



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

**EL PENSAMIENTO HISTÓRICO COMO APOORTE A LA FORMACIÓN DE UN
CIUDADANO QUE AFRONTA LOS DESAFÍOS GLOBALES**

CARLOS AUGUSTO MARÍN ZAPATA

ASESOR: DANIEL GRACIA ARMISÉN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES

MEDELLIN- SEMESTRE 1-2017



Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCION | 3 |
| CAPITULO 1 | 3 |
| 1.1 Caracterización del centro de práctica | 5 |
| 1.2 Planteamiento del problema | 6 |
| 1.3 Objetivo general | 11 |
| 1.4 Justificación | 12 |
| 1.5 Estado del Arte | 13 |
| CAPITULO 2 | 25 |
| 2.1 Hipótesis | 25 |
| 2.2 A modo de introducción del marco teórico | 26 |
| 2.3 Metodología | 44 |
| CAPITULO 3 | 50 |
| 3.1 Análisis de datos | 51 |
| 3.2 Conciencia histórica de alumnos y maestros | 54 |
| 3.3 Corroboración de hipótesis | 60 |
| 3.4 Propuestas de un modelo de enseñanza para el pensamiento histórico | 70 |
| 3.5 Conclusiones | 76 |
| Bibliografía | 80 |
| Anexos | 84 |



El pensamiento histórico como aporte a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales

Introducción

El maestro de ciencias sociales, consciente de su labor en la formación de ciudadanos, ha visto la necesidad de vincular los contenidos de las ciencias sociales con los conflictos y demás fenómenos de la vida social y cotidiana. Es decir, que los contenidos de las ciencias sociales, sean útiles para el análisis de la actualidad y la realidad, que no es más que el resultado de procesos históricos. La utilidad de estos contenidos se representa en la función social que tienen las ciencias sociales y la historia como conocimientos necesarios para construir sociedades pacíficas y armoniosas en las relaciones entre humanos y con otros seres vivos del mundo. El conocimiento histórico y social es un visor para leer las realidades humanas que surgen de la interacción entre los hombres y la interacción con el mundo. Es la manera de leer los fenómenos desde su complejidad y puede ser punto de partida en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales.

Consciente del potencial formativo del conocimiento histórico y social, este trabajo permite reconocer el pensamiento histórico como un medio para la comprensión de la sociedad y sus realidades. La historia como un conocimiento existencialmente necesario que nos muestra el proceso de la humanidad, que nos ayuda a reconocernos y activarnos como sujetos sociales, debe aportar a la construcción de sociedades más humanas, ayudándonos a vivir mejor. Así, el pensamiento histórico implica directamente la relación entre contenidos y vida cotidiana, con el pensamiento histórico se cumple a una finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales y se aporta al desarrollo de habilidades que contribuyen a la formación de un ciudadano que reconoce, comprende y significa el mundo. Cumpliendo a la función social de la historia y de las ciencias sociales.

En razón de la función social del conocimiento histórico, el pensamiento histórico debe estar presente en la escuela y en las clases de ciencias sociales, lo cual implica reflexionar en lo que significa el pensar históricamente, en los aportes del pensamiento histórico a la formación de un ciudadano y asimismo en el cómo se podría potenciar el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales. Es necesario que se trabaje el pensamiento histórico porque a través de él, se dota a los alumnos de herramientas que nos permiten leer el mundo haciendo uso del análisis y la interpretación de los hechos, reconociendo las realidades y los diferentes puntos de vista en relación a un mismo fenómeno, algo necesario para una ciudadanía que reconoce el origen de sus problemas y actúa en su resolución. Teniendo como presupuesto la hipótesis de que no se está desarrollando el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales, este proyecto de investigación, pretende indagar por el cómo se podría potenciar el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales en contribución a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales.



Este trabajo se construye a manera de proyecto de investigación y en un primer momento muestra una contextualización del problema, partiendo del escenario de la investigación y resaltando la problemática encontrada, luego se propone la pregunta problematizadora y se deja en claro la cuestión problemática a trabajar.

En un principio, la observación participante permite percibir el problema, en consecuencia permite proponer los objetivos de la investigación, los cuales son necesarios para responder a la pregunta. Posteriormente, se justifica la propuesta y se procede al desarrollo de los antecedentes teóricos de la investigación, estos, son el punto de partida para la elaboración de las hipótesis a trabajar. Los antecedentes indican qué rutas pueden ser susceptibles de ser investigadas y problematizadas.

La ruta metodológica que se propone se fundamenta en el enfoque cualitativo, utilizando el paradigma de la investigación acción el cual determina el estudio de casos como método, y así mismo este determina las técnicas o instrumentos de recolección de información. En continuidad se construye el marco teórico de la investigación, el cual recoge las categorías que implica el pensamiento histórico como objeto de estudio y de sus significados. Se abordan las competencias que se desarrollan con el pensamiento histórico, los problemas y dificultades que se encuentran a la hora de posibilitar espacios de aprendizaje donde se enseñe a pensar históricamente y en esta vía se muestran los diferentes modelos en la enseñanza de la historia y cuál podría aportar al desarrollo del pensamiento histórico.

La elaboración de actividades para la clase enfocadas al desarrollo del pensamiento histórico serían el insumo para identificar el cómo se potencia el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, con la intención de formar un ciudadano que afronta los desafíos globales.

Por último se propone el módulo de análisis de información y se procede con la muestra de los resultados que arrojaron las actividades por objetivo planteado y se culmina con la proposición de una serie de conclusiones referentes a los logros de la investigación. Los tópicos para el análisis son la conciencia histórica del alumnado, la corroboración de las hipótesis y las propuestas de un modelo de enseñanza para el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales. Para cada tópico, están determinados unos instrumentos para la recolección de los datos, cada instrumento responde a los objetivos y tópicos de análisis. Las encuestas, cuestionarios y narrativas históricas permiten reconocer la conciencia histórica y la corroboración de las hipótesis y las propuestas para pensar históricamente se constituyen en el modelo de enseñanza.



CAPITULO 1

1.1 Caracterización del centro de práctica

El Colegio San Ignacio de Loyola es una Institución educativa de carácter privado y confesional, autorizado legalmente por el Ministerio de Educación Nacional, según resolución 0755 del 1 de diciembre de 2004 dada por la Secretaría de Educación de Medellín, para impartir enseñanza formal a hombres y mujeres en los niveles de Educación Pre-escolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional, en jornada completa y única, en calendario A. El Colegio San Ignacio de Loyola es una Institución Educativa afiliada a ACODESI (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia), red de 9 colegios de la Provincia Colombiana de la Compañía de Jesús y a CONACED (Confederación Nacional Católica de Educación). La sección de Mayores está ubicada en la calle 48 N° 68 – 98 y la sección Infantil en la calle 47D N° 75 - 83.

Según el capítulo 1 del PEI: “El 11 de diciembre de 1885 se firmó el acta de fundación del Colegio San Ignacio. El gobierno asumió el pago de la educación de los alumnos, como una subvención a las familias. El edificio, el de la Plazuela de San Ignacio, era del gobierno y lo cede a los jesuitas en usufructo. En el acta de fundación del Colegio el Gobierno de Antioquia se comprometió a dar a los jesuitas el local y los jesuitas se comprometen, a su vez, a educar gratuitamente estudiantes de secundaria. El 4 de febrero de 1886 se inauguró el curso escolar con 200 alumnos de los cuales 30 eran internos”. (p.7)

En 1898, estando como Rector el P. Muñoz, data la llamada Guerra de los Mil Días. El Colegio continuó funcionando, pero varios sacerdotes y varios exalumnos y alumnos de los cursos superiores, estuvieron en los campos de batalla y muchos murieron, entre ellos, Eliseo Restrepo de la primera promoción de bachilleres. En 1905 hubo una crisis económica que arruinó a muchas familias en Antioquia, las cuales se vieron obligadas a sacar a sus hijos de los colegios para que trabajaran. En esa época también le tocó al P. Gamero, enfrentar ataques dirigidos al colegio por parte de algunos enemigos de la enseñanza religiosa. En 1956 el Colegio celebró sus 70 años de fundación y los 400 años de la muerte de San Ignacio, fundador de los jesuitas y patrono del Colegio. (PEI, Capítulo de Historia del colegio)

En 1957 se trasladó a la nueva sede ubicada en el sector del Estadio. En 1955 se fundó la sección infantil en Miraflores, dirigida por las religiosas españolas Siervas de San José quienes prestaron su servicio hasta el año 1979. En el año 1966 la sección infantil se trasladó al sector Nueva Florida. En 1984 comenzó el preescolar con 150 estudiantes. En 1994 se inició la experiencia de coeducación con enfoque de género. Durante estos 122 años de labores, jesuitas y laicos, han trabajado con tenacidad fundamentados en la espiritualidad ignaciana, siguiendo el criterio del



"Magis": ser más para servir mejor. Su razón de ser gira en torno a la Formación Integral desde las diversas dimensiones de la persona.

En la actualidad el colegio cuenta con una planta física bien dotada de medios y espacios para el aprendizaje, un personal administrativo amplio y un cuerpo de docentes cualificados. La investigación se sirvió del grupo de alumnos y alumnas de los grados octavo B, noveno A y décimo C, acompañados de las profesoras cooperadoras en las clases de ciencias sociales. Los alumnos de la institución provienen de diversos lugares de la ciudad Medellín caracterizados por su solvencia económica. Suponiendo que los alumnos son de estratos económicos superiores a 4, y la institución se caracteriza por su reconocimiento y prestigio, evidenciado en los premios que se le han otorgado.

1.2 Planteamiento del problema

Los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, de alguna manera deben ser descifrados. En ese sentido la pregunta por lo fundamental de estos procesos, su validez formativa y su función social, hace necesario responder a la pregunta que guía esta investigación. **¿Cómo potenciar el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, con la intención de formar un ciudadano que afronta los desafíos globales?** Esto con el propósito de responder en un principio a esa necesidad del pensar históricamente en los procesos de enseñanza aprendizaje de la ciencias sociales vinculados a la formación de un ciudadano que afronta desafíos globales como lo son la destrucción de prejuicios históricos, el reconocimiento de lo históricamente necesario y la construcción de proyecciones históricas. Este interrogante surge ante la ineludible necesidad que tenemos de desarrollar un pensamiento histórico como aporte a la construcción de un sujeto que analiza y comprende la realidad, que toma posición frente a ella y así mismo participa en la construcción de sentido. Reconociendo la existencia de orientaciones para el pensamiento histórico en la escuela, que al parecer no son muy conocidas ni estudiadas por los maestros.

La problemática central se compone de tres aspectos. El primer lugar, se encuentra que los procesos de enseñanza en las ciencias sociales se orientan en gran medida a la enseñanza de la historia, y si enseñar historia es enseñar a pensar históricamente, se halla que el tratamiento que se le da a la enseñanza de la historia no logra cumplir con el objetivo de aportar en la construcción de formas de pensamiento (pensamiento crítico, reflexivo, creativo) en servicio de una formación ciudadana. En segundo lugar, se considera que la enseñanza de la historia tiene una función social que está determinada por un contexto, y se representa en la construcción de identidad que es la búsqueda de valores sociales compartidos, en el conocimiento de lo extraño y lo remoto que nos acerca a lo diverso y en el registro del transcurrir temporal que nos ayuda a reconocer los cambios y las permanencias de los procesos sociales. Por último, con el fenómeno de



subvaloración del conocimiento histórico y de otras humanidades en la escuela, se crea la necesidad de potenciar en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales el desarrollo del pensar históricamente los problemas sociales como aporte a la formación de un ciudadano consciente de su realidad.

Ahora bien, el principal problema de la presente investigación es que los procesos de enseñanza de las ciencias sociales que se dan en la institución, están orientados a la enseñanza de la historia y continuando con la idea de que “enseñar historia es enseñar a pensar históricamente”, se tiene que las clases en el colegio aún no desarrollan de manera consciente e intencionada el potencial que tiene el pensar históricamente los problemas sociales y demás contenidos que se trabajan en clase de ciencias sociales. Quizás porque se desconoce lo que significa el pensamiento histórico y su potencial en los procesos de formación por parte de los maestros y alumnos. Sin embargo, hay un esfuerzo por cumplir con las temáticas propuestas desde el ministerio de educación, haciendo uso de diferentes estrategias de enseñanza que intentan darle gran importancia al conocimiento histórico como conocimiento necesario para el análisis de fenómenos sociales. Los maestros con las actividades propuestas pretenden acercar a los alumnos a los contenidos, de forma que no los vean como fenómenos aislados de su realidad. Un ejemplo de estas estrategias son las puestas en escena, una actividad que los lleva a la comprensión de un fenómeno pasado en donde explican fenómenos históricos partiendo del presente, es un intento por revivir la historia en sus múltiples dimensiones y sus personajes. El desarrollo de guías que requieren de indagación para su resolución es otra estrategia muy utilizada, apoyándose en los libros de texto escolares y en algunos momentos de otras fuentes. Por lo cual se hace necesario decir que aunque las estrategias propuestas como juegos de rol o de simulación y el trabajo con fuentes primarias y audiovisuales, se acercan a otras formas de manejar la enseñanza de la historia, aún no se alcanza el cometido mayor que es propiciar un pensamiento histórico que permita reconocer en mayor medida las dinámicas sociales que surgen como procesos históricos de corta y larga duración en los cuales están inmersos diversidad de sujetos que significan el mundo de muchas formas. Los factores que influyen para no alcanzar el cometido de pensar históricamente, son la cosificación de la clase a meros formatos, es decir la pérdida del objetivo principal de la educación que es adquirir conocimientos existencialmente necesarios, sustituido por formatos vacíos y evaluaciones contrapuestas al aprendizaje significativo. El desconocimiento de los docentes y alumnos sobre el pensamiento histórico y su potencial formativo, además de lo difícil que es lograr llevar a cabo la formación del pensamiento histórico por su carácter abstracto y poco concreto.

El hecho de que no se esté potenciando el pensamiento histórico en los procesos formativos se hace problema en la medida en que la historia como objeto de enseñanza no cumple con su función social en el aporte a la formación de sujetos sociales. En cuanto a la función social de la enseñanza de la historia es importante



reconocer que la estructuración del conocimiento histórico en la escuela en nuestro país ha estado atravesada por períodos de tensiones políticas, conflictos y una puesta en marcha de un proyecto desarrollista que ve en la planeación educativa un camino para la prosperidad de la nación. Si bien el lugar de la historia siempre ha estado en resistencia, puesto que se le considera necesaria dentro de la formación de ciudadanos comprometidos con la nación, pero no se ha logrado enseñar de formas que consigan su potencial. Es decir el pensar históricamente como aporte a la formación de una ciudadanía, ya que brinda elementos cognitivos y habilidades prácticas que sirven para participar en la significación de nuestro mundo.

