esto como una herramienta que permite orientar la propia investigación a campos no explorados del mismo tema. Esta búsqueda también permite ver qué es lo que falta por investigar en determinado campo y abre posibilidades a nuevas preguntas e hipótesis que construyen nuevos conocimientos.

Este estado del arte busca encontrar esos nuevos espacios que posibilitan la construcción de un renovado conocimiento sobre el pensamiento histórico a partir de la enseñanza de la historia. A continuación, se presentan algunos trabajos que apuestan por el desarrollo del pensamiento histórico desde la enseñanza de la historia y que sin duda han posibilitado hallazgos importantes en esta investigación en términos conceptuales, metodológicos y didácticos. En este sentido, dichos trabajos se presentarán en orden cronológico teniendo en cuenta los contextos nacional e internacional en ese mismo orden.

En el ámbito nacional, como una apuesta por parte de la Alcaldía de Bogotá por formar a los docentes de las escuelas públicas en pensamiento histórico, se publicó en el año 2007 *Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento histórico*. Este documento

es el fruto de muchas reflexiones hechas por docentes distritales, padres de familia y otros investigadores y expertos en enseñanza de la historia, sobre el valor del pensamiento histórico para los currículos de los colegios de Bogotá. Este documento contiene toda una contextualización de lo que ha sido la enseñanza de la historia a través del tiempo en Colombia, y las múltiples transformaciones que esta ha tenido. Para el presente texto, pensar históricamente debe ayudar a los estudiantes a pensar y comprender la historia para así desenvolverse y solucionar problemas del presente.

Es por esto que el documento plantea como fundamental formar en pensamiento histórico de una manera crítica, para ayudar a los estudiantes a comprender nuevas formas de investigación que los lleve a preguntarse por las estructuras actuales de la sociedad, a luchar contra las injusticias y la irracionalidad; ofreciendo a los estudiantes “proyectos que requieren el desarrollo cooperativo del conocimiento y del discurso, la organización democrática y tareas socialmente útiles” (Alcaldía de Bogotá, 2007).

A su vez, siguiendo en el ámbito nacional, encontramos una investigación sobre la enseñanza de la historia, donde se aborda el problema de una concepción errada de la misma, limitada al plano de la cronología. Es decir, una enseñanza de la historia memorística y positivista, donde los que aprenden deben tener más una capacidad de memorizar fechas y nombres, que de hacer un análisis y reflexión. Esta investigación, en el marco del trabajo de grado, estuvo a cargo de Cardona, Flórez & Ramírez (2008). Titulada *Una propuesta didáctica para el abordaje de la historia en el grado 4° de la educación básica primaria*

pensada desde la perspectiva del “tiempo histórico interpretativo” utilizando las TIC como medios, su objetivo fue diseñar una estrategia didáctica que permitiera a los estudiantes del grado cuarto tener una perspectiva del tiempo histórico apoyados en las TIC. Para esto se utilizó el método investigativo cualitativo dado que, como afirman Cardona, Flórez & Ramírez (2008), exige una labor cotidiana de análisis y construcción de la información.

La investigación estuvo basada en el análisis de documentos, tales como los lineamientos curriculares para el área de Ciencias Sociales, los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y algunos libros de texto. Para este análisis documental se estableció el tiempo histórico como categoría de análisis principal. Luego de realizar este análisis, se pudo concluir que hay poca claridad por parte de los estudiantes frente al tema del tiempo histórico y, aunque los documentos lo mencionan, no hay una apropiación por parte de los docentes en las aulas y en los libros de texto no aparece, generando así obstáculos a la hora de enseñar y aprender historia.

Una tercera aportación es el trabajo de grado de Álvarez & Osorno (2011), realizado en el contexto colombiano y titulado *La construcción de relaciones pasado – presente para la interpretación de contenidos históricos. Hacia una construcción del pensamiento histórico*. Este plantea una propuesta de enseñanza de la historia en el Colegio Técnico Nuestra Señora de las Misericordias (Santa Rosa de Osos), con el fin de entender los aportes de la historia desde lo didáctico, lo pedagógico y disciplinar y superar los afanes memorísticos de la tradicional enseñanza de la historia en el aula. A partir de un estudio de caso, la investigación aborda el

concepto de tiempo histórico desde la definición del profesor Santisteban, entendido como el desarrollo de unas competencias de pensamiento histórico que permiten al alumno convivir en una sociedad democrática.

Según los resultados obtenidos, el concepto de tiempo histórico permite que los estudiantes tengan una visión más amplia de la historia; ya que no la ven como algo lineal, sino más bien como algo dinámico y con una estrecha relación entre pasado y presente, logrando así mayores niveles de comprensión de los hechos históricos.

Continuando en el ámbito nacional, el trabajo de Rengifo, G. (2014), denominado *Formación de pensamiento histórico a partir del análisis de obras pictóricas. Una propuesta didáctica para las ciencias sociales*, es una propuesta didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales, y particularmente para la historia a través de obras de arte pictóricas que permitan desarrollar en los estudiantes una percepción más empática de la historia y una postura analítica y crítica en el reflejo de la realidad en dichas obras, potenciando así las habilidades del pensamiento histórico. La metodología empleada en esta propuesta se basa principalmente en el análisis crítico y la observación participante, en la cual se articulan conceptos como pedagogía crítica, didáctica de las ciencias sociales, didáctica de la historia y pensamiento histórico. Finalmente, se puede decir que las obras de arte implementadas en la enseñanza de contenidos históricos permiten a los niños y niñas analizar y comprender su realidad social desde una perspectiva más crítica.

Igualmente en el ámbito nacional, el trabajo de Mejía & Mejía (2015), denominado *Relaciones entre el pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de básica secundaria*, comprende las relaciones entre dichos conceptos a partir de un análisis comparativo entre pensamiento histórico y pensamiento crítico para así identificar una serie de categorías que dan cuenta de esta relación en la medida que se promueve en la enseñanza elementos relacionados con la metacognición de las ciencias sociales, la argumentación y la resolución de conflictos. Las categorías relevantes del trabajo son pensamiento histórico, pensamiento crítico, metacognición, argumentación y resolución de problemas. Utiliza el estudio comprensivo con un componente comparativo en donde se da cuenta de la importancia de que los maestros de historia utilicen nuevos métodos de enseñanza en donde se fomente el pensamiento crítico y el pensamiento histórico, ya que estos dos están ligados y uno contiene al otro. Cabe agregar que Mejía & Mejía entienden el pensamiento histórico como una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, y que tiene como propósito formar ciudadanos comprometidos con la democracia y la sana convivencia.

Según la investigación anterior, en el aula se evidencian relaciones entre el pensamiento histórico y el pensamiento crítico, ya que a través de la resolución de problemas, la argumentación y los procesos de metacognición se da una mayor comprensión de la historia, así como una reflexión y aprendizaje significativo de la misma.

En otro trabajo de grado sobre pensamiento histórico también del ámbito nacional, llamado *El pensamiento histórico como aporte a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales*, de Marín, C. (2017), se plantea la importancia de vincular los contenidos de las ciencias sociales a los ámbitos cotidianos de la vida social. Es por esto que el objetivo de esta investigación es la de analizar cómo esos contenidos del área de ciencias sociales pueden potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes para que se formen ciudadanos que sepan afrontar los retos que presenta la sociedad actual.

Con un enfoque cualitativo y un paradigma de la investigación acción, Marín (2017) propone una investigación que permita ver cómo piensan históricamente tanto estudiantes como docentes, utilizando el estudio de caso como método y la observación participante, la encuesta y el cuestionario como técnicas de recolección de la información. Señala entonces Marín (2017) cómo potenciar el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza de las ciencias sociales es de gran importancia para la formación de un buen ciudadano, ya que el pensamiento histórico le permite tener un conocimiento del pasado para traer y analizar lo que es importante para la sociedad actual.

Un último trabajo de maestría en el ámbito nacional es el elaborado por Hernández, L & Saldarriaga, O (2016), titulado *Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico*. Este comienza problematizando la enseñanza de la historia, proponiendo una enseñanza de las ciencias sociales de manera renovada y no como tradicionalmente se hace. Para poder dar este paso a

la renovación, Hernández & Saldarriaga (2016) proponen acortar las distancias entre la pedagogía y el saber histórico, ayudados por una estructura conceptual otorgada por la historia, ya que suele suceder que se le da mayor importancia al saber específico o, al contrario, se hace un mayor énfasis en el saber pedagógico.

Para realizar este estudio, los investigadores propusieron un modelo para trabajar algunas categorías del pensamiento histórico, tales como: tiempo histórico, el espacio, los agentes históricos, la causalidad y el razonamiento informal. Es importante decir que en este trabajo el pensamiento histórico es abordado desde diferentes autores. Uno de ellos es Stephen Kemmis (1986) que sostiene que el pensamiento histórico es una teoría que permite a los estudiantes pensar sus contextos de manera crítica y para bien de la sociedad; esto desde el acercamiento a las estructuras políticas, sociales, económicas y culturales. Por otro lado, está Hilary Cooper (citada, como Kemmis, por Hernández & Saldarriaga, p. 13), quien propone cuatro competencias que desarrollan el pensamiento histórico. Estas son: la construcción de la conciencia histórica-temporal; las formas de representación de la historia; la imaginación-creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica. Por último, los autores acentúan el aporte del profesor Vega, R. (1998), quien ve como fundamental que se investigue sobre la enseñanza de la historia. Para esto, el maestro debe estar formado en el saber específico de la historia y manejar habilidades de periodización, cronología y encadenamiento de suceso, anclando este conocimiento a su saber pedagógico.

La investigación concluye afirmando que las nuevas propuestas para enseñar historia enfocadas al desarrollo del pensamiento histórico resultan significativas para los estudiantes, permitiendo que estos comprendan de manera profunda los hechos históricos y les den un significado mayor para su propio contexto, aproximándose a este de manera crítica.

Siguiendo igualmente el criterio temático planteado, se propone a continuación ordenar cronológicamente las investigaciones encontradas en el ámbito internacional, enfocadas en la enseñanza de la historia. En esta medida, se exponen los antecedentes que han permitido nutrir el trabajo en términos de lo conceptual, lo metodológico y lo didáctico y cómo estos aportan al pensamiento histórico.

En primer lugar, destacar en el contexto español la aportación del profesor Julio Valdeón (1998) quien a través de su texto *¿Qué historia enseñar?* se pregunta por el tipo de historia que debe y puede enseñarse al conjunto de los ciudadanos; esto, teniendo en cuenta que en dicho contexto la mayoría de los estudiosos de la historia se orientan más hacia la docencia. En ese sentido, se hace la reflexión de cómo se está enseñando la historia en la educación superior y con qué finalidades. El autor resalta la importancia de enseñar la disciplina histórica e insiste en que esta no puede faltar en los procesos educativos. Ante tal anotación, también surge la siguiente cuestión: ¿qué aspectos de la historia abarcar? Destacando cómo, en la primera mitad del siglo pasado, en la escuela secundaria se impartía una historia sin pedagogía, mientras que en la primaria se enseñaba una pedagogía sin historia. Esto quiere decir que, para dicha época, la enseñanza de la historia en las escuelas

adquiriría un carácter más universitario, donde solo se da importancia más al acto de enseñar que al propio aprendizaje.

Valdeón hizo un balance de cómo era la enseñanza de la historia desde los años sesenta para dar cuenta de ciertas reformas de carácter curricular que ponían en tela de juicio las finalidades de la misma. Este balance destaca también el aporte hecho en los años setenta donde, en una reforma curricular en Inglaterra, Alemania y Francia, se criticaba la enseñanza de la historia por algunos sectores; ya que en esta predominaba lo memorístico, la exaltación de los héroes y el estrecho vínculo con el nacionalismo. La historia vieja era vista con ojos críticos. Finalmente, una de las reflexiones del autor gira en torno a que el error ha sido que muchas veces el qué enseñar oculta o invisibiliza el cómo enseñar y este rescata que el aprendizaje de la historia puede ser el resultado del complemento entre dicha enseñanza tanto por transmisión como por descubrimiento.

Continuando con el contexto español, Josep Fontana (2003), a través de su texto *¿Qué historia enseñar?*, analiza la visión de la historia que se ha tenido en España (principalmente en el siglo xx), tanto en términos metodológicos como conceptuales. Lo anterior con el fin de problematizar algunos asuntos relacionados con la visión que de esta se tiene. Dicha problematización se da en la medida que persiste el uso de los denominados *viejos métodos*, que dejan de lado lo cultural y lo contextual, construyendo así una visión sesgada de la historia. En ese sentido, se da una suerte de un doble desencanto en los historiadores, una especie de escepticismo en torno a lo que puede llamarse verdad y otro descontento en

relación con dichos métodos. En esa medida, el discurso de la historia ha de verse como arma política, como ideologizante y peligrosa, que necesita ser cuestionada y reformulada. De tal modo, la historia debe ser y hacerse pública; debe ser apropiada por todos y construirse desde abajo; debe dejar de lado esa historia de reyes que crea identidad y unidad, para cambiar su visión más allá de algo lineal y acercarse más a la realidad.

Otro referente que cobra importancia en el contexto español es el trabajo de Pagès (2009) titulado *El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía*. Dicho texto plantea que el nivel de conocimientos que acontece en el aula ha mejorado significativamente en relación con la enseñanza y aprendizaje de la historia y es mucho mejor que hace un par de décadas. En esa medida, la investigación en torno a la didáctica ha aumentado tanto cualitativa como cuantitativamente en relación con el profesorado. Sin embargo, estas investigaciones no se ven reflejadas en los métodos de enseñanza ni tienen relación con el currículo y los contenidos. En ese sentido, vale la pena preguntarse cuál es la contribución de dicho currículo a la transformación de la educación y cómo este aporta a las prácticas educativas, los contenidos y los libros de texto; ya que no basta con que haya una serie de transformaciones, sino que la labor del maestro aporte al desarrollo de competencias históricas. Es decir, unas competencias que permitan que el conocimiento histórico realmente aporte a la formación democrática de la ciudadanía.

Se puede afirmar entonces que el pensamiento histórico surge como esa posibilidad de desarrollar una serie de habilidades o, mejor dicho, unas competencias que permitan que

la enseñanza de la historia aporte precisamente a la formación de una ciudadanía y para esto el autor recurre a otros referentes teóricos de distintos contextos que han reflexionado en torno a la relación existente entre ambos conceptos.

El texto denominado *La formación de competencias de pensamiento histórico*, de Santisteban, González y Pagès (2010), presenta —como su nombre lo indica— una propuesta para la formación de competencias de pensamiento histórico. De este modo, se plantea que dichas competencias tienen el propósito de aportar a la formación de seres humanos capaces de convivir en sociedad asumiendo una postura crítica frente al mundo que les rodea. A continuación, se presentan las habilidades propuestas por los autores: 1) La conciencia histórica-temporal, relacionada con la temporalidad humana, el cambio y el poder sobre el tiempo futuro. 2) La representación de la historia, como la narración y la explicación histórica, para la reconstrucción del pasado. 3) La imaginación histórica, como la empatía y la contextualización, unidas a la formación del pensamiento crítico y creativo, y el juicio moral en la historia. 4) La interpretación histórica basada en el análisis de las fuentes históricas, en la comparación o contraste de textos históricos y en el conocimiento del proceso de trabajo de la ciencia histórica. Entonces, dichas competencias confluyen o permiten plantear una propuesta de formación del pensamiento histórico relacionada con la formación democrática de la ciudadanía.

La investigación *El pensamiento histórico: Problemas, competencias y modelos de aprendizaje*, de Agüera Pedrosa (2014), plantea como objetivo el desarrollo de una

conciencia en la construcción y realización discursiva de la historia; es decir, el pensamiento histórico. Desde un enfoque experiencial, la pesquisa pretende que el estudiante no se porte como mero espectador, sino que sea protagonista del discurso histórico. La metodología usada en este trabajo está fundamentada en el pensamiento de los siguientes autores: Santisteban (2010), Benejam y Pagès (2010) y Carretero, Pozo y Asensio (1988); realizando un análisis de la asimilación de los conceptos por parte de los estudiantes y su forma de apropiación de los contenidos de la materia, sus percepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus conocimientos e ideas sobre qué es la historia.

Para Agüera Pedrosa (2014), el estudiante, aunque incapaz de asimilar el discurso histórico, entiende la historia como un conocimiento absoluto e inalterable; olvidado por las absolutas pretensiones memorísticas, poco apropiadas para desarrollar el pensamiento crítico constructivo y, por extensión, el propio pensamiento histórico.

El autor entiende el pensamiento histórico como esa serie de habilidades que le permiten al estudiante poder comprender el presente que vive a la luz de lo ocurrido en la historia. Al desarrollar las habilidades del pensamiento histórico, los estudiantes pueden dar explicación a lo que ocurrió en el pasado y abordarlo de una manera crítica, haciendo interpretaciones y proponiendo posibles soluciones. En últimas, formando a los estudiantes en pensamiento crítico. Estas habilidades a desarrollar no son otras distintas a las planteadas por Santisteban en su trabajo ya mencionado y son: la construcción de la conciencia histórica-

temporal, la creatividad histórica, las formas de representación de la historia y la interpretación de la historia.

Siguiendo con el criterio temático de las investigaciones que han aportado al estudio del pensamiento histórico desde la enseñanza de la historia, esta vez desde el contexto argentino, se encuentra el proyecto de investigación *Las representaciones sociales de los docentes del nivel medio sobre la enseñanza de la historia*. En dicho proyecto, España & Gentiletti (2011) dan cuenta de las concepciones, representaciones y reflexiones de los docentes de historia de la ciudad de Rosario frente a la disciplina. Este trabajo identifica estereotipos, creencias y valores de los docentes, capaces de orientar el desarrollo de sus prácticas, posibilitando la problematización, la reflexión crítica y el trabajo con metodologías cognitivas con el potencial de evidenciar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los principales conceptos son: historia, tiempo, enseñanza de la historia y representaciones sociales. El proyecto plantea un análisis preliminar del estado del problema abordado. Hasta ahora han encontrado que la práctica del docente emplea distintas metodologías y herramientas para mejorar procesos frente a la enseñanza de la historia, mientras que en los estudiantes se ha encontrado falta de comprensión y explicación de contenidos históricos, carencia de vocabulario y poca comprensión lectora.

CAPÍTULO II

“El mero conocimiento no es sabiduría. La sabiduría sola tampoco basta. Son necesarios el conocimiento, la sabiduría y la bondad para enseñar a otros hombres”.

Héctor Abad Gómez

2.1 Marco teórico

Con el propósito de establecer una relación entre las categorías de análisis y los objetivos específicos trazados en el presente trabajo (los cuales buscan identificar las nociones de historia en el contexto de la institución, como también contrastar las habilidades de pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales), se hace necesario recurrir a aquellos referentes teóricos que han dado cuenta de lo que se entiende por *historia, enseñanza de la historia, pensamiento histórico y habilidades de pensamiento histórico*. Esto, con el fin de comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de dichos conceptos que, a la luz de unas escuelas de pensamiento y aportes de orden teórico, permitirán ajustar la mirada en torno a la realidad en materia educativa de dicha institución.

A modo de introducción, el pensamiento histórico surge como una categoría fundamental, ya que articula todo el análisis de los procesos de enseñanza de las ciencias sociales, específicamente en la institución educativa. Por consiguiente, se pretende analizar cuáles son los propósitos y aportes que tiene la enseñanza de la historia. Cabe agregar que el pensamiento histórico ha estado estrechamente vinculado al oficio del historiador; claro está, desde una visión más interpretativa que busca precisamente que la investigación en términos históricos o, mejor dicho, la construcción de la historia, sirva precisamente para comprender

el presente que habitamos. El historiador francés Pierre Vilar fue el precursor del concepto de *pensar históricamente*, fundamental para el presente marco teórico. En esa misma línea, es decir, pensamiento histórico, se destacan otros autores que han aportado significativamente a esta noción, tales como Antoni Santisteban, o Joan Pagès, entre otros.

Vale la pena resaltar que el pensamiento histórico en las últimas décadas ha cobrado gran relevancia, no solo para la investigación histórica sino también para su enseñanza, ya que precisamente se pregunta por su propósito, por su utilidad y por su aporte a la formación de seres humanos capaces de convivir en sociedad. Es por esto, que este concepto cobra relevancia para este trabajo en la medida que rescata el valor de la enseñanza de la historia y permite otorgarle un sentido y una finalidad que van más allá de la mera enunciación de eventos pretéritos. Con el pensamiento histórico, se busca conocer cuáles eran las condiciones de una determinada época, qué visiones se tenían del mundo y también comprender diversos contextos históricos y sus impactos en la sociedad actual. De este modo, esa visión de la historia ya no es un cúmulo de datos sobre épocas alejadas a la nuestra, sino que se convierten en una forma de entendernos como una sociedad producto de un devenir, en la cual existen unas causas, unos cambios y unas continuidades que nos permiten comprender cómo es nuestro mundo actual.

En una primera categoría de análisis, es pertinente resaltar que el concepto de historia —entendida como la disciplina que estudia el pasado de los hombres—, funge como una categoría de análisis necesaria en términos teóricos, puesto que para comprender la noción

de pensar históricamente es necesario saber qué se entiende por historia. Si bien existen diversas corrientes que definen la historia, aquí se pretende tomar una noción particular que, por un lado, la entiende como un proceso en construcción y como algo inacabado; y, por otro lado, permite anclarse al pensamiento histórico. De este modo, la *Escuela de Annales* cobra relevancia como aporte a la construcción del concepto de historia, permitiendo entenderla como esa disciplina de las ciencias sociales que tiene como centro al hombre, y cuya visión más interpretativa busca la comprensión de los fenómenos sociales. En esta visión se destacan los aportes de Marc Bloch, Lucien Febvre y Fernand Braudel, principalmente.

Al ser la historia la ciencia de los hombres en el tiempo, estos son fundamentales en ella. Esto la convierte en una ciencia antropocéntrica, ya que son los hombres quienes la construyen, quienes habitan el espacio y viven en el tiempo. Partiendo de que dichos conceptos, tiempo y espacio, se relacionan entre sí, la historia se entiende como algo más que el estudio del pasado, como algo que va más allá de datos y fechas que poco puedan interesar a los estudiantes y, en esa medida, se hace fundamental entender la historia a partir de las mismas vivencias de los sujetos en el aula, orientada a su aprendizaje en el contexto escolar.

Para Lucien Febvre (2017), la función de la historia es el estudio del hombre en sociedad. Esta función social es entendida como el aprovechamiento del pasado para la construcción del presente, siendo el hombre el centro de la historia:

La historia es la ciencia del hombre, ciencia del pasado humano. Y no la ciencia de las cosas o de los conceptos. Sin hombres, ¿quién iba a difundir las ideas? Ideas que son simples

elementos entre otros muchos de ese bagaje mental hecho de influencias, recuerdos, lecturas y conversaciones que cada cual lleva consigo. ¿Iban a difundirlas las instituciones, separadas de aquellos que las hacen y que, aun respetándose, las modifican sin cesar? No, solo del hombre es la historia, y la historia entendida en el más amplio sentido.... La historia es ciencia del hombre; y también de los hechos, sí. Pero de los hechos humanos. (p. 28)

Es preciso tener en cuenta que el tiempo surge como una subcategoría de análisis complementaria a la historia, y que además es entendida como una construcción social. Es decir, una suerte de convención que permite a una determinada sociedad preservar su origen y devenir. Cabe agregar que el tiempo nace de la necesidad de ordenar y facilitar el estudio de la historia. Entonces, es una unidad de medida creada por el hombre para registrar cambios y permanencias que a través de distintas disciplinas se ha construido ideas del mismo. Para Bloch (2001):

El tiempo no representa más que una medida. Realidad concreta y viva, entregada a la irreversibilidad de su impulso, el tiempo de la historia, por el contrario, es el plasma mismo donde están sumergidos los fenómenos y es como el lugar de su inteligibilidad. (p. 58)

Es preciso señalar que el tiempo es una categoría que se articula a la noción de espacio, para dar cuenta de que la historia va más allá del estudio del pasado. Aquella más bien trata de explicar y comprender lo que ocurre en un tiempo y espacio determinado con el hombre o, mejor dicho, lo que acontece en una sociedad con el fin de dar cuenta de la veracidad de unos hechos, dignos de ser interpretados y analizados a través de conceptos propios de un contexto determinado, a raíz de una lectura de fuentes. Desde una visión más interpretativa, la historia puede construirse desde abajo, desde una mirada contrahegemónica que no solo se quede en los metarrelatos que enaltecen los acontecimientos, lo heroico y lo incendiario. La historia también se construye desde lo cotidiano y desde las experiencias de

los sujetos. En esa medida, esta visión representa una oportunidad para enseñar la historia en la escuela, ya que puede involucrar la vida de las estudiantes y así despertar su interés en el proceso de aprendizaje.

Una segunda categoría de análisis es la enseñanza de la historia que también tiene gran influencia en el presente marco teórico, ya que allí convergen asuntos relacionados con las finalidades de esta, la formación de los docentes y las implicaciones en términos del aprendizaje. Dentro de la enseñanza de la historia se destacan propuestas metodológicas y didácticas que se han construido en diferentes contextos, los cuales han aportado a la construcción de una visión de la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente la historia. En esta línea, se rescatan los aportes de Josep Fontana (2003) y Julio Valdeón (1998), para reflexionar acerca de la enseñanza de la historia y su posible contribución al desarrollo de un pensamiento crítico, tanto en maestros como estudiantes, que busca trascender lo conceptual, para así aportar al desarrollo de aptitudes y habilidades que faculte adoptar una postura que permita desenvolverse en la sociedad actual.

Cabe añadir que la escuela no es ajena a esta realidad y se convierte en un escenario perfecto para que los hombres conozcan la historia, la comprendan, construyan una nueva y la estudien. Es así como la enseñanza de la historia debería ganar protagonismo e instalarse en las escuelas para permitir que los estudiantes estudien ese pasado y, a partir de su análisis, lean con una mirada crítica el presente y construyan un futuro próspero. Si bien la enseñanza de la historia es entendida como el estudio del pasado de los hombres, es posible pensar en

esta más allá de lo disciplinar, lo didáctico, lo normativo y lo curricular. Permitiendo, en palabras de Bloch (citado por Fontana, 2003), “introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante”. Aportando así a la formación de seres humanos que puedan construir un mejor futuro y vivir en sociedad.

Lo anterior da cabida a concebir la enseñanza y aprendizaje de la historia más allá del acto memorístico puesto que “una cosa es que no exista historia sin acontecimientos y otra muy distinta a que el estudio del pasado se limite a los grandes eventos” (Valdeón, 1998. p. 188). Es decir, dar en mayor medida cabida al análisis crítico dentro del aula abre un sinfín de posibilidades de desarrollar nuevos métodos para enseñar historia. Como dice Fontana (2003):

Al hablar de la importancia de la enseñanza, pienso mucho menos en la cantidad de conocimientos, que en la posibilidad de enseñarles a pensar, enseñarles a dudar, a que no acepten los hechos como datos a memorizar, sino como opiniones y juicios que pueden analizar. (p.23)

Por medio de la enseñanza de la historia los estudiantes deberían de adquirir los conocimientos históricos gracias a las experiencias vividas en el pasado y en el presente. La escuela se encarga entonces de transmitir, como lo mencionan Carretero & Montanero (2008), conceptos tan importantes para la historia como lo son el patrimonio cultural, la memoria colectiva, tiempo y espacio; logrando con estos una interpretación crítica. Con esta

forma de enseñar historia se hacen a un lado las lecciones memorísticas, los personajes y fechas que poco aportan a que los estudiantes comprendan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el tiempo presente. Es decir, pensar históricamente.

Antes de pasar a la siguiente categoría, es menester mencionar al precursor del pensamiento histórico. Es así como Pierre Vilar (1992), en su texto *Pensar la Historia*, propone que pensar históricamente “significa situar, medir y datar, continuamente. ¡En la medida de lo posible, desde luego! Pero, para un determinado saber, nada es tan necesario como tener conciencia de sus propios límites” (p. 21) y añade que “el conocimiento histórico es de otra naturaleza. Este consiste en comprender los fenómenos sociales en la dinámica de sus consecuencias” (p. 23). Pensar históricamente es precisamente comprender la historia como un proceso, un devenir producto de unas causas y consecuencias; así como unos cambios y continuidades. El conocimiento histórico no solo se remite a la enunciación de los acontecimientos, este da cuenta de que la historia es un proceso, algo que se construye de manera continua y tiene relación con el presente.

A partir de los aportes de Pierre Vilar, el pensamiento histórico ha cobrado relevancia en la historia y su enseñanza, especialmente en contextos como Francia, Inglaterra y España. Joan Pagès (2009) entiende el pensamiento histórico “como una serie de competencias intelectuales, copiadas del trabajo histórico, y por las que el alumno podrá construir, como este último, sus saberes históricos de manera más autónoma y no solamente *consumir* relatos históricos ya contruidos y ofrecidos por el profesor, [aunque] fueran de gran calidad” (p.3).

Es decir, que el pensamiento histórico requiere el desarrollo de capacidades que permitan dotar al estudiante de una autodeterminación frente a su aprendizaje, y así cuestionar esos relatos ya dados para construir unos propios a partir del estudio de la historia. Cabe agregar que el pensamiento histórico se concibe como una posibilidad en materia educativa, ya que a pesar de las múltiples investigaciones en didáctica y los procesos de enseñanza, como también en las reformas curriculares, no hay una evidencia clara en diversos contextos a nivel mundial que permita dar cuenta de una enseñanza de la historia distinta. Es decir, de una enseñanza que esté alejada de esa historia hegemónica que solo enuncia grandes eventos históricos.

Santisteban, González y Pagès (2010) proponen que el pensamiento histórico sea una de las finalidades de la enseñanza de la historia, la cual puede contribuir de manera significativa a la formación de sujetos capaces de convivir en sociedad. Esto mediante unas competencias intelectuales que, a partir de unos saberes históricos, aportan a la formación de actitudes como la tolerancia, el respeto, la democracia, entre otros. Por otro lado, el pensamiento histórico también es la posibilidad de estudiar el pasado para comprender el presente. Según Santisteban, González y Pagès (2010):

Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. En todo caso, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir. (p. 35)

Los autores anteriormente citados proponen un modelo de competencias que permite alcanzar este fin último denominado pensamiento histórico. Estas se derivan una a una del trabajo histórico, el cual posibilita esa comprensión e interpretación de pasado, donde finalmente esa interrelación da como resultado ese pensar histórica y críticamente. En esa medida, Santisteban, González y Pagès (2010) enuncian competencias como: *la conciencia histórica-temporal, la representación de la historia, la empatía histórica y la interpretación de la historia* a partir de las fuentes. Estas permiten pensar en un modelo de investigación e innovación de la enseñanza de la historia, favoreciendo la construcción de posturas frente a lo teórico y lo práctico para entender la realidad. A su vez, pensar en quién enseña toda una serie de contenidos y conceptos en el ámbito escolar es el primer paso para comprender cómo y por qué se dan las relaciones entre el saber teórico y el saber escolar.

Según el Ministerio de Educación Nacional (citado por Chaparro *et al.*, 2017), se puede reconocer la competencia “como un saber hacer en situaciones concretas y en contextos específicos. Las competencias se construyen, se desarrollan y evolucionan permanentemente de acuerdo con nuestras vivencias y aprendizajes” (p. 2). A pesar que Santisteban, González y Pagès (2010) plantean que el desarrollo del pensamiento histórico se logra a partir de unas competencias intelectuales, en el presente trabajo se ha optado por hablar de habilidades; ya que de acuerdo al contexto de la institución educativa y a los objetivos planteados resultan más acordes a los procesos de enseñanza. Entonces, estas habilidades se entienden como unas aptitudes articuladas a un saber específico y a unas

experiencias. Es decir, que las habilidades implican competencias y aptitudes, en la medida en que se tiene un conocimiento sobre algo y este es puesto en práctica.

Es preciso entonces ahondar en lo que estas habilidades de pensamiento histórico aportan a los estudiantes que las adquieren. Entendiendo una habilidad como la puesta en marcha del conocimiento adquirido y de las formas en las que este se puede aprovechar en diferentes actividades de la vida cotidiana. Es decir, para desarrollar en gran medida el intelecto de los estudiantes es necesario favorecer las habilidades que el pensamiento histórico le propician. Es pertinente mencionar que para medir el impacto y la consecución de estas habilidades no existe un único e inequívoco instrumento. Por ello, abordaremos de manera individual cada una de las habilidades del pensamiento histórico, con el propósito de dar a conocer lo que abarcan cada una de ellas, su significado y lo que pretenden aportar a la enseñanza de la historia. Cabe resaltar que, a partir de los aportes de Santisteban, González y Pagès (2010), se han adaptado y modificado las siguientes habilidades que forman parte de la concepción de pensamiento histórico.

En primer lugar, se tiene la **conciencia histórica - temporal**, la cual se entiende como la capacidad de comprender las temporalidades y así establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro. Esta habilidad faculta a los sujetos del acto educativo para entender los cambios y continuidades de los distintos acontecimientos históricos. Además, la habilidad de conciencia histórica - temporal permite articular el tiempo y el espacio en los fenómenos sociales para dar cuenta de las particularidades de cada hecho del pasado. De este modo, la

conciencia histórica - temporal propicia el desarrollo de la ubicación temporal de quienes la adquieren, no solamente en términos de lo pretérito y lo actual, sino también en la posteridad.

En segundo lugar, abordaremos la **interpretación histórica**, que alude al estudio detallado y a la utilización metodológica de las fuentes históricas para una construcción de los conocimientos de la disciplina; pudiendo ser mediada por el aprendizaje basado en problemas. El abordaje de estas fuentes se da por medio de lecturas de textos, de la observación de videos y del análisis detallado de imágenes, fuentes que pueden ser analizadas o que se pueden contrastar unas con otras. En otras palabras, interpretar la historia es comprender el método con el que se construye y así poder dar cuenta de su dimensión continua. Es decir, es un proceso en permanente construcción en el que se involucran diferentes actores, materiales, testimonios y múltiples narrativas que funjan de fuente.

En tercer lugar, está el **análisis de la causalidad**, que parte de la narración histórica, propiciando la conformación de diferentes representaciones de un hecho histórico. Estas representaciones no son juzgables como buenas ni como malas, ya que parten de una u otra corriente historiográfica. A partir de estas narraciones construidas, aparecen diferentes causas que son objeto de explicación y, al ser varias las narraciones y las causas, estas se interrelacionan para aumentar el conocimiento conceptual de dichos hechos. Dicho de otro modo, estas representaciones deben ser coherentes, ya que a partir de ellas los sujetos comprenderán y relacionarán los hechos del pasado con los que se desencadenan los hechos

del presente; aportando así a la construcción de un futuro que dependerá únicamente de las reflexiones construidas. En palabras de Pla (citado por Santisteban, 2010):

Como afirma Pla, la enseñanza de la historia debe conseguir que el alumnado realice explicaciones históricas, causales e intencionales, donde los personajes, los escenarios y los hechos históricos se sitúen en una trama coherente de la representación. De esta forma, se puede afirmar que la narración (y la escritura como instrumento psicológico indispensable para construirla) es una condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo del pensar históricamente en adolescentes dentro del ámbito escolar. (p. 44)

En último lugar, se tiene la habilidad de **pensamiento crítico**, la cual requiere de la imaginación histórica. Esta habilidad propicia la capacidad de tomar postura frente a un contenido histórico y la realidad del contexto. En esa medida, el pensamiento crítico surge a partir de la interrelación entre saberes históricos y posturas subjetivas que permiten a los sujetos apropiarse de un saber y generar juicios, problemas y soluciones en torno a ellos. También, se debe tener en cuenta que el pensamiento crítico es un pensamiento independiente y libre de cualquier sesgo, que se puede mostrar un tanto relativo debido a que pueden encontrarse diferentes puntos de vista frente a un tema histórico con múltiples interpretaciones. El pensamiento crítico debe romper con cualquier interpretación hegemónica de la historia construida desde arriba. Es decir, desde esos lugares de poder establecidos con el fin de dar una sola visión de la historia respondiendo a intereses particulares e ideologizantes.

A continuación, se trae a colación el esquema conceptual de las competencias de pensamiento histórico propuesto por Santisteban, González y Pagès:

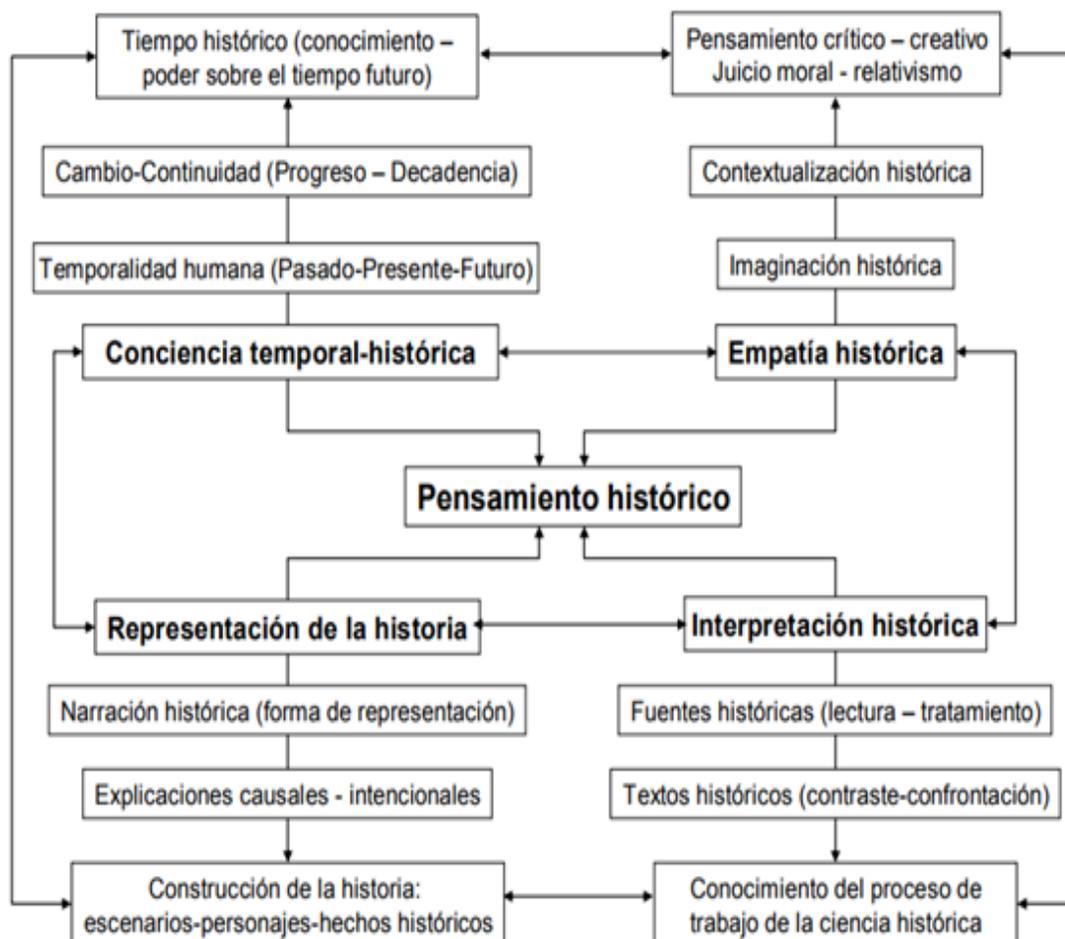


Fig. 1. Santisteban, González y Pagès, 2005. p. 3

2.2 Metodología

Es necesario y conveniente proponer investigaciones que nos permitan reconocer cómo están pensando históricamente los alumnos y los maestros y, por ende, reconocer las concepciones que tienen en torno a la historia y lo que significa e implica pensar históricamente. Es así como la presente investigación está guiada bajo el interés de acercarnos a cómo se están abordando los procesos de enseñanza de las ciencias sociales para indagar en ellos sobre el pensamiento histórico, específicamente en la institución educativa san Juan Bosco.

2.2.1 Enfoque de la investigación

Dadas las necesidades del presente proyecto de investigación, se ha determinado la utilización de una metodología bajo el enfoque cualitativo, entendiendo el enfoque como un “complejo de argumentos, visiones y lógicas de pensar y hacer (...) y como un conjunto de estrategias y técnicas que tiene ventajas y desventajas para objetos particulares en circunstancias específicas” (Galeano, 2014. p. 21). En este sentido, el estudio en contextos escolares permite la generación de espacios para la discusión, la reflexión y la participación por parte de los estudiantes y del docente, llegando así a una problemática real con respecto a los procesos que se llevan a cabo en el aula. En línea con lo anterior, Galeano (2004) plantea:

La investigación cualitativa puede ser útil para familiarizarse con un contexto, unos actores y unas situaciones antes de proceder “en serio” a los procesos de muestreo y de aplicación de instrumentos de medición. Por tanto, tiene sentido cuando se conoce poco del tema o de la situación que se va a estudiar, como “inmersión” inicial que aporta elementos en la formulación del problema o en la fase descriptiva de la investigación. (p. 16)

Es entonces en la investigación cualitativa donde se recoge una variedad de concepciones que dan prioridad a las experiencias, las representaciones, las mentalidades, las formas culturales y las expresiones de los sujetos y colectividades de los contextos investigados. Este enfoque además permite recopilar información que pueda ser analizada y reflexionada a la luz del problema de investigación planteado, dando pie a una transformación si se quiere, ya sea desde el quehacer investigativo o desde los resultados que este arroje; posibilitando así una toma de conciencia por parte del investigador o por parte de los sujetos involucrados en esta. Denzim y Lincoln (citados por Galeano, 2004) expresan que “la investigación cualitativa es un campo de estudio en sí misma. Cruza disciplinas, áreas de conocimiento y problemáticas. Un complejo e intencionado “sistema” de términos, conceptos, presupuestos, envuelven lo que denominamos investigación cualitativa” (p. 17).

Teniendo en cuenta que la investigación cualitativa permite acercarnos a la realidad social, para así dar cuenta de cómo reflexionar en torno a un determinado contexto, dicho enfoque posibilita entonces el análisis, la comprensión y la interpretación de las experiencias subjetivas, tanto de docentes como de estudiantes. Por ello, se cree que dicho enfoque de investigación cualitativo resulta sumamente conveniente para este proyecto, en tanto permite un gran abanico de posibilidades para el mismo; ya que se pretende realizar un acercamiento a los procesos de enseñanza que se llevan a cabo dentro del aula y analizar cómo el pensamiento histórico está o no presente en ellos. Así pues, es preciso adentrarse en el contexto que se va a investigar de forma tal que permita el análisis del problema.

2.2.2 Estrategia de investigación

Una estrategia de investigación coherente con un enfoque cualitativo es el **estudio de caso**, ya que este permite que se tenga una mayor comprensión sobre las posibilidades que tiene la enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico, visto desde las experiencias de las aulas de la Institución Educativa san Juan Bosco. La estrategia es entendida desde Galeano (2014) como “modelos o patrones de procedimiento teórico y metodológico, en los cuales se han cristalizado usos específicos de investigadores y estudiosos de la investigación social cualitativa” (p. 19). Al ser el estudio de caso una estrategia de investigación, donde se tienen en cuenta diversas fuentes de información que interactúan y convergen entre sí, resulta conveniente usarla para una investigación que se realizará en el aula, con actores que hacen parte del acto educativo. Esto permite recoger las miradas de los estudiantes y de los docentes, que son quienes dan vida a dicha investigación. Como dice Galeano (2014):

Estos estudios producen mucha más información detallada acerca de un caso de la que se puede adquirir por medio de método estadísticos, y son esenciales para entender el comportamiento humano; comprender una actividad humana requiere que la observemos a lo largo del tiempo, el contexto en el cual se desarrolla, la configuración de los factores sociales que hacen que la situación ocurra, y la forma en que estos factores interactúan. (p.68.)

Por lo tanto, el estudio de caso otorga la posibilidad de desarrollar aspectos generales del diseño del presente proyecto, tales como la formulación del problema, la recopilación de información y el análisis de los datos para posteriormente presentar los resultados, que se

verán reflejados en las conclusiones. En esta misma línea, se rescata la pertinencia que dicho método posee para el estudio minucioso de la información presentada en esta investigación.

2.2.3 Etapas y diseño de la investigación

Para dar cuenta de las etapas planteadas en este presente proyecto de investigación, se tuvieron en cuenta los aportes de María Eumelia Galeano (2004), quien entiende dichas etapas como las orientaciones metodológicas pertinentes para desarrollar una investigación enmarcada en el enfoque cualitativo y que se divide en tres momentos.

En el primer momento, abordamos la exploración, **el diseño** y la descripción del caso a trabajar. En este orden de ideas, se llevó a cabo la definición del tema, **la recolección y sistematización de información, el análisis y las observaciones preliminares** (conocimientos del entorno o contextos inmediatos), **la conceptualización del objeto de estudio, el planteamiento de los objetivos, la evaluación de factibilidad y pertinencia del estudio** y, por último, la toma de decisiones sobre escenarios e informantes. Para esto se visitó la institución y se entrevistó a los docentes de ciencias sociales y a algunas estudiantes para poder identificar y comenzar a construir el diseño del trabajo. Luego de esto, se indagó en algunas fuentes bibliográficas sobre la enseñanza de la historia y el pensamiento histórico, para pasar a delimitar los conceptos claves que servirán para la investigación, tales como: enseñanza de la historia, pensamiento histórico, pensar históricamente y docente.

Pasando al segundo momento, la tarea fue **la focalización, la interpretación, la recolección, el registro y la sistematización de los datos recogidos**. Es este el momento en el que se comenzaron a dar las relaciones y la interacción con los participantes de la investigación, que son los que dieron la información que fue registrada y sistematizada, luego de los análisis preliminares. A su vez, esta información se confrontó con los objetivos propuestos cuya pertinencia derivó a la realización de ajustes al diseño inicial dando este paso a la construcción de categorías emergentes.

Por último, y no menos importante, se pasó a **realizar la profundización, el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos**. Todo esto por medio de la redacción de un informe final que tuvo en cuenta la interpretación de los datos, una clasificación de la información, la triangulación (en este caso de los diarios pedagógicos, los cuadernos escolares y las entrevistas), una confrontación de los datos y un análisis secuencial e interactivo de todo lo recogido en la investigación.

2.2.4 Descripción del contexto

La población que hizo parte de la presente investigación se caracteriza por pertenecer a la Institución Educativa san Juan Bosco, la cual es de carácter público. Entre ellos están como participantes las estudiantes de todos los grados de la educación básica y media; teniendo como muestra dos de cada grado, para un total de 12 estudiantes, además de los dos profesores del área de ciencias sociales con los que cuenta dicha institución. Dichos

profesores son egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con varios años de experiencia en la docencia.

2.2.5 Técnicas e instrumentos para recolectar la información

Con el propósito de suministrar elementos que apoyen y fortalezcan el propósito del enfoque metodológico cualitativo y el método de estudio de caso, se proponen a continuación los instrumentos que pudieron permitir un acercamiento propio al contexto de la institución y que, a su vez, concibieron una mirada más cercana a la realidad de los sujetos que participaron dentro de la investigación. En esa medida, las técnicas escogidas para esta investigación fueron: la revisión documental, tanto de las planeaciones de los docentes como de los cuadernos escolares, la observación participante y la entrevista semiestructurada para los docentes. Y los instrumentos correspondientes a dichas técnicas fueron: las fichas de análisis para las planeaciones y cuadernos, el diario de observación y el cuestionario.

Desde Galeano (2014), la revisión documental es una técnica para rastrear, ubicar, inventariar, seleccionar y consultar fuentes de información que serán utilizadas como materia prima de una investigación. Las fuentes se clasifican en primarias y secundarias y fueron el soporte de la validez de la información. Teniendo en cuenta la anterior clasificación de las fuentes de información, se entiende por fuentes primarias aquellos documentos que dan cuenta de las experiencias que son propias del autor, como lo son cartas, fotografías y demás. Por otro lado, las fuentes secundarias son aquellos documentos que se derivan de las fuentes primarias. Es preciso señalar que “la revisión de fuentes conlleva la elaboración de un

inventario de las mismas con su descripción bibliográfica completa, datos sobre el sitio donde reposa el material y una selección de los documentos que se consideren importantes para la investigación” (Galeano, 2014. p. 120).

En esa medida, tanto planeaciones como cuadernos, fueron fuentes de primera mano que dieron cuenta de las relaciones pedagógicas y didácticas existentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia desde las voces de docentes y estudiantes en función de la planeación, las finalidades y los conceptos o categorías abordadas en el proceso de enseñanza de la historia. Para ello, los instrumentos utilizados en el análisis de la información fueron para los cuadernos la tabla 3 y las planeaciones la tabla 4. (*Ver tablas 3 y 4*)

El análisis de cuadernos, según Mahamud (citado por Sanchidrian, 2013), plantea que por medio de esta técnica:

Se busca observar a través del cuaderno escolar la toma de decisiones que realiza el docente al interior del aula y a partir de los recursos que posee para lograr los objetivos de aprendizaje, para esto, la investigación se erige sobre los contenidos enseñados principalmente, ya que una de los impedimentos de los cuadernos escolares es que no permiten conocer en qué medida han sido asimilados los conocimientos transmitidos ni su grado de aceptación o rechazo. (p.30)

El discurso del docente es lo que finalmente se ve materializado en la práctica y da cuenta de las finalidades de la enseñanza, los objetos de conocimiento y las posturas epistemológicas en el aula de clase. Adicionalmente, Gvirtz, Larripa & Oría, (s.f) dan cuenta

de que en la escuela se presentan una serie de discursos dentro del proceso de comunicación de los saberes. Por consiguiente, se producen objetos de conocimiento, artefactos y prácticas vinculadas a estos que hacen posible la enseñanza y el aprendizaje.

Desde los aportes de Gvirtz *et al.*, las prácticas discursivas escolares se caracterizan por destacar las producciones discursivas de y en la escuela. Su función gira en torno a la administración y control de la circulación de saberes en el ámbito educativo, donde sus agentes escolares son alumnos, docentes y la misma institución educativa en su conjunto. Según los autores anteriormente mencionados, los objetos de saber y artefactos para identificar el dominio discursivo son: cuadernos, libros, carpetas didácticas, planeaciones y proyectos educativos. Teniendo en cuenta lo anterior, se hizo necesario el análisis del discurso en función de la planeación, entrevista, cuadernos y observación en la intervención de la enseñanza de la historia, con el fin de dar cuenta de la presencia de las habilidades que hacen parte de la formación del pensamiento histórico.

En el presente trabajo se considera que la técnica de la observación es clave en la medida que posibilita dar cuenta de las prácticas del docente, ya que “el investigador asume un papel como miembro del grupo en el que hace la observación, allí el investigador observa todo aquello que es susceptible de ser observado para ser analizado posteriormente” (Galeano, 2014). Para ello entonces será utilizado el diario de campo, que es el instrumento por excelencia para dar cuenta de aquello que ocurre durante las clases observadas. En este podrá hacerse un registro y análisis de las experiencias en el aula en relación con la enseñanza

de la historia. Como lo referencia Galeano (2014), en el diario debe ir la descripción de los personajes que participan en la investigación, sus interacciones y el tiempo en el que lo hacen; así como las interpretaciones sociales que se hagan, haciendo énfasis en los elementos que más sirvan a la investigación. El instrumento utilizado fue la tabla 5. (*Ver más adelante: tablas*)

La entrevista, como técnica de recolección de información, otorga la posibilidad de acercarse a las concepciones y percepciones del sujeto que es partícipe de la investigación y esta es también la vía de reflexión que permite realizar un contraste entre la teoría y la práctica. Los instrumentos utilizados para dicha entrevista fueron la tabla 1 y la tabla 2. Es pertinente traer a colación a Galeano (2004), quien dice:

Si bien la entrevista en profundidad es la técnica privilegiada para la construcción de historias de vida, el investigador acude además a la observación directa, a la revisión de archivos personales e institucionales, a entrevistas a otros informantes que conozcan al protagonista, o el tema trabajado, con el fin de complementar, profundizar y confrontar información que le permita contextualizar el relato y avanzar en el proceso de análisis. (p.65)

A continuación, se presentan los instrumentos elaborados propiamente para el presente trabajo.

Tabla 1: cuestionario para entrevista a docentes

	<p>FACULTAD: Educación Universidad de Antioquia</p>
	<p>PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.</p>
	<p>CURSO: PRÁCTICA PEDAGÓGICA II (PROYECTO DIDÁCTICO IX)</p>
<p>ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA DOCENTES EN EJERCICIO</p>	
<p>Intención: Dentro del proceso formativo en el cual nos encontramos, en la calidad de estudiantes de la licenciatura, las distintas experiencias y reflexiones nos han permitido repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia. De este modo, nuestras motivaciones e intereses nos encaminan a plantear un proyecto que dé cuenta de algunos aspectos que acontecen en dicho proceso.</p>	
<p>Perfil de los facilitadores:</p>	
<p><i>Carolina Suárez:</i> Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, nivel 8 de la carrera en la fase de práctica pedagógica II.</p>	
<p><i>Alejandro Restrepo:</i> Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, nivel 8 de la carrera en la fase de práctica pedagógica II.</p>	
<p><i>Juan Esteban Mejía:</i> Estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, nivel 7 de la carrera en la fase de práctica pedagógica II.</p>	
<p>La entrevista es entendida como parte de las técnicas de recolección de información para su posterior análisis. Cabe agregar que esta en profundidad es la técnica privilegiada para la construcción de historias de vida a través del diálogo.</p>	
<p>En esta entrevista semi- estructurada en primer lugar, pretende dar cuenta de qué entienden los docentes de la Institución Educativa san Juan Bosco por los conceptos de historia, pensamiento histórico, y como luego estos cobran relevancia en su práctica, además de indagar por aspectos subjetivos en la enseñanza de la historia.</p>	
<p>Se garantiza al docente participante de la entrevista – semi estructurada la total confidencialidad de la información brindada, durante esta.</p>	

Preguntas de la entrevista

Nombre _____

Estudios realizados _____

Años de experiencia _____

Eje número 1: Enseñanza de la historia

1. ¿Qué elementos considera que son los más importantes a la hora de enseñar historia? (métodos, conceptos y recursos)
2. ¿Cuál es su propósito formativo, al enseñar historia?
3. ¿Qué elementos tiene en cuenta a la hora de planear la enseñanza de contenidos históricos?
4. ¿Para qué sirve enseñar historia?

Eje número 2: Conceptualización

1. ¿Cuál es su idea del concepto de historia?
2. ¿Qué considera usted que es pensar históricamente?
3. ¿Qué crees que es necesario para aprender a pensar históricamente?

Eje número 3: prácticas de enseñanza

1. ¿Considera que su práctica aporta a la formación del pensamiento histórico?
2. ¿Qué aspectos considera que debe mejorar en su práctica para la enseñanza de la historia?
3. ¿Bajo qué criterios evaluar el aprendizaje de la historia?

Consentimiento informado

Respetado profesor, cordial saludo

Actualmente nos encontramos realizando el trabajo de grado para optar al título de licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales, el cual tiene por nombre *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los docentes En La Institución Educativa san Juan Bosco*.

El objetivo de dicho trabajo es analizar las formas de abordar el pensamiento histórico en las aulas, desde las prácticas discursivas en la Institución Educativa san Juan Bosco de Medellín. Por ello precisamos de su ayuda mediante la realización de una entrevista semiestructurada en la que se hablará en torno a aspectos relacionados con la enseñanza de la historia.

A continuación, lo invitamos a diligenciar el siguiente formato en el cual usted autoriza la realización de la entrevista:

CONSENTIMIENTO

Yo _____, Profesor de la Institución Educativa san Juan Bosco, autorizo de manera voluntaria la realización de la entrevista semiestructurada en el marco del trabajo de grado *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los docentes En La Institución Educativa san Juan Bosco*, luego de haber conocido el contexto y las finalidades de dicho trabajo.

Tabla 2: análisis para la entrevista

 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA <small>Facultad de Educación</small></p>	<p>Instrumento análisis para la entrevista</p>
---	---

Eje número 1: Enseñanza de la historia	
Propósito formativo	
Aspectos fundamentales para la enseñanza de la historia	
Eje número 2: Conceptualización	
¿Qué entiende por historia?	
¿Qué entiende por pensar históricamente?	
Corriente historiográfica	
Elementos previos para pensar históricamente	

Pensamiento crítico	
Explicación causal	
Conciencia histórica-temporal	
Interpretación histórica	
Eje número 3: Prácticas de enseñanza	
Aporte a la formación del pensamiento histórico	
Aspectos a mejorar	
Evaluación de los aprendizajes	

Tabla 3: análisis para cuadernos escolares

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación</p>	Instrumento análisis para los cuadernos escolares
--	--

N° de cuaderno	
Grado	
Año escolar	

Contenidos		
Actividades		
Conceptos		
Habilidades de pensamiento		
Conciencia histórica-temporal		
Interpretación histórica		
Análisis de la causalidad		
Pensamiento crítico		
Fuentes consultadas		
Recursos utilizados		
Evaluación		
Comentarios		

Tabla 4: análisis planeación docente



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Instrumento de análisis para la planeación docente

Grado:	
Contenidos	
Conceptos de las Ciencias Sociales	
Conceptos históricos	
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórica-temporal	
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	
Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	
Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo	
Observaciones:	

Tabla 5: análisis diario de campo

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación</p>	<p>Instrumento para realizar Diario de campo y análisis de la observación.</p>
--	---

Fecha:		N°	0
Hora de inicio y finalización			
Institución Educativa:			
Contenidos de enseñanza			
Propósito			
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
Análisis al aporte del pensamiento histórico			



CAPÍTULO III

“Enseñemos una historia entendida sobre todo como método, como instrumento de comprensión de nuestro entorno, y por ello mismo, en perpetua transformación”.

Josep Fontana

3.1 Objetivo uno: escuchando las voces de los docentes

Antes de acercarnos a las nociones que tienen los docentes acerca de la historia, es preciso tener claro cómo se ha entendido esta desde algunos puntos de vista. Es por esto, que la historia se articula a las ciencias sociales con unos métodos propios y un contexto específico. En ese sentido, Moradiellos (1994) entiende la historia como una ciencia humana cuyo campo de interés va más allá del estudio del pasado; ya que este es inexistente y finito, dejando al historiador con la tarea de interpretar y construir un relato histórico a partir de las fuentes, alejándose del método positivista, tan usado en el siglo XIX y que simplemente buscaba narrar los hechos. Es por ello necesario resaltar cómo “la historia es más que la sucesión de eventos en el tiempo, una condición espiritual del ser humano” (Piazzini, 2011, p. 98)

A partir de lo anterior, es preciso señalar la importancia que tiene el concepto de historia dentro del presente trabajo, pues este concepto es el que ha permitido orientar las reflexiones, los análisis y demás cuestiones relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Es por esto, que también es pertinente analizar qué idea de historia tienen los docentes, ya que esta en gran medida influye en las concepciones, los propósitos y la importancia acerca del aprendizaje de esta disciplina. Se debe señalar que las

nociones de historia presentes en los docentes surgieron a partir de las entrevistas realizadas previamente (*ver anexo 1*). Además, por razones de discreción y respeto, no serán revelados los nombres, así que serán denominados **docente uno** (a cargo de los grados sexto, octavo y décimo) y **docente dos** (a cargo de los grados séptimo, noveno y once).

En cuanto al docente uno, la idea de historia se enmarcó dentro de dos posturas: la primera de ellas fue la de una historia más tradicional; es decir, una disciplina que estudia el pasado, que hace un recuento de los acontecimientos, tales como las fechas y los personajes. Por otro lado, está la segunda postura, la cual gira en torno a una problematización del pasado, que tiene relación con el presente y esto puede encajar en una perspectiva de una historia crítica, tal como lo expresa el entrevistado:

Tengo claro que la historia es el recuento de los acontecimientos que ha tenido la historia de la humanidad, esos acontecimientos han sucedido en un momento y han generado consecuencias importantes y también tienen que ver con un espacio geográfico. (Docente uno, comunicación personal, 5 de mayo de 2018).

En términos metodológicos, el docente uno destacó la importancia que tuvo la geografía en sus prácticas a la hora de enseñar historia. Un ejemplo de esto es que toda introducción a contenidos de carácter histórico comenzó con el abordaje del espacio en el que se desarrollaron determinadas sociedades, destacando aspectos físicos, políticos, culturales y económicos principalmente (*ver anexo 5*). En ese sentido, el docente empleó los mapas para iniciar el abordaje de las sociedades antiguas, la historia de Colombia, la historia de otros países, etc. (*ver anexo 8*)

Por otro lado, el docente dos dio cuenta de una postura tradicional de la historia. Es decir, entendida como el estudio del pasado, en el que son relevantes los grandes acontecimientos, así como las fechas y los personajes. Esta postura se hizo evidente a través del análisis transversal del material recolectado (planeaciones y cuadernos). Sin embargo, en la entrevista, el docente expresó una idea de historia distinta, de carácter más crítico, social e interpretativo: “la historia estudia los acontecimientos que en relación con la humanidad, lo que ha ocurrido a través del tiempo, como le dije antes, el objeto es el hombre, entonces estudia al hombre desde lo económico, desde lo político, desde lo social desde diferentes enfoques” (Docente dos, comunicación personal, 12 de mayo de 2018).

Habría que decir también que, frente a la pregunta sobre qué idea tienen los docentes acerca de la historia, ambos expresaron que es una disciplina de las ciencias sociales, encargada de estudiar los hechos del pasado. Ahora bien, el docente uno resaltó la importancia del tiempo y el espacio en la disciplina, como también la relación existente entre algunos acontecimientos para entenderlos no como algo aislado (simultaneidad). A su vez, el docente dos expresó que la historia es una disciplina auxiliar de las ciencias sociales, que estudia el pasado del hombre desde diferentes enfoques como el político, el social y el económico (*ver anexo 1*).

A través de lo que los docentes respondieron en las entrevistas, se pudo llevar a cabo el siguiente análisis, en relación con las posturas que tomaron alrededor de cómo ellos

entienden y conciben aspectos tales como: los métodos, los conceptos, los recursos y los propósitos formativos en torno a la enseñanza de las ciencias sociales, para luego ahondar en sus prácticas, en cómo estas aportan al desarrollo del pensamiento histórico y cómo se lleva a cabo la evaluación de los aprendizajes.

En primera instancia, el docente uno expresó que frente a la enseñanza de la historia es primordial la ubicación espacio temporal; es decir, situarse en un tiempo y espacio determinado. Para ello fue fundamental trabajar la *línea de tiempo*, ya que esta es una estrategia que también permite desarrollar y ejercitar la memoria, la cual involucra otros procesos cognitivos que aportan a la explicación causal y a la relación entre varios acontecimientos y los efectos que estos pudieron desatar. La línea de tiempo también fomentó la creatividad, ya que por medio de formatos visuales suscitaron un interés por la disciplina.

Por otro lado, se encontró que el docente uno le dio gran importancia a cuáles han sido los legados de nuestros antepasados. Esta también es una característica relevante en la enseñanza de las ciencias sociales en cuestión, puesto que son aspectos que permitieron a las estudiantes desarrollar una conciencia histórica-temporal, relacionando el pasado con el presente, tal como lo expresó el docente uno en respuesta a la pregunta por su propósito formativo (resignificar el pasado para comprender el presente y así construir un mejor futuro):

Precisamente el propósito es que las estudiantes entiendan que todo tiene relación entre sí, que sepan sacar una conclusión, que las estudiantes entiendan que la sociedad actual tiene una responsabilidad muy grande con las sociedades venideras, porque así como hemos recibido inventos, legados históricos que las anteriores sociedades nos han facilitado para muchas cosas me parece muy importante que las estudiantes comprendan que nosotros tenemos aquí una función también muy importante, entonces es ese legado que le vamos a dejar a las sociedades venideras. (Docente uno, comunicación personal, 5 de mayo de 2018)

Teniendo en cuenta otra categoría planteada en la entrevista, referida a los recursos usados, el docente uno manifestó que para la enseñanza de las ciencias sociales, particularmente la historia, es pertinente el uso de recursos tales como: el tablero, el proyector de video (videos y películas), el libro de texto, los mapas y las imágenes; ya que estos despertaron el interés de los estudiantes en los temas que se fueron abordando. Cabe señalar que dicho docente manifestó también la importancia que tiene el abordaje de algunos conceptos de segundo orden como lo son: el hecho histórico, el momento histórico, el proceso histórico y el acontecimiento histórico, pues la apropiación de estos conceptos permite que haya un aprendizaje significativo. En este sentido, es de resaltar que el pensamiento histórico va de la mano con la ubicación temporal y la comprensión de los acontecimientos.