Como se ha dicho anteriormente este problema se fundamenta en tres aspectos. Comenzamos reconociendo que las ciencias sociales son importantes dentro de la formación de los sujetos, ya que les permiten situarse en un espacio cultural y social que los dota de conocimientos que sirven para comprender el mundo y de esta manera construir su forma de relacionarse con él, forjando así un comportamiento social como ciudadanos que afrontan los desafíos de un mundo global.

Teniendo como base un proceso de observación, que permite acercarnos a las formas de cómo se enseña ciencias sociales en los grados 8-9-10 del Colegio San Ignacio de Loyola, se puede decir que los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales se enfocan en mayor medida a la enseñanza de la historia. Esto es importante ya que la historia aporta a la formación de un sujeto que participa en la construcción de sentido del mundo que habita, creando sentidos de participación ciudadana que aportan a la resolución de los conflictos que aquejan e impiden crecer tanto como individuos y como sociedad.

El Colegio San Ignacio de Loyola en su plan integrado de área de ciencias sociales (PIA) reconoce a los alumnos como sujetos históricos en formación, que hacen parte del devenir histórico y de su transformación, con el propósito de formar para la comprensión y la transformación de la realidad, lo que implica un reconocimiento de la dignidad de todos como seres históricos. Además mencionan en su plan, que el conocimiento histórico facilita la comprensión de la realidad a la vez que forma seres históricos comprometidos con la promoción de valores que aportan a la construcción de una sociedad democrática, participativa y justa, también como posibilidad de construir identidad y de formar sujetos ético- políticos. Esta propuesta educativa toma la enseñanza de la historia como uno de los ejes centrales en la educación escolar, sin embargo, en la praxis educativa, en los lineamientos, estándares de desempeño, saberes básicos y guías institucionales, aún no se logra un desarrollo que permita una formación de sujetos históricos que no solo sepan la lista de acontecimientos importantes para la vida social y política de los territorios, sino también sujetos que aprendan a pensar y pensarse históricamente, lo que implica reconocer los fenómenos del presente como acontecimientos que han sido históricamente vividos por múltiples sujetos que los han interpretado de muchas



formas. Estas formas se constituyen en posibles líneas de reflexión que abrirán la puerta a la creación de fundamentos para la construcción de nuestras sociedades, es el camino para contribuir a la concepción constructiva y posibilista de la realidad. Es decir, un mundo de posibilidades que se construyen y reconstruyen.

En consonancia: 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 (Santisteban, 2010, p.35)

En segundo lugar, la función social del conocimiento histórico se expresa en lo que decía Cicerón de la historia como *magistrae vitae*, ya que esta nos permite reflexionar y tomar conciencia de lo que somos como herramienta para seguir progresando.

Parafraseando a Joaquín Blanco (1980) frente a la importancia de la historia, nos dice que el historiador o el que conoce la historia, es uno de los escasos ciudadanos que pueden tener una visibilidad concreta de la ubicua red opresora, pues es a través de la historia que puede arrebatarse al menos parte del propio cerebro a la cultura dominante. Entonces la historia sirve para interpretar mejor el mundo, para cambiar la vida, para reconocer raíces y procesos, para defender algunas verdades, para denunciar los mecanismos de opresión y para fortalecer las luchas libertarias. Lo anterior como producto de un uso público de la historia y además la creación de una memoria colectiva participativa. El uso público de la historia y su función social parten del pensamiento histórico como un eje para la acción y la construcción. En relación a esto:

El pensar histórico requiere reconocer los múltiples procesos heterogéneos que lo constituyen; pero ello exige partir de la capacidad de los sujetos para construir realidades. El desafío es avanzar desde los hombres a sus ideas; de las ideas a la conciencia y desde ésta a la conducta individual o socialmente organizada. (Zemelman, 2010, p.25)

La importancia del conocimiento histórico, ha hecho que la enseñanza de la historia transite por diferentes debates que de una u otra manera la han llevado a ocupar el espacio dentro de las disciplinas escolares que hoy ocupa, la sociedad le ha venido restando importancia a la utilidad del conocimiento histórico, por lo distante que se ha mostrado en la contribución a una formación integral, además las constantes críticas por el servilismo de la historia respecto al nacionalismo y otras ideologías que ha llevado a analizar, sobre cuál sería el objetivo de la historia como aporte a



una enseñanza patriótica o a una enseñanza que apunte a unos ideales cosmopolitas, reconociendo el equilibrio que debe existir entre ambas.

Aun con sus debates y críticas, es importante aprender a representar y significar el pasado, a construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social. Esto es pensar históricamente, y con esto se crea la necesidad de hacer de la historia una disciplina escolar que surja de la interacción entre la sociedad, la escuela y los saberes científicos con el propósito de relacionarlos con la vida cotidiana y así “desarrollar a través de la enseñanza y aprendizaje de la historia una conciencia histórica, una conciencia ciudadana y una conciencia política” (Pagés, 2007)

El pensar histórico deviene en una forma de pensar, que busca reconocer los espacios en los que se puede distinguir la presencia de lo históricamente necesario; aunque, a la vez, es una construcción desde un tomar conciencia de la disconformidad respecto de las circunstancias. Esta disconformidad constituye una necesidad para enfrentar las inercias, personales o sociales, pues a partir de ella se representa la base misma de cualquier acto de resistencia. (Zemelman, 2010, p.17)

Teniendo este panorama, encontramos que hay una imperiosa necesidad por potenciar en las clases de ciencias sociales el desarrollo y ejercicio del pensamiento histórico en aporte a la formación de un ciudadano que afronta procesos sociales que son desafíos globales. El desarrollo de un pensamiento histórico según Josep Fontana (2010) ayuda a combatir los tópicos y los prejuicios históricos que obstaculizan la comprensión del mundo en el que vivimos. Se trata de una actividad orientada a estimular a pensar la historia y el mundo de una manera crítica y personal. Así se apunta a “la creación de una conciencia histórica, como un proceso social, concreto, cotidiano y articulador de las distintas dimensiones de la existencia cotidiana, a partir de la cual comenzamos a dar sentido al mundo que nos rodea haciendo posibles miradas críticas y en definitiva nuestra activación como sujetos”.(Zemelman y Valencia, 2010)

Pensar históricamente implica que las actividades en las clases reconozcan que los sucesos históricos son reales y complejos, que para su análisis y comprensión requiere de rigurosidad en la búsqueda de fuentes que permitan comprender el fenómeno. Reconocer cómo los fenómenos sociales se pueden dar de manera simultánea, que son causales, que están unidos entre sí y que se dan en diferentes temporalidades ya sea como acontecimientos históricos o procesos históricos.

Es por ello que desarrollar el pensamiento histórico en la escuela es importante, debido a que llevará al desarrollo de una conciencia histórica que permitirá la participación democrática, la creación de juicios razonados, la creación de una visión amplia de la humanidad y la posibilidad de deliberación en la búsqueda del



bien común. Con el saber histórico se puede llegar a comprender los mecanismos sociales que engendran desigualdad y pobreza y así mismo denunciar los prejuicios que hacen que los hombres se enfrenten. Es el aporte a la construcción de un ciudadano que interpreta la realidad desde su historicidad e interviene en ella con conocimientos de causa que lo llevarán a ser un protagonista del devenir histórico. Algo necesario para solución de problemas sociales y el fomento de una participación activa que aporte a la construcción de nuevas realidades partiendo de un conocimiento del mundo que nos da la historia. La enseñanza de la historia ayudará a los hombres a comprenderse a sí mismos, viendo en las actividades humanas un proceso de continuidad histórica que es conflictivo y dialéctico. El pensar histórico llevará a encontrarnos con la dimensión utópica de la vida y la historia. Es la posibilidad de crear otras realidades.

La historia, como objeto de enseñanza escolar, puede y debe servir para desarrollar en el alumno una capacidad de pensamiento histórico, de comprensión crítica del pasado, de comprensión y respeto hacia los demás, y en definitiva, para conseguir establecer ante las situaciones presentes una capacidad de análisis racional, que evite la acción irracional por una percepción deficiente, sesgada o manipulada de los hechos. (Sánchez, 1991, p.310)

En conclusión, es necesario reconocer que la enseñanza de la historia no se debe ver como una mera disciplina escolar que se crea para poder aprender ciertos contenidos, sino que debemos pensar que la enseñanza de la historia es la posibilidad necesaria para comenzar a fortalecer los procesos de pensamiento que puedan aportar a la aprehensión de conocimientos que nos ayuden a describir, reflexionar, comprender y crear realidades. El pensamiento histórico tiene un potencial en los procesos de subjetivación que transforman las relaciones de poder hegemónicas y autoritarias, así mismo permiten la autonomía y emancipación de los sujetos. Es una contribución a la formación de ciudadanos críticos, creativos y responsables en la construcción de sociedad que afronta los desafíos de un mundo global. El pensamiento histórico brinda esa posibilidad.

1.3 Objetivo general

Analizar cómo se potencia el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales, con la intención de formar un ciudadano que afronta los desafíos globales.

Objetivos específicos

- Reconocer los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales que potencian el ejercicio de pensar históricamente, en los grados octavo, noveno y décimo del Colegio San Ignacio de Loyola.



- Componer estrategias de enseñanza que posibiliten el ejercicio de pensar históricamente, con la intención de formar un ciudadano que afronta los desafíos globales.

1.4 Justificación

La realización de este trabajo se justifica desde tres momentos que son de importancia, ya que recogen las distintas dimensiones de lo que entraña reflexionar sobre el pensamiento histórico como aporte a la construcción de un ciudadano. En un primer momento, tenemos que para un país como Colombia se hace necesario fortalecer los procesos de formación ciudadana que ayuden a afrontar los desafíos globales que son productos históricos que reclaman comprensión para superarlos. En un segundo momento, un trabajo como este, es de importancia, debido a que se pregunta por una de las finalidades de las ciencias sociales y en concreto de la enseñanza de la historia, haciendo posible acercarnos al objetivo de potenciar formas de pensamiento que sin lugar a dudas serán aporte para la construcción de nuevas sociedades más solidarias, respetuosas y compasivas. Por último la elaboración de este trabajo se justifica desde el deber que tienen los maestros de ciencias sociales en problematizar, reconstruir y reestructurar los procesos de enseñanza aprendizaje de forma que se aproveche la función social de los conocimientos.

El primer momento se relaciona con la exigencia que tiene el país con respecto a la formación de ciudadanos, puesto que las dinámicas que se dan en el momento actual, reclama un sujeto capaz de dar solución a los conflictos, comprender su realidad y participar en la construcción de sentido de la vida en sociedad. Es decir significar el mundo que lo rodea comprendiendo lo que le sucede como sujeto social. La necesidad de un ciudadano que reconozca el impacto, los efectos y las continuidades de los procesos históricos que configuran la vida. Pensar en el desarrollo del pensamiento histórico en las clases es saber que con este pensar se dota de una serie de habilidades que le permiten al alumno entender este mundo de una mejor manera, reconociendo la dimensión de su tiempo en relación al tiempo de los procesos históricos que lo permea y han permeado a muchos otros de forma que puedan defender valores como la justicia, el amor o la búsqueda del bien común.

El segundo momento se remite a la importancia que tiene el reflexionar sobre el pensamiento histórico como posibilidad de lograr el objetivo de poner en marcha la función social de un saber cómo lo es la historia. El filósofo y economista Ludwig Von Mises en (1944) ya decía que el conocimiento histórico es indispensable para aquellos que quieran construir un mundo mejor. Con este propósito se intentó averiguar el cómo se está potenciando el pensamiento histórico y cómo este podría llegar a aportar a la formación de ciudadano que lee, interpreta, cuestiona, critica y propone, participando en la construcción de sentido de lo que lo rodea logrando así



pensar incluso en las utopías y distopías de su mundo. El pensamiento histórico tiene gran potencial didáctico para las clases de ciencias sociales, en él se rompen las brechas entre contenidos históricos y procedimientos, a la vez que permite la construcción del conocimiento histórico que se hace más cercano y cobra utilidad para los procesos de construcción y transformación de sociedad.

El tercer momento se orienta a la importancia de la propuesta ya que es pertinente proponer modelos de enseñanza aprendizaje que se alejan de formas prescriptivas que no permiten ver el conocimiento como algo posible de construir. La investigación reflexiona sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales con la intención de cumplir con la renovación y la planificación consciente de los procesos de enseñanza. Reconociendo que el conocimiento social es pilar en formación de sujetos que viven en sociedad.

1.5 Estado del Arte

El estado del arte como etapa de la investigación se apoya en los postulados de la problematización, esta problematización da la ruta principal para guiar la búsqueda de antecedentes que permitan reconocer cuál es el avance que se ha tenido en el tema del pensamiento histórico en relación a la enseñanza de la ciencia sociales, vislumbrar el cómo se ha manejado esta temática en diversas investigaciones y cuál ha sido su tendencia en la construcción de conocimiento. El estado del arte permite reconocer qué se ha dicho, cómo se ha dicho y para quién se ha dicho, en relación a determinada temática. El estado del arte parte de la búsqueda de documentación acumulada, la cual permite el estudio del tema en profundidad hallando campos de indagación referidos al tema de investigación, conceptos que se evidencian como esenciales y tópicos y dimensiones que se muestran prioritarias. La búsqueda también permite reconocer un panorama que nos lleve a establecer una postura crítica ante lo que se ha elaborado y lo que falta por hacer. Permite establecer los vacíos y de esta manera nos ayuda a pensar en cuál sería el aporte para la construcción del conocimiento sobre el pensamiento histórico en aporte a la formación de un ciudadano.

Según Calvo y Castro (1995), teniendo clara la temática a indagar, se hace necesario establecer qué problemas se han investigado, cómo se han definido esos problemas, que evidencias empíricas utilizan y cuál fue el producto de la investigación.

En principio, se utilizarán criterios de organización espacial relacionados a los lugares de procedencia de las investigaciones, cronológicos y temáticos divididos en investigaciones que relacionan el pensamiento histórico con la enseñanza y las que se acercan al pensamiento histórico en correspondencia con la ciudadanía. La alusión constante del aporte que hace el desarrollo de las habilidades de pensar



históricamente a la formación ciudadana, hace necesario exponer la noción de ciudadanía y así poder establecer el ideal de ciudadano.

La filósofa Hanna Arendt (1995) en su libro “De la historia a la acción”, referente a la noción de ciudadanía esboza como la concepción actual ha sido heredada de las concepciones de los tiempos de la Antigüedad Clásica, en donde la ciudadanía era entendida como la participación en el mantenimiento del espacio público y de los asuntos humanos, hasta la modernidad donde la ciudadanía es una condición jurídica que nos hace pertenecer a un lugar y acceder a ciertos beneficios y comunidad. Arendt vuelve su mirada a la Antigüedad y rescata la herencia de la Polis griega, porque en ella surge la acción política como tal y también, porque en ella tiene lugar la ciudadanía como experiencia vivida. Esto relacionado al ideal de un ciudadano que comprende el mundo en que vive y participa en la construcción de historia. Así, la concepción que esboza se relaciona al pensamiento histórico en cuanto es un ciudadano que comprende y significa el mundo, convirtiéndose en un sujeto histórico que es consciente de su historicidad.

Como hemos dicho anteriormente, los criterios de organización temáticos serán desde dos dimensiones, el pensamiento histórico en relación con la enseñanza y el pensamiento histórico como aporte a la formación ciudadana.

En primer lugar, desde un orden nacional y basado en el pensamiento histórico relacionado con la enseñanza. Se encuentra que la secretaria de educación de la alcaldía mayor de Bogotá (2007), publicó unas *Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento histórico* que es el resultado de la reflexión y el debate propositivo entre profesores de varios colegios distritales, equipos pedagógicos locales, algunos padres de familia y el Grupo de Investigación de Enseñanza de la Historia, en torno a lo que podría ser el campo del Pensamiento Histórico en el currículo escolar bogotano. Dentro de este trabajo se encuentran dos apartados que hablan sobre la formación en el pensamiento histórico y cómo esta aporta a la construcción de una conciencia social alrededor de los fenómenos del presente que se manifiestan localmente, pero que están íntimamente relacionados a fenómenos del mundo. El pensamiento histórico orienta al alumno a que se observe como ciudadano del mundo, también motiva a la participación política por medio de la demostración de cómo se ha ejercido el poder político y cómo se han resuelto los conflictos. Motiva el respeto y la solidaridad con otras culturas y naciones y colabora en la construcción de un mundo que favorezca a la humanidad, llevándonos a una apropiación histórica multidimensional del mundo reconociendo cambios, permanencias, continuidad, simultaneidad, causalidad, causa-efecto, evidencia, intencionalidad.

En esta misma vía, la Alcaldía Mayor de Bogotá (2010) publicó un trabajo de suma importancia titulado *Rutas Pedagógicas en la enseñanza de la historia que surge*



como producto del desarrollo del Diplomado en Enseñanza de la Historia en el Marco del Bicentenario. En este trabajo se recopilan varias experiencias de maestros entre las que se encuentra el bloque temático del desarrollo del pensamiento histórico. El artículo “Enseñar a pensar históricamente: un compromiso del docente de ciencias sociales” escrito por Ángela Velasco retoma la idea de que el docente tiene la facilidad de generar conocimiento y así mismo el pensamiento y conciencia histórica ya que el enseñar historia permite brindar elementos necesarios a la aprehensión de conocimientos históricos como procesos espacio-temporales que nos constituyen como sujetos históricos; como sujetos que preservan herencias y legados generacionales, se construyen a sí mismos y al mundo, configuran espacios y tiempos desde el lugar donde se enuncian y nombran a otros, en fin, sujetos que, sin lugar a dudas, se convierten en agentes de cambio y transformadores de la sociedad. Carlos Abril también presenta su documento titulado Yo soy, yo vengo, yo voy. Una propuesta de construcción de pensamiento histórico para estudiantes del ciclo cuarto en el cual habla de la escuela como un espacio social de formación de pensamiento y el pensamiento histórico no puede estar afuera. Cada artículo se halla en la misma publicación.

El trabajo de maestría en historia presentado por Luz Ángela Hernández y Oscar Saldarriaga, (2016) titulado *Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico* es una propuesta pedagógica que surgió ante la necesidad que tenemos los docentes del área de ciencias sociales de llevar la historia a las aulas de una forma innovadora, y buscando superar la división que se da en la academia, entre la pedagogía y la disciplina histórica. Esto con el objetivo de buscar un puente entre la disciplina histórica y el saber pedagógico, con la ayuda de una estructura conceptual tomada de la historia. Para ello se propuso trabajar unas categorías específicas del pensamiento histórico, como son el tiempo histórico, el espacio, los agentes históricos, la causalidad y el razonamiento informal. En el trabajo se recoge el aporte de diversos teóricos en torno al pensamiento histórico. Citan autores como Stephen Kemmis (1986) que sostiene, que el pensamiento histórico es una “teoría de enseñanza crítica o socio-crítica” que consiste en ayudar a los estudiantes a desarrollar formas de investigación crítica que les permitan comprender cómo nuestra sociedad ha llegado a tener las estructuras históricas, sociales, económicas, culturales y políticas actuales ; y sobre esta base, ayudar a los estudiantes a desarrollar formas de acción y reflexión que les permitan participar en la lucha contra la irracionalidad, la injusticia y las privaciones en la sociedad. Este trabajo nos muestra una manera posible para emprender la enseñanza del pensamiento histórico, teniendo en cuenta que la investigación fortalece la habilidad de pensar históricamente.

En este mismo trabajo, resaltan al fallecido profesor Darío Betancourt Echeverry, quien participó en la generación de avances teóricos en torno a la enseñanza de la historia elaborando un análisis histórico de la historia que se ha enseñado, y



posteriormente dirigiendo la atención hacia la importancia de la enseñanza de esta disciplina para comprender la realidad social de la comunidad, de la nación y del mundo, enriqueciendo el conocimiento sobre la naturaleza social e individual del ser humano, desarrollando habilidades para el manejo de fuentes y actitudes tolerantes, y principalmente, fortaleciendo una visión no dogmática de los procesos sociales (Betancourt,1993)

También es primordial la labor del Profesor Renán Vega, quien a través de su libro *Historia: conocimiento y enseñanza* (1998) muestra con gran profundidad la importancia de prestar atención a la investigación sobre la enseñanza de la historia. Ahonda en el significado de pensar históricamente e historiográficamente, pero valorando la labor del pedagogo; Para Renán Vega el profesor de historia debería tener una doble formación: conocer historia, o sea procesos concretos, manejar información, establecer cronológicamente el encadenamiento de los sucesos, saber periodizaciones y clasificaciones históricas; pero conocer también ciertos aspectos historiográficos y anclando este aprendizaje a las habilidades pedagógicas desarrolladas durante su experiencia. La investigación concluye que con este tipo de propuestas, se logró hacer un acercamiento a la disciplina histórica, a través del análisis crítico de fuentes, no solo por parte del docente investigador que lidera el proceso, sino también por los mismos estudiantes que pudieron relacionarse con fuentes como periódicos, cine, literatura, dibujos y videos, para apreciarlos críticamente. También los jóvenes pueden tomar elementos significativos para comprender la realidad, de esta manera se dota a los jóvenes de mecanismos para una comprensión panorámica de la sociedad.

Continuando con la dimensión del pensamiento histórico desde la enseñanza, nos encontramos con que esta temática ha sido preocupación de muchos historiadores y maestros que han trabajado en ello en diversas partes del mundo. Así, México ha tenido avances en estas investigaciones, Sebastián Plá (2005), investigó cómo su alumnado manifestaba su pensamiento histórico a través de sus producciones escritas. Considerando que “pensar históricamente es la acción de significar el pasado a través del uso de estrategias creadas por los historiadores como lo son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad, y se representa en una forma escriturística particular. Asimismo, el pensar históricamente no es un proceso estructurado en el que se requiere ir estableciendo estadios de desarrollo para avanzar progresivamente hacia una forma de pensamiento profesional, sino que se desarrolla desorganizadamente, determinado por el uso de las estrategias en prácticas específicas, como en el caso estudiado aquí, de las escrituras escolares. Esto es de gran aporte a la investigación, ya que justifica que si es posible tratar el pensamiento histórico como algo que puedes ser enseñado.

Sergio Manuel Méndez Lozano y Felipe Tirado Segura (2016), de la universidad Autónoma nacional de México, escribió un artículo titulado *Pensar históricamente: Una estrategia de evaluación formativa*. Comienzan diciendo que la historia es una



ciencia que, mediante el pensar históricamente, brinda significado a las fuentes y eventos para generar conciencia histórica. Muestran los resultados de los estudiantes de educación básica en comprensión histórica que son muy bajos, con el objetivo de diseñar una estrategia de evaluación formativa para desarrollar y evaluar los conceptos sustantivos y procedimentales del pensar históricamente. Plantean unos conceptos procedimentales del pensar históricamente, partiendo de que pensar históricamente implica reconocer que nuestro actual presente y futuro están estrechamente relacionados con el pasado. Mencionan la causalidad, progreso y decadencia, la importancia en el pasado, efectos en el presente e imaginación a futuro. Hablan de la causalidad y dicen que el estudio de la historia es el estudio de las causas, se parte de una progresión de ideas hasta llegar a las explicaciones multicausales que involucran personajes y contextos. También aclaran la significancia histórica como parte fundamental para reconocer los eventos históricos más trascendentes y señala que el trabajo con “el futuro no es para determinarlo, sino para representarlo e imaginarlo. Realizar un esfuerzo para vislumbrar un porvenir basado en evidencias y, con base en ellas, producir inferencias y realizar representaciones entre pasado y futuro.

Esta propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico tiene el propósito de implementar una evaluación formativa que permite valorar los procesos, reconocer dificultades y mejoras, al igual que promueve la autorregulación y permite reunir evidencias que proveen de información acerca del aprendizaje. Se evalúa la progresión que ocurre cuando los estudiantes son capaces de mostrar cambios en la estructura de sus ideas, al pasar del nivel concreto-realista al crítico. La implementación de las estrategias pretende que los alumnos identificaran los eventos históricos más trascendentes, comprender las consecuencias del evento histórico reconociendo beneficios y daños, comprender los efectos que ha tenido el evento histórico en el presente. La actividad parte de la ubicación temporal de eventos históricos con la intención de identificar los eventos históricos más trascendentes, comprender las consecuencias del evento, las causas y sus efectos en el presente e imaginar posibles eventos a futuro como efectos del evento histórico. Se concluye diciendo que el enseñar a pensar históricamente es una manera de dotar a los estudiantes para que comprendan su situación presente a la luz del pasado, con miras a vislumbrar sus potencialidades como agentes de transformación histórica, que comprendan que pueden incidir para favorecer el advenimiento de un mejor futuro.

En España, el artículo escrito por Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagés (2010) titulado *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico* presenta un modelo de investigación en didáctica de las ciencias sociales, construido a partir de algunas investigaciones realizadas por el grupo de trabajo GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials), de la Universidad Autónoma de Barcelona. Se consolida una manera de investigar, donde existe un diálogo constante entre la práctica y la teoría, y donde junto a profesores



de historia de educación secundaria se comparten reflexiones teóricas, diseño de materiales y análisis crítico de la experimentación en la práctica. Propone un modelo que pretende aportar elementos de mejora a la formación del pensamiento histórico, a la formación del profesorado y a la construcción de una teoría sobre la investigación en didáctica de las ciencias sociales. El artículo comienza mencionando las finalidades de la investigación en ciencias sociales que contribuyen al conocimiento sobre la enseñanza y aprendizaje, sobre cómo el profesorado toma decisiones en la práctica y cómo las fuerzas sociales, políticas y culturales influyen en el currículo escolar y en los contenidos de enseñanza.

Además de esto, proponen un modelo centrado en cuatro aspectos fundamentales en la formación del pensamiento histórico. 1. conciencia histórico temporal, que se define como la construcción de sentido de la experiencia del tiempo, para así llegar a interpretar el pasado con la intención de comprender el presente y así mismo poder anticipar el futuro, en esta conciencia histórico temporal se incluyen tanto las representaciones del pasado como la proyecciones del futuro. 2. la representación de la historia a través de la narración y la explicación histórica, allí plantean que no se puede separar la conciencia histórica de sus representaciones y estas representaciones se reflejan en las narraciones creadas por los alumnos. Sebastián Plá fundamenta esta postura cuando dice que “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.”

3. La empatía histórica y las competencias para contextualizar son el tercer aspecto que proponen, en el cual definen la empatía como un concepto procedimental que nos ayuda a entender y a imaginar el “cómo era”, motivaciones de los actores del pasado, normas y sistemas de creencias, de esta manera se llegara a realizar valoraciones del pasado, comparaciones y relaciones con el presente, también se podrán imaginar futuros alternativos en la evolución de los problemas sociales actuales. 4. la interpretación de la historia a partir de las fuentes, en donde hay que reconocer el valor de las fuentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que las fuentes abren la posibilidad de contemplar lo que pasó en estado un poco más natural, de una forma más próxima, estableciendo relaciones con otras realidades generando un contenido histórico discutible, superando la estructura de los libros de texto.

Dentro del artículo, además, muestran las conclusiones de varias investigaciones que se realizaron en diferentes espacios escolares como lo son las aulas de acogida para los alumnos inmigrantes y en centros de enseñanza secundaria con el propósito de caracterizar y analizar los procesos cognitivos del pensamiento histórico y en su finalidad última, averiguar qué saben de historia los y las adolescentes, cómo lo han aprendido y cómo lo utilizan para ubicarse en su mundo



y en su futuro. Por último los autores muestran una visión crítica de la práctica de enseñanza de la historia, la inseguridad que existe en los investigadores referida a la metodología y concluye diciendo que estas investigaciones son de gran apoyo para la formación de maestros.

Por la misma línea del pensamiento histórico y la enseñanza, Neus González, Joan Pagés y Antoni Santisteban (2011), en el artículo *¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado?* presentan algunos resultados de una investigación sobre el proceso de formación del pensamiento histórico del alumnado. Tienen como objetivo establecer criterios para el desarrollo del pensamiento histórico y de competencias históricas ya que la comprensión del pasado requiere aprender los mecanismos para la interpretación histórica, además que es un aspecto imprescindible de la educación para la ciudadanía democrática. Además, tratan de evaluar este proceso desde una concepción de la evaluación como instrumento para recoger información sobre la construcción de competencias históricas. Teniendo como fundamento principal, que “la finalidad de la enseñanza de la historia es la de formar el pensamiento histórico en el alumnado, como parte esencial de su formación ciudadana, para poder interpretar el mundo actual y gestionar mejor el porvenir. (Pagés, 2009)

Pensar históricamente requiere, en primer lugar, desarrollar una conciencia de la temporalidad, una conciencia histórica, que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. En segundo término, son necesarias habilidades para desarrollar la imaginación histórica y la empatía histórica. En tercer lugar, las habilidades para la representación histórica, desde la narración hasta la explicación causal. Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción del conocimiento histórico. (González, Pagés y Santisteban, 2010)

En este artículo hablan sobre la importancia del uso de las fuentes, ya que estas merecen un buen tratamiento para poder obtener su buen potencial educativo ya que las fuentes históricas tienen una estructura informativa que va desde la simple descripción, hasta inferencias cada vez más complejas y la comparación con otras fuentes. En las fuentes existen informaciones explícitas implícitas o silencios, que requieren del análisis detenido del contexto, alterno a esto tiene que ejercitarse el modelo de formación de las capacidades para la interpretación histórica que se compone de la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; y la comprensión del proceso de construcción de la historia.