En cuanto al docente dos, se destacó el uso del libro de texto en su proceso de enseñanza, el cual se abordó a través de su lectura en las clases. Con este método se pretendió informar a las estudiantes sobre diferentes acontecimientos ocurridos en la historia para posteriormente ser memorizados. Es menester resaltar que el docente dos destacó como esencial en el aprendizaje de las ciencias sociales, en especial la historia, el uso de las fechas, datos, nombres y acontecimientos; es decir un paradigma positivista y hegemónico de la

historia, pues para dicho docente la disciplina histórica es el recuento de los hechos del pasado:

El propósito es impulsar la comprensión de los fenómenos que hayan ocurrido a través del tiempo, lo más importante es; supongamos que es que se va a llegar el tiempo de la independencia de Colombia, eso es historia, entonces uno les da conocimientos sobre eso, les recuerda, porque eso siempre se trabaja cada que se hace la celebración entonces recordarles a ellas más que todo las fechas importantes, lo que sucedió, las causas y consecuencias de tales hechos. (Docente dos, comunicación personal, 12 de mayo de 2018)

Vale la pena señalar que el propósito trazado frente a la enseñanza de la historia es que las estudiantes entiendan cuáles fueron los hechos, cuándo ocurrieron, quiénes fueron los personajes y por qué ocurrieron estos hechos. Entonces, es así como el docente dos describe, de acuerdo a sus métodos de enseñanza, cuáles son los recursos que más ha utilizado en su labor docente. Entre ellos se encuentran los videos y las imágenes, además de los libros de texto ya mencionados y el tablero. Otro de los recursos para la enseñanza es el diálogo y los conversatorios que se generan alrededor de los temas trabajados.

Luego de acercarnos de manera individual a cada uno de los docentes, pasamos a construir un análisis comparativo entre las dos posturas encontradas. Esto para distinguir los puntos de encuentro y divergencia, partiendo de dos de los ejes de análisis planteados en la entrevista (*ver anexo 2*). Unos ejes que profundizaron en la enseñanza de la historia y las prácticas que esta acarrea, con el fin de realizar un esbozo integral en términos de lo conceptual y procedimental. Por esta razón, se aclara que dicho análisis recogió de forma fiel lo expresado por los entrevistados sin ánimo de emitir juicios de valor frente a su labor.

Es preciso mencionar también cómo en relación con las prácticas de los docentes en torno a los procesos de enseñanza de las ciencias sociales, especialmente de la historia, se les planteó cuestionarse frente a su quehacer en cuanto a los aspectos que consideraban debían mejorar. A esto, los docentes respondieron de distinta manera, ya que el docente uno expresó que posee una poca apropiación teórica y un escaso bagaje conceptual. Es por esto que, tomando conciencia por sí mismo de sus vacíos, reconoció que ha dejado olvidada la aproximación teórica, es decir, retomar posturas de autores especializados. Por su parte, el docente dos atribuyó las dificultades para mejorar su práctica a la poca intensidad horaria. En lo que se refiere a la evaluación de los aprendizajes, se encontró que ambos docentes valoraron de formas diversas la manera en la que las estudiantes se apropiaron de los conocimientos, ya que para el docente uno fue determinante la ubicación temporal frente a los hechos históricos, es decir, el desarrollo de la conciencia histórica-temporal; y por otro lado, el docente dos prestó mayor atención a la memorización de los datos y las fechas, insistiendo en una enseñanza tradicional de la historia

Otro rasgo sobresaliente en las entrevistas realizadas tiene que ver con las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. Ambos docentes manifestaron que a través de sus prácticas —que son muy diversas— buscaban que dicha enseñanza permitiera la comprensión del presente a partir del estudio del pasado, haciendo énfasis en las causas y consecuencias de los hechos históricos. Sin embargo, el docente uno resaltó que el aprendizaje de la historia no solo debía quedarse en la apropiación de unos conocimientos, sino que también posibilitaría la reflexión para construir un futuro mejor. De este modo, los

propósitos formativos de cada docente dependieron tanto de su visión de la historia como también de su postura crítica frente a la sociedad; esto más allá del mero cumplimiento de unos lineamientos curriculares establecidos en términos normativos.

En lo que se refiere a los recursos empleados por los docentes, estos confluyeron en la medida en que el libro de texto se implementó de forma recurrente tanto para las planeaciones como para las actividades en clase. Cabe agregar, que el docente dos utilizó en mayor medida la lectura y transcripción textual de temáticas y preguntas. Por su parte, el docente uno empleó dicho texto solo para algunas actividades de clase, puesto que este también utilizó videos y películas para despertar un interés en las estudiantes y así poder ilustrar de manera más clara los contenidos abordados.

Llegados a este punto, es pertinente articular las visiones de la enseñanza de los docentes en clave de pensamiento histórico. Por esto, es necesario dar cuenta que el docente uno reconoció sus falencias conceptuales y su poco bagaje teórico en torno al pensamiento histórico como un propósito formativo; pero no se puede desconocer que sus prácticas estuvieron encaminadas inconscientemente hacia el desarrollo de algunas de sus habilidades (conciencia histórica-temporal y análisis de la causalidad), las cuales buscan la comprensión de los fenómenos sociales, su relación con el presente, como también su postura frente a estos.

En cuanto a la percepción de lo que es el pensamiento histórico, las dos visiones tuvieron cierta similitud, ya que ambos manifestaron que este hace parte fundamental en la enseñanza de la historia. Por lo que las estudiantes podrían aprovechar los conocimientos adquiridos para acercarse a la realidad de una manera más objetiva y construir un futuro sin caer en los errores del pasado. No obstante, también se encontraron convergencias frente a los elementos que son necesarios para pensar históricamente. En este aspecto, ambos docentes consideraron que es fundamental el dominio conceptual para desarrollar el pensamiento histórico, necesario para el aprendizaje de la historia.

Habría que decir también, que las prácticas de los docentes variaron según sus criterios y con esto las decisiones que encaminaron su quehacer docente. Estas permitieron que cada uno fuera un sujeto autónomo y, en esta medida, cuando se indagó por los aportes que los docentes realizaban al pensamiento histórico, se encontró que ambos docentes de la institución educativa discreparon en cierta medida en ello. Mientras que el docente uno advirtió que enseña la historia como una disciplina en construcción y que no está acabada, ya que su visión de la historia en construcción es compatible con el pensamiento histórico; por el contrario, el docente dos dejó muy claro que no hace ningún aporte al pensamiento histórico desde su visión práctica, mostrando así que su enseñanza está basada en conceptos de primer orden: solo busca enunciar hechos del pasado sin relación alguna con el presente.

Es necesario recalcar que las transformaciones que ha tenido el concepto de historia a través del tiempo han sido cruciales para la enseñanza de esta disciplina en la escuela, ya

que han influenciado sus procesos y los propósitos que han orientado dicha enseñanza. Por esta razón, las planeaciones no están distantes de esos cambios, puesto que en ellas están plasmadas las visiones que los docentes tienen sobre la historia. Visiones permeadas por los conceptos ya mencionados y que tanto en el proceso de su formación como en el recorrido de su labor docente, han ido apropiando y construyendo de acuerdo al contexto y a las diversas situaciones que acontecen en el aula.

Es por esto, que las planeaciones de los docentes reflejaron en gran medida cuáles son los propósitos que se quisieron alcanzar en términos actitudinales y procedimentales, ya que frente a los asuntos de orden conceptual no hubo mayor énfasis. En esa medida, los procesos de enseñanza hicieron énfasis en el abordaje de una serie de contenidos de acuerdo a la malla curricular, malla que se encuentra estructurada de acuerdo a los estándares básicos en competencias propuestas por el Ministerio de Educación Nacional. Por otro lado, las actividades y trabajos propuestos permitieron dilucidar qué habilidades de pensamiento histórico se pudieron desarrollar y cómo la enseñanza de la historia y las ciencias sociales cobraron relevancia para la vida de las estudiantes en la comprensión del mundo en que viven. De este modo, las planeaciones de los docentes sirvieron como fuente documental que permitió entrever una posible apuesta por el desarrollo del pensamiento histórico (resaltando que es de manera inconsciente).

Al momento de observar las planeaciones del grado sexto (*ver anexo 5*), nos encontramos con una división entre la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales,

debido a que el docente uno separó la historia para abordar de manera más consciente los conceptos que atañen a esta, dado que el docente realizó una distinción entre estas dos áreas, separando así los contenidos. Para la enseñanza de la historia, el docente abordó contenidos tales como la Constitución Política de Colombia, los derechos fundamentales, algunos conceptos del tiempo histórico y un esbozo de la historia política de Colombia. Al mismo tiempo, en la asignatura de ciencias sociales, se trataron contenidos referentes a la evolución del hombre, las sociedades antiguas, algunos procesos revolucionarios y problemáticas sociales tales como el conflicto armado o las luchas sindicales, entre otros. Es preciso señalar que las planeaciones analizadas pertenecían a uno de los dos períodos en los que se divide el año escolar.

Es por esto, que dentro de las planeaciones del docente uno se observó que hubo un énfasis en el aprendizaje de algunos conceptos importantes de la historia, que ayudaron a las estudiantes a entender mejor la disciplina y ubicarse en los temas que trabajarían. Entonces, los conceptos como momento, hecho y proceso histórico fueron trabajados al inicio del periodo para enriquecer el bagaje conceptual de las estudiantes. Por otro lado, en las actividades planteadas por el docente se lograron ver propuestas con las cuales las estudiantes realizaron ejercicios que aportaron al desarrollo de una conciencia histórica-temporal, llevando a que ellas realizaran un análisis de los acontecimientos de la historia y de cómo estos influyeron en la actualidad (*ver anexos 5 y 8*). A su vez, se encontró un aporte al desarrollo de la interpretación histórica a partir de situaciones específicas, que fueran determinadas según sus causas y consecuencias. La planeación del docente uno (*ver anexo 5*) tuvo como fuente principal: los derechos y deberes, la Constitución política, el Imperio,

las competencias ciudadanas, la participación ciudadana y la democracia. Por otro lado, se incluyó la Edad Media como único concepto de la historia, pero este no se desarrolló a profundidad.

Vale la pena señalar que los contenidos encontrados en las planeaciones a cargo del docente dos (*ver anexo 6*) comenzaron con una introducción al concepto de la historia. Esto con el fin de que las estudiantes comprendieran la importancia de aprenderla y que se preguntaran por los temas que se abordarán en las clases. En esa medida, luego de comprender el concepto de historia, se comenzó a trabajar la Revolución Industrial y algunas ideas políticas. A la hora de analizar las prácticas que ayudaron a desarrollar las habilidades del pensamiento histórico, se encontraron talleres que llevaron a las estudiantes a hacer un análisis de los impactos que tuvieron algunos acontecimientos históricos en la actualidad, favoreciendo el desarrollo de la habilidad del análisis de la causalidad.

Es de resaltar que, aunque en la planeación del docente dos se propusieron varios contenidos de corte histórico en donde las estudiantes tendrían que acercarse al estudio de la historia, no se pudo observar que el docente hubiese utilizado y trabajado a profundidad conceptos de la historia; pero sí fueron claros los conceptos de ciencias sociales, tales como derechos y deberes, democracia, ciudadanía, convivencia y gobierno. En esta medida, la ausencia de los conceptos históricos obstaculiza la comprensión de los fenómenos históricos y algunos conceptos de las ciencias sociales.

Por otro lado, los contenidos planteados por el docente unos versaron sobre las problemáticas sociales de Colombia y el mundo en el siglo XX, haciendo énfasis en el periodo de la Violencia en Colombia de 1948 y la Segunda Guerra Mundial. A través de dichos contenidos se propusieron como ejes transversales las relaciones ético-políticas entre los sujetos; las cuales se basaron en la convivencia, el respeto y la valoración de las diferencias, como también la resolución pacífica de los conflictos. Es por esto, que muchos de los contenidos abordados en la clase de ciencias sociales fueron articulados a la asignatura de cívica. Es pertinente añadir que, más allá de la enseñanza de una serie de conocimientos, se propusieron una serie de reflexiones, donde el docente otorgó otros propósitos formativos más allá de lo conceptual; apostando también por el desarrollo de unas capacidades tanto actitudinales como procedimentales, otorgándole así un sentido humanista a la disciplina histórica.

Los contenidos planteados por el docente dos fueron específicamente: Colombia en los siglos XX y Colombia en el siglo XXI. Es necesario destacar, que los conceptos que articularon dichos contenidos fueron la diversidad, la pluralidad, la igualdad, la multiculturalidad y la interculturalidad. En ese sentido, estas categorías permitieron al docente hacer reflexiones que involucraron la asignatura de cívica para establecer relaciones entre lo conceptual y lo actitudinal. Vale la pena resaltar que los conceptos de ciencias sociales presentes en las planeaciones de los grados once (*ver anexo 6*) no evidenciaron un abordaje amplio en la intervención del docente, ya que no se plantearon actividades de conceptualización previas a los contenidos. De tal modo, conceptos como revolución, dictaduras, derechos, deberes, guerra, diversidad, entre otros, solo se trasladaron a los

denominados núcleos temáticos, restando importancia a la posibilidad de comprender unos conceptos más allá de unos datos precisos de hechos del pasado, dejando de lado una idea concreta de la historia como concepto.

En síntesis, las concepciones de historia que tienen los docentes de la institución determinaron en gran medida sus formas de enseñanza, sus propósitos y su evaluación. En ese sentido, no es necesaria una referencia teórica precisa y explícita para que la enseñanza aporte a la construcción de una conciencia histórica en la que las estudiantes puedan establecer relaciones de causalidad, de simultaneidad y la capacidad de ubicarse temporalmente. De igual modo, no es indispensable tener definido un concepto de pensamiento histórico si sus habilidades son desarrolladas en el aula o si la apuesta por la enseñanza de la historia busca precisamente la comprensión de los fenómenos sociales a partir del estudio del pasado y como esta posibilita el desarrollo de actitudes y posturas para construir un futuro mejor. Puesto que poco sentido tendría poseer un bagaje amplio de dichos conceptos si en términos de lo práctico no hay una apuesta clara por su desarrollo.

Teniendo en cuenta que el docente uno posee una idea heterogénea de la historia, haciendo una hibridación entre corrientes historiográficas tanto positivistas como interpretativas críticas; por ello entonces, su noción de historia imbrica entre representaciones estructurantes y posturas reflexivas en las cuales el propósito de enseñanza estuvo más encaminado hacia la búsqueda de la comprensión. Por esta razón el sentido de estudiar el pasado se orienta más en entender cómo algunos hechos tuvieron una incidencia y unos

factores que causaron unas condiciones socio-históricas y unas consecuencias. Es por esto, que la evaluación de los aprendizajes buscó constantemente identificar cómo las estudiantes se ubicaron temporalmente, establecieron causas, consecuencias y relaciones de simultaneidad.

Por su parte, el docente dos, quien está inscrito en una postura positivista de la historia, la entendió como algo que ya pasó y que su saber es acabado. Es decir, su noción de historia ha quedado rezagada en una idea lineal de la disciplina. Dicho de otro modo, la relación entre el pasado y el presente se encuentra un poco más alejada. Es por esto que la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente de esta disciplina histórica, tuvo mayor énfasis en la memorización de datos y fechas; así como personajes y acontecimientos, asuntos que no se alejaron del propósito evaluativo de dicho docente. Es así como la historia tuvo un enfoque lineal, en el cual se tuvieron en cuenta relaciones causales y de consecuencias, pero no cobraron relevancia para la comprensión del presente, sino más bien de recordar grandes acontecimientos pretéritos alejados del presente que habitamos.

3.2 Objetivo dos: El pensamiento histórico resuena en las aulas

Al momento de clasificar lo que denominamos habilidades del pensamiento histórico, a partir de los aportes de Santisteban, González y Pagès (2010), fue posible interpretar, modificar y adaptar cuatro categorías delimitadas. Esto, de acuerdo a los procesos de enseñanza presentes en la institución educativa. La primera de ellas alude a la formación de una **conciencia histórica-temporal**. La segunda, a una **interpretación histórica**; la tercera, a un **análisis de la causalidad** y la cuarta, a un **pensamiento crítico**. **La conciencia histórica-temporal** es una apuesta por definir la historicidad de los fenómenos sociales, por trazar las coordenadas de tiempo y espacio para facilitar una comprensión ontológica de la diferencia y la distancia que conlleva todo acercamiento al pasado. **La interpretación histórica** está relacionada con una perspectiva metodológica que propone plantear problemas históricos y resolverlos a la luz del uso comparado de fuentes y otras narrativas, como realizaciones audiovisuales e imágenes en movimiento.

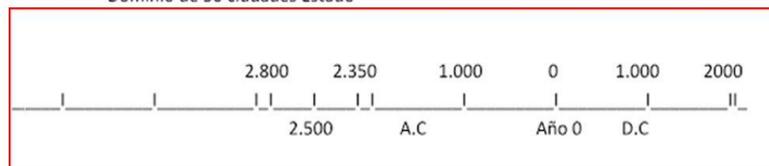
El **análisis de la causalidad** integra las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro. Es decir, se pregunta por la incidencia de los fenómenos pretéritos en la configuración de la sociedad moderna. Adicionalmente, inquiriere por las dialécticas temporales entre el cambio, la permanencia y las coyunturas. Por último, estas tres habilidades convergen en la formación de un **pensamiento crítico**, capaz de dotar a los estudiantes de una postura divergente, disruptiva y, valga la redundancia, crítica frente al aprendizaje de los contenidos y al análisis de su propia realidad.

Un primer acercamiento a las fuentes de estudio permitió entender el uso consciente o la aplicación discreta de estas cuatro habilidades, así como sus posibles concatenaciones internas. Al mirar en conjunto las planeaciones, los resultados etnográficos y los cuadernos de los estudiantes, figuró en primer lugar la línea de tiempo, con el fin de determinar las condiciones espacio-temporales de los temas abordados. Desde este punto de vista, la línea de tiempo pasó a ser un instrumento metodológico de primer orden, imprescindible al momento de inaugurar contenidos, georreferenciar acontecimientos o robustecer la descripción de tópicos frecuentes en la enseñanza de la historia. Las palabras del docente uno sirven de testimonio: “yo inicialmente considero que las estudiantes deben tener primero que todo muy claro el manejo de la línea del tiempo para que se ubiquen, entonces para mí es un elemento primordial” (Docente uno, comunicación personal, 5 de mayo de 2018).

El análisis conjunto de estas fuentes derivó en otras connotaciones. Han sido empleadas para trazar similitudes y divergencias entre procesos históricos análogos, en latitudes distantes y con variables susceptibles de cotejar. En este orden de ideas, el docente uno expuso en una cuadrícula perpendicular tramos históricos diferenciados de sociedades antiguas, de tal forma que las estudiantes identificaron la unicidad de los procesos, así como sus posibles relaciones de difusión, hibridación o préstamo cultural. Según el citado docente, esta valoración pragmática de la línea de tiempo buscaba determinar la simultaneidad, la incidencia y la articulación histórica de las civilizaciones antiguas. Con sus palabras: “nada surge de la nada, todo tiene unas consecuencias y unas causas” (Docente uno, comunicación personal, 5 de mayo de 2018).

Estas razones justifican una reflexión más profunda del valor que tiene la línea de tiempo en la enseñanza de la historia y en otros ámbitos disciplinares. Es la ocasión para entender cómo el uso de este recurso se ha convertido en una estrategia idónea para introducir en el aula las cuatro habilidades del pensamiento histórico atrás descritas. En un primer ejemplo, derivado del análisis de los cuadernos de los estudiantes, sobresale la línea de tiempo (*ver imagen 1*) al momento de situar la aparición de las civilizaciones antiguas en el valle del Éufrates y en la desembocadura del río Nilo (en el Próximo Oriente Antiguo). En términos básicos, la línea muestra hitos del desarrollo tecnológico y cultural, de la organización y distribución del poder, del arte y la estética, de la geopolítica y del impacto e incidencia de dichas civilizaciones en la cultura moderna. Es así como la representación gráfica posibilitó la adquisición de una conciencia y ubicación temporal en el presente y el pasado (*ver imagen 2*).

- 6 ¿Cuál es el comportamiento que debe asumir el ser humano para proteger las quebradas y
- 7 En la línea del tiempo ubica los acontecimientos que corresponden a la fecha:
 A) Nacimiento de Cristo. B) Elaboración de Conchas. C) Inicia Dominio de 30 ciudades Estado



El docente del grado sexto propuso ejercicios con líneas de tiempo. Estas aportaron al desarrollo de la conciencia histórico-temporal

Imagen 1. Planeación docente grado sexto (ver anexo 5)

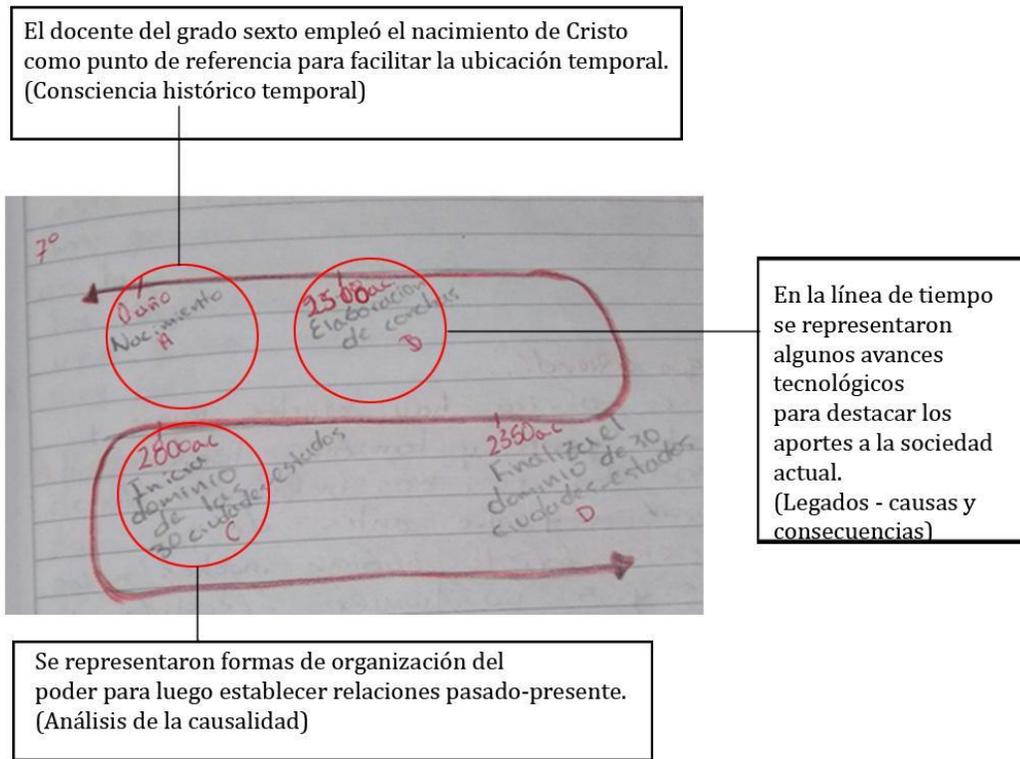


Imagen 2. Cuaderno estudiante grado sexto (ver anexo 8)

Las ilustraciones tales como mapas, obras pictóricas, fotografías y dibujos animados fungieron un papel importante en la enseñanza de la historia, puesto que permitieron observar y analizar desde diferentes miradas un hecho histórico específico. Este ejercicio de observación y análisis resultó propicio, ya que de ahí se pudo extraer información significativa que permitió al observador hacerse una idea de lo ocurrido y posteriormente construir una propia interpretación (ver imagen 3). Es menester agregar que la imagen por sí misma ya viene cargada de una interpretación personal de quien la elabora, y esto puede influenciar al espectador en el análisis. Pero aquí está el valor y de lo que se vale la enseñanza

de la historia como herramienta para el desarrollo de algunas habilidades de pensamiento histórico, tal como se muestra a continuación.

GUIA DE TRABAJO Nº 1

Eje temático: Relación con la historia y las culturas

UNIDAD O NUCLEO TEMATICO: El Estudio de la Historia

TEMA: nuestros antepasados.

<https://www.youtube.com/watch?v=CP6p-dR1C5s> 26min

Estándar del tema: Comprender el desarrollo que tuvo la especie humana y reconocer la importancia del uso de las diferentes herramientas para su evolución.

ACTIVIDAD: observar el video propuesto y responder los siguientes enunciados o interrogantes.

- 1- Describe cómo se van dando los cambios físicos en el hombre, observados en el video.
- 2- El video visto en clase corresponde a la ilustración de la **edad de piedra**, explica con tus propias palabras por que recibió este nombre.
- 3- Explica que importancia tuvo el descubrimiento del fuego en el desarrollo de la especie humana.
- 4- Enuncia las **herramientas** que el hombre, fabricó y modificó para facilitar su trabajo diario y explica para que utilizaban esas herramientas.
- 5- Elabora un listado de herramientas que se utilizan actualmente para facilitar nuestro trabajo cotidiano.
- 6- Explica la diferencia entre los conceptos Nómada y Sedentario.
- 7- Consulta que fueron las glaciaciones y cuando se dio la última glaciación
- 8- Elabora un **dibujo** o pega una lámina sobre el tema visto en clase.

La lectura de fuentes y otras narrativas tales como imágenes, videos, y mapas aportan al desarrollo de la interpretación histórica.

Video



Imagen 3. Planeación del docente de grado sexto (ver anexo 5)

Con base en lo anterior, tenemos en cuenta el uso de las imágenes que propusieron para el trabajo en clase los docentes de ciencias sociales de la institución educativa san Juan Bosco. En las actividades propuestas por los docentes, se evidenció la intención de motivar a las estudiantes para que hicieran una lectura consciente de estas imágenes y pudieran tomar diferentes elementos para el análisis correspondiente. Es el caso de lo observado en las clases de sexto, en donde el docente ayudado por diapositivas se valió de un mapa de América para profundizar en temas geopolíticos. En la medida en que las estudiantes fueron observando la imagen (ver imagen 4) les iban surgiendo preguntas que nutrían el diálogo y que abrían otras

posibilidades de discusión, como temas fronterizos e incluso históricos basados en las independencias y la colonización. Esta es entonces una muestra de la pertinencia del uso de imágenes como herramienta para posibilitar el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, tales como **análisis de la causalidad y pensamiento crítico**.

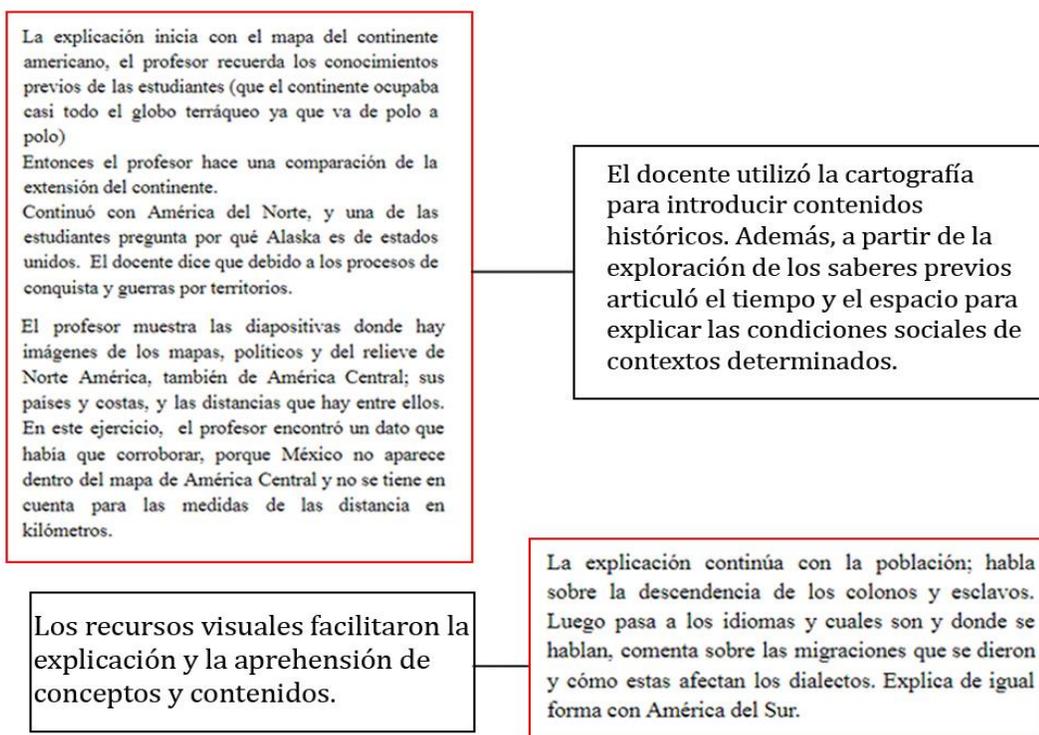


Imagen 4. *Diario de campo maestros en formación- Observación de clases (ver anexo 9)*

En esta misma línea de las imágenes y partiendo de lo observado en los cuadernos de las estudiantes, resulta conveniente resaltar que la posibilidad del desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico no solo se quedó en el análisis de las imágenes dadas por los docentes o construidas por otras personas, sino que fue más allá y tuvo en cuenta las

que ellas mismas pudieron construir. Volviendo al tema de los talleres, algunas de las actividades propuestas en ellos iban encaminadas a la construcción de imágenes por parte de las estudiantes. En estos se les pidió que, a partir de analizar otras fuentes que podrían ser imágenes mismas, realizaran sus propias construcciones gráficas basadas en sus puntos de vista, sus interpretaciones y el análisis de los hechos históricos trabajados; permitiendo así que pensarán, interpretarán y expresaran sus miradas a través de otro tipo de textos que se aproximaron más a sus gustos como el dibujo o la pintura (ver imagen 5).

UNIDAD O NUCLEO TEMATICO: El Estudio de la Historia

TEMA: nuestros antepasados.

<https://www.youtube.com/watch?v=CP6p-dR1Ccs> 26min

Estándar del tema: Comprender el desarrollo que tuvo la especie humana y reconocer la importancia del uso de las diferentes herramientas para su evolución.

ACTIVIDAD: observar el video propuesto y responder los siguientes enunciados o interrogantes.

8- Elabora un **dibujo** o pega una lámina sobre el tema visto en clase.

Algunos ejercicios dieron cuenta de las construcciones gráficas construidas por las estudiantes, que surgieron a partir de la lectura de fuentes y narrativas vistas en clase.

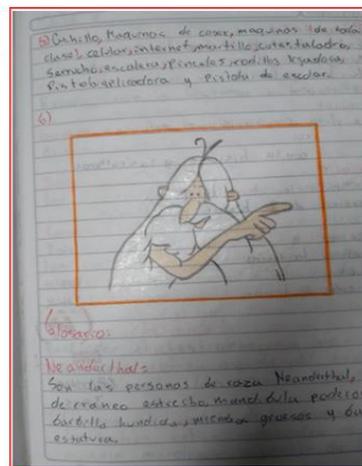


Imagen 5. Planeación del docente de grado sexto - Cuaderno estudiante grado sexto (ver anexo 8)

Otro elemento hallado en la revisión del material permite dar cuenta del uso de fuentes y otras narrativas por parte del docente uno del grado sexto. Luego del abordaje teórico relacionado con un contenido específico —como la organización de las primeras comunidades alrededor de los ríos Indo y Ganges—, el docente acudió a imágenes y videos para lograr una mejor comprensión y aprehensión de la historia de las civilizaciones antiguas (*ver imagen 6*). Así, logró un contraste entre ambas fuentes para explicar la complejidad del pasado y atender a la incidencia de la geografía en la historia de las civilizaciones. Los recursos empleados se encuentran en internet y en la bibliografía de trabajo para el grado sexto (libro de texto). A partir de estas fuentes, el docente se apropió de referencias pictóricas destacadas, cartografías de orden físico y político y obras audiovisuales como documentales, películas y videos cortos (animaciones). En las planeaciones y en los cuadernos se encontraron las referencias y la justificación de las fuentes empleadas, así como los trabajos propuestos para las estudiantes, cuya finalidad terminó por destacar y valorar dichas fuentes en relación con los contenidos abordados.

Se evidenció la apuesta por el desarrollo de la interpretación histórica. Esta, mediante el empleo de diversas fuentes tales como: cartografía, imágenes y recursos audiovisuales.

GUIA DE TRABAJO Nº 8

Eje temático: El continente asiático

FECHA: _____ de 2017 6ºA 6ºB 6ºC

UNIDAD O NUCLEO TEMATICO: El continente Asiático

TEMA: El Continente Asiático, Generalidades.

<https://www.youtube.com/watch?v=GxkXPiChyY>

<https://www.youtube.com/watch?v=yt4WVAHMiIQ>

Videos

Se emplearon imágenes y obras pictóricas para ejemplificar aspectos culturales, religiosos, políticos y económicos de una determinada sociedad.