También mencionan un resumen del desarrollo de la investigación la cual consistió en tres actividades, la primera fue interpretar varias fuentes históricas primarias, como fotografías, textos biográficos, documentos oficiales, diarios, etc., con el propósito de elaborar un texto que diera respuesta a una pregunta. La segunda consistió en presentar a los alumnos tres interpretaciones sobre el problema,



realizadas por historiadores con visiones distintas de las causas y consecuencias, y por ultima la actividad de construcción de una narración histórica sobre el problema en forma de video elaborado con documentación diversa facilitada en un CD-ROM (fotografías, documentos, ilustraciones, videos, canciones, etc.). También se sugiere buscar información en Internet o en otros medios. El video permite utilizar una narración histórica diferente y probablemente más cercana a los intereses del alumnado, pero también más compleja.

En los resultados de la investigación dicen que se hace necesario profundizar en las interpretaciones de las fuentes y reconocer la intencionalidad de los autores. El instrumento de representación histórica en forma de narración audiovisual ha favorecido la formación de competencias históricas. Esto se ve en los avances en cuanto a las tipologías de los textos en donde se muestra que el primer escrito es más la respuesta a una pregunta que la solución a un problema, han respondido como si se tratara de un comentario de texto, y han buscado la respuesta en las mismas fuentes. En cambio, el segundo es una narración histórica con una lógica que incorpora matices, detalles y explicaciones causales en el segundo se pueden observar indicadores propios de la interpretación histórica que son la construcción de la historia, el pensamiento crítico y el pensamiento creativo que es la construcción del futuro. En la actualidad se sigue trabajando en el análisis de la formación del pensamiento histórico, como un aspecto fundamental de la competencia social y ciudadana. Es necesario averiguar las claves sobre cómo el alumnado utiliza el conocimiento histórico para leer el presente y pensar el futuro. Por este motivo, se está investigando sobre la enseñanza de las ciencias sociales desde problemas sociales relevantes o cuestiones socialmente vivas, en las que la perspectiva histórica juega un papel fundamental.

Lo anterior, esboza el cómo se puede trabajar el desarrollo del pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales, brinda una serie de estrategias y ejemplos a seguir que podrían fortalecer las investigaciones en torno al pensar histórico y cómo este puede ser comprendido y por ende evaluado para una finalidad escolar.

El artículo titulado *Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria* escrito por Jorge Saiz Serrano y Ramón López (2015), presenta resultados de una investigación realizada con 85 alumnos españoles de bachillerato y 32 estudiantes de Máster de Profesor de Educación Secundaria, futuros docentes, la mayoría graduados en Historia, Geografía o Historia del Arte. Se analizan las narrativas históricas producidas por esos dos grupos, con el fin de identificar los niveles de progresión en competencias de pensamiento histórico con el objetivo de determinar cómo piensan y organizan históricamente un discurso y cómo usan conceptos de segundo orden o metodológicos sobre un contenido histórico sustantivo. El artículo



comienza retomando los fundamentos teóricos sobre el pensamiento histórico y las narrativas, planteando la necesidad de un modelo de enseñanza-aprendizaje de historia que vaya más allá de saber contenidos sobre el pasado e integre el conocimiento y uso de destrezas para acceder, comprender y explicar ese pasado.

Parten de la idea de que una educación formativa debe integrar tanto la dimensión de los conocimientos como de las competencias, desarrollando así las destrezas de pensar, leer, escribir y argumentar históricamente, lo que se define como alfabetización histórica.

Identifican en la investigación, que educar históricamente implica necesariamente desarrollar el pensamiento histórico y este tiene dos componentes principales que son la forma de representar el pasado recurriendo a su conocimiento, fechas, datos y conceptos que son el conocimiento sustantivo y las destrezas estratégicas para dar significado al conocimiento, entendida como contenidos de segundo orden o metaconceptos. Se han propuesto la relevancia histórica, pruebas históricas, cambio y continuidad, causas y consecuencias, perspectiva histórica y dimensión ética de la historia como metaconceptos. En la enseñanza-aprendizaje de competencias del pensamiento histórico se menciona como pilar fundamental las narrativas ya que la representación del pasado tanto en el conocimiento escolar histórico, como en la disciplina de la historia, toma la forma de narrativas, y fundamenta su postura citando a Barton y Levstik (2004) y Seixas (2004) que subrayan que el discurso narrativo lleva implícito el uso de la dimensión temporal, el establecimiento de nexos causales, así como una forma de otorgar importancia histórica y de conectar presente y pasado desde una perspectiva moral.

Las investigaciones que en el artículo se analizan tienen los objetivos de determinar qué contenidos sustantivos presentan los relatos sobre la historia de España en el siglo XX, analizar el uso de metaconceptos históricos como indicadores de cómo organizan históricamente los contenidos, identificar el modelo de narrativa que muestran según su orientación temporal, valorar el sujeto narrativo y examinar la complejidad y coherencia de los discursos. Encuentran que hay desequilibrio en las narrativas creadas por los estudiantes en relación a los contenidos de primer y segundo orden. Se identifican cadenas causales simples y utilización de elementos de cambio y continuidad. También relatos con pensamiento histórico medio-alto que muestran modelos de narrativa con contenidos más creativos y libres, al romper la mera exposición lineal temporal, recurriendo a una introducción que parte del presente para narrar el cambio histórico. En conclusión, parecen necesarias nuevas perspectivas e investigaciones en educación histórica, tanto en la educación secundaria como en la formación pedagógica y disciplinar de los futuros docentes de historia en secundaria.

En relación al pensamiento histórico y la enseñanza, Hassani Idrissi (2005) un didacta de la historia marroquí propone que el pensamiento histórico parte de la



problematización del saber, esto consiste en transformar un objeto de estudio en un problema histórico que requiere explicación.

En síntesis, el didacta canadiense Lévesque ha hecho sus aportaciones en la definición y comprensión de la enseñanza y aprendizaje del pensamiento histórico, él opina que el pensamiento histórico posibilita pensar en formas de repensar la práctica escolar para que los alumnos aprendan a ser actores y ciudadanos más críticos. Además menciona que tanto el conocimiento sustantivo como el conocimiento procedimental clarifican el concepto de pensamiento histórico. Lévesque propone un conjunto de cinco cuestiones para la práctica de la historia.

Cada cuestión conduce lógicamente a la indagación y al análisis de cierto concepto que a su vez proporciona una puerta para descubrir la respuesta a este tipo de pregunta en la práctica de la educación histórica. 1. Lo ¿que es importante en el pasado? Importancia histórica/Significado histórico 2. ¿Qué ha cambiado y qué sigue siendo lo mismo? Continuidad y cambio. 3. ¿Qué cosas cambian para bien y para mal? Progreso y crisis/declive 4. ¿Cómo dar sentido a las materias primas del pasado? Evidencia 5. ¿Cómo podemos entender a predecesores que tenían diferentes marcos morales? (Levesque, 2008)

En la dimensión del pensamiento histórico y su relación con la formación ciudadana, encontramos que en Europa se han elaborado investigaciones ancladas a la formación ciudadana, un ejemplo es en el mundo francófono, autores como Martineau (1999) quien en su libro *L'histoire à l'école, matière à penser* presenta el pensamiento histórico como una serie de competencias intelectuales, copiadas del trabajo histórico, por las que el alumno podrá construir sus saberes históricos de manera más autónoma y no solamente consumir relatos históricos ya contruidos. Dentro de las dimensiones centrales del pensamiento histórico está el desarrollo del pensamiento crítico, que permite liberarse de las ideas preconcebidas y las ideas de poca visión de futuro. El investigador Martineau opina que iniciar a los jóvenes en la historia, es introducirles a un modo de lectura del presente que aporta la disciplina histórica. Es formar sujetos que comprenden la naturaleza y el sentido de las interpretaciones históricas, pero también que aprenden a pensar por ellos mismos la historia, es decir interpretar los hechos del pasado. Propone unos componentes del pensar históricamente que son la actitud histórica, el método histórico y el lenguaje de la historia.

Es así como Martineau relacionan la finalidad de pensar históricamente con la formación de la ciudadanía democrática, ya que los alumnos deben tomar conciencia del valor de la historia y del pensar históricamente en la construcción de una sociedad democrática. Esta manera de aprehender la realidad es fundamental para una participación social. En suma:



Facultad de Educación

Pensar históricamente es una competencia que el alumnado debe desarrollar en su escolaridad. El pensamiento histórico es una actitud que, a propósito de un objeto que es el pasado, y a partir de datos específicos, que son las evidencias del pasado, pone en marcha y orienta el razonamiento sobre un cierto modo hasta la producción de una representación de este pasado. (Martineau, 1999)

Por su parte, el didacta de la historia suizo Charles Heimberg (2002) también se preguntó por los modos de pensar de la historia y concibió que las bases de un pensamiento histórico escolar son la interpretación, la abstracción y la generalización. También menciona los elementos constitutivos del pensamiento histórico que son la comprensión del presente a partir de una toma en consideración y un análisis del pasado ; el interés por el carácter específico y original del pasado, por su extrañeza en una perspectiva de reconocimiento del otro y de descentración; la complejidad de tiempos y duraciones que implica también la periodización; la cuestión de la memoria colectiva, de prácticas conmemorativas y de lo que las distingue de la historia propiamente dicha; y en fin, la crítica de los usos culturales y mediáticos de la historia.

En España, el trabajo titulado *El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía* escrito por Joan Pagés (2009) se constituye en una recopilación de los avances y construcciones teóricas que a nivel mundial se han logrado en torno a el desarrollo del pensamiento histórico. Comienza su trabajo llamando la atención en el hecho de que las investigaciones en didáctica han aumentado, pero las realidades de la enseñanza no cambian, ya que los descubrimientos sugerencias e ideas no llegan a la práctica. Menciona también que desde un enfoque del currículo por competencias, es válido pensar en que la principal competencia histórica que el alumno debe desarrollar es la de saber leer e interpretar la realidad en clave histórica, por lo tanto las acciones en el aula deben estar orientadas hacia la formación de pensamiento histórico.

El pensamiento histórico se convierte en el objetivo fundamental de la enseñanza de la historia y a finales del siglo XX los didactas de la historia y muchos psicólogos educativos se preocupan por investigar sobre cómo el alumno construye conocimientos históricos y cómo los utiliza para pensar la realidad. Así aparecen conceptos como conciencia histórica y pensamiento histórico que permiten pensar en el desarrollo de competencias históricas y una educación para la ciudadanía.

Pensamiento histórico es pensamiento crítico y, en menor medida, pensamiento creativo. Es también conciencia histórica. Todos estos conceptos forman parte de nuestro paisaje de nuestros textos didácticos y, tal vez de nuestras prácticas de formación del profesorado. Pero están poco presentes aún en las prácticas de enseñanza obligatoria. (Pagés, 2009, p. 3)

El artículo *Formar el pensamiento histórico: La enseñanza de la real sociedad Bascongada de los amigos del país a través de las fuentes primarias* elaborado por



Álvaro Chaparro y María del Mar Felices (2016) , parte de la idea de que los docentes en Ciencias Sociales buscan, de manera natural, desarrollar en su alumnado la capacidad de reflexionar históricamente, es decir, que los jóvenes sean capaces de pensar y valorar el paso del tiempo, valiéndose de sus aprendizajes acerca del pasado para entender los acontecimientos y experiencias que jalonan sus vidas del presente. En esta línea, el artículo plantea una serie de estrategias de indagación para trabajar el pensamiento histórico en el aula a partir de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País y, más concretamente, de su proyecto educativo: el Real Seminario de Vergara, contenidos incluidos en el currículo escolar de segundo curso de Bachillerato de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Parten de la idea de que la educación es la base sobre la que se construyen los individuos que tienen que vivir en sociedad, haciendo de estos individuos seres capaces de construir sus propias opiniones acerca de la sociedad en la que viven, lo que al tiempo, les posibilita intervenir en ella con criterio y coherencia. Encadenada a este propósito, está la convicción de que el pensamiento histórico no puede desarrollarse en el alumnado siguiendo una metodología tradicional, basada en la exposición y la lección magistral, y mencionan que resulta fundamental trabajar los contenidos históricos a partir de estrategias o métodos de indagación, que incluyen tareas como debates, lecturas reflexivas o juegos de simulación.

En conclusión, este breve recuento de las investigaciones que se han desarrollado a lo largo del mundo en torno a la idea de pensar en el pensamiento histórico, muestra que es un elemento que debe primar en la formación escolar y del profesorado, debido al aporte que hace en la misma formación de ciudadanos que participan democráticamente y que dan soluciones a los problemas partiendo de pensar históricamente los acontecimientos que vive. Dentro de las investigaciones se encuentra que el campo del pensar históricamente existe una estructura que orienta los trabajos, y a su vez se muestran las diferentes maneras con las que se ha intentado comprender de alguna forma cómo piensan históricamente los alumnos y de la necesidad de que se potencie el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales. Estos esfuerzos requieren de socialización para que sea una preocupación de los maestros de ciencias sociales. Quizás las investigaciones se han quedado en la parte teórica y no han puesto en marcha las ideas propuestas en torno a lo que posibilita el pensar históricamente. Esta investigación intenta no retornar a lo mismo. O que por lo menos sirva de base como error.



CAPITULO 2

2.1 Hipótesis

Para efectos de esta investigación, en principio se reconoce la historia desde una noción constructivista que permite entender la historia como un conocimiento que se construye, configura y se compone constantemente, ya que es dinámico, complejo y actúa en una realidad. Se hace necesario reconocer que el conocimiento histórico no está dado en absoluto y por esa razón el espacio escolar se convierte en un vivero de ideas que permiten construir el conocimiento histórico, al igual que reconoce que el pensamiento histórico es una habilidad mental que parte también de una noción constructivista y progresiva que intenta comprender el cómo se forma el pensamiento histórico en los alumnos y por ende como piensan históricamente los maestros. Esta noción constructivista nos permite acercarnos a paradigmas históricos que valoran diferentes horizontes de interpretación de la realidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, vinculándolo a la pregunta problematizadora y a los objetivos de la investigación, se propone, partir de la construcción de hipótesis que permitan la formulación de suposiciones que orienten la recolección de los datos y el análisis de los mismos, además estas hipótesis sirven para responder de forma alternativa al problema de investigación.

La base de las suposiciones, es la idea que se tiene en cuanto a que las clases de ciencias sociales están orientadas en mayor medida a la enseñanza de la historia, y reconociendo que enseñar historia es enseñar a pensar históricamente, lo cual es reafirmado por la propuesta educativa del colegio, se crea la necesidad de potenciar el pensamiento histórico en las clases, lo cual no se está dando por ciertas razones. Las siguientes son las hipótesis:

- En las clases de ciencias sociales no se está potenciando el pensamiento histórico, ya que no hay un proceso consciente de lo que implica pensar históricamente por parte de alumnos y maestros. por lo tanto no se reconocen sus aportes a la formación integral.
- Pensar históricamente es abrirse a múltiples posibilidades de entender los fenómenos, pero las nociones y percepciones que tienen los alumnos de la historia y del pensamiento histórico son el resultado de modelos de enseñanzas tradicionales y limitados que impiden que reconozcan el valor del conocimiento histórico.
- El pensamiento histórico no logra potenciarse debido a que los modelos de enseñanza aprendizaje que se dan en el aula parecieran ser la emulación de



modelos del pasado que alejan el conocimiento histórico de una presente utilidad para la construcción de un ciudadano.