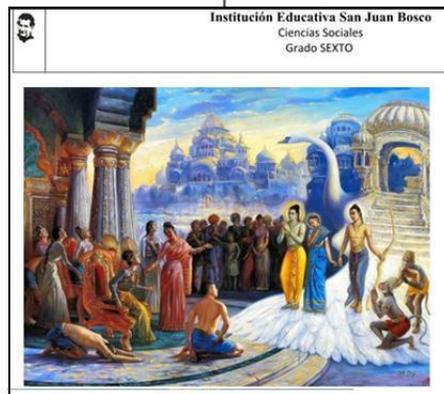
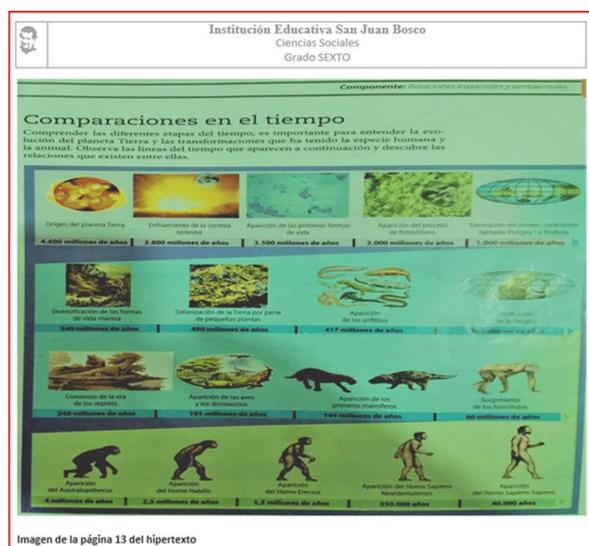


Imagen 6. Planeación docente grado sexto (ver anexo 5)

Vale la pena señalar que el uso de los mapas, videos y otras imágenes articuladas a la lectura de textos y a la elaboración de los talleres contribuyeron al desarrollo de la **interpretación histórica**, segunda categoría de este trabajo. El análisis de estos materiales permitió reconstruir nociones *sui generis* de tiempo y de espacio. El uso comparado de imágenes y textos permitió recrear la historia del planeta. A modo de ejemplo, los documentales e imágenes del libro de texto (ver imagen 7) sobre las eras de la Tierra (eras geológicas) abordados en el grado sexto, permitieron analizar la vida en el planeta hace millones de años y cómo esta se manifestó en las diferentes periodizaciones. Entonces, la **interpretación histórica** se desarrolló a partir de la articulación de diversas narrativas que

permitieron dotar a las estudiantes de una capacidad de discernir entre el pasado y el presente, el cambio y la permanencia, como también reconocer qué condiciones caracterizaban este proceso de larga duración.



Las imágenes del libro de texto se emplearon para ejemplificar contenidos históricos

Imagen 7. Planeación docente grado sexto (ver anexo 5)

El uso de fuentes (textos y otras narrativas) como recurso metodológico en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales facilitó comprender el proceso de construcción de la historia. Es decir, permitió entenderla como un algo inacabado sobre la cual se puede volver a construir e interpretar. En esa medida, se posibilitó a las estudiantes comprender una visión del mundo distinta a la presente, unas formas de pensar diferentes y propias de una determinada época; conocer sus invenciones tecnológicas, la ciencia, la cultura y la forma de ver el mundo. Todos estos elementos son primordiales para el desarrollo de una

interpretación histórica que de manera directa se está formando en las estudiantes a través de las herramientas gráficas y textuales en la enseñanza de la historia.

Para el docente uno del grado sexto fue fundamental el abordaje y comprensión de una serie de conceptos de carácter histórico. Estos fueron planteados desde las primeras clases con la finalidad de entender los posteriores contenidos a trabajar. En esa medida, enfatizó los metaconceptos de **momento histórico, hecho histórico, proceso histórico y acontecimiento histórico** (*ver imagen 8*). Una previa exposición permitió a las estudiantes discernir la naturaleza histórica y el impacto social de diversos momentos axiales del pasado. Cabe agregar que estos conceptos fueron fundamentados desde los aportes del historiador británico Edward Carr. En ese sentido, el aporte al pensamiento histórico se hizo posible a través del abordaje de dichos conceptos, ya que su desarrollo permitió dar cuenta de la tercera categoría propuesta para este trabajo. Es así como el **análisis de la causalidad** se hizo visible en los procesos de enseñanza, puesto que se lograron establecer evaluaciones sobre los posibles factores y razones que desencadenaron un hecho o acontecimiento histórico. También, se logró determinar su impacto en términos sociales, económicos, políticos y culturales.

Planeación del docente de grado sexto. Cuaderno de estudiante de grado sexto.

Se evidenció la propuesta y el abordaje de conceptos históricos en el proceso de enseñanza.

Objetivo de Grado:

Temas: Concepto de Historia

Estándar Básico de Competencia: Comprender el concepto de Historia y diferenciar otros conceptos relacionados con la historia.

Derecho Básico de Aprendizaje:

Indicador de Desempeño: diferenciar los conceptos de hecho histórico, momento histórico y proceso histórico

Recurso: teoría del cuaderno

La Historia: Es una de las disciplinas de las Ciencias Sociales que se encarga de estudiar y analizar hechos, acontecimientos, sucesos, momentos y procesos históricos ocurridos en un lugar determinado.

¿Que es un hecho histórico? Gran parte de un hecho histórico era conocido como algo que había sucedido en el pasado y que había dejado huella en el presente para que pudiera ser recordado por el historiador.

De acuerdo con Carr, los hechos históricos proceden en buena medida de testimonios personales por lo que han sufrido otros cambios al pasar a través de la subjetividad del testigo o transmisor original, en palabras suyas "Los hechos de la historia nunca nos llegan en estado puro, puesto que siempre hay un cambio al pasar por la mente de quien lo recoge". De ahí procede la definición de historia de Carr: "antes veces repetidas: "un proceso continuo de intersecciones entre el historiador y los hechos, un diálogo entre el presente y el pasado".

Que es un momento Histórico: llamamos un momento histórico a aquel en que se juega el porvenir (futuro) de la humanidad o de gran parte de ella. Hoy se trata de salvar mucho más que los valores de una cultura: la supervivencia de la Humanidad. Uno de esos momentos ocurrió hace alrededor de dos mil quinientos años, cuando un puñado de hombres libres hizo frente al más poderoso imperio de ese entonces, el persa, y lo derrotó en contra de toda previsión posible, como ya se hizo notar.

¿Que es un proceso en la historia? Es una categoría elaborada por los historiadores para referirse al conjunto de acontecimientos y cambios de la sociedad, que están relacionados entre sí. Dicho de otra manera, los historiadores relacionan diversos hechos históricos y los organizan en un relato que busca explicar las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas por las que atraviesan las sociedades humanas.

¿Qué es un proceso en la historia?
acontecimientos y cambios de la s...

Que es un momento Histórico:
o de gran parte de ella. Hoy se t...

¿Que es un hecho histórico?
que había dejado huella en d...

Hecho histórico:
De acuerdo con Carr procede en buena medida de testimonios personales, por lo que al pasar a través de la subjetividad del testigo original los hechos de la historia nunca nos llegan a nosotros en estado puro, siempre que siempre hay un cambio al pasar por la mente de quien lo recoge. De ahí procede la definición de historia de Carr: "antes veces repetidas: "un proceso continuo de intersecciones entre el historiador y los hechos, un diálogo entre el presente y el pasado".

Momento histórico:
Los momentos históricos hacen referencia a aquel que se juega el porvenir (futuro) de la humanidad o gran parte de ella.

Proceso histórico:
Es una categoría elaborada por los historiadores para referirse al conjunto de acontecimientos y cambios de la sociedad que están relacionados entre sí. Dicho de otra manera, los historiadores relacionan diversos hechos históricos y los organizan en un relato que busca explicar las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas por las que atraviesan las sociedades humanas.

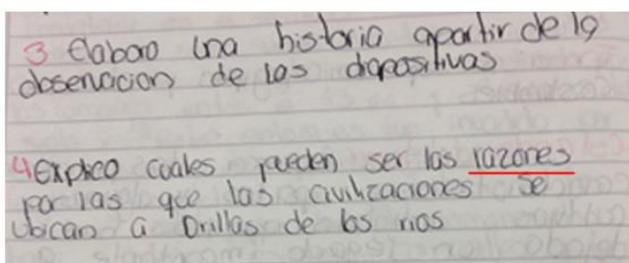
Imagen 8. Planeación del docente de grado sexto - Cuaderno de estudiante de grado sexto

(Ver anexos 5 y 8)

Otro elemento recurrente hallado en el material recolectado es la apuesta por que las estudiantes lograran correlacionar eventos análogos de la historia. Es decir, compararan dos hechos ocurridos al mismo tiempo en diferentes lugares, con el fin de comprender asuntos como la simultaneidad, la recurrencia y las posibles influencias que entre estos se pueden dar. En ese sentido, dicha relación apostó claramente por el desarrollo de un **análisis de la causalidad**, esta entendida como habilidad del pensamiento histórico. Cabe agregar que, en términos de los contenidos abordados en clase, la habilidad en cuestión se evidenció en el

desarrollo de contenidos tales como las sociedades antiguas de Egipto y Mesopotamia (ver imagen 9). Vale la pena resaltar igualmente que, en la relación a la simultaneidad, el docente se apoyó de la geografía para ejemplificar esa relación existente entre dos sociedades distantes espacialmente, con rasgos tanto particulares como comunes que comparten una misma temporalidad.

Taller sobre Mesopotamia



Los ejercicios para realizar tanto en clase como en otros espacios (tareas) incluyeron preguntas por las causas, las consecuencias y los aportes que dejaron las sociedades antiguas.

Taller sobre Egipto

Caracterizar el arte y la ciencia permitió al docente rescatar la importancia que tiene aprender sobre estas culturas.

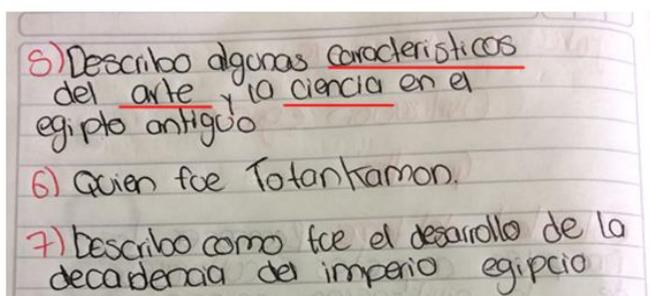


Imagen 9. Cuaderno de estudiante de grado sexto (ver anexo 8)

En términos metodológicos se apostó por el análisis de cuáles han sido los legados culturales, entendidos como las producciones académicas, científicas o de objetos materiales

e inmateriales, que han posibilitado a la humanidad grandes desarrollos tanto a nivel individual como en masa a través del tiempo, y como estos se ven vigentes en la cotidianidad y en sus usos. Estos legados permitieron introducir los orígenes de una sociedad, así como su contexto geográfico y cultural (*ver imagen 10*). De este modo, se justifica la pertinencia de este contenido y su relación con el presente; como es el caso de la invención de la rueda por parte del pueblo de Mesopotamia. Luego se presentaron los usos de dicho legado, facilitando el desarrollo de una conciencia histórica-temporal, la cual permitió a las estudiantes ubicar un espacio y una temporalidad para ser contrastada con el presente. En ese sentido, lo anterior facilitó un análisis de la causalidad en cuanto a las interrelaciones que se dieron entre culturas y sus aportes a la humanidad.

Taller - Cultura Egipcia

5. Consulta en casa cuales fueron los aportes de la cultura Persa.
6. Que significado tiene en griego la palabra Mesopotamia.
7. Describe cuales eran los aspectos geográficos de Mesopotamia
8. Elabora y pega en el cuaderno el mapa de Asia y el mapa de África y u
9. Establece en un cuadro como el siguiente los principales aportes de las culturas t y sumerias.

Cultura	Aportes
Babilónica	
Asirios	
Acadios	
Sumerios	
Persas	

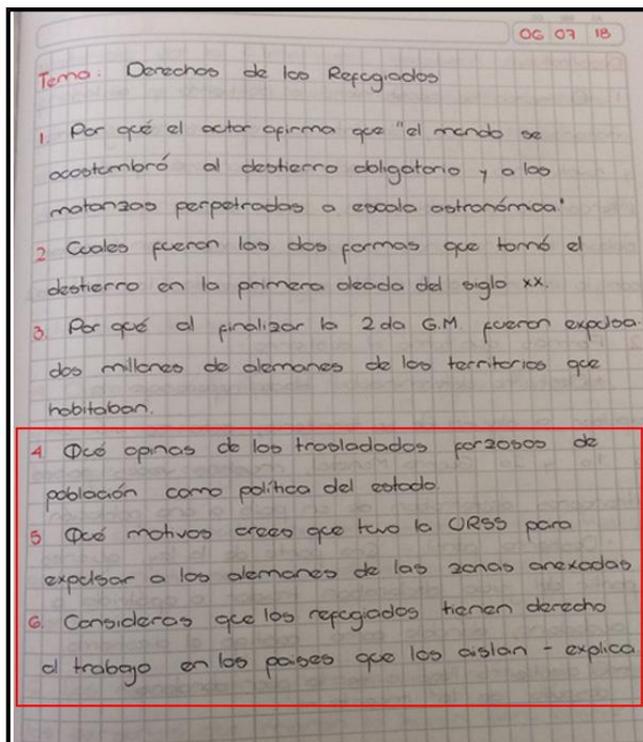
Taller - Cultura Mesopotámica

- 6- Describe cómo es que surgen las primeras monedas y que nombre reciben
- 7- Cual fue el legado cultural y técnico que nos dejó Mesopotamia.
- 8- Cuáles eran las características religiosas de Mesopotamia.

El docente propuso talleres que incluyeron preguntas por los legados de las culturas antiguas

Imagen 10. Planeación del docente grado sexto (*ver anexo 5*)

A partir de los acercamientos a los docentes, las observaciones que se tuvieron de sus prácticas y del análisis de las fuentes escritas y verbales proporcionadas por ellos, es decir, en sus planeaciones y entrevistas, como también por las estudiantes con sus cuadernos, el taller apareció como estrategia metodológica que posibilitó el desarrollo de las habilidades ya expuestas con anterioridad (ver imagen 11). Esta propuesta estuvo presente en cada uno de los grados de la institución y cobró relevancia por los retos que en ellos se les planteó a las estudiantes. Por medio de preguntas, análisis y otras actividades —algunas artísticas—, las estudiantes se acercaron a los temas planteados en sus clases, asumiendo posturas, creando escritos, argumentando y contraargumentando según se les iba pidiendo.



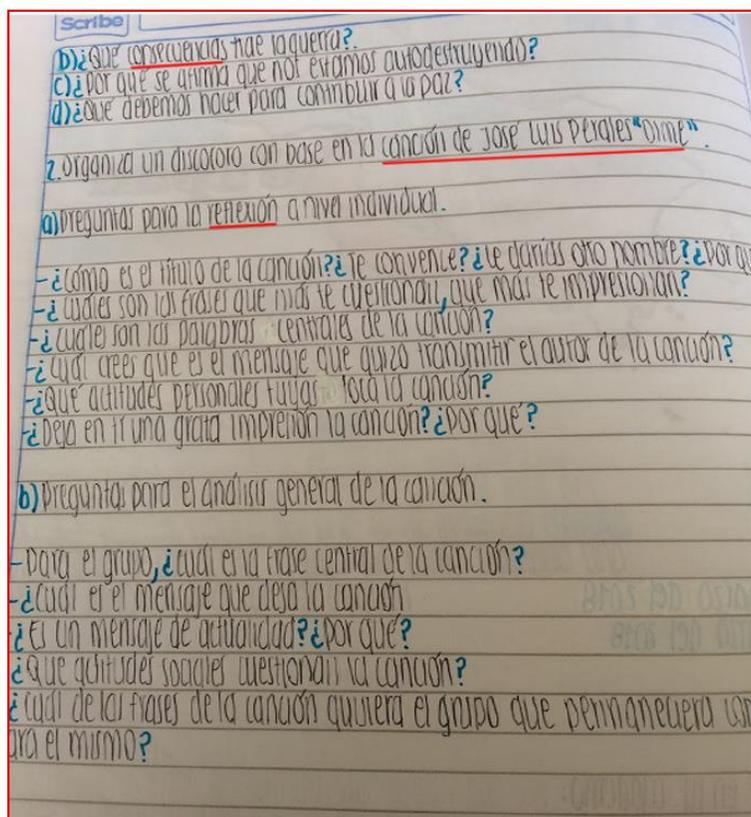
El taller contiene preguntas que permitieron a las estudiantes tomar una postura frente a determinados fenómenos sociales.

Imagen 11. Cuaderno de estudiante grado séptimo (ver anexo 8)

Los talleres como metodología de trabajo tuvieron mayor presencia en los cuadernos de las estudiantes, ya que, aunque fueron enunciadas en las planeaciones de los docentes, en los cuadernos fue más evidente el aporte de estos al desarrollo de las habilidades porque allí estaban las preguntas. En casi todos los talleres, a las estudiantes se les pidió que indagaran sobre las causas de algunos acontecimientos históricos. Es el caso de un taller planteado para el grado séptimo (*ver anexo 6*), en donde se trabajó el concepto de guerra a partir de los conflictos que tuvo el Imperio romano. En este cotejo, las estudiantes compararon las características de la época antigua con la actual, indagando por las causas y consecuencias y construyendo nociones contextuales de la causalidad.

Este mismo taller propuesto para el grado séptimo (*ver imagen 12*) contenía preguntas tipo análisis que llevaron a las estudiantes a preguntarse más a fondo sobre el concepto de guerra; y a su vez las retaba a que plantearan posibles soluciones a los conflictos que estaban trabajando en clase, tales como las guerras del Imperio romano, las guerras mundiales u otras contiendas que se pudieran presentar. Para esto el docente utilizó un canto titulado “Dime” del conocido cantautor español José Luis Perales, que le sirvió a las estudiantes para tomar conciencia de las consecuencias de la guerra, pero también de las acciones que deben asumir frente a estas situaciones. Con esto en mente, las estudiantes asumieron una postura crítica al plantear soluciones a la guerra y a otras manifestaciones de violencia pública. Aquí se evidenció la importancia del taller en el desarrollo del **pensamiento crítico**, ya que aportó a la adquisición de juicios y actitudes en contra y a favor de determinados hechos históricos.

Con esto damos entrada a otra de las habilidades del pensamiento histórico que se abordará de manera amplia más adelante.



las preguntas planteadas por el docente buscaban generar reflexiones en torno a la guerra, la paz y el mensaje que dejó la canción "Dime".

Algunas de las preguntas se realizaron tanto a nivel grupal como a nivel individual.

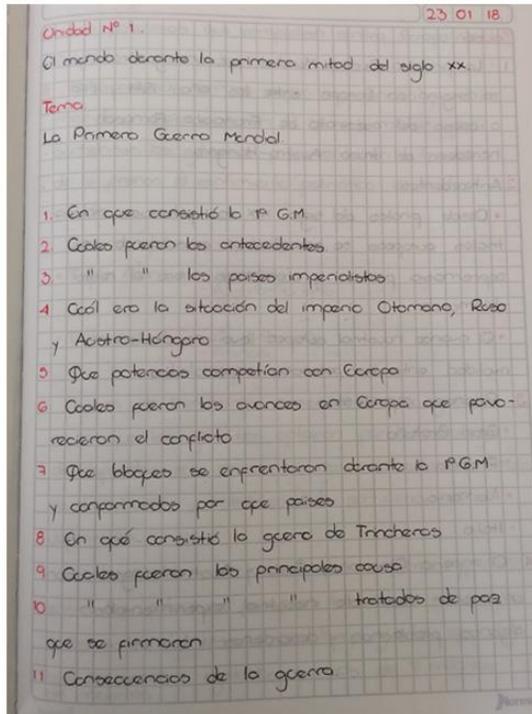
También se generaron preguntas que permitieran a las estudiantes expresar sus pensamientos y emociones en torno a la canción.

Imagen 12. Cuaderno de estudiante grado séptimo (ver anexo 8)

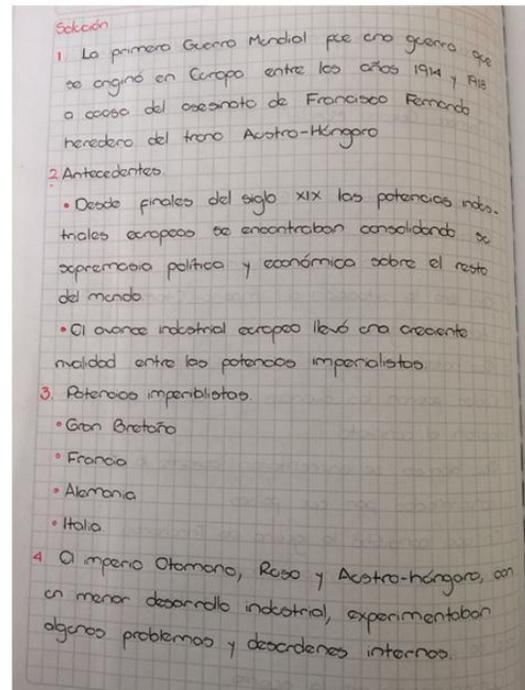
Visto en conjunto y situado en su contexto, el taller apareció como protagonista. Creó y consolidó posibilidades para el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, ya que los ejercicios que lo componen implican lecturas, interpretaciones, argumentaciones y opiniones construidas por las estudiantes. Ahora bien, el planteamiento del taller no es un contenido en sí mismo. Es decir, es necesario que las preguntas y las actividades propuestas estén enfocadas a análisis reales y concienzudos que permitan a las estudiantes pensar en las causas y consecuencias de los hechos, para elaborar *a posteriori* críticas personales y

genuinas. Pese a ello, no todos los talleres cumplían con estas indicaciones. En algunos casos, solo respondían a preguntas directas extraídas de fragmentos literales del libro de texto. Fue el caso, por ejemplo, del grado noveno. En estos talleres, las preguntas eran reformulaciones o paráfrasis del texto de referencia, con exigencias de respuestas textuales y directas alusivas a fechas y personajes relacionados con las revoluciones de América Latina del siglo XX.

Este tipo de ejercicio de transcripción textual limitó a las estudiantes a que respondieran las preguntas según los textos, sin dar espacio a una indagación u otra interpretación ante la problemática abordada (*ver imagen 13*). Aunque esto les exigió una lectura y una búsqueda en ella de lo que se les preguntaba, no fue suficiente el ejercicio como para que hubiese un desarrollo de alguna de las habilidades del pensamiento histórico, ya que las respuestas fueron un ejercicio meramente mecánico. Es decir, que no favoreció la realización de lecturas analíticas y cuestionamientos a las fuentes. Para el grado noveno en específico, se encontraron talleres en donde se apuntaba a lo literal, pero combinando algunas preguntas que suponían un mayor esfuerzo de análisis que llevaron a las estudiantes a explicar las causas de algunos acontecimientos de la historia tales como la Revolución Rusa y la Segunda Guerra Mundial.



Algunas preguntas son tomadas del libro de texto.



La forma en que se realizan dichas cuestiones solo proponen respuestas textuales.

Imagen 13. Cuaderno de estudiante grado séptimo (ver anexo 8)

Es menester resaltar que los talleres fueron empleados de manera transversal en todos los grados de la institución. En ese sentido, estos aportaron al desarrollo de una **interpretación histórica**, categoría de análisis de pensamiento histórico así denominada que, a nivel macro pero de un modo más indirecto, se hizo evidente; pues las preguntas allí presentes implicaron la lectura de fuentes presentes en los textos escolares que permitieron desarrollar en las estudiantes la capacidad de interpretación, análisis y establecimiento de relaciones entre coordenadas espacio temporales distintas a partir de unos conocimientos. Esta lectura de textos, imágenes y recursos audiovisuales aportaron al contraste de narrativas diversas que permitieron evidenciar problemas históricos que ayudaron a comprender las

distancias y aproximaciones de un hecho pretérito. Cabe agregar que, en términos metodológicos, los talleres fungieron como medios para realizar exposiciones, ensayos y reflexiones que surgieron de la interpretación histórica.

El propósito principal de los talleres consistió en estudiar y repasar acontecimientos, fechas y personajes relevantes dentro de una visión de la historia hegemónica, eurocéntrica y clásica. Algunos permitieron ir más allá de los tópicos anteriormente mencionados, ya que se encontraron reflexiones en torno a las causas, las consecuencias, la relación entre el pasado y presente, dejando ver una posición frente a problemáticas históricas que pudieran influir en las dinámicas del presente. En ese sentido, los talleres como recurso metodológico recurrente no pueden ser vistos de manera uniforme ni generalizada, puesto que no hubo un solo tipo de esquema, sino que estos variaron según los intereses del docente; cumpliendo así una doble función que fue desde la mera memorización hasta el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico.

Entonces, las posibilidades que presentaron los talleres en términos del desarrollo de habilidades de pensamiento histórico fueron múltiples. Cada docente, independiente de los grados, tuvo intenciones diversas a partir de estos procesos metodológicos. Las preguntas halladas en el material recolectado dieron cuenta de una apuesta por cuestionar las causas por las cuales se organizan algunas sociedades, los motivos de sus conflictos y las consecuencias de algunos acontecimientos, entre otros. En el grado décimo se enfatizó en la construcción de posturas críticas frente a los hechos históricos, mientras que en grados octavos, se fomentó

la relación pasado-presente y la simultaneidad entre procesos históricos análogos (ver imágenes 14 y 15). Esta relación, a través de la formulación de preguntas a partir de las lecturas propuestas para el desarrollo de los talleres planteados, de manera implícita introdujeron la lectura de fuentes, posibilitando el desarrollo de una interpretación histórica.

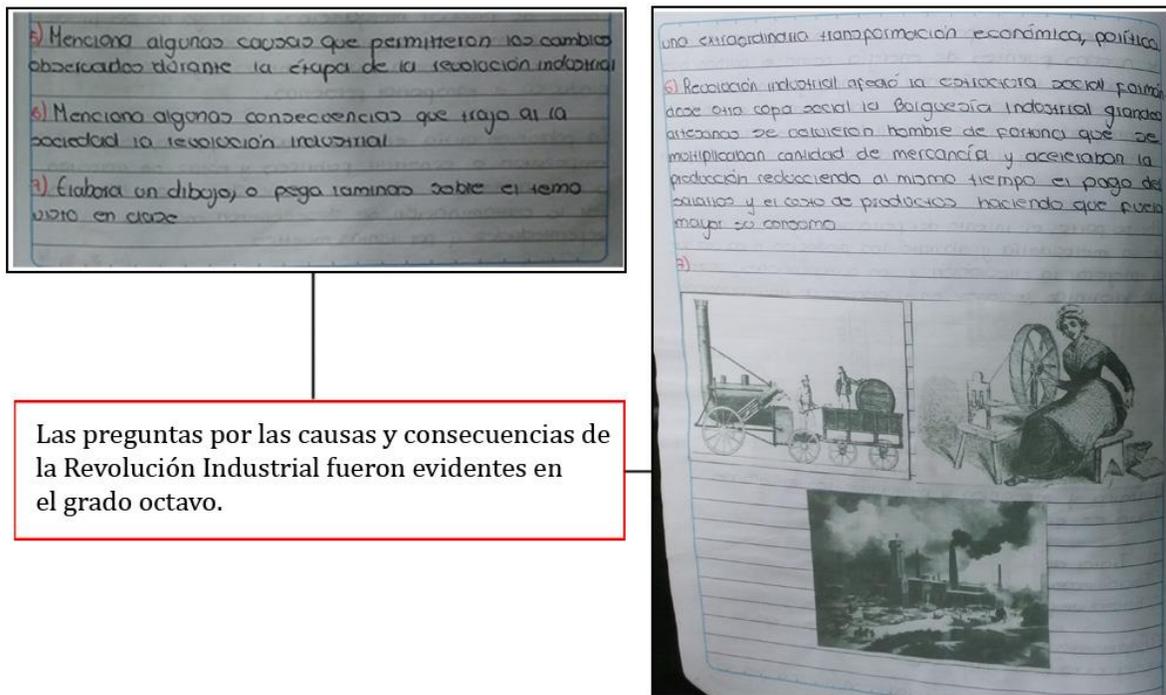
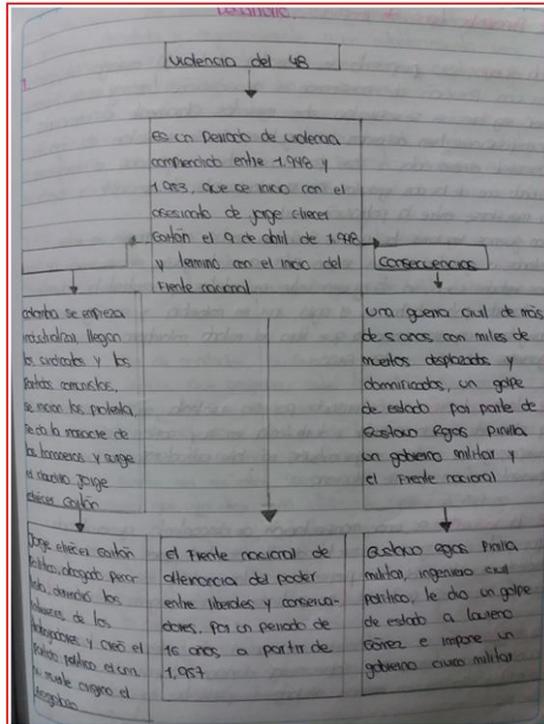


Imagen 14. Cuaderno de estudiante grado octavo (ver anexo 8)



Taller grado octavo.
Planteamiento de preguntas
por las causas y consecuencias
de la violencia de 1948.

Imagen 15. Cuaderno de estudiante grado octavo (ver anexo 8)

De igual manera, la formulación de los talleres no se encasilló en el simple hecho de responder unas preguntas planteadas por el docente. En ellos se pudo encontrar otro tipo de actividades en donde las estudiantes se enfrentaron al análisis y la reflexión desde otro tipo de estrategias metodológicas. Es el caso del acercamiento a las fuentes, que aportaron al desarrollo de la interpretación histórica. En algunos puntos de los talleres la instrucción consistió en observar diferentes fuentes, ya fueran escritas o audiovisuales, que les permitió a las estudiantes acercarse a algunos hechos históricos y a información importante que luego usaron para interpretar y construir nuevas ideas entorno a lo observado. Con este tipo de estrategias se abrió otra posibilidad importante para el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico.

Como se ha dicho, la lectura de fuentes surgió a partir de la realización de los talleres propuestos. A su vez, estos se insertaron en los procesos de enseñanza de forma transversal en todos los grados de básica y media. Es decir que, desde el grado sexto hasta undécimo, la lectura de fuentes fue un componente común que implicó o permitió —ya sea de manera directa o indirecta— el desarrollo de una **interpretación histórica**, ya que esto les permitió acercarse a la historia desde una lectura concreta. Vale la pena señalar que las lecturas no solo se enmarcaron dentro de lo meramente textual y escrito, puesto que allí también se involucraron otras formas acceder al conocimiento a través de otras fuentes como los documentales, el cine y otras narrativas. De este modo, los materiales escritos, visuales y demás, jugaron un papel importante en el desarrollo de una **interpretación histórica** capaz de dotar a las estudiantes de medios para contrastar, caracterizar y describir problemáticas propias de un contexto específico a la luz de las distintas lecturas realizadas (*ver imagen 16*)

Guía n° 7 fecha: _____ 10°A 10°B

Narcotráfico Guerrilla y paramilitarismo
Estándar del tema: Explico el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia.
Actividad: observa los tres videos sugeridos y responde los enunciados e interrogantes:

<https://www.youtube.com/watch?v=u2SyeNbNnj0> Guadalupe Salcedo y el inicio de las guerrillas liberales.
<https://www.youtube.com/watch?v=LkTM8adH2NU> Historia del Narcotráfico en Colombia.
<https://www.youtube.com/watch?v=6nzzVt6wkk0> Paramilitarismo: Carlos Fidel y Vicente Castaño.

¿Cuál de los tres conceptos vincula económicamente a los otros dos? Justifica.
 ¿Qué influencia has percibido de la política Colombiana en los tres problemas descritos?
 Consulta: aproximadamente cuantas personas han muerto en Colombia a causa del conflicto que integra a narcotraficantes, guerrilla, militares y paramilitares
 Analiza y responde: El actual proceso de paz firmado entre el gobierno Nacional y el grupo Guerrillero debe ser respetado por el gobierno nacional entrante o no? Justifica.