2.2 A modo de introducción del marco teórico

La historia como saber disciplinar tiene una lógica que se puede dividir en la lógica de la investigación histórica y la lógica de la enseñanza de la historia, como un conocimiento escolar. Ambas lógicas están atravesadas por un elemento común que es la investigación, lo cual las convierte en objetos de estudio. La historia como actividad del hombre es tan antigua como la humanidad misma, pero la investigación histórica nace en el siglo XVIII con la revolución científica, por lo tanto ha tenido mayores avances en relación a la investigación sobre la enseñanza de la ciencias sociales, que aparece en 1970 como nueva tendencia que es foco de atención para pedagogos, psicólogos e historiadores que se propusieron indagar, comprender y explicar los diversos procesos que se experimentan en la enseñanza de esta disciplina dentro y fuera de los sistemas escolares. En un principio se trató de incluir en los programas de estudio la metodología de los historiadores y al mismo tiempo el desarrollo cognitivo del pensar históricamente, y así, el pensamiento histórico comienza a ser un objetivo de estudio, por parte de maestros que ven el pensar históricamente como una apuesta a un conocimiento que es existencialmente necesario para la vida en sociedad, para ser un buen ciudadano.

Por consiguiente se pretende contribuir al desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado, y aportar en la investigación sobre procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales que en mayor medida se orientan a la enseñanza de la historia y por ende del pensamiento histórico. En consecuencia se presenta un marco teórico que deja ver las múltiples aristas que involucra una investigación en torno al desarrollo del pensamiento histórico en apoyo a la formación ciudadana.

El marco teórico expone el pensamiento histórico como objeto de estudio, en el cual se resalta la complejidad en su medición y el carácter interpretativo de sus resultados. En segundo lugar se remite a los conceptos de Historia y pensamiento para tejer una noción del pensamiento histórico más clara. Luego se habla sobre las competencias que se desarrollan con el pensamiento histórico y los problemas que se encuentra referidos a los procesos de enseñanza aprendizaje del pensamiento histórico, y por último se propone un acercamiento a un nuevo modelo de enseñanza aprendizaje en la historia, en donde se retoman los diferentes modelos de enseñanza y se propone una integración de modelos de enseñanza que resuelva las falencias de cada modelo.



El pensamiento histórico como objeto de estudio

La enseñanza de la historia como campo de investigación es de tal riqueza y complejidad que hace que no se tome como mera transmisión del saber de unos investigadores, sino como un saber que se construye y todos estamos involucrados en esa construcción. En la actualidad muchos maestros se vienen preguntando por la utilidad del conocimiento histórico en la configuración de la sociedad actual y por el cómo se podría desarrollar este conocimiento en el alumnado. En el intento de encontrar solución ha surgido la idea de acercar a los alumnos al conocimiento histórico a través del pensamiento histórico, que en resumen no es más que una serie de habilidades que nos permiten leer el mundo con los lentes de la historia.

En las últimas décadas, el pensamiento histórico como objeto de estudio, vinculado tanto al oficio del historiador como a los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, ha venido generando interés para la investigación por parte de docentes e historiadores que ven en el pensamiento histórico una potencialidad enorme para los procesos de formación integral de los alumnos. Una formación integral que obedece al desarrollo de habilidades tanto cognitivas como prácticas que se necesitan en el relacionamiento con los otros y en la comprensión del mundo. Estas habilidades prácticas que sirven para ser un buen ciudadano, se constituyen en fundamentos para un buen vivir en sociedad.

De esta manera el pensamiento histórico como objeto de estudio, enfrenta diversas dificultades que lo hacen difícil de acotar. Es casi imposible medir y analizar las categorías y las variantes del mismo. Por lo tanto, debemos entender al pensamiento histórico como el desarrollo crítico-constructivo que realiza discursivamente el alumnado sobre un devenir histórico. Desde el punto de vista de la escuela se hace complejo el medir el pensamiento histórico y por ende el diseño de estrategias que permitan de una u otra manera captar elementos que permitan reconocer la presencia del pensamiento histórico y su funcionalidad. Siendo difícil de medir, se pretende evidenciar que los procesos de enseñanza aprendizaje expositivos generan un aprendizaje memorístico que no asimila la historia como un proceso discursivo que se construye. En esa medida no se logra pensar históricamente, por lo tanto se procede a indagar por la conciencia histórica de los alumnos y maestros para corroborar las hipótesis expuestas y luego proceder al diseño y aplicación de actividades para el desarrollo del pensamiento histórico en el aula.

En ese mismo sentido, descubrir el cómo potenciar el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales, hace necesario aclarar que el pensamiento histórico es una capacidad que todos podemos poner en práctica en pro de entender el mundo desde una perspectiva que valora lo histórico, lo cual implica reconocer los fenómenos y procesos sociales que vivimos como producto de una historia, es decir, los hechos y fenómenos que vivimos en la actualidad han sido vividos por muchos



otros en otras temporalidades y espacios, lo cual hace que estos hechos carguen con una dimensión histórica que hace posible entender mejor lo que nos ocurre. Entender cómo se manifiestan los fenómenos en sus diferentes temporalidades posibilita idear nuevas formas de interpretar los procesos sociales en búsqueda de un mejor vivir.

Entonces pensar históricamente es valorar las interpretaciones que se han tejido a través de la historia sobre los fenómenos sociales que nos acontecen. Reconociendo lo que históricamente es necesario para un buen vivir y cuáles eventos no se deberían repetir. La historia como una construcción científica que permite reconstruir el pasado de los hombres con el objetivo de desentramar un poco las complejidades del ser humano en sociedad. La historia rescata el pensamiento de los hombres finitos que pueblan el mundo como una alternativa de avanzar en la comprensión de lo que nos sucede y nos hace tan iguales sin importar las épocas o periodos temporales.

Para entender lo que significa el pensamiento histórico es necesario reconocer las nociones de pensamiento y por ende de la historia, ambas objetos de estudio de diferentes disciplinas. El pensamiento, un término muy teorizado por psicólogos y pedagogos, y la historia fundamentada y teorizada principalmente por los historiadores.

En torno al pensamiento, Dewey (1989) en su libro titulado *Cómo pensamos*, propone varias definiciones para el pensamiento y parte diciendo que hay varias maneras de pensar, unas mejores que otras por sus características, pero también menciona que nadie puede indicarle a otro como pensar, puesto que esto es una acción natural, así como nadie nos puede indicar cómo debe circular nuestra sangre. Sin embargo pueden clasificarse las formas de pensar y reconocer cual es la más eficaz en sus resultados.

Una primer definición del pensamiento la encontramos en lo que denominamos conciencia, esta se manifiesta ya sea cuando estemos despiertos o dormidos. “Una serie de ideas llegan a nuestra mente, experimentamos ensoñaciones, ensimismamientos y construimos castillos en el aire, a este corriente incontrolada de ideas que pasan por nuestra mente se les da el nombre de pensamientos”. (Dewey, 1989. P. 22.)

Una segunda definición de pensar es como una actividad que se limita a las cosas que no se percibe directamente a través de los sentidos de la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto. En esta acción que es el pensar, se da el componente de la invención. En este mismo sentido “un pensamiento o idea es una imagen mental de algo que está presente en la realidad, y el hecho de pensar es la sucesión de tales imágenes.”(Dewey, 1989. P. 23)



Un tercer significado que se le ha dado al pensamiento es considerarla como un sinónimo de creencia. Un ejemplo de esto, se ve cuando decimos que (Los hombres pensaban que la tierra era plana) así, nos referimos a una creencia de nuestros antepasados. La base de la creencia es la evidencia, con la evidencia las ideas surgen y pueden modificar la creencia. La historia como conocimiento científico parte de esta misma premisa donde corrobora por medio de la evidencia, y utiliza su inventiva para comprender un problema o una realidad y darle solución, o mejorar el entorno en el cual vive.

En consonancia Vygotsky (1979) en su obra *Pensamiento y lenguaje* plantea que el pensamiento surge a través de algún conflicto del sujeto que obliga para su resolución revelar de la situación aquello que es nuevo. Se suceden entonces actos de significación que toman la forma de palabras.

Estas nociones sobre el pensamiento se relacionan al pensamiento histórico, en el sentido de que como tal la historia es un producto del pensamiento y surge en apoyo de la inventiva, las evidencias y de la conciencia que tenemos del mundo. Además, que se muestra como una alternativa para la resolución de problemas que no son más que las nuevas condiciones que afrontan las sociedades. El pensamiento es dar significado a lo que no comprendemos del mundo que nos rodea, y la historia es una forma o vía para dar significado.

En efecto, la historia se define desde el griego *histor* que significa testigo o el que ve. Ese testigo es aquel que recupera las evidencias y reconstruye lo que sucedió con un objetivo específico. Para Heródoto de Halicarnaso era entendida como indagación o averiguación sobre los hechos del pasado y Cicerón nos da la finalidad cuando explica que “La historia es testigo de los tiempos, luz de la verdad, vida de la memoria, maestra de la vida, mensajera de la antigüedad” (De oratore, II).

Por otro lado la escuela de los Annales considera a la historia como una ciencia social y Lucien Febvre su representante, pensaba que la historia es el estudio científicamente elaborado de las diversas actividades y de las diversas creaciones de los hombres de otros tiempos, captadas en su fecha, en el marco de sociedades extremadamente variadas y, sin embargo, comparables unas a otras. Las creaciones son la evidencia y la comparación es la inventiva para sustraer más información. Desde este punto la historia es la posibilidad de estudiar los mecanismos que vinculan la dinámicas de las estructuras sociales (Vilar, 1980).

Dentro de las riquezas de la historia, es que tiene una finalidad social, lo que la convierte en un proceso necesario en la construcción de sociedades. El historiador británico Edwar H. Carr (1961) en su libro *¿Qué es la historia?* propone lo siguiente.



Facultad de Educación

La historia, en sus dos sentidos –la investigación llevada a cabo por el historiador y los hechos del pasado que él estudia- , es un proceso social, en el que participan los individuos en calidad de seres sociales... el proceso recíproco de interacción entre el historiador y sus hechos, lo que he llamado el diálogo entre el pasado y el presente, no es diálogo entre individuos abstractos y aislados, sino entre la sociedad de hoy y la sociedad de ayer... Hacer que el hombre pueda comprender la sociedad del pasado, e incrementar su dominio de la sociedad del presente, tal es la doble función de la historia. (p. 73)

En consonancia con lo anterior Josep Fontana (1976) dice que la historia es el conjunto de métodos cuya finalidad principal es la de ayudar a los hombres a que, a través del desciframiento de su pasado, comprendan las razones que explican su situación presente y las perspectivas de las que deben partir para la elaboración de su futuro.

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, se puede vislumbrar una noción de lo que implica y significa pensar históricamente. Reconociendo tanto habilidades cognitivas como la función y utilidad del conocimiento histórico para la vida en comunidad. Es decir, el pensamiento histórico como una habilidad necesaria dentro de la constitución de un ciudadano que es capaz de afrontar los desafíos del mundo global. Lo cual también globaliza la importancia del pensamiento histórico en la educación. La formación del pensamiento histórico es un asunto de preocupación mundial, donde se ha llegado a la conclusión de que el conocimiento histórico tiene gran aporte a la formación ciudadana ya que este integra habilidades de pensamiento con la vida en sociedad y su construcción.

El pensamiento histórico adquiere una importancia para los procesos de formación, ya que en él se integran habilidades cognitivas que se deben desarrollar en los procesos de enseñanza aprendizaje y una utilidad existencial representada en lo necesario que es el pensamiento histórico para constitución de un ciudadano que participa en la construcción de sociedad.

¿Qué es el pensamiento histórico?

Teniendo como punto de partida las anteriores definiciones de lo que es la historia y el pensamiento, podemos remitirnos a la noción de pensamiento histórico que ha sido conceptualizada por una serie de autores que se han venido cuestionando por el papel de la historia en la enseñanza, se han preguntado por el pensamiento histórico como aporte a una inteligencia social. Es decir como aporte a la construcción de relaciones basadas en el entendimiento, la empatía, la armonía y la resolución de problemas de forma pacífica. En este apartado se pretende mostrar cómo el pensamiento histórico es aporte fundamental de la formación ciudadana, llevando a que la historia cumpla con su función social.



La categoría de pensamiento histórico, aplicada al mundo educativo tiene tres grandes aproximaciones que según (Éthier et al. 2010) son: 1, las que relacionan el pensamiento histórico con una metodológica propiamente del campo de la historia; 2, quienes hablan de cultura histórica, en donde se combinan actitudes con dimensiones morales e identitarias, que llevan a la dimensión ética de la historia, y, 3. los autores que fundamentan el pensamiento histórico en la capacidad de la argumentación histórica, sin la cual dicho pensamiento histórico no podría producirse. Esta última se apoya en el representar el pasado histórico mediante narrativas basadas en argumentaciones y explicaciones multicausales que incluyan cambio-continuidad, causa-consecuencia.

Las anteriores aproximaciones nos permiten tejer un nexo entre el pensamiento histórico y la formación ciudadana, ya que “Aprender historia debe suponer también, y sobre todo, aprender a representar y significar ese pasado, a construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social”(Saiz y Colomer, 2014, p.3) Esto nos remite a retomar la idea de la inteligencia social que es una puesta que permite reconocer el aporte de pensar históricamente en la constitución de un ciudadano que intenta comprender el mundo para relacionarse mejor con él. Teóricos como Gardner (1986) y Goleman (1995) han definido la inteligencia social como la capacidad de comprender a los otros desarrollando una conciencia social fundamentada en la empatía, reconociendo nuestros propios sentimientos y los ajenos, manejando bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones, con el propósito de comportarse con sensatez en relación con los demás. Partiendo del fundamento de la empatía es importante reconocer que la empatía también es fundamental dentro del desarrollo del pensamiento histórico, ya que a través de esta se puede entender e imaginar el “como era” de los sujetos del pasado.

El pensamiento histórico fortalece la inteligencia social, debido a que el pensar históricamente los sucesos que vivimos pueden llevar a una mejor respuesta ante los problemas que nos aquejan, ya que partimos del criterio de que estos acontecimientos o fenómenos ya han sido vividos por muchos y por ende se han dado respuestas, las cuales podrían ser guía para una mejor comprensión de lo que nos sucede. De esta manera las relaciones sociales por fin lograrían resolver los problemas históricos de la humanidad. En definitiva, se hace necesario desarrollar tanto la inteligencia social como el pensamiento histórico en vista de que es fundamental para la formación de un ciudadano que comprende su mundo y participa en la construcción del mismo.

Retomando las aproximaciones anteriores es importante reconocer que el pensamiento histórico y su utilidad, se caracteriza por una dimensión metodológica que está determinada por la óptica metodológica del historiador y una dimensión desde su finalidad social, anclada necesariamente a la formación de un ciudadano. Ambas nos llevan a pensar en la labor docente, ya que este el encargado de diseñar



y proponer procesos de enseñanza aprendizaje que vincule las dos dimensiones. La dimensión metodológica lleva a que se pueda concretar la dimensión de la función social, puesto que las habilidades que se desarrollan en el aprendizaje de las metodologías del historiador son necesarias para hacer una lectura del mundo y nuestro accionar en él.