Guadalupe Salcedo y el inicio de las guerrillas liberales



Historia del narcotráfico en Colombia



Paramilitarismo: Carlos, Fidel y Vicente Castaño

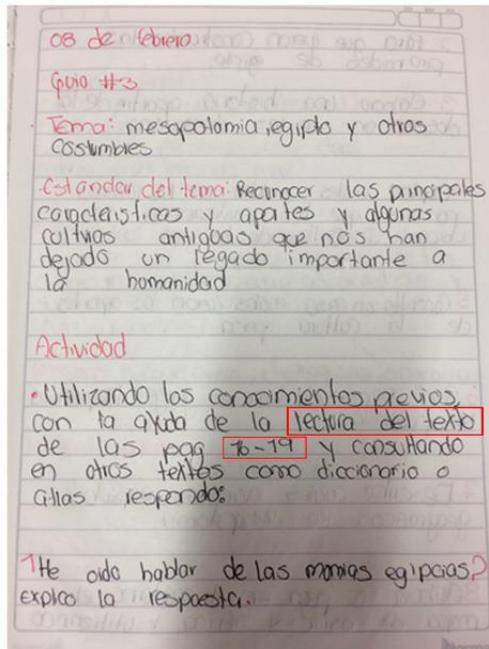
El docente aportó al desarrollo de la interpretación histórica por medio de la lectura de fuentes audiovisuales en los grados décimo.

Imagen 16. Planeación del docente de grado décimo (Ver anexo 5)

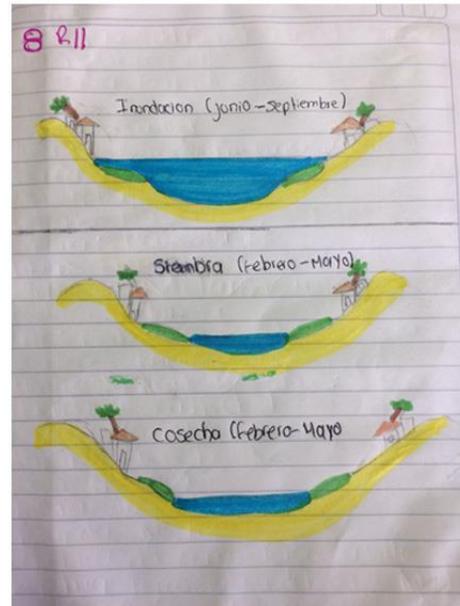
Como propuesta de análisis de fuentes, el docente del grado sexto compartió un video para abordar el estudio de la historia y así trabajar conceptos tales como el hecho histórico, proceso histórico, suceso histórico y acontecimiento histórico. El video, que presentaba información sobre las diferentes eras de la tierra, la evolución del hombre y la sociedad, fue una oportunidad para que las estudiantes interpretarán esos hechos que marcaron el devenir del hombre e interpretarán los hechos que llevaron a dicha evolución. Al observar y analizar esta fuente audiovisual, la **interpretación histórica**, que hace parte de las habilidades del pensamiento histórico, aparece como la principal de las habilidades que se puede desarrollar con este ejercicio, comprendiendo estos acontecimientos y contrastándolos con otras fuentes, incluidas sus propias autobiografías.

Así pues, los videos se convirtieron en una herramienta metodológica útil y recurrente para el desarrollo de la **conciencia histórica**. Pero esta no es la única habilidad que permite desarrollar dicha actividad. Un análisis cuidadoso de los videos arroja nociones interesantes de la causalidad, como se puede señalar en el grado octavo donde las estudiantes a partir del video que observaron sobre la Revolución Industrial, que narraba los hechos que la desencadenaron y sus consecuencias, debieron preguntarse por las causas de este acontecimiento y cómo este modificó de ahí en adelante los estilos de vida de las sociedades hasta la actualidad.

En relación con las fuentes escritas, el libro de texto cobra relevancia en la medida que aporta notablemente a la construcción de talleres y formulación de preguntas relacionadas con las causas, los impactos y las distancias entre algunos hechos de la historia. En la mayoría de los casos, las lecturas abordadas, ya sea para actividades en clase como en horarios extracurriculares, esto es, tareas y actividades por fuera del aula, fueron tomadas en gran medida del libro de texto (*ver imagen 17*). Además, estos poseen fragmentos de fuentes primarias que permiten reconstruir e interpretar un contexto determinado, con el fin de establecer relaciones pasado-presente y las posibles soluciones a partir de las lecturas realizadas. En ese sentido, hablando en términos metodológicos, las lecturas se realizaron de modos distintos: en el caso del grado sexto, las lecturas generalmente fueron realizadas por el docente, quien ejemplificó de manera amplia los contenidos abordados para luego proponerles a las estudiantes destacar los aspectos más relevantes.



La mayoría de los talleres fueron planteados a partir del abordaje de las lecturas del libro de texto.



En este caso, el docente propuso a las estudiantes dibujar o representar algunos aspectos relevantes vistos en el texto.

Imagen 17. Cuaderno estudiante grado sexto (ver anexo 8)

Por otro lado, el docente del grado once propuso a las estudiantes otras formas de realizar la lectura de fuentes a partir de talleres grupales. En este caso, dichas estudiantes eligieron un eje problemático de su interés para luego indagar tanto en el libro de texto como en otras fuentes, con el fin de profundizar en contenidos históricos. Luego del ejercicio de indagación, se realizaron exposiciones que evidenciaron una puesta en escena —a partir de expresiones artísticas y audiovisuales—, las cuales dieron cuenta de un contraste de diversas fuentes que permitieron una apropiación de dichos contenidos y su relación con problemáticas actuales, dando paso a un posible desarrollo de un **pensamiento crítico**. En

este ejercicio las estudiantes eligieron problemáticas específicas de América y el mundo en los siglos XX y XXI tales como; movimientos sociales, la Revolución Mexicana, ideas políticas, conflictos bélicos, entre otros. Es de resaltar, que la metodología empleada para este ejercicio permitió que algunas estudiantes hicieran un trabajo más autónomo, seleccionando los materiales para su presentación y haciendo un ejercicio responsable atendiendo a las instrucciones del docente.

En el caso del grado once, el docente dos también propuso a las estudiantes una forma de trabajar más autónoma donde se asignaron unas temáticas específicas para que las estudiantes eligieran, consultaran y luego presentaran por grupos de trabajo. De este modo, el ejercicio permitió a dichas estudiantes realizar una lectura comparada de fuentes para interpretar un acontecimiento histórico (*ver imagen 18*). Cabe señalar que quienes sí realizaron una lectura de textos en profundidad para su posterior presentación demostraron el desarrollo del **pensamiento crítico**, ya que a partir del abordaje teórico de los conflictos bélicos de Europa, Asia, África y América en los siglos XX y XXI, las estudiantes en la presentación evidenciaron la toma de una postura frente dichos conflictos donde generaron reflexiones, problemáticas, soluciones y propuestas artísticas —como canciones y películas—, para abordar estos contenidos.

Las estudiantes se organizan en grupos y proceden a realizar las respectivas exposiciones previamente preparadas.

El primer grupo expone el conflicto armado en Etiopía, presentando las características más relevantes como la fecha, el número de víctimas y demás. Posteriormente, un grupo presenta el atentado del once de marzo de 2004 en Madrid.

Algunos de los ejercicios se limitaron a la realización de lecturas textuales durante la exposición.

Hubo casos donde las estudiantes presentaron reflexiones, propuestas y críticas a las problemáticas enunciadas.

Estas mediante la elaboración de textos, propuestas de canciones, mensajes, entre otros. De este modo, se hizo visible un aporte al desarrollo del pensamiento crítico.

Otro grupo presenta a rasgos generales algunos conflictos ocurridos en Europa a lo largo del siglo XX. Allí mencionan casos puntuales como la antigua URSS y Yugoslavia. Posteriormente, el grupo siguiente presenta problemáticas de Sudáfrica entre 1990 y 2000.

El siguiente grupo presenta a rasgos generales las guerras civiles en Asia; destacando China, Vietnam y Japón. Con esta presentación finaliza el tiempo de la clase, quedando pendientes algunos grupos de trabajo.

Imagen 18. *Diario de campo maestros en formación (ver anexo 9)*

Llegados a este punto, se hace necesario mencionar que las fuentes consultadas confluyeron en la apuesta por el desarrollo de una habilidad de pensamiento histórico específica. Es así como el **análisis de la causalidad** apareció como una apuesta en común en todos grados de la institución, ya sea de manera discreta o consciente. Los talleres, lecturas y actividades en clase demostraron que a través de múltiples cuestionamientos por los factores causantes de los distintos hechos pretéritos, llevaron a las estudiantes a desarrollar la capacidad de pensar que estos no ocurrieron por sí solos, sino que tuvieron unas condiciones que los propiciaron. Es de resaltar que, a pesar de que el libro de texto —muy empleado por ambos docentes— plantea constantemente preguntas por las causas, los

docentes también lo hacen generando preguntas de esta índole, ya sea en sus intervenciones como también en los talleres y ejercicios propuestos para las clases.

Algunas de los elementos alusivos al análisis de la causalidad que se percibieron en las fuentes recolectadas fueron los cuestionarios que, por su parte, posibilitaron no solo retomar elementos vistos en clases con anterioridad, sino que también posibilitaron a las estudiantes la capacidad de dar cuenta de por qué ocurrieron ciertos hechos y así adoptar una postura a partir de lo aprendido (*ver imagen 19*). En esa medida, algunas de las preguntas las llevaron a narrar los hechos, a que explicaran sus causas, sus consecuencias y que comprendieran el papel de los personajes que en ellos actuaron. Lo que les permitió a su vez tener una aproximación crítica de los contenidos abordados, planteando soluciones a estos, otras posibles causas y también problemáticas actuales a raíz de hechos pretéritos que, de uno u otro modo, lograron relacionar a la luz de interpretaciones tanto del docente como de otras estudiantes.

GUIA DE TRABAJO N° 3

4. Explico cuales pueden ser las razones por las que las civilizaciones antiguas se ubicaban a orillas de los ríos.

GUIA DE TRABAJO N° 6

7- Describa como se desarrolló la decadencia del imperio Egipcio.

GUIA DE TRABAJO N° 7

7- ¿Cuáles son las causas por las cuales algunos niños, niñas y adolescentes se ven obligados a trabajar?

GUIA DE TRABAJO N° 1

5- Menciona algunas causas que permitieron los cambios observados durante la etapa de

Guía N° 5

1- ¿Cuáles fueron los antecedentes de la Revolución Francesa?
2- ¿Cuáles fueron las causas de la revolución Francesa?

Guía N° 8 Fecha: agosto 23 de 2017

7. Menciona que fue lo que causó la crisis en el sistema colonial.

Las preguntas por las causas estuvieron presentes en los talleres propuestos para cada grado de la institución educativa.

Imagen 19. *Planeaciones del docente (grados sexto y octavo) (ver anexo 5)*

Vale la pena resaltar que las habilidades de pensamiento histórico presentes en los cuadernos del grado décimo fueron también el pensamiento causal. Pues a partir de las diversas actividades planteadas en clase, que varían entre lecturas, observación de videos, documentales y películas, se buscó que las estudiantes comprendieran las razones por las cuales ocurrieron ciertos hechos y a su vez qué consecuencias han tenido en nuestros días (*ver imagen 20*). En cuanto a los contenidos observados en los cuadernos de once, específicamente en los talleres, se pudo encontrar la habilidad del análisis de la causalidad. Ya que muchas de las preguntas hechas por el docente hicieron que las estudiantes se cuestionaran por las causas que desataron las grandes dictaduras en América Latina y cómo estas influyeron en la realidad actual de estos países.

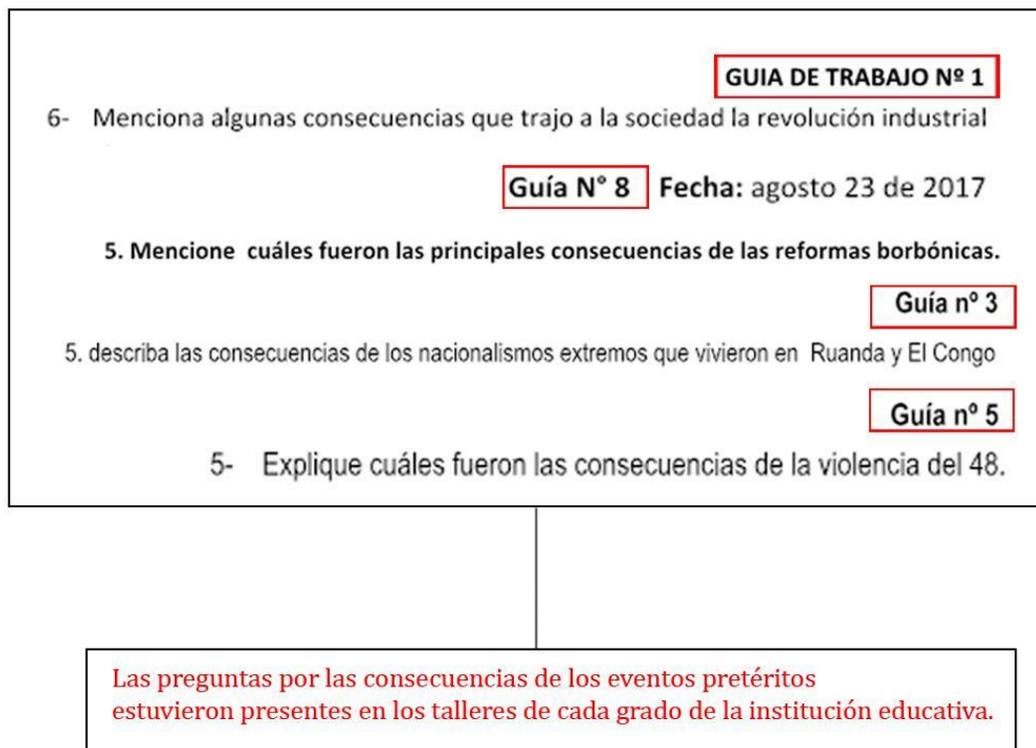


Imagen 20. *Planeaciones del docente (grado sexto, octavo y décimo) (ver anexo 5)*

Dentro de los materiales usados por los docentes para su práctica de enseñanza en el aula, fue recurrente la utilización del libro de texto como herramienta de consulta sobre un tema en específico o como material para extraer las actividades que en él se proponen. En este sentido el libro de texto se convirtió en una herramienta muy importante para el desarrollo del pensamiento histórico, ya que él se pudo explotar al máximo en procesos que iban encaminados al desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico. En el caso de los docentes de la Institución Educativa san Juan Bosco fue evidente cómo aprovecharon el libro de texto para el trabajo de las estudiantes; y aunque no era obligatorio adquirirlo por parte de

ellas, constantemente se les estaba pidiendo fotocopias de él con alguna de las lecturas que aparecían allí. El texto que los docentes utilizaron fue *Hipertexto*, de la Editorial Santillana, y en él se pudieron encontrar lecturas que permitieron a las estudiantes acercarse a diferentes acontecimientos históricos de manera detallada; además de algunas preguntas que iban enfocadas al análisis y la interpretación de las lecturas y los temas vistos. Dichas lecturas y análisis, como ya se mencionó, fueron un gran aporte al desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico.

Hay que señalar también que existe otro elemento común que está presente en todos los grados de la institución educativa: en ambos docentes se evidenció un propósito claro en su quehacer, ya que a partir de los contenidos abordados buscaron constantemente generar reflexiones en torno a la convivencia y la educación cívica. Por tanto, las intervenciones de los docentes articulaban los contenidos trabajados a reflexiones en torno a la convivencia, la tolerancia, el respeto por la diferencia y la defensa de los Derechos Humanos. Claro es el caso del grado octavo, donde en un ejercicio de abordaje conceptual del *federalismo* y el *centralismo* en Colombia, el docente hizo reflexiones sobre la importancia de conocer ambos conceptos para comprender las formas de gobierno de algunos países y, del mismo modo, brindar herramientas teóricas para que las estudiantes pensaran cuál de estas formas de gobernar serían más adecuadas para nuestro país, apostando así por el desarrollo de un pensamiento crítico.

Vale la pena resaltar igualmente otro caso en donde se articularon contenidos de las ciencias sociales a reflexiones orientadas hacia el respeto y la convivencia. Ya que por medio de un ejercicio propuesto para el grado once, el docente planteó a las estudiantes la presentación de exposiciones grupales sobre el conflicto armado a nivel mundial. De este modo, a partir de los contenidos abordados, las estudiantes en los distintos ejercicios, lograron relacionar el concepto en cuestión junto con las reflexiones en contra de la violencia, sus consecuencias y otras formas de solucionar los conflictos. Entonces, dichos ejercicios dieron cuenta de una apuesta por el desarrollo de un pensamiento crítico en las estudiantes, que, a la luz del abordaje de unos contenidos históricos, tomaron una postura a partir de lo que aprendieron y así construyeron una visión propia de la historia y del mundo que les rodea.

Hay que mencionar, además, que se pudo evidenciar una apuesta indirecta por el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en la institución educativa, porque los propósitos de enseñanza de la historia por parte de los docentes no aludieron precisamente a su abordaje, ya que no se hicieron de una manera consciente o directa. Es de resaltar que, a pesar de no estar muy visibles dichos aportes al desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, uno de los puntos de convergencia alusivos a su desarrollo de estas fue la **interpretación histórica**; ya que estuvo presente en todas las aulas y, a partir de las apuestas metodológicas de los docentes, las estudiantes lograron comprender algunos procesos históricos a través del uso comparado de distintas fuentes y narrativas que permitieron el aprendizaje de la historia desde diversas perspectivas.

Entonces, el **análisis de la causalidad** fue otro punto en común por el cual se apuesta en la enseñanza de las ciencias sociales en la institución. Este a través de los distintos ejercicios planteados, tanto para clase como para los horarios extracurriculares. De este modo, los docentes constantemente generaron preguntas sobre las causas de los distintos acontecimientos y sus consecuencias. Es preciso añadir, que el desarrollo del análisis de la causalidad se hizo de manera indirecta, puesto que en muchas ocasiones las preguntas por dichas causas se hicieron a través de los talleres del libro de texto. No obstante, en las clases observadas hubo reflexiones por las cuales los docentes preguntaban a las estudiantes por aquellas, también por las consecuencias e impactos que los hechos han tenido. En esa medida, ya sea directa o indirectamente, las clases de ciencias sociales apostaron por el desarrollo del **análisis de la causalidad** con el fin de que las estudiantes comprendieran los factores que han desencadenaron los hechos de la historia.

CONCLUSIONES

El pensamiento histórico es una alternativa teórica, metodológica e incluso didáctica que aporta a la transformación de la enseñanza no solo de la historia, sino también de las ciencias sociales. Es por esto que el desarrollo de sus habilidades permite transversalizar contenidos, conceptos y actitudes que dan sentido a la historia, entendiéndola como esa búsqueda de comprensión del mundo en que se vive y de la posibilidad de construir uno mejor. Es de resaltar que la importancia del pensamiento histórico no se queda en tener una claridad conceptual del mismo, sino que la enseñanza de la historia tenga un propósito claro que vaya más allá de la insistente enunciación de meros datos y fechas del pasado.

Es preciso señalar que, a pesar de las constantes reflexiones pedagógicas, de las propuestas de orden conceptual y de los estudios en torno a la didáctica y demás cuestiones relacionadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje, hay una gran brecha que separa estas propuestas del quehacer del docente, que recaen y afectan directamente en las prácticas que se llevan a cabo en la escuela. Por esta razón, ese distanciamiento aleja la posibilidad de apropiarse de nuevos aportes que puedan ser significativos a la enseñanza. Debido a esto, es importante abordar la cuestión referente a la formación del profesorado, ya que esta tiene repercusión en todos los ámbitos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. Este es un aspecto que desde una perspectiva global es constante en diversos contextos y que esta investigación dejó ver claro.

A partir de lo anterior, una de las principales conclusiones que arroja este trabajo de investigación es la necesidad de que los docentes se formen en nuevas prácticas educativas como ya se mencionó; pero también que se actualicen en los conceptos que se refieren a la enseñanza de las ciencias sociales, específicamente de la historia, ya que en esta medida podrán hacer consciente unas finalidades que aporten al desarrollo del pensamiento histórico, haciendo que los propósitos críticos de la enseñanza de la historia se lleven a cabo y que los aprendizajes que obtengan las estudiantes sean realmente significativos. Para esto, debe haber una voluntad por parte del docente para buscar información, pensar sus prácticas y aprender nuevos métodos de enseñanza. Pero, sobre todo, que en las Facultades de Educación donde se formen los docentes en ciencias sociales se tenga como prioridad enseñar y mostrar a los estudiantes el valor que tiene el pensamiento histórico y sus habilidades para la nueva corriente educativa que busca alejarse de la enseñanza tradicional y traer al aula nuevas experiencias que resignifiquen la labor docente.

Es necesario resaltar que una dificultad que se presentó durante esta investigación fue la de evaluar el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, puesto que no existe un método o esquema único para medir específicamente los niveles de apropiación de cada una de ellas. En otras palabras, no hay un punto de referencia que permita clasificar en qué niveles se encuentra un estudiante o en qué nivel está pensando históricamente. Además, estamos inmersos en una serie de conceptos y categorías que se mueven en un ámbito cualitativo; de difícil medición y que implica otro tipo de análisis y reflexiones correspondientes a dicho ámbito. Sin embargo, a partir de la información recolectada, fue posible emplear fichas de análisis detalladas que pudiesen aportar a un análisis e

interpretación, para así identificar a las habilidades de pensamiento histórico presentes en las aulas de la institución educativa.

Teniendo en cuenta que cada contexto es diverso, vale la pena cuestionar cómo este puede mediar la aplicabilidad para desarrollar las habilidades de pensamiento histórico. Puesto que los aportes de orden teórico que orientaron estas lecturas emergieron de latitudes distantes como Francia y España principalmente. No obstante, es necesario tener en cuenta las diferencias entre dichos contextos, ya que las necesidades educativas son diferentes en cada una de ellos, y en relación al ámbito español, de donde surge el modelo conceptual de Santisteban, González y Pagès, no responde del todo a un contexto como el colombiano, específicamente como el de la institución educativa san Juan Bosco, espacio en el cual se articularon estos aportes orientados hacia la búsqueda de la presencia de las habilidades del pensamiento histórico.

En efecto, la escuela es un lugar en el que emergen nuevos conocimientos, donde los maestros reconstruyen conceptos a partir de sus experiencias en el aula, dando lugar a nuevas propuestas metodológicas y evaluativas con el fin que algunos contenidos tomen relevancia para quienes aprenden. Es por esto que las aulas se convierten en lugares donde tanto los docentes como los estudiantes producen saberes que no se limitan a una mera reproducción. Por esta razón, una reflexión pedagógica y didáctica permite que el docente tome una autonomía de su quehacer y sea propositivo en el aula, donde también es un sujeto que aprende, que investiga, que actúa de acuerdo a las necesidades de un contexto y de unos

participantes en un acto educativo, en el cual la finalidad sea la formación de seres humanos capaces de convivir en sociedad, que conozcan su devenir y construyan un mejor porvenir.

Llegados a este punto, es necesario resaltar que en la educación básica y media de la institución educativa no hay un abordaje completo de las habilidades del pensamiento histórico. Es decir, nos encontramos con un desarrollo parcial de las habilidades, que fueron el análisis de la causalidad y la interpretación histórica. Por tanto, para hablar de la presencia del pensamiento histórico en la escuela, es necesario el desarrollo de cada una de sus cuatro habilidades, teniendo en cuenta que estas se encuentran interrelacionadas, las cuales convergen en el pensamiento crítico, capaz de dotar de una conciencia histórica clave para la comprensión de la realidad.

Por último, queremos mencionar un punto valioso de nuestra investigación que notamos desde el inicio y que fuimos verificando en el transcurso de esta. Nos referimos al hecho de que los docentes no tenían, en su gran mayoría, una intención clara y consciente porque sus prácticas de aula aportaran al desarrollo del pensamiento histórico de las estudiantes. Pero inconscientemente algunas de las propuestas y actividades se convirtieron en aportes valiosos de los cuales se pudieron observar buenos resultados. En esta medida, creemos que si de manera implícita se pudo desarrollar algunas de las habilidades de pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales de la institución educativa, es posible afirmar que con unas prácticas intencionadas y conscientes encaminadas a este fin, los resultados serían más positivos.

CONSIDERACIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

Sin lugar a dudas, el aporte que el pensamiento histórico otorga a la enseñanza de la historia y cuya finalidad tiene un valor intrínseco para la formación de los docentes y de los estudiantes, es que permite que quien ejerza la labor educativa estructure sus clases a partir de propuestas que presentan la historia de manera más cercana y crítica; y que quien recibe los conocimientos se sienta involucrado con los hechos del pasado, los pueda analizar y pueda sacar provecho de ellos para comprender su devenir histórico y su presente. Es por esto que creemos se le debe dar mayor importancia a la enseñanza de la historia y por ello recomendamos a quien lea estas consideraciones, especialmente a los profesores de ciencias sociales e historia, poner mayor empeño en acercarse y conocer el pensamiento histórico y sus habilidades; puesto que este brinda múltiples posibilidades para una mayor comprensión de la historia y su enseñanza, alejada de los métodos tradicionales y positivistas a la que la escuela está acostumbrada.

Teniendo en cuenta el hecho de que no hay una brújula que guíe la labor docente en clave del pensamiento histórico, es posible que este pueda generar algunos obstáculos a la hora de acercarse a estudiar este concepto. Esto, ya que se pueden presentar confusiones al momento de abordarlo y de ponerlo en práctica, puesto que hay interpretaciones distintas que diversifican su valor pragmático especialmente en la escuela. De ahí, radican algunas dificultades en torno a la aplicación y adecuación de propuestas orientadas al desarrollo del pensamiento histórico de acuerdo a los contextos y las necesidades educativas de un contexto específico.

Es de resaltar que, en relación a las prácticas escolares, ha existido una tensión constante entre teoría y práctica, haciendo de esto algo complejo para el desarrollo de metodologías que implican otras formas de abordar propuestas educativas que apuestan por una transformación del ejercicio docente. En ese sentido, para eliminar las distancias entre la teoría y la práctica, es menester tener claras las necesidades de cada contexto y en esa medida preguntarse por los sujetos que participan allí. También es necesario reflexionar sobre la posibilidad de realizar ejercicios de transposición didáctica que permitan a los estudiantes apropiarse de los saberes que les resulten significativos y finalmente buscar la manera de despertar constantemente el interés por el aprendizaje.

Trascender las certezas investigativas implica no tomar los primeros acercamientos como hechos acabados, puesto que el proceso investigativo suscita el interés por seguir ahondando en los problemas que a la enseñanza de la historia y a la educación en general atañen. Es así como fuimos entendiendo la investigación, como un camino que nos fue mostrando nuevas experiencias que dejaron múltiples interrogantes acerca de lo que se puede seguir investigando en este campo del pensamiento histórico, el cual ha dejado una huella imborrable en nuestras vidas planteando preguntas permanentes por el papel de docente en la educación y su afán por convertirse en un maestro sujeto de saber.

Recientemente, se ha publicado un artículo relacionado con el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, el cual ha dado un viraje que otorga un valor

primordial al desarrollo de la conciencia histórica porque conlleva al desarrollo de las demás habilidades. En ese sentido, para estudios futuros recomendamos tener en cuenta estos nuevos aportes presentados por Santisteban (2017):

La formación del pensamiento histórico tiene como objetivo principal el desarrollo de la conciencia histórico-temporal, para la comprensión de los cambios y continuidades en la historia, y para comprender las relaciones entre pasado, presente y futuro (Rüsen, 2001). Expresado de otra forma, podemos afirmar que en la formación de la conciencia histórica-temporal se sintetizan todas las competencias del pensamiento histórico (Seixas, 2004; Rüsen, 2004). Su desarrollo es paralelo al de las habilidades necesarias para la interpretación, la imaginación y la narración histórica. (p. 94)

REFERENCIAS

- Álvarez, L. & Osorno, Y. (2011). *La construcción de relaciones pasado - presente para la interpretación de contenidos históricos. hacia una construcción del pensamiento histórico*. Trabajo de Grado, Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Agüera, S. (2014). *El pensamiento histórico: problemas, competencias y modelos de aprendizaje*. (Tesis de maestría). Universidad de Almería. España.
- Barba, J., González-Calvo, G. y Barba-Martín, R. A. (2014). Uso de los diarios del profesorado como instrumento de reflexión-sobre-la-acción. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 405, 55-63.
- Bloch, M. (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Botero, C. (2011). *El diario pedagógico como dispositivo de objetivación y control: Configuraciones de docentes*. Trabajo de Grado, Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Cárdenas, María Luisa, & Rivera, José Francisco. (2006). El análisis del discurso en el aula: una herramienta para la reflexión. *Educere*, 10(32), 43-48. Recuperado de http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100006&lng=es&tlng=es.
- Cardona, D. Flórez, M & Ramírez, E. (2008). *Una propuesta didáctica para el abordaje de la historia en el grado cuarto de la educación básica primaria pensada desde la perspectiva del “tiempo histórico interpretativo” utilizando las TIC como medios*. Trabajo de Grado, Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Chaparro, A. Ávila, C. & Caro, A. (2017). *Desarrollo de competencias matemáticas en comunicación y modelación basada en resolución de problemas*. *Revista Educación y Territorio*. Volumen (7). Número 12, 73-93.
- Carrasco, J. & Calderero, J (2009). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: RIALP.
- Carretero, N. & Montanero, M. (2008,05,08). Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación*. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf
- España, E. & Gentiletti, G. (2011). Las representaciones sociales de los docentes de nivel medio sobre la enseñanza de la historia. *Cuadernos de Educación*, 9, 1-3.
- Febvre, L. (2017). *Combates por la historia*. Barcelona: Planeta S.A.

- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? Universitat Pompeu Fabra de Barcelona – Institut d'Història Jaume Vicens Vives. Recuperado de: <http://www.acuedi.org/ddata/7328.pdf>
- Fontana, J. (2011). ¿Para qué enseñar la historia? En J. Guerrero, & L. Weisner (Ed.), *¿Para qué enseñar historia?: ensayos para educar aprendiendo de la historia de las ciencias sociales*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia: La Carreta Editores.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M. (2014). *Estrategias de investigación social cualitativa el giro de la mirada*. Medellín, La Carreta Editores.
- Guerrero Barón, J. & Weisner Gracia, L. (2011). *¿Para qué enseñar historia?: ensayos para educar aprendiendo de la historia de las ciencias sociales*. (pp. 23-44) Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- Gómez, C., Cózar, R. & Miralles, P. (2014). *Construcción de identidades y desarrollo de competencias*, en *ENSAYOS*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 29-1, 2014. (Disponible en: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultada en fecha (10-03-2018)
- Gvirtz, S. Larripa, S. & Oría, A. (s.f). Prácticas discursivas pedagógicas, didácticas y escolares: algunas categorías para repensar la relación entre el saber y la escuela. Universidad de san Andrés Argentina. Recuperado de: <https://goo.gl/wLdfH5>
- Hernández, L y Saldarriaga, O. (2016) Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico. Requisito para maestría en historia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19131/HernandezRamirezLuzAngela2016.pdf?sequence=1>
- Institución Educativa San Juan Bosco. (2015). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado el 13 de Abril de 2016, de Sobretudo el amor: <http://sobretudoelamor.blogspot.com>
- Marín, C. (2017). *El pensamiento histórico como aporte a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. Medellín.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Recuperado de: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401121/diario_de_campo
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, 20, Disponible en:

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf.

- Mejía, L. & Mejía, A. (2015). *Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.
- Moradiellos, E. (1994). *El oficio del historiador*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Pagès, J. (2009). “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”. *Reseñas de Enseñanza de la Historia* n° 7, octubre 2009, 69-91
- Piazzini, C. (2011). *La arqueología: entre la prehistoria y la historia*. Estudio de una frontera conceptual. Bogotá: Uniandes.
- Rengifo, G. (2014). *Formación del pensamiento histórico a partir de análisis de obras de arte pictóricas. Una propuesta didáctica de las ciencias sociales*. Medellín, Facultad de Educación.
- Rail, Silvia. (2010). Análisis de los discursos de la planificación escrita de un grupo de profesores de educación infantil. *Revista signos*, 43(73), 281-306. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342010000200005>
- Ruíz, L. (2004). *El docente como investigador permanente a través del diario pedagógico. Una estrategia práctica*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Sanchidrián, C. & Arias, B. (2013). La labor del maestro en los cuadernos escolares: un estudio de caso. *Bordón revista de pedagogía*. Sociedad española de pedagogía. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/23168/11598>
- Santisteban, A., González, N., & Páges, J. (2010). *Una investigación sobre la formación de pensamiento histórico*. XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales “Metodología de investigación en didáctica de ciencias sociales”
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados* (14), 34-56. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Santisteban Fernández, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino*. (53), pp 87-99. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/23168/11598> https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812017000200087

Secretaría de Educación de Bogotá. (2007) Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico. Serie Cuadernos de currículo. Disponible en: <http://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2904/1/Campo%20Pensam%20Historico.pdf>

Valdeón, J. (1998). ¿Qué historia enseñar? Brocar: cuadernos de investigación histórica, N° 22, pp 181-189

Vilar, P. (1992). *Pensar la historia*. México: Instituto Mora.