En el intento de responder a la necesidad de formar en pensamiento histórico como aporte a una ciudadanía, historiadores y docentes, se han propuesto ver la enseñanza de la historia bajo otros lentes que trascienden la mera presentación y memorización de grandes narrativas para proponer nuevos modelos de enseñanza aprendizaje que apunten a la formación de habilidades que permitan desarrollar el pensamiento histórico.

En relación a la aproximación metodológica, Soria (2014) citando a Plá (2008) define el pensar históricamente como “la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad, y se representa en una forma de escritura particular” (p. 16). Esta definición vincula al pensamiento histórico con el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas como lo son el analizar y el representar.

En apoyo a lo anterior Martineau (1999, citado por Pagés, 2009) menciona que el pensamiento histórico, es ante todo, una actitud que, a propósito de un objeto que es el pasado y a partir de datos específicos que son la evidencia de ese pasado, pone en marcha y orienta el razonamiento sobre un ciertas evidencias para luego proceder hasta la producción de una representación de este pasado que es una interpretación. En esta misma perspectiva Gabriela Soria en su trabajo de tesis de doctorado dice que la noción del pensamiento histórico destaca en gran medida las particularidades de la forma de razonar de la ciencia histórica y cita a Salazar (2001).

El pensamiento histórico no puede perder de vista la lógica de construcción de la ciencia histórica. Pensar históricamente es ubicar y comprender los hechos que se sucedieron en un espacio y en un tiempo determinado, es comprender que el pasado no es algo muerto, sino que constituye el presente. (Salazar, 2001, p.84)

Las definiciones anteriores recogen la idea de la dimensión metodológica del pensamiento histórico, que está enfocado en las actividades del historiador que parten de la búsqueda de información, manejo de fuentes, análisis, interpretación, comprensión y creación. Todas estas acciones obedecen a procesos cognitivos que se pueden aprender, pero es necesario ejercitarlas para hacer de estas acciones algo cotidiano que nos permite leer el mundo en sus múltiples dimensiones reconociendo que con estas habilidades se potencializa la formación de un buen ciudadano que ve en la historia las respuesta a muchos de sus interrogantes.



Vinculando la formación ciudadana a estas habilidades, nos remitimos a la función social del pensamiento histórico que el mismo Martineau (1992 citado por Soria, 2014) plantea que:

Desde el punto educativo actual, la historia no es un conocimiento, se trata de una disciplina, un método de la inteligencia social. Sabemos que cuando no se enseña como una lista de acontecimientos, sino más bien como una forma de pensar, la historia puede aportar a la formación de un joven. Da acceso a un conjunto de hechos del pasado, promueve el aprendizaje de un método de trabajo, inicia en un modo de pensar histórico, puede conducir al dominio de un lenguaje, con su conceptos y su reglas... más aún permite tener acceso a una interpretación de situaciones históricas, estar abierto a otras interpretaciones, para apreciar el contexto y construir opiniones argumentadas y razonables. (p. 46)

Como vemos, el pensamiento histórico no solo se vincula con el aprendizaje de la metodología, sino que también se vincula a la formación de ciudadanos que afrontan los desafíos de un mundo globalizado, por lo cual se requiere de un ciudadano crítico, un ciudadano que reflexiona y construye opiniones. Un ciudadano que valora lo diferente y que es consciente de su papel en la transformación del espacio mundo en el que vive.

Así pues, el pensamiento histórico se sirve de muchas formas de pensar, ya que se vincula con el pensamiento crítico en el sentido que cuestiona e interroga los fenómenos, y al pensamiento reflexivo como posibilidad de comprender los fenómenos desde múltiples perspectivas y así poder proponer o tomar posición como sujetos históricos ante los eventos. En ese mismo sentido la función social del pensamiento histórico nos lleva a la formación de un sujeto histórico que trasciende el pensamiento, un pensamiento que viene de los hombres y que debe llegar a la conciencia para así poder progresar hasta el desarrollo de una conducta individual o que se organiza socialmente. El pensar históricamente es la activación como sujetos que construyen realidades, que ven en los conflictos la posibilidad de cambio y que se ven como partícipes de una historia que se construye y que con sus construcciones se puede comprender un poco mejor la vida y las estructuras sociales.

El pensar histórico es la capacidad de asomarse y asumirse de manera que trascienda el simple acto de pensar limitado a los marcos de la predicación de objetos. [...] El rompimiento de los límites en las búsqueda de lo inédito, de manera de colocarse ante las circunstancias, disposición y capacidad para desplegarse conforme a un sentido, a un para qué, que también influye en la construcción de conceptos acerca de la realidad externa. Y contrario sensu, y la conceptualización de la externalidad puede obstaculizar, o bien potenciar las posibilidades de despliegue del sujeto” (Zemelman, 2010, p. 17)



Parafraseando a Cataño (2010) quien elabora una definición de pensamiento histórico basada en la ideas del filósofo e historiador Jörn Rüsen, el pensamiento histórico tiene una lógica específica, que se explica desde su constitución y funciones en la vida práctica, toda vez que este pensamiento se conforma mediante relaciones con las necesidades culturales de la vida humana. En este punto, sobresale la memoria histórica, pues es en este campo, donde el pensamiento histórico se origina, ya que los procesos mentales que concretan este pensamiento surgen de la convocación y representación del pasado como orientadores culturales de la vida presente; “cuando el pasado se llama al presente (convocación), se le otorga a la existencia humana un marco cultural de orientación temporal, que despliega una perspectiva futura con base en la experiencia que se trae del pasado”.(Cataño, 2010, p. 240) Esta definición nos remite al uso que le da el sujeto a su pensar histórico y como este se integra a la cultura haciendo del pensamiento histórico una actividad colectiva. El despliegue de la perspectiva futura basada en la experiencia pasada, es el principio para crear nuevos caminos que resuelven de mejor manera los problemas del mundo, valorando las soluciones propuestas en el pasado.

En conclusión, el pensamiento histórico al ser fundamento del accionar del sujeto social se convierte en un elemento fundamental para la formación de ciudadanos, puesto que un ciudadano que piensa históricamente es un ciudadano que puede responder a los desafíos de una sociedad global. Y reconociendo la escuela como espacio de socialización de conocimiento es necesario que se lleve a cabo esta potenciación del pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales.

Competencias que se adquieren con el pensamiento histórico

Pensar en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales en razón de potenciar el pensamiento histórico, lleva a obtener y ejercitar una serie de habilidades o competencias en los alumnos y docentes. Las competencias generales se relacionan al conjunto de habilidades cognitivas como la comprensión, interpretación, análisis y representación y las competencias específicas que son las habilidades necesarias para ser ciudadano. Carretero y Montanero (2008, citado por Soria, 2014) sostiene que el pensar históricamente conlleva a múltiples tipos de habilidades y en apoyo a esto Santisteban, Gonzales y Pagés (2010) definen una tipología de cuatro categorías para establecer las competencias que se desarrollan con el pensamiento histórico que son: la construcción de la conciencia histórico temporal, las formas de representación de la historia, la imaginación o creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación de fuentes históricas.

Dentro de las categorías que Santisteban, Gonzales y Pagés (2010) proponen para el pensamiento histórico, se encuentra la temporalidad, que es la capacidad de situarse y situar a las personas, acciones y acontecimientos en el pasado. La



categoría de la naturaleza interpretativa de la historia relacionada al trabajo con documentos y manejo de fuentes, y, por último la categoría de la representación del conocimiento histórico, donde se alude a que los alumnos deben aprender a construir narrativas históricas.

Las competencias generales en el conocimiento histórico, implican los mismos procesos mentales inherentes a todo razonamiento humano, y Salazar (2006) en este sentido dice que la historia tendría que pensarse como una asignatura escolar que coadyuva a la maduración de habilidades cognitivas específicas y al pensamiento crítico, sólo así la historia en el currículo tendría coherencia y pertinencia como conocimiento escolar. De este modo el conocimiento histórico implica el razonamiento inductivo y deductivo, la muy necesaria imaginación o invención creativa ya que la historia potencia el pensamiento analítico.

En este sentido, la enseñanza de la historia debería apuntar al desarrollo de habilidades y competencias propias del trabajo del historiador, a pensar críticamente, a cuestionar la información dada, y a involucrarse en las historias y descubrir qué significan algunos conceptos que subyacen a nuestra experiencia cotidiana. (Salazar, 2006, p. 74)

La vinculación del trabajo del historiador en procesos de enseñanza de la historia lleva a la conexión con la experiencia humana y cotidiana, haciendo de los conceptos algo cercano que se vive, y, por ende, estos procesos deberían estar enfocados en el desarrollo de las competencias específicas que son aporte fundamental en la formación de ciudadanos. Es importante que un ciudadano sepa leer el mundo en el que vive, para que participe en su construcción, es decir en la toma de decisiones o que tenga una conciencia clara de cuáles son los problemas que nos aquejan, su origen y cuáles podrían ser las soluciones. El pensamiento histórico le aporta a un ciudadano ya que lo dota de habilidades que le permiten reconocer los fenómenos del hoy como procesos histórico que le muestran los logros y los errores que ha cometido la humanidad, con el propósito de ver en ellos un principio para construir mejores mundos.

Así pues, en conclusión, las clases de ciencia sociales que pretenden potenciar el pensamiento histórico deberán partir de problemas reales, todos los problemas son susceptibles de ser analizados a luz de la historia, desde el amor hasta las guerras, los sistemas económicos, espirituales y la revolución. El trabajo de estos temas debe partir del manejo de fuentes de todo tipo que permita afianzar la lectura de diferentes lenguajes y por ende la representación de las comprensiones en diferentes lenguajes. Crear una conciencia de los problemas del mundo permite un despliegue de sensibilidad ante los otros, esto como principio para las relaciones armónicas que comprenden que la diferencia no necesariamente debería estar cargada de conflicto.



En un primer lugar antes de proceder con el trabajo de fuentes y productos creativos, es necesario la selección de contenidos que darán la base a los propósitos de enseñanza. Pilar Benejam (1984) brinda tres criterios para la selección de contenidos que son los conocimientos objetivamente válidos, los conocimientos que parten del interés y las necesidades del sujeto que aprende y los conocimientos que sirven a proyectos ideológicos, a intereses sociales o políticos. Los contenidos deben tener significación, utilidad y coherencia con la realidad social.

Lo anterior nos da una visión de la historia que no es absoluta y que está abierta a múltiples interpretaciones del mundo, Salazar (2006) dice que es necesario pensar la enseñanza de la historia no como mera transmisión de conocimientos, sino como una estrategia que posibilite o estimule la madurez del pensamiento hipotético-deductivo. De esta manera, se podrá aspirar a que el alumno “reconstruya” el conocimiento histórico, al desarrollar las habilidades específicas para comprender la historia. Hablar de la reconstrucción del conocimiento histórico también implica pensar históricamente lo cual parte de que los alumnos o sujeto se den cuenta que hacen parte de la historia y que los cambios que pueden ser observables por ellos son parte de la historia.

De esta forma, el pensamiento histórico debe llevar a que el alumno se apropie de las formas de razonamiento de la historia, es decir los conceptos claves para entender los procesos históricos y que este conocimiento le sea útil en otros contextos. El pensamiento histórico en la escuela tiene que ser visto desde una perspectiva más amplia que involucre tanto a la información histórica para memorizar, como las habilidades de razonamiento o competencias generales como el análisis, la reflexión y la comparación. Esto nos lleva a pensar en el improductivo debate alrededor de ¿cuál es más importante los contenidos o las habilidades?

Como se puede apreciar, el problema de la enseñanza de la historia no se reduce a priorizar las habilidades por encima del contenido, o a una mejor selección de procesos históricos acorde a la idea de historia de quien elabora el contenido, el problema medular es reconvertir las problemáticas históricas para transformarlas en contenidos significativos y lógicos para el alumnado de educación básica. (Salazar, 2006, p. 118)

En la idea de encontrar las competencias que desarrolla el pensamiento histórico Zemelman (2011) cita a Gadamer cuando incorpora al sujeto como parte de aquello que construye con su pensamiento. “De esta manera, pensar se vincula con el autocrecimiento en forma de hacerse cargo [...] de la enorme situación de expósito del hombre en el abrir, en esa delgada apertura de su espacio de libertad que el todo ordenado del cielo natural se permite al querer y al poder humano” (Gadamer, 2001, p. 126). Por ello el pensar histórico procura hacerse cargo de los desafíos para de ese modo, recuperar al hombre desde la tensión entre lo advenido y lo que



puede advenir. Es decir que se da una potenciación del sujeto como partícipe de las cuestiones de la vida y que se apropia de su mundo y de lo que constituye como su hogar.

Además, hablar del pensamiento histórico también implica reconocer que muchos autores lo relacionan con el desarrollo del pensamiento crítico puesto que integra las finalidades del pensamiento histórico en el objetivo de formar un ciudadano que tiene conciencia crítica de la sociedad en la que vive. O lo que es lo mismo, develar el mundo de contradicciones y de máscaras.

Asimismo, para R. Paul (1985, citado por Hervás y Miralles, 2000):

El pensamiento crítico puede ser concebido en dos niveles. Por lo que se refiere al primer nivel o superficial, el pensamiento crítico comprende una serie de habilidades extrínsecas al carácter de la persona que pueden aprenderse; en el segundo nivel o profundo se encuentra un conjunto integrado de habilidades intrínsecas al carácter de la persona y a la autorreflexión del propio proceso cognitivo y afectivo. Según Paul, lo ideal es enseñar el pensamiento crítico en el sentido profundo para poder resolver problemas no sólo de aprendizaje sino también de la vida real. La esencia del pensamiento crítico se encuentra en el razonamiento dialogante para ver las cosas desde el punto de vista de los otros. Paul considera que el pensamiento crítico se debe trabajar desde todas las áreas curriculares. (p.3)

La vinculación con todas las áreas de una u otra manera involucra a la formación ciudadana, teniendo en cuenta que esta es una de las finalidades del pensamiento histórico. Además las reflexiones en torno al desarrollo del pensamiento histórico en la escuela han destacado su contribución a la formación ciudadana. Desde Santisteban que dice que la formación del pensamiento histórico debe estar al servicio de la ciudadanía, hasta Martineau que aclara la contribución del pensamiento histórico a una ciudadanía, al formular que:

Los alumnos deberían tener la ocasión de tomar conciencia del valor de la historia y del pensamiento histórico en una sociedad democrática. Deberían aprender que este modo de aprehensión de la realidad es un instrumento indispensable de una participación social ilustrada en democracia. Dando cuenta de la dimensión temporal de la realidad humana, la historia permite de entrada situar la democracia en la duración a fin de mostrar que no es un mito, sino un producto de la evolución histórica inscrito en acontecimientos, instituciones y prácticas socio políticas. (Martineau, 1999, p.140.)