Zabalza, M. (2004). *Diarios de clase un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Editores.

ANEXOS

Anexo 1: Transcripción entrevista docente 1

Nombre: Docente 1

Estudios realizados: Licenciado en geografía e historia de la Universidad de Antioquia, especialización en gerencia informática de la Universidad Remington, Actualmente está haciendo el posgrado en Educación Profundización en la Universidad de Antioquia

Años de experiencia: 14 o 15

Eje número 1: Enseñanza de la historia

¿Qué elementos considera que son los más importantes a la hora de enseñar historia? (Métodos, conceptos y recursos)

Yo inicialmente considero que las estudiantes deben tener primero que todo muy claro el manejo de la línea del tiempo para que se ubiquen, entonces para mí es un elemento primordial el enseñarles la línea del tiempo y otro elemento que yo considero muy importante es que ellas sepan correlacionar algunos acontecimientos entre sí, y que observen que las cosas no suceden por casualidad, sino que todo tiene como relación, entonces qué causó esa situación, que generó esa situación qué consecuencias generó la situación determinada y sobretodo los legados de las comunidades me parece muy importante y lógicamente también que aprendan que nosotros la sociedad actual somos producto de miles y miles de años de evolución histórica y de esos aportes que las sociedades anteriores nos han dejado

¿Cuál es su propósito formativo, al enseñar historia?

Precisamente el propósito es que las estudiantes entiendan que todo tiene relación entre sí, que sepan sacar una conclusión, que las estudiantes entiendan que la sociedad actual tiene una responsabilidad muy grande con las sociedades venideras, porque así como hemos recibido inventos, legados históricos que las anteriores sociedades nos han facilitado para muchas cosas me parece muy importante que las estudiantes comprendan que nosotros tenemos aquí una función también muy importante, entonces es ese legado que le vamos a dejar a las sociedades venideras.

¿Qué elementos tiene en cuenta a la hora de planear la enseñanza de contenidos históricos?

Inicialmente que tengan presente la diferencia entre un momento histórico, un hecho histórico, un acontecimiento histórico y un proceso histórico, que sepan pues ubicarse frente a estos conceptos, el para qué sirve la historia, es muy importante que la estudiante lo tenga claro, motivarlas pues como que la historia es una asignatura que me van a contar algo que no tiene nada que ver conmigo, que la estudiante entienda que eso si tiene que ver con ella, se tiene en cuenta la ubicación espacio temporal del tema que se va a enseñar, por ejemplo revolución francesa, independencia de estados unidos, independencia de Colombia independencias latinoamericanas, etc., ubicación espacio temporal y que entiendan y comprendan el desarrollo de esos procesos históricos y que verdaderamente son importantes en la actualidad, que eso no pierde vigencia.

¿Cuál es su opinión para tomar la decisión de separar la asignatura de ciencias sociales e historia?

Esa decisión fue consensado en consejo académico con respecto a la norma que salió el 27 de dic de 2017 donde se estipula la enseñanza de la historia de Colombia, eso incluso apenas viene para el 2019, allá se debatió mucho que no se iniciará este año sino el otro año, en esa reunión se dio la libertad a los profesores de ciencias sociales de tomar la decisión si se iniciaba este año o a partir del año entrante. Yo quise ir adelantando, en tanto yo sé ya que es algo que se viene para el año entrante, para ir montando la estructura del curso independiente, sin embargo las ciencias sociales si las he dado integradas, en tanto que sí, sí se enseña revolución francesa se explica el espacio geográfico de Francia, eso no se ha desligado lo que si se a hecho es ir explicando lo que estaba pasando en Colombia en ese momento. Veo que es más conveniente darla de forma integrada.

¿Para qué sirve enseñar historia?

La historia sirve para ubicarnos, para aprender a correlacionar todos esos acontecimientos que han sucedido con la actualidad, nada surge de la nada, todo tiene unas consecuencias y unas causas, lo que las comunidades o las sociedad pasadas han hecho es incluso relevante en la actualidad, entonces considero que es muy importante que las estudiantes se sepan parar desde un espacio y un tiempo y que sepan que las cosas tienen un por qué y tienen unas causa y todo lo que ellas hagan ahora tienen consecuencias históricas, puede ser desde la microhistoria, pues estas niñas son el futuro y de ellas también depende el rumbo que va a tomar Colombia.

Eje número 2: Conceptualización

¿Cuál es su idea del concepto de historia?

El concepto de historia, la verdad ahí tengo falencias, en cuanto no me sé parar desde un autor específico, y eso lo he comprendido en la maestría lo debo mejorar, pero lógicamente desde la experiencia que tengo, tengo claro que la historia es el recuento de los acontecimientos que ha tenido la historia de la humanidad, esos acontecimientos han sucedido en un momento y han generado consecuencias importantes y también tienen que ver con un espacio geográfico, pero es una falencia que debo mejorar, pararme desde un autor, para que mi estudiantes tengan eso claro que desde este autor la historia se entiende así y desde otros así, la maestría me ha enseñado que eso lo debo hacer.

¿Qué considera usted que es pensar históricamente?

Pensar históricamente es saber entender todos esos procesos históricos, saberse ubicar en una línea de tiempo, saber que sucedió hace miles de años, que sucedió hace siglos, que sucedió hace década, o que sucedió hace poco, por decir el año pasado.

¿Qué crees que es necesario para aprender a pensar históricamente?

Es necesario que las estudiantes entiendan y diferencien los acontecimientos históricos, hechos históricos y procesos históricos.

Eje número 3: prácticas de enseñanza

¿Considera que su práctica aporta a la formación del pensamiento histórico?

Yo considero que sí, si pensara que no entonces estaría parado en el lugar equivocado, yo considero que uno desde la postura de lo que uno quiere proyectar a las estudiantes, si, yo considero que la práctica si aporta al pensamiento histórico, en tanto uno espera que las niñas entiendan los procesos entiendan que estos procesos toman tiempo y que la sociedad aportó a ese proceso determinado, qué dificultades tuvieron que sortear las sociedades en ese momento, precisamente eso es lo que uno quiere que las estudiantes entiendan que nada es

fácil y que nada se consigue de la noche a la mañana, que todo es una lucha constante para que se logren los objetivos que ellas se plantean como individual y como sociedad.

¿Qué aspectos considera que debe mejorar en su práctica para la enseñanza de la historia?

Claro por supuesto, como lo acabo de decir, el pararme desde los autores para que tanto el docente como la estudiante tengan una mirada más amplia frente al concepto, uno como docente tiene muchas cosas por aprender, reconozco y soy reflexivo frente al tema, los estudios que vengo realizando me han cuestionado y creo que este cuestionamiento tiene que llevar a un beneficio para las estudiantes.

¿Bajo qué criterios evaluar el aprendizaje de la historia?

Los criterios; que sepan identificar antes y después de cristo, que manejen pues bien las líneas de tiempo, aunque hemos notado que es una dificultad para las estudiantes. Otro elemento es que sepan diferenciar un hecho histórico, de un proceso, momento y un acontecimiento histórico, y que sepan explicar que esos procesos históricos tienen relación con la actualidad, que expliquen cuál es la importancia histórica que tiene ella en este momento.

Anexo 2: Transcripción entrevista docente 2

Nombre Docente 2

Estudios realizados: Licenciada en geografía e historia de la universidad de Antioquia, Posgrado en Gobierno escolar de la universidad del bosque de Bogotá, posgrado de pedagogía de la recreación en la universidad libertadores de Bogotá y algunos diplomados más, por ejemplo, uno en PRAES (un proyecto ambiental escolar) en la universidad de Antioquia.

Años de experiencia: 23

Eje número 1: Enseñanza de la historia

**¿Qué elementos considera que son los más importantes a la hora de enseñar historia?
(Métodos, conceptos y recursos) corriente histórica, epistemología**

El método por ejemplo es con el que le enseñaron a uno, el que uno utilizaba, el método tradicional, pues a través de la narración de los hechos o acontecimientos, porque es importante conocer los temas importantes de la historia, ya que son de interés y que sean útiles y necesarios para los alumnos, hay que leer mucho, mucha lectura, porque usted sabe que las sociales se basa mucho en la lectura de textos.

Los conceptos, los que se estén refiriendo, por ejemplo, como ahora la enseñanza de la historia es como correlacionada y no hay una hora para cada cosa de todas las ciencias auxiliares que comprende las ciencias sociales, entonces, hay que uno muy someramente uno trabaja de acuerdo a la temática y que uno haya programado de acuerdo al plan de estudios. Un ejemplo para los conceptos con la independencia de Colombia, como entender todo ese proceso por qué se llevó a cabo analizarlo bien con sus causas y sus consecuencias, los personajes que intervinieron en la independencia, los próceres de la independencia y comprender bien que es que eso fue por un florero, no, es que eso tiene un significado, los hechos ocurridos el 20 de julio, todo tiene su significado y para que ellas aprendan a interpretar bien los hechos. Por ejemplo, en noveno; que es una guerra.

Los recursos como el videobeam, la tiza tablero y lengua y mucho conversatorio, lectura de los textos, con el que estamos utilizando aquí que es el hipertexto. Yo les dicto y trabajamos con base en preguntas del libro, de los temas que comprende cada uno, porque hay de todos los grados. También videos.

¿Cuál es su propósito formativo, al enseñar historia?

El propósito es impulsar la comprensión de los fenómenos que hayan ocurrido a través del tiempo, lo más importante es; supongamos que es que se va a llegar el tiempo de la independencia de Colombia, eso es historia, entonces uno les da conocimientos sobre eso, les recuerda, porque eso siempre se trabaja cada que se hace la celebración entonces recordarles a ellas más que todo las fechas importantes, lo que sucedió, las causas y consecuencias de tales hechos.

¿Qué elementos tiene en cuenta a la hora de planear la enseñanza de contenidos históricos?

Pues uno siempre trabaja es de acuerdo al plan de estudio y no está separado como que historia por un lado, que tal cosa, sino que de acuerdo al plan de estudios basado en los estándares curriculares, en las competencias y actualmente de acuerdo a los derechos básicos de aprendizaje.

¿Para qué sirve enseñar historia?

Para que ellas obtengan conocimientos, para que ellas analicen, interpreten y confronten con la realidad.

Eje número 2: Conceptualización

¿Cuál es su idea del concepto de historia?

Como la historia es una ciencia auxiliar de las ciencias sociales, porque las ciencias sociales son muy amplias y comprenden; historia, geografía, antropología, geología, entonces como el objeto de estudio de las ciencias sociales es el hombre, entonces la historia estudia los acontecimientos que en relación con la humanidad, lo que ha ocurrido a través del tiempo, como le dije antes el objeto es el hombre, entonces estudia al hombre desde lo económico, desde lo político, desde lo social desde diferentes enfoques.

¿Qué considera usted que es pensar históricamente?

Reflexionar, teniendo como base los acontecimientos que pasaron para poder comprender el presente.

¿Qué crees que es necesario para aprender a pensar históricamente?

Adquirir habilidades para comprender la historia a través del análisis de conceptos históricos y comparando y confrontando con la realidad, porque como se dice; para poder entender el presente hay que estudiar el pasado. La historia es importante para poder comprender el presente.

Eje número 3: prácticas de enseñanza

¿Considera que su práctica aporta a la formación del pensamiento histórico?

Muy poco, porque desde las ciencias sociales como son tan amplias, al vincular esas ciencias auxiliares como la geografía, la constitución, la democracia, la geología no se profundiza tanto en la historia, como anteriormente uno tenía un cuaderno para historia una hora para historia, entonces tendrían que haber como más horas para sociales, habría que ampliar entonces, tenemos cuatro horas por ejemplo de sexto a noveno y necesitaríamos una hora más o quizás otras más.

Como el plan de estudios para cada grado siempre es largo, entonces uno no alcanza, entonces hay que tratar de dar lo necesario.

¿Qué aspectos considera que debe mejorar en su práctica para la enseñanza de la historia?

Mucho, porque según el programa de cada grado hay que hacer más énfasis en la historia, pero como repitiendo, requeriría de más intensidad horaria. Que haya una hora para cada, para historia, pero como hace tiempo se habla de las ciencias sociales integradas.

¿Bajo qué criterios evaluar el aprendizaje de la historia?

Hay veces que uno tiene en cuenta por ejemplo la memoria, porque es que cuando uno aprendía de memoria, grababa más y todavía tiene recuerdos de cuando le enseñaban así, que era repetir, entonces la memoria es importante. Comprender los conceptos clave, analizar y la interpretación de conceptos de la historia, también es necesario.

Anexo 3: Ficha de análisis docente 1

Eje número 1: Enseñanza de la historia	
Métodos relevantes	- Línea de tiempo - Relacionar acontecimientos
Conceptos	- Momento histórico - Acontecimiento histórico - Hecho histórico - Proceso histórico
Recursos	- Tablero, video beam (videos), libro de texto, películas.
Propósito formativo	- Resignificar el pasado para comprender el presente y construir un mejor futuro.
Relevancia en la enseñanza de la historia	- Línea de tiempo (Ubicación espacio temporal) - Pensamiento causal
Eje número 2: Conceptualización	
Qué entiende por historia	- Estudio del pasado; recuento de los acontecimientos que ha tenido la humanidad y que han tenido consecuencias importantes. Estos acontecimientos van de la mano de la geografía, es decir, el espacio.
Qué entiende por pensar históricamente	- Entender los acontecimientos y ubicarse temporalmente.
Elementos previos para pensar históricamente	- Tener un dominio conceptual (Hecho, acontecimiento y proceso)
Eje número 3: prácticas de enseñanza	

Aporte a la formación del pensamiento histórico	- Se enseña la historia como algo en construcción, que no está acabado.
Aspectos a mejorar	- Bagaje teórico.
Evaluación de los aprendizajes	- Ubicación espacio temporal temporal.

Anexo 4: Ficha de análisis entrevista docente 2

Eje número 1: Enseñanza de la historia	
Métodos relevantes	- Lecturas del libro de texto
Conceptos	- Causalidad
Recursos	- Video beam, libro de texto, fotocopias, conversatorio, tablero.
Propósito formativo	- Que las estudiantes entiendan el por qué de las cosas, analicen, interpreten y confronten con la realidad.
Relevancia en la enseñanza de la historia	- Acontecimientos, personajes, fechas.
Eje número 2: Conceptualización	
Qué entiende por historia	- Ciencia auxiliar de las Ciencias Sociales. - El estudio del pasado (y del hombre) desde diferentes enfoques como el económico, político y social.
Qué entiende por pensar históricament	- Reflexionar, los acontecimientos del pasado para comprender el presente.
Elementos previos para pensar históricamente	- El análisis de los conceptos históricos.
Eje número 3: prácticas de enseñanza	
Aporte a la formación del pensamiento	- No aplica
histórico	
Aspectos a mejorar	- Intensidad horaria
Evaluación de los aprendizajes	- Memorización, comprensión de conceptos.

Anexo 5: Planeación docente 1

	Institución Educativa San Juan Bosco HISTORIA GRADO SEXTO
---	--

Guía N° 1	OBJETIVO DE GRADO:	Fecha _____ Duración: 2 periodos de clase
TEMA: Concepto de Historia		6ºA 6ºB 6º C
Estándar Básico de competencia: Comprender el concepto de Historia y diferenciar otros conceptos relacionados con la historia.		
Derecho Básico de Aprendizaje:		
Indicador de desempeño: diferenciar los conceptos de hecho histórico, momento histórico y proceso histórico		
Recurso: teoría del cuaderno		
<p>La Historia: Es una de las disciplinas de las C sociales que se encarga de estudiar y analizar hechos, acontecimientos, sucesos, momentos y procesos históricos ocurridos en un lugar determinado.</p> <p>¿Que es un hecho histórico? En Gran Bretaña un hecho histórico era conocido como algo que había sucedido en el pasado y que había dejado huella en documentos para que pudiera ser reconstruido por el historiador.</p> <p>De acuerdo con Carr, los hechos históricos proceden en buena medida de testimonios personales por lo que han sufrido otros cambios al pasar a través de la subjetividad del testigo o transmisor original, en palabras suyas “Los hechos de la historia nunca nos llegan a nosotros en estado puro, puesto que siempre hay un cambio al pasar por la mente de quien lo recoge”, De ahí procedía la definición de historia de Carr, tantas veces repetida: “Un proceso continuo de interacciones entre el historiador y los hechos, un dialogo entre el presente y el pasado”.</p> <p>Que es un momento Histórico: Llamamos un momento histórico a aquél en que se juega el porvenir (futuro) de la humanidad o de gran parte de ella. Hoy se trata de salvar mucho más que los valores de una cultura: la supervivencia de la Humanidad.</p> <p>Uno de esos momentos ocurrió hace alrededor de dos mil quinientos años, cuando un puñado de hombres libres hizo frente al más poderoso imperio de ese entonces, el persa, y lo derrotó en contra de toda previsión posible, como ya se hizo notar.</p>		

**Institución Educativa San Juan Bosco**HISTORIA
GRADO SEXTO

Guía N° 2	OBJETIVO DE GRADO: Conocer nuestra constitución política como norma fundamental para la defensa de nuestros derechos y el cumplimiento de los deberes	Fecha _____ Duración: 3 periodos de clase
TEMA: Origen de la constitución política		6°A 6°B 6° C ok
Estándar Básico de competencia: Identificar cual es el origen de nuestra constitución política		
Derecho Básico de Aprendizaje:		
Indicador de desempeño:		
Recurso: Video la constitución política de Colombia, https://www.youtube.com/watch?v=PkgE64LkCI4 Explicación.		
Actividad: Responder los interrogantes y enunciados 1. Después de lo observado y de la explicación, escribo que es la constitución política de un país. 2. Explico cuál es la importancia de una constitución política para los habitantes de un país. 3. exploro mi constitución política y enuncio aspectos generales que ella contiene. 4. elaboro un escrito a manera de reflexión sobre qué pasaría si no tuviéramos constitución política. 5. Pego una Imagen o elaboro un dibujo relacionado con el tema y la explico. 6. leo el preámbulo de la constitución y escribo en mi cuaderno Lo que yo interpreto de este preámbulo Glosario: preámbulo, constitución política, Lo que aprendí:		
Observaciones: (este espacio es para el profe realizar comentarios) 6°B trabajaron en clase y la traen terminada desde sus casas		

**Institución Educativa San Juan Bosco**HISTORIA
GRADO OCTAVO

Guía N° 2	OBJETIVO DE GRADO: ConocerCuál fue el origen de la constitución política de Colombia.	Fecha _____ Duración: 3 periodos de clase
TEMA: Origen de la constitución política		8°A OK
Estándar Básico de competencia: Identificar cual es el origen de nuestra constitución política		
Derecho Básico de Aprendizaje:		
Indicador de desempeño:		
Recurso: Video la constitución política de Colombia, https://www.youtube.com/watch?v=PkgE64LkCI4 Explicación.		
Actividad: Responder los interrogantes y enunciados. 1. Después de lo observado y de la explicación, escribo que es la constitución política de un país. 2. Explico cuál es la importancia de una constitución política para los habitantes de un país. 3. exploro mi constitución política y enuncio aspectos generales que ella contiene. 4. elaboro un escrito a manera de reflexión sobre qué pasaría si no tuviéramos constitución política. 5. consulto cual es la función de la de la corte constitucional y consulto también sobre alguna decisión que esta corte ha tomado y que ha tenido gran incidencia. 6. leo el preámbulo de la constitución y explico la interpretación que he hecho de él. Glosario: Lo que aprendí:		
Observaciones: (este espacio es para el profe realizar comentarios)		

Guía N° 4	OBJETIVO DE GRADO:	Fecha _____ Duración: 2 clases
TEMA: Historia de la Colombia antes de la conquista (Prehispanica)		8ºA 8ºB
Estándar Básico de competencia:		
Recurso http://www.todacolombia.com/historia-de-colombia/index.html		
Indicador de desempeño:		
<p>La república de Colombia es una nación relativamente nueva, cuenta con menos de 200 años de historia como republica y al igual que el resto del continente americano, sus orígenes como estado se remontan a solo un poco más de cinco siglos. Sin embargo, a pesar de su corta existencia como nación, son varios los sucesos significativos que se han presentado.</p> <p>Hasta hace poco se suponía que en la Etapa Formativa Cultural americana las expresiones más precoces de cultura debieron darse en territorios de Mesoamérica, hasta producir las civilizaciones maya, olmeca, tolteca, zapoteca y teotihuacana, a las cuales sobrevinieron los Aztecas. O quizás en el Perú, donde se generaron las igualmente conocidas de Chavín, Paracas, Mochica, Nazca y Huarí- Tiahuanacu, que derivaron en los Incas. Ambos procesos, entre quinientos años A.C. y el primer milenio de la era cristiana.</p> <p>si habláramos de presencia humana en el territorio anteriores al horizonte formativo cultural, las más antiguas muestras del Paleo-indio en Colombia proceden de El Abra, muy cerca a Bogotá, y corresponden a 10.450 años a.C. Se encuentran en abrigos rocosos formados por un lago que ocupó la Sabana hace 30.000 años. Otros yacimientos (Tibitó, Tequendama, entre 6.000 y 11.700 años) contienen muestras de la megafauna del pleistoceno - caballo americano, mastodontes - y entierros humanos.</p> <p>En Suramérica hay algunos rastros más antiguos que El Abra, y más antiguos todavía se registran en América del Norte, comoquiera que el primitivo poblamiento proviene de allí y se extiende al menos a 35.000 años, cuando se abrió el paso de Asia a América por la zona de Beringia, a través de los puentes secos dejados por el mar en los períodos interglaciares.</p> <p>Regresando a la memoria cultural precolombina, las primeras formas de sociedad tribal asentadas en la costa y en los ríos dieron un vuelco con el apareamiento de los "cacicazgos" y las estructuras jerarquizadas de poder, hacia el último milenio a.C.. Entonces viene una etapa colonizadora de las vertientes montañosas; la adopción generalizada del maíz; la ocupación extendida del territorio; los asentamientos con algún nivel de infraestructura; el descubrimiento y práctica de tecnologías de producción, de urbanismo y de comunicación; el comercio de trueque y algunas formas de conocimiento científico-matemático- astronómico.</p>		

FECHA: _____ de 2018 **10°A OK 10°B OK**

Guía de trabajo N° 1

UNIDAD O NUCLEO TEMATICO: Relación con la historia y las culturas

Eje temático: Relaciones ético políticas

TEMA: Que es el nacionalismo.

Estándar del tema: Comprender que el nacionalismo ha generado grandes consecuencias y este nacionalismo parte de diversas ideologías

ACTIVIDAD: realiza la lectura de las páginas 10, 11 y 12 (Hipertexto) y responde los interrogantes y enunciados.

1. Que percepción ofrece el texto sobre el nacionalismo que ejercen algunos políticos.
2. ¿Esta forma de ver el Nacionalismo coincide con el concepto que tú tienes de Patriotismo?
3. El autor del texto piensa que el Nacionalismo Vende. ¿Estás de acuerdo con el autor? Justifica la respuesta.
4. Elabora tu propio concepto de Nacionalismo.
5. ¿Qué relación tiene el texto con el concepto de Nacionalismo?
6. ¿Consideras que el Nacionalismo es positivo o negativo para fortalecer tu identidad nacional? Justifica tu respuesta.
7. Menciona algunos aspectos que se tienen en cuenta en el patriotismo.
8. Elabora un listado de términos que estén relacionados con el Nacionalismo por ejemplo:
Soberanía, patriotismo, ... _____

Temas trabajo para exposición:

- 1- Masacre de las Bananeras.
- 2- Cátedra de estudios afrocolombianos.
- 3- Cátedra para la paz.
 Descripción del conflicto armado en Colombia, orígenes, Integrantes del conflicto, consecuencias.
 Procesos de paz fallidos.
 Principales elementos del proceso de paz actual.
 Cuales han sido las principales dificultades que ha vivido el proceso de paz actual.
 Cuáles son los principales puntos del actual acuerdo.
 Que es la justicia especial para la paz y como la beneficiará.
 Conclusiones.
 Palabras claves y Lo que aprendí.
 Normas básicas APA.
 El trabajo se colocó el día 20 de abril y debe ser entregado el día 18 de mayo
 Debe ser elaborado a mano en hojas de block tamaño carta.
 Por equipos entre 3 y 4 estudiantes se reúnen y al azar se les asigna uno de estos tres temas, también al azar se selecciona por cada tema un equipo que expone el día de entrega.
 Asesorías los días lunes 8 y 15 de mayo de 1pm a 2pm previa cita.
 Introducción, Objetivos: general y específicos. Conclusiones, lo que aprendieron palabras claves bibliografía

Anexo 6: Planeación docente 2



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO

“Buenas Cristianas y Honestas Ciudadanas “

DIARIO DE PROCESOS 2018

ÁREA: CIENCIAS SOCIALES,
GRUPOS: 01, 02, 03

ASIGNATURA: SOCIALES GRADO: SEPTIMOS

FECHA DE INICIACIÓN: ENERO 15 DE 2018 FECHA DE TERMINACIÓN: MARZO 23 DE 2018
DURACION: 10 SEMANAS.

NOMBRE DEL DOCENTE: |

OBJETO DEL CONOCIMIENTO:

IDENTIFICAR LA EDAD MEDIA EN EUROPA OCCIDENTAL Y OTROS PROCESOS SIMULTANEOS EN EL MUNDO.

COMPETENCIA DEL AREA:

- ✓ Analiza la influencia del Imperio Romano en la cultura de occidente y los aportes en diversos campos como la literatura, las leyes, la ingeniería y la vida cotidiana.
- ✓ Interpreta la edad media como un periodo histórico, que dio origen a instituciones sociales, económicas y políticas en relación con el mismo periodo de las sociedades precolombinas.
- ✓ Comprende la responsabilidad que tiene una sociedad democrática, para evitar la violación de los derechos fundamentales de sus ciudadanos.
- ✓ Comprende que las representaciones del mundo han cambiado a partir de las visiones de quienes la elaboran y de los avances de la tecnología.

LOGROS DEL GRADO:

- Reconocer que la división entre un periodo histórico y otro es un intento por caracterizar los hechos históricos, a partir de marcadas transformaciones sociales.
- Analizar la influencia del Imperio Romano en la cultura de occidente y los aportes en los diversos campos.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO

“Buenas Cristianas y Honestas Ciudadanas “

- Diagnóstico, nivelación y superación.
- Gobierno escolar.
- Deberes y derechos según manual de convivencia y la constitución política.
- Causas de la crisis del Imperio Romano
- La transición hacia la edad Media.
- El imperio Romano de Oriente o Bizantino
- El Islam
- El Imperio Carolingio.
- Competencia ciudadana: el respeto y defensa de los derechos humanos.
- Ciudadanía
- Ciudadanía y convivencia.
- Decidir y participar.
- Participación ciudadana
- Democracia y clases de democracia

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: (estrategias del docente)

- Explicaciones del profesor.
- Motivación sobre el tema a tratar.
- Asignación de trabajos y actividades de clase
- Revisión de actividades y talleres.
- Lectura de documentos para ser discutidos y analizados.
- Selección de videos, películas del área.

ACCIONES DE APRENDIZAJE: (lo que hacen los estudiantes)

- Consultas.
- Talleres.
- Trabajos en equipos.
- Evaluaciones individuales orales y escritas de los temas vistos
- Elaboración de mapa de Europa con las invasiones bárbaras.
- Elaboración de líneas de tiempo.
- Elaboración de resúmenes, informes de lectura
- Crucigramas
- Sopas de letras
- Elaboración de mapas físico y político de Europa.

DIARIO DE PROCESOS 2018

AREA: CIENCIAS SOCIALES **ASIGNATURA:** SOCIALES **GRADO:** NOVENO **GRUPOS** 01, 02

FECHA DE INICIACION: ENERO 15 DE 2018 **FECHA DE TERMINACION:** MARZO 23 DE 2018

DURACION: 10 SEMANAS.

NOMBRE DEL DOCENTE: |

OBJETO DE CONOCIMIENTO.

Reconocer múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados.

COMPETENCIAS DEL AREA:

- Identifica y compara algunos procesos políticos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX (procesos coloniales en África y Asia; Primera y Segunda Guerra Mundial, revolución rusa, revolución china, entre otras).

Calle 82 No. 50 C 10 Campo Valdés Telefax 2120355

Grado 9 ciencias sociales

Medellín



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO

“Buenas Cristianas y Honestas Ciudadanas “

- Analiza la situación ambiental de Colombia (paramos, selvas) y la problemáticas que enfrentan actualmente; debido a la explotación a que han sido sometidas.
- Analiza las crisis económicas dadas en la Colombia contemporánea y sus repercusiones en la vida cotidiana de las personas.
- Analiza los cambios sociales, políticos, económicos y culturales en Colombia en el siglo XX y su impacto en la vida de los habitantes.
- Evalúa como las sociedades democráticas en un Estado Social de derecho, tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos

LOGROS DE GRADO:

OBJETO DE CONOCIMIENTO

DESCRIBIR LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS, CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LOS CONFLICTOS QUE SE LLEVARON A CABO EN EL MUNDO A COMIENZOS DEL SIGLO XX.

COMPETENCIAS EN EL AREA

- Compara estos procesos teniendo en cuenta sus orígenes y su impacto en situaciones políticas, económicas, sociales y culturales posteriores.
- Explico el impacto de las migraciones y desplazamiento humanos en la vida económica, social y cultural de nuestro país a comienzos del siglo XX y los comparo con los de la actualidad.
- Identifico y comparo algunos procesos políticos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XIX y primera mitad del XX (procesos coloniales, revolución rusa, primera y segunda guerra mundial).
- Reconozco en el pasado y en la actualidad el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad.

LOGROS DE GRADO

- Identifico procesos políticos que tuvieron lugar en el mundo en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX.
- Analizo desde el punto de vista político, económico, social y cultural algunos de los hechos históricos mundiales que sobresalieron del siglo XX.

INDICADORES DE DESEMPEÑO

- *Recolecta y registra información de diferentes fuentes sobre la influencia que tienen los diferentes hechos históricos en la sociedad del siglo XIX y principios del XX.*
- *Explica la manera como el medio ambiente influye en el tipo de organización social y económica de las regiones de Colombia.*
- *Describo el impacto del proceso de modernización en la organización social, política económica y cultural de Colombia en el siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX.*
- *Relaciono algunos de los procesos políticos internacionales, con los procesos colombianos en el siglo XIX y primera mitad del siglo XX.*

NUCLEOS TEMATICOS

- El mundo afroasiático.
- América latina a comienzos del siglo XX.
- Economía en América latina.
- Movimientos migratorios.
- Movimientos migratorios de Colombia.
- El problema de emigración refugiados.

ÁREA: CIENCIAS SOCIALES GEOGRAFÍA, HISTORIA, DEMOCRACIA GRADO: UNDECIMO
GRUPOS: 01, 02

FECHA DE INICIACIÓN: ENERO 15 DE 2018 FECHA DE TERMINACIÓN: MARZO 23 DE 2018
DURACIÓN 10 SEMANAS.

NOMBRE DEL DOCENTE: |

OBJETO DEL CONOCIMIENTO:

IDENTIFICAR CARACTERÍSTICAS CULTURALES Y SOCIALES DE LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN QUE SE GENERARON A PARTIR DEL DESARROLLO POLÍTICO Y ECONÓMICO DE COLOMBIA Y EL MUNDO A LO LARGO DEL SIGLO XX Y COMIENZOS DEL XXI

COMPETENCIA DEL AREA:

- ✓ Analiza las consecuencias políticas, económicas y sociales de algunos conflictos geopolíticos desde finales del siglo XX hasta la actualidad.

Grado 9 ciencias sociales

Calle 82 No. 50 C 10 Campo Valdés Telefax 2120355
Medellin



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO

“Buenas Cristianas y Honestas Ciudadanas “

- ✓ Evalúa la importancia de la solución negociada de los conflictos armados para la búsqueda de los acuerdos de paz..
- ✓ Identifica y analiza los mecanismos e instituciones internacionales que buscan regular los conflictos del mundo.
- ✓ Analiza como el bienestar y la supervivencia de la humanidad dependen de la protección que hagan del ambiente los diferentes actores (políticos, económicos y sociales).



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO

“Buenas Cristianas y Honestas Ciudadanas “

ACCIONES DE APRENDIZAJE: (lo que hacen los estudiantes)

- Consultas.
- Talleres.
- Trabajos en equipos.
- Evaluaciones individuales orales y escritas de los temas vistos
- Elaboración de mapa de Colombia ubicando los grupos indígenas o resguardos existentes en la actualidad.
- Elaboración de líneas de tiempo.
- Elaboración de resúmenes, informes de lectura
- Crucigramas
- Sopas de letras

BIBLIOGRAFÍA:

HIPERTEXTO SANTILLANA, SOCIALES 11

TEXTO SOCIALES 11 LICEO SALAZAR HERRERA

VIDEOS DE YOU TUBE SOBRE LOS TEMAS DEL AREA.

Anexo 7: Fichas de análisis de planeación docente

Grado: 6	
Contenidos	Concepto de historia, Evolución del hombre. Sociedades antiguas.
Conceptos de las Ciencias Sociales	La historia, Constitución política, Hecho histórico, momento histórico, proceso histórico,
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	Abordaje y reconocimiento de acontecimientos que las estudiantes creen que pueden influir en la historia.
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	Se propone establecer diferencias en términos conceptuales sobre las duraciones de la historia, a partir de situaciones específicas con el fin de que las estudiantes logren definirlos a partir de sus características.
Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	Abordaje y reconocimiento de acontecimientos que las estudiantes creen que pueden influir en la historia. Al momento de trabajar las sociedades antiguas se realizan ejercicios donde se les pide a las estudiantes que indaguen por las razones que permitieron el desarrollo de estas sociedades.

<p>Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo</p>	<p>Construcciones gráficas a partir de los intereses y los aprendizajes alcanzados abordados en clase.</p> <p>Se propone que las estudiantes asuman una postura ante una posible ausencia de la constitución, sus implicaciones como también una lectura crítica del preámbulo de la constitución.</p> <p>Frente a lo creativo, se propone que la estudiante explique y represente algún elemento de su interés en relación con el contenido abordado.</p> <p>Análisis crítico de algunos elementos de la constitución política de Colombia y algunos mecanismos de participación.</p> <p>Se proponen ejercicios que permitan a las estudiantes relacionar eventos del pasado con el presente a través de ejemplos relacionados con la importancia de la geografía en toda sociedad independientemente de la temporalidad.</p> <p>Las preguntas de algunos de los talleres propuestos están enfocadas a que las estudiantes construyan una opinión propia frente a lo abordado.</p>
<p>Observaciones:</p>	<p>Cuando se aborda el concepto de constitución y su devenir histórico en Colombia nos hacemos una pregunta y es ¿Por qué se plantea la constitución del 91 como algo acabado sin antecedentes definidos? Se comienza a abordar la historia de Colombia desde este hecho y no se tiene en cuenta otros procesos previos.</p> <p>En el momento de abordar los periodos de la tierra el docente pide a las estudiantes que no se tenga en cuenta la prehistoria. Esto responde a una visión clásica de la historia. En este punto se les pide a las estudiantes que nombren de memoria las eras de la tierra y sus años, pero no se hace énfasis en sus implicaciones y relaciones entre ellas.</p> <p>Los talleres diseñados para recordar los contenidos abordados hasta determinado período, apuestan por una mayor toma de postura frente a lo aprendido, permitiendo relacionar la experiencia de las estudiantes, la historia y el aprendizaje.</p> <p>Cabe señalar, que el docente presenta a las estudiantes imágenes (artísticas y fotográficas) de distintas épocas para ejemplificar de algunos contextos históricos y sus características.</p>

Grado: 7	
Contenidos	Diagnóstico, nivelación y superación, Gobierno escolar, Deberes y derechos según manual de convivencia y la constitución política, Causas de la crisis del Imperio Romano, La transición hacia la Edad Media, El imperio Romano de Oriente o Bizantino, El Islam, El Imperio Carolingio, Competencia ciudadana: el respeto y defensa de los derechos humanos, Ciudadanía y convivencia, Decidir y participar, Participación ciudadana, Democracia y clases de democracia
Conceptos de las Ciencias Sociales	Derechos y deberes, constitución política, Imperio, Competencias ciudadanas, Participación ciudadana, Democracia, Edad media
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	No aplica
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	Se propone la observación de videos y películas, como estrategia que permite el desarrollo de la habilidad ya que los videos cumplen como fuente histórica que propicia la interpretación histórica.
Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	No aplica
Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento	Por medio del planteamiento de lecturas de documentos para ser discutidos y analizados, se evidencia una propuesta que permita el fomento del pensamiento crítico, puesto que se pone en cuestión las lecturas que se llevan a cabo.

crítico/creativo	
Observaciones:	La docente plantea unas estrategias de enseñanza que circundan la explicación de temas y propuestas de trabajo tales como talleres y lectura de documentos, crucigramas, sopas de letras, elaboración de mapas y líneas de tiempo. Se toma como referente el libro de texto Hipertexto Santillana 7°

Grado: 8	
Contenidos	Concepto de historia, Revolución industrial, ideas políticas,
Conceptos de las Ciencias Sociales	La historia, Constitución política, Hecho histórico, momento histórico, proceso histórico.
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	Se propone a las estudiantes analizar los impactos de la Revolución Industrial hasta nuestros días.
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	Lectura de fuentes para ilustrar un determinado periodo histórico y sus características.

Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	<p>Dentro de las preguntas de los talleres se les pide a las estudiantes que indaguen sobre las causas de la revolución industrial a partir de su propia reflexión y teniendo en cuenta lo aprendido.</p>
Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo	<p>Análisis crítico de algunos elementos de la constitución política de Colombia y algunos mecanismos de participación.</p> <p>A través de lecturas y apoyos audiovisuales se posibilita a las estudiantes analizar los impactos medioambientales que deja la industrialización para abordar las posibles problemáticas alrededor de ello.</p>
Observaciones:	<p>El profesor en sus planeaciones propone muchos talleres. En ellos se pueden ver algunas preguntas que realmente construyen y apuntan a desarrollar habilidades de pensamiento histórico pero en su mayoría las preguntas se enfocan en cuestiones literales y de respuestas memorísticas.</p>

Grado: 9no	
Contenidos	<p>El gobierno escolar.</p> <p>Deberes y derechos según manual de convivencia y la constitución.</p> <p>La primera guerra mundial.</p> <p>La revolución rusa.</p> <p>El periodo de entreguerras.</p> <p>Fascismo, Franquismo y Nazismo.</p> <p>La segunda guerra mundial.</p> <p>Sistemas de gobierno durante el esclavismo.</p> <p>La democracia, clases de democracia.</p> <p>La ciudadanía.</p> <p>Ciudadanía y convivencia</p>

	La participación democrática.
Conceptos de las Ciencias Sociales	Derechos y deberes. Democracia. Ciudadanía. Convivencia. Gobierno
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	No aplica
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	La observación de videos y la lectura de textos permiten que de una manera más fácil las estudiantes interpretan los acontecimientos históricos que el docente les plantea.
Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	No aplica
Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo	El maestro plantea en su planeación la elaboración de organizadores gráficos; estrategia que aporta a que las estudiantes desarrollen el pensamiento crítico creativo debido al ejercicio que deben hacer de seleccionar la información y organizarla.
Observaciones:	La planeación del docente plantea muchos temas para trabajar durante un periodo muy corto. Las estrategias que propone en su planeación son pertinentes para el grado y en algunas ocasiones ayudan al desarrollo del pensamiento histórico.

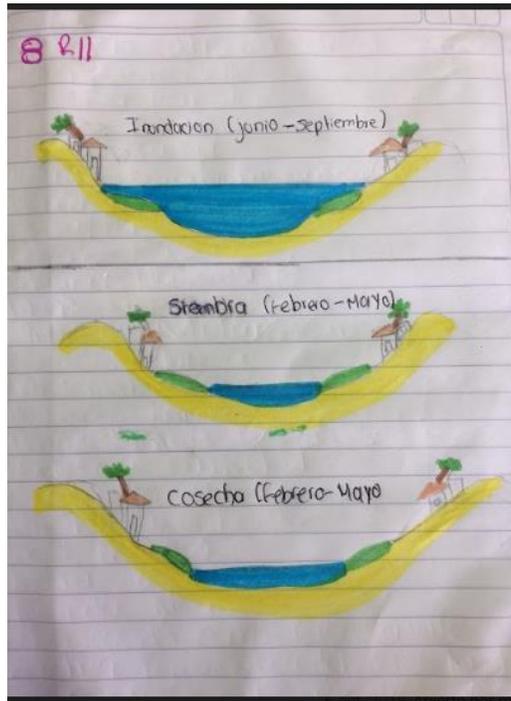
Grado: 10	
Contenidos	Segunda Guerra Mundial, La Violencia de 1948 en Colombia, El Frente Nacional, el narcotráfico en Colombia,
Conceptos de las Ciencias Sociales	Nacionalismo, ideología, naciismo, fascismo
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	Relaciones entre conceptos del pasado asociados al presente. Elaboración de líneas de tiempo en donde se mencionan los principales acontecimientos de la Primera Guerra Mundial.
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	Ejercicios a través de lectura de fuentes (cartas), Análisis de fuentes audiovisuales.
Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal	Se proponen talleres que buscan que las estudiantes propongan las posibles causas de un conflicto a la luz de una lectura. Ejercicios donde las estudiantes deben explicar causas y consecuencias de la guerra.
Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo	Ejercicios que implican que las estudiantes acepten o rechacen ideas o planteamientos de algunos personajes históricos. Ejercicios de empatía que buscan el fomento al respeto por la diversidad. Toma de postura frente a las justificaciones de algunos conflictos. Ejercicios que invitan a las estudiantes a defender o atacar el conflicto con justificación. Defender o rechazar ciertas afirmaciones en torno a frases alusivas a la guerra.

Observaciones:	La mayoría de los ejercicios planteados por el docente promueven el desarrollo del pensamiento crítico ya que propone a las estudiantes constantemente defender, refutar y justificar situaciones pretéritas en relación a una serie contenidos abordados. Por otro lado, se apuesta por la formación de una interpretación histórica puesto que se recurren a ciertas narrativas y fuentes para contextualizar contenidos históricos. En una menor medida se promueve la explicación causal, ya que a la luz de unas lecturas previas, se plantea a las estudiantes que expliquen los cambios, rupturas y consecuencias de fenómenos históricos.
-----------------------	---

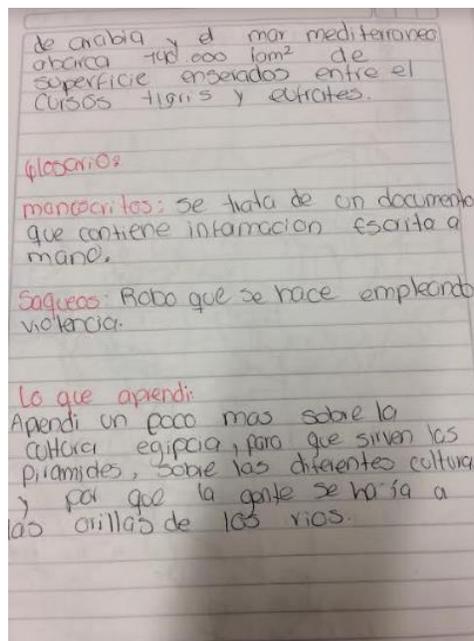
Grado: 11	
Contenidos	Gobierno escolar, América en el siglo XX, diversidad étnica en Colombia.
Conceptos de las Ciencias Sociales	Revolución, derechos, deberes, dictaduras, guerra, diversidad, igualdad, multiculturalidad, interculturalidad
Habilidades del pensamiento histórico: conciencia histórico-temporal	Análisis de consecuencias. Se busca que a través de las distintas actividades las estudiantes desarrollen la capacidad de explicar las razones por las cuales ocurren los hechos.
Habilidades del pensamiento histórico: interpretación histórica	No aplica.

<p>Habilidades del pensamiento histórico: explicación causal</p>	<p>Uno de los propósitos planteados por el docente es que las estudiantes a través de las distintas actividades del curso logren desarrollar la capacidad de explicar las razones por las cuales ocurren ciertos hechos.</p>
<p>Habilidades del pensamiento histórico: pensamiento crítico/creativo</p>	<p>En las planeaciones se propone que las estudiantes trabajen de una manera más autónoma, ya que la gran mayoría de actividades requieren que las estudiantes consulten, construyan y analicen a partir de lo hallado. Esto posibilita que las estudiantes tomen decisiones sobre sus modos de trabajar y las fuentes que quieren emplear. Por otro lado, las múltiples exposiciones, socializaciones y demás permiten desarrollar la capacidad de argumentación y la toma de postura frente a un tema o situación.</p>
<p>Observaciones:</p>	<p>Se plantea como objetivo que las estudiantes identifiquen algunas consecuencias sociales, políticas, ambientales y demás en el siglo XX en Colombia.</p> <p>Mucho de lo que se plantea en las planeaciones del docente, se alejan un poco de lo que las estudiantes evidencian a través de sus cuadernos, ya que la gran mayoría de actividades se centran en la realización de lecturas y talleres del libro de texto, más allá de actividades de socialización y motivación</p>

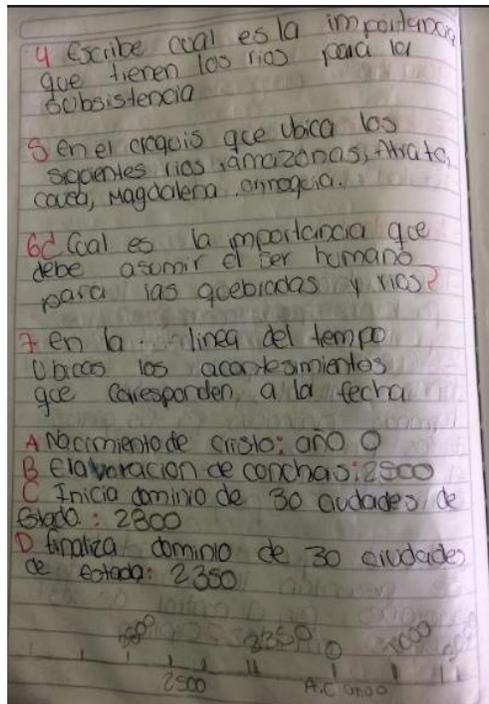
Anexo 8: Imágenes de los cuadernos



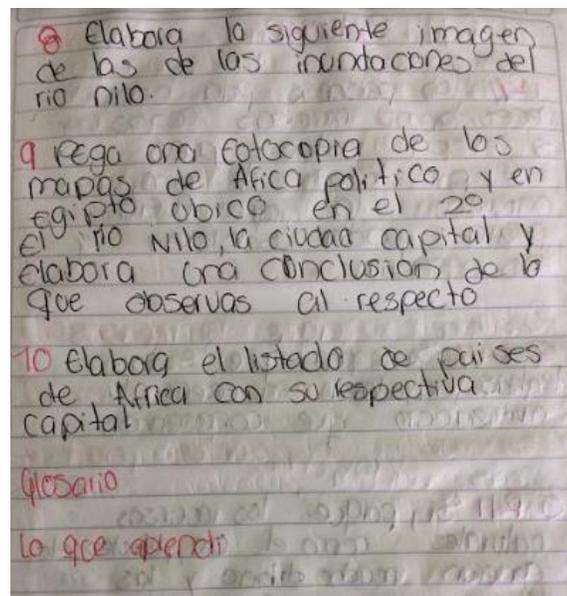
Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado sexto

Solucion

1 RII Todos debemos luchar por nuestra supervivencia, pero sin violentar los derechos de los demas, actuando siempre bien.

2 RII si, ya que estas luchas ayudaron a crear la civilizacion que conocemos

3 RII Si, porque los recursos naturales como el oro, petroleo etc generan mucho dinero y las personas se aprovechan de eso para tener mas riqueza.

4 Los seres vivos no podriamos vivir sin agua, y los nos proveen el agua que es fundamental para la vida.

Cuaderno grado sexto

6 RII La responsabilidad que deben tener en el cuidado de los rios, ya que el agua es fuente de vida.

7 RII

Nacimiento de Cristo: Año 0

Elaboracion de conchas: 2500

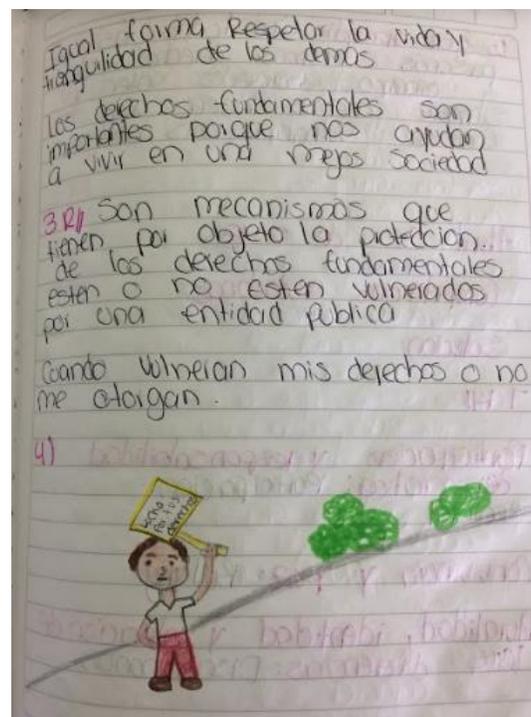
Inicia dominio de 30 ciudades: 2800

Finaliza dominio de 30 ciudades: 2350

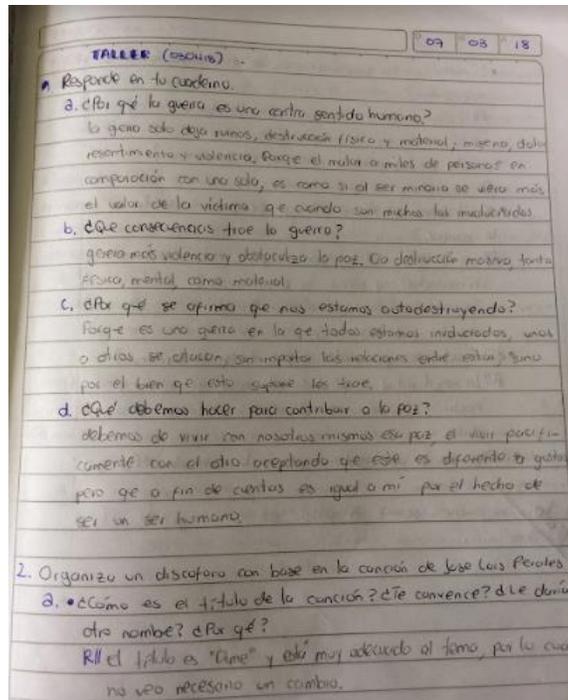
Cuaderno grado sexto



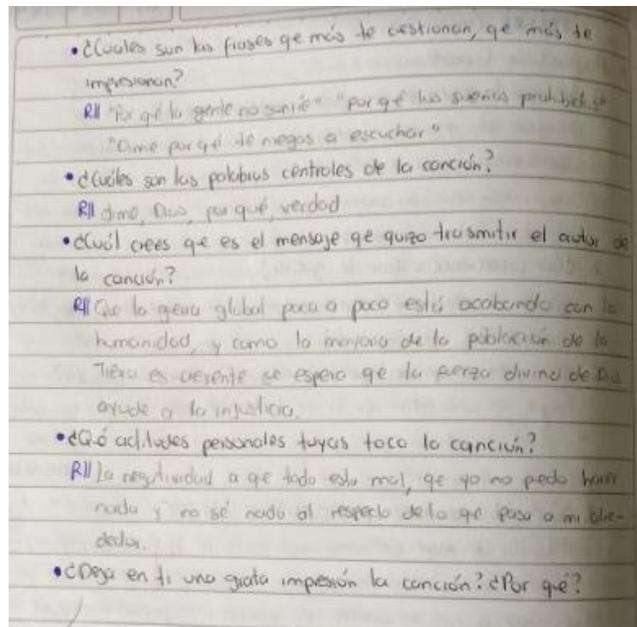
Cuaderno grado sexto



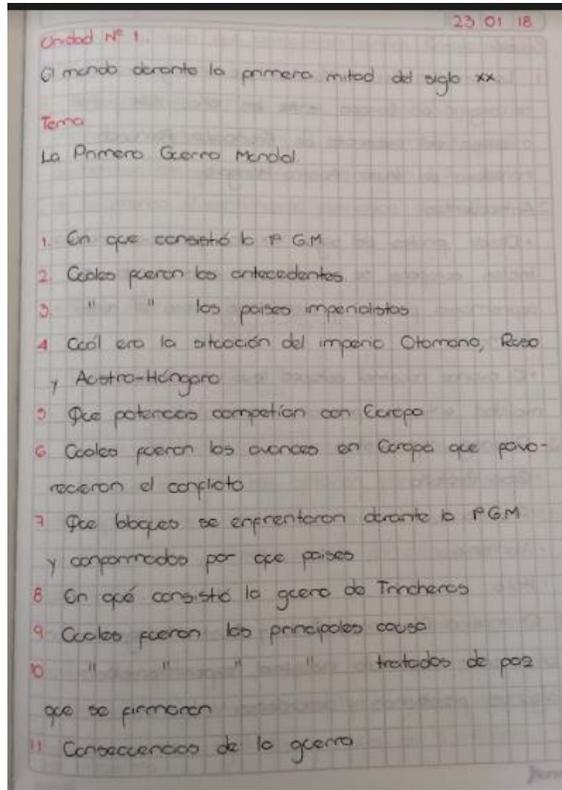
Cuaderno grado sexto



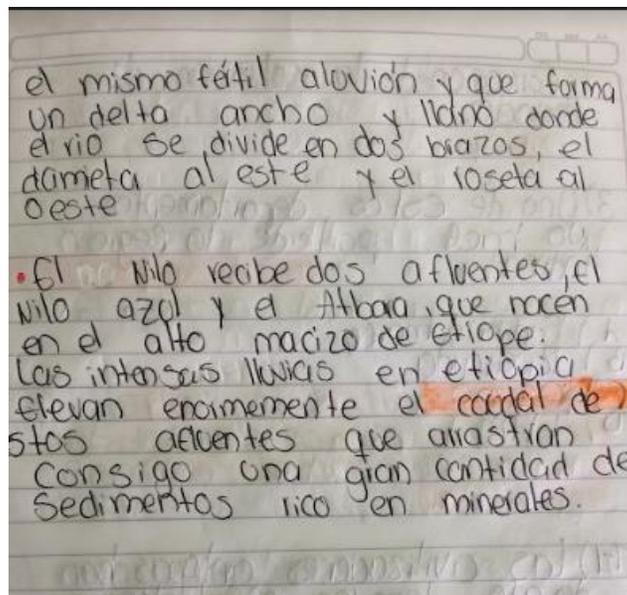
Cuaderno grado once



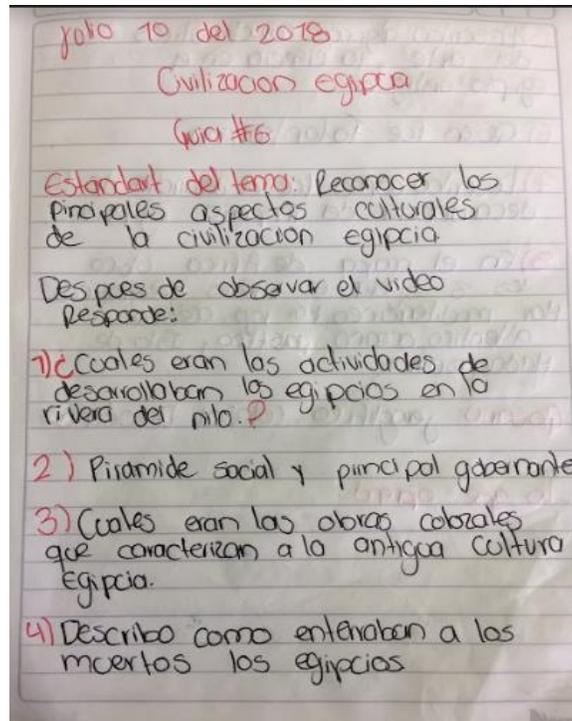
Cuaderno grado once



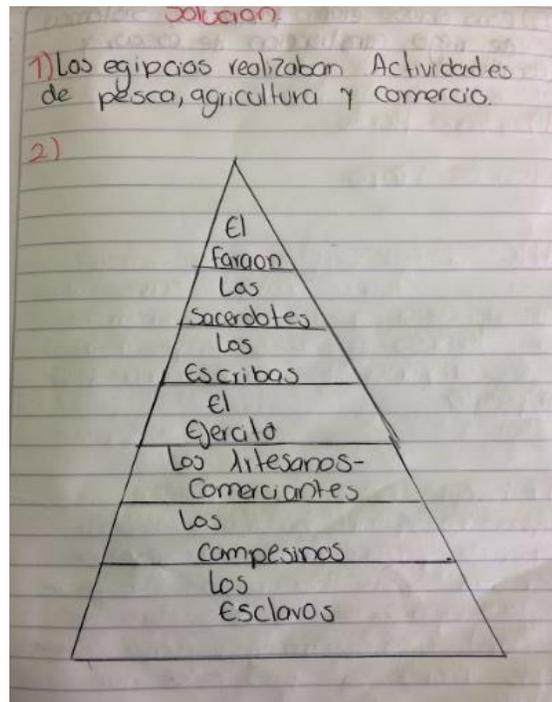
Cuaderno grado noveno



Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado sexto

Historia de Inglaterra

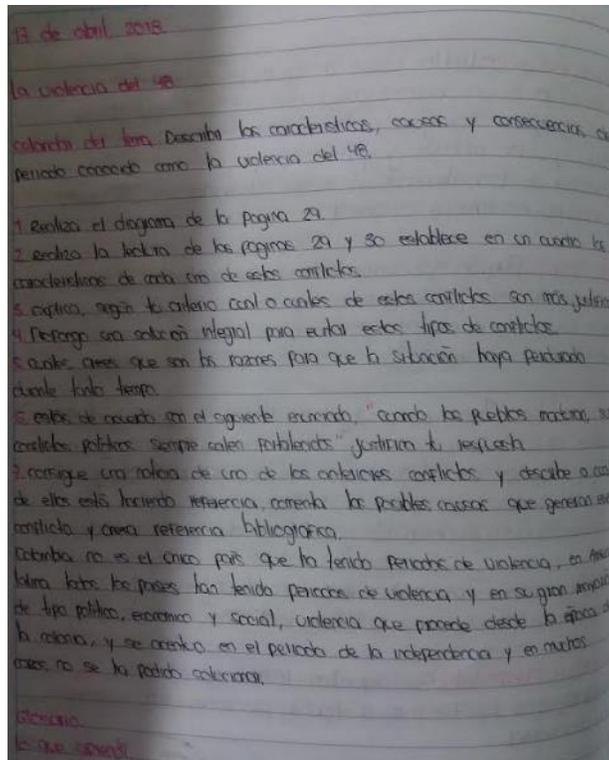
Inglaterra es el territorio más extenso y poblado de Reino Unido. Habitada por pueblos celtas desde el siglo V. Fue conquistada por los romanos entre el 43 d.c. y principios del siglo V. A partir entonces fue invadida por una serie de pueblos germánicos (anglos, sajones, jutos) que expulsaron a los celtas, parcialmente romanizados, hacia Gales, Escocia, Cornualles y la Bretaña francesa. En el siglo X, tras resistir a una serie de ataques vikingos, Inglaterra se unificó políticamente.

Cuaderno grado séptimo

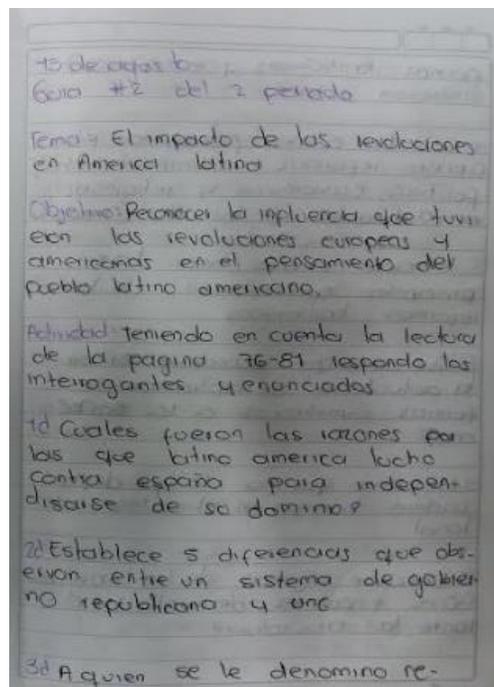
Cuadro:

Cultura	Avances
Babilónica	Procedimientos y parámetros para trabajar textiles, creación del código amurabi, crearon incentivos salariales, regularon comercio.
Asirios	Destacaron la logística, crearon los depositos de suministros, crearon la columna de transporte.
Acadios	Fue un gran reino de mesopotamia formado a partir de conquistas de Sargón de Acad. Se mantuvo en 40 años en el siglo XXIV y XXIII a.c.
Babilónicos	Inención del calendario de 12 meses lunares, inventaron sistema decimal, inventaron la escritura cuneiforme en el siglo III, inventaron medidas de longitud y peso.

Cuaderno grado sexto



Cuaderno grado octavo



Cuaderno grado octavo

Anexo 9: Diarios de observación de clases

Fecha:	22 de agosto de 2018	Nº	01
Hora de inicio y finalización	Inicio: 10:45 Finalización: 12:20		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 6º		
Contenidos de enseñanza	Guía # 8 Civilizaciones del continente americano.		
Propósito	Dar cuenta de aspecto geográficos de forma general del continente americano.		
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
Las estudiantes ingresan al salón de clases y una de las estudiantes le pide una hora de clase al profesor para ensayar un baile, el profesor le dice que no, puesto que hay mucho tiempo para presentar el baile.	<i>Una estudiante entrega 5 mil al profesor para el fondo del día de la autoqueñidad.</i>		
Luego el profesor pide que marquen las carteleras con los nombres, las cuales estaban pendientes para entregar.	<i>El profesor le pregunta a una estudiante por "quién estaba llorando en la mañana" ella le dice quien era, y él la llama para preguntarle qué le había pasado, ella le cuenta al profesor que era por un problema familiar.</i>		
El profesor les dice a las estudiantes que van a sacar un momento de la clase para terminar de cuadrar lo que hay pendiente para el día de la autoqueñidad (24 de agosto) posterior a ello les dice a las estudiantes que esas carteleras van a ir en el toldo, y se percata de que una de estas tiene el título con mala ortografía, y le pide a una estudiante que tiene buena ortografía que revise la ortografía de todas las carteleras.	<i>El profesor le pide a las estudiantes que saquen el cuaderno, para continuar el tema que estaban viendo y les pide que digan dónde iban.</i>		
	<i>Una estudiante le pide permiso al profesor para comer, él le pregunta</i>		

del continente americano, el profesor recuerda los conocimientos previos de las estudiantes (que el continente ocupaba casi todo el globo terráqueo ya que va de polo a polo)
Entonces el profesor hace una comparación de la extensión del continente.
Continuó con América del Norte, y una de las estudiantes pregunta por qué Alaska es de estados unidos. El docente dice que debido a los procesos de conquista y guerras por territorios.
El profesor muestra las diapositivas donde hay imágenes de los mapas, políticos y del relieve de Norte América, también de América Central; sus países y costas, y las distancias que hay entre ellos.
En este ejercicio, el profesor encontró un dato que había que corroborar, porque México no aparece dentro del mapa de América Central y no se tiene en cuenta para las medidas de la distancia en kilómetros.
América del Sur; mapa de la división política, hace énfasis en las costas y los nombres de los países que no las tienen.
Las estudiantes hicieron preguntas alusivas a las fronteras de Cuba, la división de los países, por los países pequeños. el docente da respuesta a cada una de las preguntas desde una perspectiva geográfica.
El profesor explica la altitud y el relieve de América, dando como ejemplo las playas.
La explicación continúa con la población; habla sobre la descendencia de los colonos y esclavos. Luego pasa a los idiomas y cuales son y donde se hablan, comenta sobre las migraciones que se dieron y cómo estas afectan los dialectos. Explica de igual forma con América del Sur.

dice que si, el profesor le pide entonces que bote la basura de lo que se va a comer.

Una estudiante pregunta dónde queda la Guajira y pide al profesor que le deje tomar una foto al mapa. El profesor le muestra dónde queda y le dice que más adelante lo van a ver.

Una estudiante pregunta por los otros continentes.

Otra estudiante pregunta que si los demás países tienen ríos.

Una estudiante interviene y cuenta que su tío le dijo que en Perú no lloraba hace 22 años, el profesor le explica de puede ser en el desierto, pero que, debido a su ubicación, las lluvias si son frecuentes.

Las estudiantes están dispersas y el profesor les llama la atención. Y también les dice que espera que estén tomando nota y les pide que apunten lo más importante.