Levesque (2008) apoya la idea anterior cuando propone que el pensamiento histórico puede contribuir al desarrollo de una ciudadanía democrática, al menos de cuatro formas resumidas en estudiar a las instituciones políticas, realizar análisis histórico comparativo entre el pasado y eventos actuales y por último el desarrollar hábitos democráticos en la mente.



En sincronía con la formación ciudadana, Victoria Camps (2007) plantea que para educar cívicamente, que es la necesidad de educar a la ciudadanía en virtudes públicas como la alfabetización política, el convivir, el participar y el ser responsables. También dice que solo es posible educar para la ciudadanía partiendo de la comprensión histórica de la sociedad donde vivimos. La propuesta de Camps resulta ser coherente y fundamentada en relación al desarrollo del pensamiento histórico. El conocimiento histórico permite la alfabetización política ya que todo ciudadano debería conocer los derechos fundamentales, la constitución, los deberes, la organización de las instituciones democráticas del lugar donde vive, para así hacerse consciente de su papel político. También aporta al enseñar a convivir que significa, entre otras cosas, disponer a la ciudadanía a escuchar y valorar la opinión del otro que diverge de la propia. En este contexto es necesario reconocer la importancia de formarse en el arte de argumentar. La historia brinda una visión si se quiere cubista de la realidad que facilita la lectura multidimensional de los acontecimientos humanos. Esta visión cubista es interesante por la perspectiva múltiple que posibilita.

La necesidad de un ciudadano que participe y sea responsable, ve en el conocimiento histórico una posibilidad de asumir las carencias y problemas que las sociedades de hoy en día tenemos que sobrellevar. La historia permite entender la vida desde su complejidad temporal y como proceso continuo de creación. Es la posibilidad de participar en la construcción de historia.

Problemas para la enseñanza y aprendizaje del pensamiento histórico

Los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales como venimos planteando deberían estar orientados al desarrollo del pensamiento histórico, pero frente a esta tarea resultan diversos inconvenientes y limitaciones. La historia es tan antigua como los hombres, siempre ha estado presente en el interés de analizar las actividades y comportamientos de los humanos en el pasado. Como disciplina académica ha estado presente hace varios siglos y por tal razón es un saber que se hace imprescindible en las sociedades de nuestro siglo. Con la necesidad de este saber se posiciona como un reto identificar los procesos históricos, el cómo transmitirlos y conseguir que la sociedad perciba el peso de estos procesos a la hora de orientarse y tomar decisiones en la vida diaria. La educación formal pretende preparar a los alumnos para la vida de adultos dotándolos de instrumentos y conocimientos que le permitan valerse en el mundo e interpretar la realidad que lo rodea.

Zaragoza (1989) dice que uno de los problemas en la enseñanza de la historia es que su currículo escolar oculta la propia metodología de la historia y se presenta como un saber inalterable y acumulativo. No se le ofrece al alumno una visión historiográfica de la problemática del pasado. Esta idea la afianza Gómez, Ortuño y Molina (2014) diciendo que la dificultad de acercarse a la historia y a su enseñanza



radica en que, en contra de la opinión generalizada en muchas aulas sobre que la historia es lo que ocurrió, la historia es un conocimiento que posee unas particularidades que exigen para su enseñanza la comprensión de su propia formulación.

Esto se resume en la presentación dogmática y anticientífica de la historia. En base a esto Zaragoza (1989) propone unos problemas en torno a lo político en relación a la función asignada como justificación de un régimen y ridiculización de las otras interpretaciones; el problema ideológico en la justificación de opciones ideológicas que llevan imposición de modelos ideológicos; en lo científico en la complejidad y ambigüedad de la epistemología de la ciencia histórica y por ser una ciencia pluriparadigmática. En el ámbito profesional los profesores han carecido de la preparación y de los hábitos del investigador, devoradores de síntesis y modelos didácticos. Además, el problema didáctico representado en el paso del pensamiento concreto al formal, el cambio brusco de modelo, lo cual llevó a que los maestros no captarán la singularidad de la construcción del pensamiento socio histórico en el adolescente.

Gómez, Ortuño y Molina (2014) mencionan que el problema del ocultamiento del potencial educativo de la enseñanza de la historia no se encuentra tan sólo en los currículos educativos, sino también en la percepción de los docentes (o futuros docentes) de historia que desconocen la funcionalidad de la enseñanza de la misma motivados por el escaso conocimiento epistemológico de la disciplina que han estudiado y que están dispuestos a enseñar.

En otra perspectiva encontramos los problemas de los alumnos que impiden que se dé un desarrollo del pensamiento histórico. Carretero y Montanero (2008) exponen varios problemas como lo es el hecho de que los estudiantes de diferentes niveles educativos encuentran dificultades para razonar con contenidos históricos de carácter multicausal. Los estudiantes tienden a simplificar las explicaciones causales acerca de los fenómenos históricos. También muchos adolescentes tienden a “personificar la Historia” (Voss y Wiley, 1997), es decir, otorgan excesiva relevancia a las acciones o intenciones de los individuos, y encuentran más dificultades para comprender la influencia de dichas condiciones estructurales. Por último algunos estudios han demostrado que los estudiantes tienen muchas dificultades para entender la naturaleza interpretativa y subjetiva de las explicaciones históricas (Kuhn, Weinstock y Flaton 1994 citados por Carretero y Montanero, 2008). Estos sesgos entorno al aprendizaje de la historia provienen, en parte, de limitaciones cognitivas de los adolescentes, pero también de los métodos de enseñanza y del lenguaje utilizado en los propios libros de texto (McKeown y Beck, 1994 citados por Carretero y Montanero, 2008)



Facultad de Educación

La investigación cognitiva hecha sobre el aprendizaje de la historia nos ha mostrado las carencias esenciales en cuanto a la comprensión de los alumnos de educación básica de los aspectos más centrales de la historia, como el manejo del tiempo histórico o la secuenciación diacrónica y sincrónica. (Salazar, 2006, p. 98)

Concluyendo se hace visible que “la comprensión de los procesos históricos requiere diseñar estrategias y contenidos de aprendizaje que sean comprensibles y que avancen, en grado de complejidad, en cada ciclo escolar” (Salazar, 2006, p. 114) Con este panorama de dificultades se hace necesario mencionar lo que supondría la construcción del pensamiento histórico en el aula. En primer lugar es reconocer la historia como un saber relativo que se construye, entendiendo que la historia que muchas veces conocemos es solo una franja mínima de lo que sucedió y que por lo general está adaptada a ciertos intereses. La construcción del saber histórico es la oportunidad de rescatar otras explicaciones y las significaciones de los que han sido históricamente excluidos. Es importante reconocer que este es un principio para la elaboración de historias locales, que nutrirán la historia nacional o lo que franceses llamaron historia total.

Potenciar el pensamiento histórico supondría diseñar estrategias que partan de una conceptualización y contextualización de los contenidos. Los contenidos deben ser cercanos y representar una utilidad para la vida cotidiana. Si es así, se creará una conciencia histórica en los alumnos, lo cual llevaría a mejores niveles en la comprensión del mundo. La no visión dogmática de la historia permite que los alumnos analicen, interpreten, asimilen y generen discurso. También trabajar en la conceptualización de los contenidos, brinda la posibilidad de disertar sobre qué tan aprendibles son los conocimientos que se pretenden mostrar, el cómo estos se hacen cercanos a la experiencia cotidiana y por ende útiles para relacionarlos con los demás conocimientos. Las abstracciones conceptuales se concretan y representan en eventos reales que son vividos y pueden ser comprendidos.

Hacia un nuevo modelo de enseñanza aprendizaje

La escuela colombiana en el intento de hacer que los alumnos comprendan de manera interdisciplinaria a los seres humanos, las sociedades, el mundo y, sobre todo, su propio país y su entorno social. Ha propuesto unos estándares básicos de competencias, en los cuales propone unas acciones de pensamiento que son las relaciones con la historia y la cultura, la relación espacio-ambiente y las relaciones ético-políticas. En la relación con la historia se pretende que los alumnos logren:

Ubicarse en distintos momentos del tiempo para analizar la diversidad de puntos de vista desde los que se han entendido y construido las sociedades, los conflictos que se han generado y que han debido enfrentar, y los tipos de saberes que diferentes culturas han producido con el devenir de los años y los siglos. (Guía # 7. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales, p.29).



Bajo esta premisa, los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales han estado orientados a fomentar el pensamiento histórico, para lo cual los maestros han venido utilizando una serie de métodos en clase con el propósito de hacer de la historia un conocimiento necesario, cercano y útil. Basados en procesos de observación se encuentra que los maestros proponen en clase actividades que pretenden revivir la historia, como lo son las dramatizaciones o juegos de rol que permiten que los alumnos se apropien de discursos históricos lo cual implica una previa preparación que exige búsqueda, análisis y síntesis de información. La implementación de guías conceptuales que involucran apoyos didácticos como videos, son importantes dentro del trabajo en clase, ya que atraen a los estudiantes a nuevos documentos que son susceptibles de ser leídos y que no se muestran como la actividad tediosa de leer un gran libro. La utilización de fuente primaria como la correspondencia, es sin lugar a dudas un gran motivador para los alumnos, ya que reconocen la historia como algo real que es cercano a ellos y puede ser interpretado.

Estas propuestas se constituyen en modelos de enseñanza aprendizaje que implica tanto para los alumnos como para los profesores una exigencia cognitiva. Lo cual ha venido causando unas renovaciones didácticas de la historia, donde se plantea introducir en el aula una enseñanza activa, a partir de trabajos prácticos y documentación directa y variada. (Zaragoza, 1989) Para efectos de este trabajo se definen los procesos de aprendizaje como la forma en que el alumno procesa la información y las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones programadas con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades.

Como principio es necesario identificar que el pensamiento histórico consta de dos componentes que son las habilidades metódicas y un entramado conceptual que permite ordenar y explicar los hechos. Por lo tanto si queremos dotar a los alumnos de un mejor pensamiento histórico, es necesario que les proporcionemos no sólo habilidades y estrategias que les permita ejercer un pensamiento crítico y autónomo, sino también unas teorías o modelos conceptuales que les permitan interpretar ese tipo de situaciones de un modo más próximo al conocimiento experto. (Pozo, Asensio, Carretero, 1989)

Según Pozo, Asensio Y Carretero (1989) la enseñanza de la historia también tiene una historia que parte de la enseñanza tradicional apoyada en el aprendizaje memorístico. Esta enseñanza ofrecía una noción reduccionista del aprendizaje de la historia, donde se les presentaban a los alumnos los materiales debidamente ordenados y estos debían repasarlos hasta su debida reproducción. La consecuencia fue un culturalismo hueco, es decir muchos contenidos sin forma y sin conexiones. Se reduce la enseñanza al simple problema de elegir contenidos. Otro modelo es la enseñanza por descubrimiento sustentada en el aprendizaje constructivo que retoma los avances de la psicología cognitiva y recupera la



concepción de la naturaleza constructiva del conocimiento. Se busca que el alumno por su propia acción mental encuentre una nueva organización o estructura en los materiales de aprendizaje. La reducción de la enseñanza a actos de descubrimiento trajo como consecuencia el cambio en la metodología de clase. Esta enseñanza también vincula el estudio del entorno haciendo posible alejar la visión fragmentadora de las ciencias sociales e incorporar ideas de interdisciplinariedad que permita estudiar la realidad. Además añaden que para que un alumno tenga una idea de la naturaleza de la historia debe realizar estudios de historia universal contemporánea, un estudio en profundidad de algún periodo pasado, un estudio en desarrollo diacrónico de algún tema y un estudio de la historia que nos rodea, relacionado a la historia local.

Si bien existe un intento por renovar la didáctica en relación a la enseñanza de la historia, es indispensable reconocer que las nuevas didácticas parecieran ser la emulación de métodos de enseñanza antiguos, lo cual se deja ver en la predominancia de la clase magistral y el trabajo anclado a los libros de texto. Aunque se intenta tener una visión de la historia como proceso, las actividades que se implementan muestran la historia como sucesos separados, otorgando demasiada importancia a fechas y datos memorísticos que de una u otra forman distorsionan el verdadero sentido del conocimiento histórico.

Dentro de las estrategias más extendidas y utilizadas según Carretero y Montanero (2008) están la explicación verbal, reconociendo que una explicación tiene más posibilidades de potenciar el pensamiento histórico si demanda una participación activa del estudiante. También las evaluaciones basadas en preguntas de comprensión u opinión, los textos académicos procedentes de libros de texto, los elaborados por el profesor o por los propios estudiantes y el trabajo con fuentes primarias. Un segundo grupo de recursos didácticos para enseñar a pensar históricamente, se basa por el contrario en información de carácter visual. Recursos icónicos o multimedia estáticos, dinámicos y virtuales posibilitan simulaciones virtuales y juegos de rol.

El grupo Germania (1978 citado por Zaragoza, 1989) plantea que se debe proponer documentos y actividades cuya realización lleve al alumno a reflexionar, opinar, decidir y participar en la construcción de sus propios conocimientos. A esto se le denominó didáctica activa, la cual pretendía básicamente motivar, interesar, apasionar al alumno por un lado y por otro despertar su conciencia política. En ese querer despertar interés se ha llegado a sustituir las fuentes históricas, por elaboraciones o fabulaciones sobre el pasado, lo cual es metodológicamente erróneo y contraproducente. (Zaragoza, 1989) Aquí se resalta la importancia de seleccionar contenidos que sean útiles a la realidad.

Una apuesta a didactizar la enseñanza aprendizaje de la historia es la investigación como eje central en la formación histórica donde el alumno plantea sus preguntas y



puede llegar a contestarlas. Hay que tener en cuenta “los conceptos de base que son las acepciones básicas sobre el ser humano en cuanto individuo y en cuanto grupo social y a la proyección de esos estereotipos hacia el pasado” (Zaragoza, 1989, p. 173) Los concepto base equivalen a los problemas que se trabajan en la historia.