Algunas estudiantes están acostadas en el puesto, entonces el profesor hace que todas separen

Posteriormente, se abordaron las características físicas de la geografía de América, luego el docente pide a una estudiante que lea de las diapositivas. Allí, explica el significado de la latitud a través del globo terráqueo (físico) en relación al Ecuador.	<i>para hacer ejercicios de estimamiento.</i>
El profesor pide a las estudiantes que pasen a leer las diapositivas, una por cada párrafo. este iba explicando en la medida en que pasaban las diapositivas.	
El docente deja como compromisos; realizar un glosario, llevar a clase un atlas universal y un mapa de América para trabajar en clase, además el profesor va a dejar en la fotocopiadora un cuadro para recolectar información.	
Análisis al aporte del pensamiento histórico	
Se nota que la clase del profesor de este grado está muy bien planeada, ya que no se pierde tiempo y está bien estructurada. El profesor es claro al dar las instrucciones de trabajo y esto hace que las estudiantes se dispongan positivamente para la clase.	
El profesor de manera magistral da una explicación sobre la geografía americana, ayudado de algunas diapositivas que contienen definiciones y algunas imágenes. Aquí logramos observar una ventaja para el desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico, ya que las imágenes propician una mayor atención y posibilitan la interpretación por parte de las estudiantes.	
Otra de las cosas que pudimos observar en esta clase es la participación de las estudiantes, motivada por el profesor, pero también por su iniciativa, con preguntas que las lleva a hacer otros análisis que el profesor no plantea y en el que se evidencia un desarrollo del pensamiento crítico.	

Fecha:	08 de agosto de 2018	Nº	02
Hora de inicio y finalización	Inicio: 9:56 a.m Finalización: 11:30 a.m		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 7º		
Contenidos de enseñanza	La Edad Media		
Propósito	Desarrollo del taller (La Iglesia durante la Baja Edad Media)		
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
<p>Las estudiantes ingresan al salón de clase y se hacen por grupos, luego entra la profesora y se sienta en el escritorio y una estudiante acude a ella para mostrarle el cuaderno, posterior a ello ingresan más estudiantes y otras dos se acercan a la profesora, ella revisa sus cuadernos.</p> <p>La profesora continúa atendiendo algunas estudiantes en su escritorio, entre 4 y 5 estudiantes al mismo tiempo. la profesora califica los cuadernos y las estudiantes regresan al puesto.</p> <p>Una de las estudiantes se aproxima a la docente y le pregunta por la respuesta a una de las preguntas, le indica un párrafo para saber si allí se encuentra dicha respuesta, la profesora le dice que sí, pero que no copie todo el párrafo.</p>	<p><i>Las estudiantes entran y salen del salón sin ningún problema, hacen mucha bulla, comen y algunas están usando el celular y escuchando música.</i></p> <p><i>Para la solución del taller, las estudiantes se copian las respuestas de un cuaderno a otro. Un caso específico, una de las estudiantes le pide la respuesta de una pregunta a otra y ella se lo dicta en voz alta de una esquina del salón a la otra que se encuentra en otra esquina.</i></p> <p><i>Una de las estudiantes ingresa al salón con la mamá y se acercan a la profesora.</i></p>		

<p>El salón se encuentra en completo desorden, hay un bolso y otras pertenencias de una estudiante tiradas en el piso y nadie se percató de ello.</p> <p>La mamá que está en el salón se dirige a cuatro de las estudiantes y habla con ellas y les da el número de teléfono.</p> <p>Dos estudiantes se ponen a pelear por una silla y el bolso que estaba tirado en el piso, se gritan e insultan, la estudiante a la cual le pertenecía el bolso que estaba en el piso, era la que estaba acompañada de la mamá, y la señora al ver la discusión lo que hizo fue tirar la silla a la otra estudiante y ponerse a discutir con ella.</p> <p>La mamá se retira del salón y la hija se queda gritando cosas adentro, la otra estudiante está hablando con la profesora y esta le dice que se calme y hable con la mamá de la compañera a lo cual la estudiante no le responde de buena forma a la profesora.</p> <p>La profesora desde el escritorio dice a las estudiantes que va a repartir temas para la exposición que vale el 15 %, Una estudiante se acerca para pedir tema para su grupo.</p> <p>Ingresó al salón una de las hermanas de la institución, para dar las indicaciones sobre una encuesta que deben llenar las estudiantes, debido a la bulla le explica a una sola estudiante para que ella lo reparta y explique a sus compañeras.</p> <p>Suena la campana y las estudiantes salen del salón, solo algunas se quedan organizando las sillas.</p>	<p><i>Una de las estudiantes que estaba escuchando música se pone a llorar y se sale del salón.</i></p> <p><i>Hay una estudiante jugando con un balón dentro del salón, la profesora desde el escritorio le llama la atención para que no juegue con la pelota.</i></p> <p><i>Algunas estudiantes acuden a la profesora para preguntarle sobre el taller.</i></p> <p><i>Una de las estudiantes que estuvo charlando y jugando con sus amigas, pasa por varios grupos pidiendo prestado a sus compañeras 200\$ para sacar la fotocopia del taller, ninguna se los presta. Entonces ella coge la fotocopia de una de sus compañeras que no estaba y se sienta hacer el taller.</i></p> <p><i>Varias estudiantes juegan con marcadores en las sillas y entre ellas se rien y llaman a otras estudiantes que están al otro lado del salón.</i></p> <p><i>Dos estudiantes se están maquillando.</i></p>
Análisis al aporte del pensamiento histórico	

Es evidente que el ambiente del salón no ayuda a tener unas buenas condiciones de aprendizaje, ya que no hay un orden ni unas instrucciones claras de lo que se pretende trabajar. Las estudiantes tienen un taller que la docente les mandó, pero no hay claridad en la entrega ni en la elaboración de este.

En el salón de clase se presentan muchos distractores que entorpecen el aprendizaje. Es decir, la docente no deja claro cuál es el objetivo del encuentro, ni mucho menos establece un orden previo para iniciar la clase. Cabe agregar, que es frecuente que personas entran a interrumpir, se presentan discusiones entre las estudiantes y demás, pero, sobre todo, hay múltiples tareas propuestas para desarrollar en ella y que poco tienen que ver con la materia.

Algo que llama la atención es la disposición que tuvieron algunas estudiantes para trabajar en grupos sin que la profesora diera la instrucción de trabajo. El trabajo cooperativo es una buena estrategia metodológica, ya que con esta se pueden apoyar los estudiantes para obtener los conocimientos que se propongan y se ayuden entre sí para una mejor comprensión. En este caso, se valora la iniciativa, pero un trabajo colectivo sin instrucciones claras no garantiza el cumplimiento de objetivos.

Frente al desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico, el ambiente de clase poco posibilita que se aborde. En primer lugar, las estudiantes no están realmente concentradas en elaborar el taller propuesto; el cual se basaba en lecturas grupales del libro de texto y a partir de estas responder una serie de preguntas. Allí se observó, que lo que prima en ellas es la nota y no el aprendizaje. En segundo lugar, las respuestas que ellas están dando a las preguntas no contienen ningún análisis previo, ya que se estaban copiando las respuestas. En este caso, el taller puede ser entendido como una buena estrategia para desarrollar el pensamiento crítico debido a los análisis y las opiniones que en ellos se pueden generar, también permite desarrollar la explicación causal y la interpretación histórica. No obstante, no se cumple con este objetivo ya que queda como una actividad en el aire debido a que sus respuestas se trabajan de forma textual y en su mayoría son copiadas de otras compañeras.

Fecha:	23 de agosto de 2018	Nº	03
Hora de inicio y finalización	Inicio: 7:30 Finalización: 9:20		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 8ªA		
Contenidos de enseñanza	Centralismo y Federalismo		
Propósito	Conocer las características y ventajas del centralismo y al federalismo		

Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)
<p>El profesor proyecta dos videos a los estudiantes alusivos al federalismo y centralismo. Esto, con el fin de realizar un taller en el que las estudiantes construyan sus propios conceptos y den cuenta de sus posibles ventajas y desventajas.</p> <p>Terminada la proyección de los videos, el profesor pide a sus estudiantes que se reúnan en equipos de cuatro personas y así comiencen a construir sus definiciones y establecer relaciones con la situación actual de algunos países.</p> <p>El profesor destina buen tiempo de la clase para la preparación de la presentación. Luego, los grupos presentan su trabajo y por motivos de tiempo queda faltando un equipo.</p>	<p><i>Al iniciar la clase, el profesor pide a sus estudiantes que dejen sus celulares en una caja ubicada en la parte delantera del salón, debido a que se distraen con facilidad y hablan demasiado. Y si no aceptan y con vistas utilizando dicho artefacto serán penalizadas.</i></p>

Análisis al aporte del pensamiento histórico

La actividad planteada por el profesor apuesta por el desarrollo de una interpretación histórica, ya que la presentación de los conceptos se hizo a través de fuentes audiovisuales. Trabajar conceptos mediados por otras narrativas, permite que haya un mayor interés por parte de las estudiantes. Así mismo, el lenguaje, claridad y capacidad de ser recordado

Fecha:	29 de agosto de 2018	Nº	04
Hora de inicio y finalización	Inicio: 6:35 a.m. Finalización: 7:25 a.m		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 8ºA		
Contenidos de enseñanza	Federalismo y centralismo en Colombia		
Propósito	Presentación de las principales características del Federalismo y Centralismo		
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
<p>Luego de que las estudiantes se organizan en el salón, el profe las saluda y propone terminar la actividad pendiente, la cual había iniciado el día el día anterior. Luego, un grupo faltante expone algunas de las características de de los conceptos, este consultado desde internet.</p> <p>Posteriormente, cada representante de los equipos salía al tablero para plasmar allí una característica de los conceptos en cuestión. Luego de que la primera estudiante sale a poner una de estas características el docente pregunta a las demás si están de acuerdo, en ese sentido se acepta lo presentado y se procede con</p>	<p><i>El profesor le dice a la estudiante que el ejercicio consistía en definir los conceptos desde las propias palabras.</i></p> <p><i>Las estudiantes hablan mucho.</i></p>		

<p>el siguiente grupo. En este, el profesor comenta que esa característica es muy textual, que el ejercicio buscaba que ellas se <u>apropiasen</u> de los conceptos y pudiesen definirlos desde sus palabras.</p> <p>En los siete equipos siguientes, el profesor hace aclaraciones y correcciones respecto a las características, ventajas y desventajas de estas formas de gobierno.</p>	<p><i>El profesor pide a las estudiantes tomar nota ya que están muy distraídas.</i></p>		
Análisis al aporte del pensamiento histórico			
<p>El trabajo con las fuentes audiovisuales abordadas en la clase anterior, sin duda permitió a las estudiantes tener una idea más concreta de lo que implica un gobierno tanto <u>centralista</u> como <u>federalista</u>. Ya que, en la presentación de sus ventajas y desventajas, hubo, en términos generales una apropiación por parte de las exponentes. Sin embargo, en algunos ejercicios se evidenció que las respuestas eran dadas de carácter literal, sin interpretación alguna, lo cual indica que posiblemente no se hizo una lectura de la fuente adecuada, o quizá no se hizo por alguna razón.</p> <p>Vale la pena resaltar, que en términos generales el ejercicio tuvo los resultados esperados puesto que las estudiantes demostraron que, a partir de los videos, dieron cuenta de su aprendizaje y de cómo este se ve reflejado en la realidad de algunos países como Colombia, Estados Unidos, entre otros.</p>			

Fecha:	09 de agosto de 2018	Nº	05
Hora de inicio y finalización	Inicio: 6:30 Finalización: 8:20		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 9ºA		
Contenidos de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - América Latina a comienzos del siglo XX - Colombia (primera mitad del siglo XX) 		

Propósito	- Realización de lecturas grupales para preparación de exposición	
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)	
<p>La profesora pide a tres de sus estudiantes que escriban en el tablero una serie de contenidos, para que las demás, en grupos de trabajo elijan uno de ellos para luego ser expuesto.</p> <p>Posteriormente, se retoma un ejercicio anterior que consistía en realizar unas lecturas acerca de problemáticas en América Latina durante el siglo XIX.</p> <p>Durante la clase, las estudiantes realizan las respectivas lecturas de sus temas tomados del libro de texto, pero muchas de ellas no lo hacen, ya que se dedican a conversar.</p> <p>La profesora pasa por cada grupo revisando los avances de cada grupo y se entera que es poco lo que han realizado.</p> <p>Toda la clase se dedicó a la lectura de los libros de texto, los temas sobre los cuales se harán las presentaciones son: Revolución Mexicana, La Influencia de EEUU en América Latina, Los movimientos sociales en América Latina, entre otros.</p>	<p><i>Las estudiantes hablan mucho y la profesora llama su atención, pero ellas no hacen caso!</i></p> <p><i>La profesora ve que las estudiantes no trabajan y aún así no les exige que no continúen trabajando.</i></p>	
Análisis al aporte del pensamiento histórico		
<p>Las actividades empleadas en la clase estuvieron más orientadas hacia un trabajo más autónomo. En esa medida, la intervención de la docente no fue muy directa y por la misma razón no se hizo evidente la apuesta por el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico. A pesar de que el tiempo de dicha clase fuese destinado para la lectura y avance de actividades grupales, este no se empleó para cumplir lo requerido ya que las estudiantes se distrajerón en otros asuntos fuera de lo académico y la docente por su parte, no se preocupó por el cumplimiento de dichos compromisos.</p> <p>A la luz del pensamiento histórico, es de resaltar que las estudiantes que cumplieron con los compromisos planteados, es probable que la lectura de las fuentes citadas en el libro de texto y sus contenidos en general, pudieron aportar al desarrollo de una interpretación</p>		

histórica, ya que en el ejercicio propuesto las estudiantes debían justificar las razones de las revueltas en América Latina a partir de lo que encontraron en dichas fuentes.

Cabe agregar, que la actividad demuestra que las estudiantes que trabajaron en la clase tienen un sentido de responsabilidad y compromiso valioso en la medida que por iniciativa propia trabajaron en sus respectivas tareas, ya que, como se ha dicho, la docente poca atención puso a los grupos en sus ritmos de trabajo.

Fecha:	28 de agosto de 2018	Nº	06
Hora de inicio y finalización	Inicio: 6:35 Finalización: 8:30		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 10ºB		
Contenidos de enseñanza	Migrantes, desplazados y refugiados		
Propósito	Reflexionar en torno a las causas y consecuencias de la migración y el desplazamiento		
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
<p>Luego de que las estudiantes se organizan en el salón, el profesor procede a presentar al practicante, ya que las estudiantes desconocen la razón por la cual hay una persona tomando notas en salón. Posteriormente llama a lista.</p> <p>El profesor solicita a las estudiantes que al finalizar la clase dejen los cuadernos para pasar notas ya que la próxima semana se da un informe.</p>	<p><i>El profesor resalta que ninguna estudiante faltó.</i></p>		

<p>Luego, dice a las estudiantes que había una actividad pendiente por socializar y por ello pregunta sobre quienes desean empezar, donde cuatro estudiantes piden la palabra.</p> <p>La primera estudiante socializa una de las respuestas alusivas al derecho a no ser desplazado en Colombia. La estudiante hace una valiosa reflexión en torno al fenómeno de la migración y el desplazamiento.</p> <p>La segunda estudiante definió los conceptos de migrante, desplazado y refugiado.</p> <p>La tercera estudiante hizo un interesante análisis sobre las consecuencias que deja el desplazamiento y plantea desde su aprendizaje una solución.</p> <p>La cuarta estudiante realizó un análisis sobre las consecuencias de la migración, planteando también en el "que aprendí" la falta de conocimiento que tenemos frente a nuestros propios derechos.</p> <p>El profesor otorga otra ronda de participación a cinco estudiantes para que socialicen las respuestas.</p> <p>Una de ellas <u>reflexionó</u> en torno a las múltiples problemáticas que enfrentan los migrantes en términos de lo económico, político y cultural.</p> <p>Otra estudiante habló sobre las causas de la migración y el desplazamiento, como también la falta de institucionalidad para garantizar los derechos de las personas.</p> <p>Una estudiante leyó un artículo de prensa relacionado con la temática e hizo un análisis del mismo.</p> <p>Finalmente, el profé recoge los cuadernos y aprovecha los últimos minutos de la clase para conversar en torno a la Consulta Anticorrupción realizada el pasado 26 de agosto.</p>	<p><i>El profesor pide a cada estudiante comentar sobre "que aprendí" del tema.</i></p> <p><i>La segunda estudiante no realizó "qué aprendí".</i></p> <p><i>Otra estudiante levanta la mano y expresa una duda frente a la política migratoria de Donald Trump.</i></p> <p><i>El profesor hizo un comentario sobre Colombia, mencionando que en una determinada época fue el país con mayor número de migrantes a nivel mundial.</i></p> <p><i>El profesor recalcó a sus estudiantes, que esto no ocurre en la teoría solamente, pasa mucho en la realidad. También problematiza la situación de la contratación de venezolanos en nuestro país y sus implicaciones.</i></p> <p><i>Una estudiante asume una postura crítica frente a la participación democrática en la consulta anticorrupción.</i></p>
--	--

Análisis al aporte del pensamiento histórico

En esta clase observamos un trabajo muy interesante por parte del profesor y también de las estudiantes, ya que todas estuvieron muy conectadas y se notó la participación.

Algo que hay que resaltar es la capacidad de análisis que tienen las estudiantes, ya que frente a temas tan álgidos como los desplazamientos y las migraciones toman posiciones críticas y dan sus puntos de vista.

Todas estas reflexiones se dan gracias a las preguntas que el profesor les propuso en el taller. Aquí se hace evidente el desarrollo de la habilidad de pensamiento crítico. Otra de las apuestas del profesor para desarrollar esta habilidad es la de los diálogos, ya que en estos las estudiantes deben argumentar y analizar los hechos.

Con estas dos actividades también se puede desarrollar la habilidad de causalidad, ya que mirando los temas que se están trabajando en este grado los análisis apunta a mirar las causas de esos desplazamientos y la situación por la que pasan las personas que se tienen que someter a estas condiciones.

Fecha:	22 de agosto de 2018	Nº	07
Hora de inicio y finalización	Inicio: 8:10 a.m Finalización: 8:25 a.m		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 11º		
Contenidos de enseñanza	El conflicto armado		
Propósito	Preparar exposición sobre conflictos armados en Europa, Asia, África y América en el siglo XX		

Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)
<p>Debido a la eucaristía realizada por la institución educativa, la clase inicia cuarenta minutos después de la hora común.</p> <p>Algunas estudiantes ingresan al salón luego de decirle a la profesora que se querían quedar afuera, o que hiciera una actividad recreativa afuera del salón.</p> <p>La profesora les pide que ingresen al salón a prepararla exposición que tienen pendiente para la siguiente semana.</p> <p>Las estudiantes se reúnen por grupos, algunas charlan, otras comen, están en el celular y dos grupos de cuatro estudiantes están preparando la cartelera para la exposición.</p> <p>Suena la campana y las estudiantes salen del salón, unas cuantas se quedan un momento y luego organizan las sillas.</p>	<p><i>Unas estudiantes le dicen a la profesora que me pida que me presente, yo me presento y les cuento a ellas el motivo por el cual estoy en el aula: Debido al trabajo de grado queremos observar cómo son las clases de historia en la institución educativa y en ellas el pensamiento histórico.</i></p> <p><i>A lo que la profesora dijo que "máximo dos clases"</i></p> <p><i>Hay un grupo de estudiantes que comienzan a gritar, silbar y cantar canciones de vallenato. La profesora les pide silencio, pero las estudiantes lo que hacen es decirle cosas como: ¿si el marido le hizo fiesta cuando estaba joven? y "Sonia es una chirrinchera" a lo que la profesora les responde que "las de once son unas chirrincheras"</i></p>
<p>Análisis al aporte del pensamiento histórico</p> <p>La observación que se hizo de este grado fue interrumpida por las dinámicas institucionales.</p> <p>Aun así, se logró observar que no había mucha disposición de las estudiantes para el trabajo que la docente había propuesto, esto debido a las condiciones de tiempo pero también a los ritmos de trabajo a la que están acostumbradas las estudiantes en las clases de sociales.</p>	

Aquí se puede observar un inconveniente para el aprendizaje de las estudiantes, ya que si se proponen actividades se debe contar con el tiempo suficiente para desarrollarlas. Es cierto que en ocasiones se pueden presentar imprevistos y no se pueda contar con todo el tiempo, pero dejar las actividades inconclusas no es lo más recomendable.

Frente a las habilidades del pensamiento histórico, es muy difícil observar un desarrollo de estas, por el tiempo y por la actividad propuesta por la profesora, ya que las exposiciones se convierten en la repetición de datos de algún tema en específico y no se llega a un análisis profundo ni a una apropiación.

Fecha:	5 de septiembre de 2018	Nº	08
Hora de inicio y finalización	Inicio: 7:30 Finalización: 8:20		
Institución Educativa:	Institución Educativa San Juan Bosco Grado: 11ªA		
Contenidos de enseñanza	El conflicto armado		
Propósito	Exposiciones sobre conflictos armados en Europa, Asia, África y América en el siglo XIX		
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)		
<p>Las estudiantes se organizan en grupos y proceden a realizar las respectivas exposiciones previamente preparadas.</p> <p>El primer grupo expone el conflicto armado en Etiopía, presentando las características más relevantes como la fecha, el número de víctimas y...</p>	<p><i>La profesora pide a las estudiantes que tomen nota.</i></p> <p><i>Las estudiantes hablan demoradamente</i></p>		

<p>Otro grupo presenta a rasgos generales algunos conflictos ocurridos en Europa a lo largo del siglo XX. Allí mencionan casos puntuales como la antigua URSS y Yugoslavia. Posteriormente, el grupo siguiente presenta problemáticas de Sudáfrica entre 1990 y 2000.</p> <p>El siguiente grupo presenta a rasgos generales las guerras civiles en Asia; destacando China, Vietnam y Japón. Con esta presentación finaliza el tiempo de la clase, quedando pendientes algunos grupos de trabajo.</p>	<p><i>Muchas de las exposiciones, son lecturas textuales de las diapositivas o guías que llevan las estudiantes.</i></p> <p><i>La profesora pide a las estudiantes que hagan silencio.</i></p>
<p>Análisis al aporte del pensamiento histórico</p> <p>Las actividades realizadas en la clase hicieron parte de unas lecturas previas, estas actividades permitieron a las estudiantes acercarse a unas coordenadas espacio temporales. En esa medida, el desarrollo de una conciencia histórico temporal emergió allí como una habilidad. Cabe agregar, que el ejercicio previo basado en la lectura de una serie de fuentes no evidenció una apropiación clara de las mismas, esto, debido a que las presentaciones se limitaron a lecturas textuales sin alguna interpretación. Por otro lado, el ejercicio pudo ser una gran oportunidad para el desarrollo de un pensamiento crítico, que, a la luz de una serie de conocimientos relacionados con conflictos armados a nivel mundial, pudo evocar reflexiones y apropiaciones por parte de las estudiantes pero no fue así, esto debido al interés primario por mencionar una serie de situaciones coyunturales en unas determinadas épocas.</p>	

Anexo 10: consentimientos informados de los docentes

Respetado profesor, cordial saludo

Actualmente nos encontramos realizando el trabajo de grado para optar al título de licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales, el cual tiene por nombre *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los Maestros En La Institución Educativa San Juan Bosco*.

El objetivo de dicho trabajo es analizar las formas de abordar el pensamiento histórico en las aulas, desde las prácticas discursivas en la Institución Educativa San Juan Bosco de Medellín. Por ello precisamos de su ayuda mediante la realización de una entrevista semiestructurada en la que se hablará en torno a aspectos relacionados con la enseñanza de la historia.

A continuación, lo invitamos a diligenciar el siguiente formato en el cual usted autoriza la realización de la entrevista:

CONSENTIMIENTO

Yo DIEGO GOMEZ . C. 71723090 ., Profesor de la Institución Educativa San Juan Bosco, autorizo de manera voluntaria la realización de la entrevista semiestructurada en el marco del trabajo de grado *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los Maestros En La Institución Educativa San Juan Bosco*, luego de haber conocido el contexto y las finalidades de dicho trabajo.

Respetado profesor, cordial saludo

Actualmente nos encontramos realizando el trabajo de grado para optar al título de licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales, el cual tiene por nombre *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los Maestros En La Institución Educativa San Juan Bosco*.

El objetivo de dicho trabajo es analizar las formas de abordar el pensamiento histórico en las aulas, desde las prácticas discursivas en la Institución Educativa San Juan Bosco de Medellín. Por ello precisamos de su ayuda mediante la realización de una entrevista semiestructurada en la que se hablará en torno a aspectos relacionados con la enseñanza de la historia.

A continuación, lo invitamos a diligenciar el siguiente formato en el cual usted autoriza la realización de la entrevista:

CONSENTIMIENTO

Yo Socini El Escudero Rivera ., Profesor de la Institución Educativa San Juan Bosco, autorizo de manera voluntaria la realización de la entrevista semiestructurada en el marco del trabajo de grado *El Pensamiento Histórico En La Escuela: Una Mirada De Los Maestros En La Institución Educativa San Juan Bosco*, luego de haber conocido el contexto y las finalidades de dicho trabajo.

Anexo 11: Entrevista preliminar a docente

	FACULTAD: Educación Universidad de Antioquia.
	DEPARTAMENTO: Enseñanza de Ciencias y Artes.
	PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.
	CURSO: PRÁCTICA PEDAGÓGICA I (PROYECTO DIDÁCTICO VIII)
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA MAESTROS EN EJERCICIO	

Objetivo: En esta entrevista semi-estructurada en primer lugar, se pretende saber qué entienden los maestros de la Institución Educativa San Juan Bosco, por los conceptos de ciudadanía, pensamiento histórico y educación para la ciudadanía, y como luego estos cobran relevancia en su práctica, además de indagar por aspectos subjetivos en la enseñanza.

Se garantiza al maestro participante de la entrevista - semi estructurada la total confidencialidad de la información brindada, durante la entrevista.

Nombre: Diego Gómez Giraldo

Edad: 46

¿Cuál es la asignatura que enseña en la institución?

Ciencias Sociales y Cívica.

¿Qué entiende por ciudadanía?

Concepto que hace referencia a la formación en el comportamiento acorde a las exigencias del momento, donde cada persona es responsable de los actos para el vivir bien en la ciudad.

¿Qué entiende por pensamiento histórico?

Reflexión que se hace de algún o algunos temas a través del tiempo, estudiando su desarrollo, retos, avances, dificultades y reconociendo causas y consecuencias.

¿Considera que existe relación entre la historia y la ciudadanía? ¿Por qué?

Sí, porque el ciudadano de hoy es diferente al ciudadano de ayer, el ciudadano se transforma de acuerdo a los retos que le impone el presente y el futuro, el ciudadano se repleta y se transforma.

Anexo 12: Entrevistas preliminares estudiantes de grado sexto

	FACULTAD: Educación
	DEPARTAMENTO: Enseñanza de Ciencias y Artes
	PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
	CURSO: Práctica pedagógica I
ENTREVISTA ABIERTA A ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO.	

Objetivo: Esta entrevista es con el fin de identificar qué tipo de conocimientos tienen y qué concepciones han desarrollado sobre la constitución de las sociedades actuales como una construcción social y cultural y a su vez sobre las ideas históricas que las han marcado. Se garantiza la confidencialidad en la información, identidad y datos suministrados en este formulario KPSI

1. ¿Cómo te sientes durante las clases del área de Ciencias Sociales?

Aburrido, A veces estresada, me da mucha hambre y sed.

2. ¿Consideras tu aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales?

Si,

3. ¿Cuáles son tus contenidos favoritos y cuáles no te gustan en el área de Ciencias Sociales?

Me gusta que hablen del esclavismo, y no me gusta cuando hablan de mapas y geografía

4. ¿Consideras que es o no importante aprender historia en el área de Ciencias Sociales?

Más o menos, porque puede que más adelante me pregunten esos temas.

5. ¿Crees que los hechos del pasado tienen implicación directa con el presente y con el futuro?

Si,

6. ¿Consideras que la enseñanza de la historia tiene alguna relevancia para tu vida?

Pues si, porque puedo recordar cuando este más grande que el esclavismo es algo ilegal y que puedo defender mis ~~de~~ derechos.

7. ¿Consideras que estudiar historia en un país como Colombia juega algún papel?

¿Cuál?
para darnos cuenta de que ya no debe haber más racismo, mal esclavitud - etc

8. ¿Creen que hay alguna relación entre el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la participación ciudadana que ustedes puedan tener en un futuro, en Colombia?

Si, porque si uno no sabe nada de sociales, cuando tenga que ir a votaciones y no sepa votar

9. ¿Cuál o cuáles creen que son los objetivos por los que se enseña el área de Ciencias Sociales?

Para saber vivir

10. ¿Para qué crees que sirve aprender historia?

para ser más inteligente

11. Te gustaría aprenderla de otra manera ¿cuál?

me gustaría que las actividades fueran como juegos, por que así aprendemos fácil

12. ¿Del área de Ciencias Sociales cuáles son los nuevos aprendizajes que has obtenido y para qué crees que te sirve?

para vivir la vida cotidiana.

Gracias por participar en la realización de este cuestionario KPSI

	FACULTAD: Educación
	DEPARTAMENTO: Enseñanza de Ciencias y Artes
	PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
	CURSO: Práctica pedagógica I
ENTREVISTA ABIERTA A ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO.	

Objetivo: Esta entrevista es con el fin de identificar qué tipo de conocimientos tienen y qué concepciones han desarrollado sobre la constitución de las sociedades actuales como una construcción social y cultural y a su vez sobre las ideas históricas que las han marcado. Se garantiza la confidencialidad en la información, identidad y datos suministrados en este formulario KPSI

1. ¿Cómo te sientes durante las clases del área de Ciencias Sociales?

Bien aunque a veces me da sueño porque explica mucho y feliz

	FACULTAD: Educación
	DEPARTAMENTO: Enseñanza de Ciencias y Artes
	PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
	CURSO: Práctica pedagógica I
ENTREVISTA ABIERTA A ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO.	

Objetivo: Esta entrevista es con el fin de identificar qué tipo de conocimientos tienen y qué concepciones han desarrollado sobre la constitución de las sociedades actuales como una construcción social y cultural y a su vez sobre las ideas históricas que las han marcado. Se garantiza la confidencialidad en la información, identidad y datos suministrados en este formulario KPSI

1. ¿Cómo te sientes durante las clases del área de Ciencias Sociales?

Muy aburrida porque sociales, osea, Diego lo regaña mucho por cualquier cosa y me da hambre y sueño.

	FACULTAD: Educación
	DEPARTAMENTO: Enseñanza de Ciencias y Artes
	PROGRAMA: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
	CURSO: Práctica pedagógica I
ENTREVISTA ABIERTA A ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO.	

Objetivo: Esta entrevista es con el fin de identificar qué tipo de conocimientos tienen y qué concepciones han desarrollado sobre la constitución de las sociedades actuales como una construcción social y cultural y a su vez sobre las ideas históricas que las han marcado. Se garantiza la confidencialidad en la información, identidad y datos suministrados en este formulario KPSI

1. ¿Cómo te sientes durante las clases del área de Ciencias Sociales?

Me siento un poco aburrida porque hablamos casi siempre del mismo tema, pero es bueno

2. ¿Consideras tu aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales?

Si me parece bastante valioso aprender la ciencias sociales

3. ¿Cuáles son tus contenidos favoritos y cuáles no te gustan en el área de Ciencias Sociales?

Los mapas y los talleres sobre la tierra etc porque puedo aprender más

4. ¿Consideras que es o no importante aprender historia en el área de Ciencias Sociales?

si me parece muy importante

5. ¿Crees que los hechos del pasado tienen implicación directa con el presente y con el futuro?

Creo que si porque lo que ha pasado antes nos ha podido afectar

6. ¿Consideras que la enseñanza de la historia tiene alguna relevancia para tu vida?

es importante para mis acciones para poder tener consciencia para mi voto

7. ¿Consideras que estudiar historia en un país como Colombia juega algún papel?

¿Cuál?

si como por ejemplo el papel de que nosotros tomemos consciencia para votar que vale la pena

8. ¿Creen que hay alguna relación entre el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la participación ciudadana que ustedes puedan tener en un futuro, en Colombia?

si porque nosotros tenemos que conocer bien la historia bien para saber tomar consciencia con tu voto

9. ¿Cuál o cuáles creen que son los objetivos por los que se enseña el área de Ciencias Sociales?

los objetivos serian para nosotros conocer más para hacer una grandes objetivos o otras cosas