En consonancia con la anterior y en una visión crítica sobre el tema:

Con métodos renovadores o con métodos tradicionales se corre el riesgo de presentar al alumno solo el discurso elaborado, o varias opciones del mismo, ante lo cual no cabe sino corroborarlo o elegir una opción, o bien opinar sobre él al nivel de identificación de problemas humanos trans temporales. No se presenta el pasado como una dimensión temporal del acontecer humano susceptible de investigación y de análisis. (Zaragoza, 1989, p. 171)

Para finalizar se hace necesario decir que el reto, por lo tanto y por lo pronto es conseguir proponer una enseñanza de la historia en la que se conjugue la necesidad de conocer tanto los contenidos generados desde la larga tradición científica, como la de profundizar en los contenidos procedimentales propios del historiador. Una enseñanza de la historia en la que se plantee, por ejemplo, el trabajo directo con fuentes y la necesidad de enfrentarse a las diversas interpretaciones sobre determinados procesos o hechos (Chapman, 2011 citado por Gómez, Ortuño y Molina, 2014)

En respuesta a ese reto, este trabajo radica en tres momentos. El primero consta de reconocer cual es la conciencia histórica que poseen tanto maestros y alumnos, como conciben el pensamiento histórico y su aporte a la formación ciudadana. El segundo indaga por los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales que se llevan a cabo por docentes, orientados a la formación de un pensamiento histórico, y, por último el diseño y aplicación de una serie de propuestas didácticas que pretenden desarrollar el pensamiento histórico. “En pocas palabras, la enseñanza de la historia debe preparar a los alumnos para comprender los problemas humanos reales y frente a estos tomar posición; si no fuera así, su inserción en los currículos sólo estaría cubriendo la función ideológica de la historia”(Salazar, 2006, p. 116)



2.3 Metodología

Se hace indispensable proponer investigaciones que nos permitan reconocer cómo están pensando históricamente los alumnos y maestros y por ende reconocer las concepciones que tienen en torno a la historia y lo que significa e implica pensar históricamente la vida social. En consecuencia se hace importante tener nuevos modelos de enseñanza aprendizaje que posibiliten el desarrollo del pensamiento histórico, con el ideal de formar ciudadanos que tengan conciencia crítica de mundo y que participen en la construcción del mismo.

En respuesta a lo anterior se propone como metodología de la investigación un modelo compuesto por un enfoque cualitativo que se fundamenta en el paradigma de la investigación acción que se sirve del método de estudios de casos, el cual determina las técnicas e instrumentos de esta investigación.

El **enfoque metodológico** de la investigación es cualitativo, se caracteriza porque su fundamentación epistemológica tiende a ser de orden descriptivo. Utiliza preferentemente información cualitativa, descriptiva y no cuantificada. Este enfoque es utilizado en los estudios apoyados por la población de grupos como lo son los salones de clase. En esta cosa la población implicada son los alumnos del grado octavo A, noveno B y décimo C de la institución anteriormente mencionada.

Esta investigación no toma los datos y cifras como su eje central de comprobación, sino que busca realizar un trabajo de comprensión e interpretación de la información suministrada por los documentos para realizar un trabajo de reconocimiento, descripción del fenómeno de cómo se potencia el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza. “La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.”(Martínez, 2005)

“En el enfoque cualitativo la construcción del objeto lo hace en forma de procesos de esclarecimiento progresivo, la naturaleza multiciclo o de desarrollo en espiral, donde las hipótesis se esclarecen y los hallazgos se validan por las vías del consenso y la interpretación de evidencias”. (Tamayo, 1999, p.54)

El enfoque cualitativo aborda las realidades objetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento, lo cual busca comprender desde la interioridad de los actores sociales las lógicas de pensamiento que guían sus acciones. Este enfoque permite mantener contacto directo con los actores, precisamente para comprender desde ellos y desde sus acciones y comportamientos (Galeano, 2004, p.19).

La pregunta por la formación del pensamiento histórico, es una pregunta que se resuelve bajo la presentación de muchos lenguajes, por lo tanto por el carácter



dinámico de los contextos y actores es necesario utilizar una metodología cualitativa para dimensionar la presente investigación.

El **paradigma** que se elige es “la Investigación acción” un término desarrollado por Kurt Lewin en 1940, denominado como un paradigma de investigación que permite la reflexión y establecer cambios. Es la acción de una comunidad que se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores como ejemplo, en vez de ocuparse de los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Durante el transitar histórico la Investigación acción ha tomado dos rumbos, una vertiente sociológica con teóricos como Fals Borda y Kurt Lewin y otro vertiente más educativa con Freire, Stenhouse y Elliot.

En la década del 70 Stenhouse acuña la idea de profesor como investigador, para examinar con sentido crítico la actividad docente. Elliott el mayor representante de la investigación acción dice que esta es el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de acción en la misma. (Elliott, 1993)

La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural. Las acciones y transacciones se interpretan en relación con las condiciones que ellas postulan, por ejemplo, como expresiones de: (a) la comprensión que el sujeto tiene de su situación y las creencias que alberga sobre la misma. (b) Las intenciones y los objetivos del sujeto; (c) sus elecciones y decisiones; (d) el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción (Elliott, 2000, p.5)

Lo anterior permite dimensionar las diferentes etapas de la investigación, además que vincula las categorías de análisis. Es decir, la investigación se ocupa de la comprensión de la conciencia en relación a la historia, reconoce las situaciones y propone unos cursos de acción que las estrategias de enseñanza.

La investigación acción se centra en los aspectos problemáticos de la práctica, pues ella busca incidir con acciones en el fenómeno que investiga. Por esta razón es útil a la investigación planteada puesto que toca aspectos directamente relacionados a las prácticas docente representadas en los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje que vinculan tanto a los alumnos como a los maestros.

Elliott (2000), en relación con la investigación-acción educativa, propone unas etapas: la primera etapa supondrá el desarrollo de teorías explicativas aquí puede poner de manifiesto las distancias existentes entre teoría y práctica. La segunda etapa del proceso de investigación-acción equivale a la formulación de las hipótesis



científicas. La tercera etapa de la espiral de investigación-acción, el desarrollo y evaluación de las estrategias de acción, es una forma de comprobación de hipótesis. El resultado puede indicar la necesidad de aclarar más el problema y de la posterior modificación y desarrollo de las hipótesis de acción. “Para lograr la explicación de lo que sucede, la investigación acción se apoya en la construcción de guion, que es también el estudio de casos”. (Elliot, 2000, p.5)

El **método** será el “Estudios de casos” (Martínez, 2006 citando a Yin, 1989) dice que es un método valioso de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios.

Además, en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos (Martínez, 2006 citando a Chetty, 1996).

Las fuentes de la investigación responden a las categorías de análisis que son la conciencia histórica de los alumnos y maestros que se fundamenta en los ejercicios escriturales y cuestionarios. La corroboración de hipótesis se apoya en el diario de campo y las encuestas u por último están las propuestas para pensar históricamente que respondes a los modelos de enseñanza aprendizaje para el pensamiento histórico. Estas categorías permiten responder a los objetivos de la investigación.

Por otra parte, Yin (1994, citado en Chetty (1996) argumenta que el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez. Martínez, (2006 citando a Chetty 1996) indica que tradicionalmente el estudio de caso fue considerado apropiado sólo para las investigaciones exploratorias. Sin embargo, algunos de los mejores y más famosos estudios de caso han sido tanto descriptivos y explicativos.

Los estudios descriptivos Ortiz (2015 citando a Fernández, 2007) dice que consisten en la determinación de las características de un evento de estudio. Está dirigida a lograr la descripción y caracterización de un fenómeno en contexto particular. Su finalidad es exponer las características de los fenómenos teniendo un carácter diagnóstico que establece relaciones. Esta investigación comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos.

Esta investigación se guía por la pregunta problematizadora que se formula y por los planteamientos de hipótesis las cuales se formulan a nivel descriptivo y se



prueban. Además la investigación descriptiva se soporta principalmente en métodos empíricos que permite lograr sus fines como lo son la observación, la encuesta, diseños de propuestas didácticas y el análisis de los documentos resultantes.

El estudio de caso parte de unidades de análisis que permiten recoger la información y así mismo analizar encontrando y comparando códigos y categorías que emergen, hallando relaciones entre esas categorías.

Las **técnicas** de recolección de información a utilizar serán en un primer momento la Observación participante que es una técnica de recogida de información que consiste en observar un fenómeno y grupo a la vez que participamos en él, se hace un trabajo de registro de información por medio de notas de campo. Esta técnica es importante para la investigación acción participativa porque le brinda una lectura de la realidad desde adentro del fenómeno y en el proyecto permite revisar expresiones no verbales de sentimientos, permiten comprender cómo los participantes se comunican entre ellos.

La encuesta es una técnica de adquisición de información, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado. Las encuestas se aplican a estudiantes para la corroboración de la hipótesis.

El cuestionario es un instrumento básico de la observación en la encuesta y en la entrevista. Este se formula una serie de preguntas que permiten medir una o más variables, posibilitando observar los hechos a través de la valoración que hace de los mismos el encuestado o entrevistado, limitándose la investigación a las valoraciones subjetivas de éste. El cuestionario se aplica en los maestros con la intención de acercarnos a la conciencia que tienes de la historia y del pensar históricamente.

Las actividades que potencian el pensamiento histórico serán propuestas de unidades didácticas y actividades que permiten reconocer las formas en que los alumnos piensan históricamente o se acercan a la idea, significado y finalidad del pensamiento histórico. Son cuatro propuestas que se aplicaron una de ellas en octavo grado, dos en el noveno y una en el décimo.



Instrumentos

Encuesta

Marca con una x la respuesta que creas correcta y responde en las que te indiquen.

| PREGUNTAS | A | B | C |
|---|---|---|--|
| 1. ¿En las clases de ciencias con qué frecuencia se trabaja la historia? | a. En todas las clases. | b. Solo en clases específicas de historia. | c. Pocas veces se trabaja la historia en las clases. |
| 2. La historia es : | a. Un conocimiento acabado compuesto de fechas, hechos, personajes y lugares. | b. Un relato fantástico del pasado de los hombres. | c. Un conocimiento que se construye constantemente con el estudio del hombre en su devenir temporal. |
| 3. ¿Cómo se puede aprender historia? | a. Se aprende mediante la asimilación de conceptos. | b. Se aprende de una manera memorística. | c. Se aprende a través de procesos de investigación. |
| 4. ¿Qué es pensar históricamente? | a. Conocer los datos y hechos históricos importantes para la vida política y social de un territorio. | b. Reconocer los hechos históricos como situaciones que han sido vividas por muchos otros en diferentes tiempos, épocas y espacios. Relacionando presente, pasado y futuro. | c. Interpretar los eventos del pasado con nociones del presente. |
| 5. ¿Para qué sirve pensar históricamente? | a. Para entender mejor nuestro presente. | b. Para encontrar y construir identidad. | c. Es un aporte a la formación de ciudadanos. |
| 6. ¿Cómo se puede pensar históricamente? Escribe y argumenta cuáles actividades crees que en las clases de ciencias sociales podrían potenciar tu pensamiento histórico. | | | |

Tabla 1. Elaboración propia.



Cuestionario para maestros

| |
|--|
| 1. ¿Qué tan importante es el componente histórico en tus clases de ciencias sociales? |
| 2. ¿Cómo concibes la historia? |
| 3. ¿Para qué aprender historia? |
| 4. ¿Qué es pensar históricamente? |
| 5. ¿Pensar históricamente aporta a la formación de un ciudadano? |
| 6. ¿Qué crees que es necesario para aprender a pensar históricamente? |
| 7. ¿Qué métodos utilizas para enseñar historia? |
| 8. ¿Qué crees que te hace falta en tu práctica para mejorar los métodos de enseñanza aprendizaje de la historia? |

Tabla 2. Elaboración propia.

Actividad para maestros y alumnos

Ingresa un alumno nuevo a la clase de ciencias sociales, el alumno es español y requiere de ponerse al corriente con los demás de la clase. La maestra se toma la tarea de escribir una breve narración donde le cuente al alumno la historia de nuestro país desde su conquista hasta la actualidad.

Los alumnos tienen amigos en diferentes partes del mundo, estos tienen la tarea de averiguar sobre la historia de Colombia desde su conquista hasta el presente. Ellos le piden a sus amigos colombianos que creen una narración donde les cuenten cuales han sido los acontecimientos más importantes durante este periodo.

Tabla 3. Elaboración propia.

Propuestas para pensar históricamente

| | |
|--|--------------|
| A. Procesos guerreristas economía y esclavitud en el siglo XX. | Grado noveno |
| B. Gobiernos y regímenes de América Latina. | Grado noveno |
| C. Conflicto en medio oriente: desde tiempos antiguos hasta hoy. | Grado decimo |
| D. Los avances de la democracia: una mirada a la historia de Colombia. | Grado octavo |

Tabla 4. Elaboración propia.



CAPITULO 3

3.1 Análisis de datos

Santisteban, Gonzales y Pagés (2009), citando a Barton (2008) en “*Sobre los métodos de investigación*”, afirman que algunas preguntas y constructos teóricos son más fructíferos que otros; algunos diseños consiguen sus objetivos mejor que otros, y algunos instrumentos ofrecen unos datos más útiles que otros.(p.8)

Esta investigación reconoce lo profundo y dificultoso que es trabajar en torno al pensamiento histórico como objeto de investigación. Es un fenómeno que es difícil de reconocer por el carácter abstracto de sus variables. Por esa razón los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron diversos, puesto que se intentaba encontrar distintas maneras de acercarnos a un objeto como el pensamiento histórico que es difícil de delimitar. Se buscó la manera de acercarnos a las nociones que tienen los alumnos y maestros sobre el pensamiento histórico, esto con la idea de poder abarcar diferentes actores y diferentes formas en las que se puede dar a entender una noción. Bernardo y Calderero (2000) consideran que los instrumentos son un recurso del cual pueden valerse los investigadores para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. Los instrumentos están compuestos de una forma y un contenido, la forma se refiere al tipo de aproximación que establecemos con el fenómeno y el contenido está expresado en la especificación de los datos que necesitamos obtener.

Esta investigación se fundamentó en instrumentos tipo encuesta, actividad de escritura histórica, diario de campo y propuestas de enseñanza aprendizaje para pensar históricamente en las clases de ciencia sociales. Los instrumentos fueron elegidos porque posibilitan desarrollar la metodología propuesta para la investigación, además que encajan con las categorías de análisis a proponer. Los instrumentos hacen posible obtener datos que se analizan cualitativamente, además cumpliendo con el paradigma de la investigación acción las herramientas se mantienen en la idea de indagar por un problema práctico e incidir en las acciones que se dan en los procesos de enseñanza aprendizaje. De igual manera, los instrumentos propuestos permiten poner en función el método de estudio de casos, ya que estos al ser empíricos permiten hacer uso del lenguaje y como etapa de la investigación científica es el fundamento para poder ofrecer una explicación sobre el fenómeno investigado.



El proceso de análisis se da en dos etapas: la primera consiste en la recopilación de la información, lo cual no es más que la reunión de una serie de datos que se encuentran dispersos en los diferentes instrumentos para luego leerlos con la intención de encontrar características que permitan clasificarlos y así poder comenzar a construir líneas de análisis. En una segunda etapa, está el análisis que consiste en la justificación del cómo a través de los instrumentos se puede extraer la información del fenómeno y reconocer en la información obtenida datos valiosos que permitan construir una serie de conclusiones que respondan a los objetivos de la investigación. Las construcciones teóricas que se tejen con los datos obtenidos, en gran medida, son producto de una serie de abstracciones que permiten la interpretación de los datos.

Para tener una línea que guíe la recolección y análisis de la información, es necesario recordar los objetivos de la investigación. El objetivo general es analizar cómo se potencia el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales. Para ello, se intentó reconocer los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales que potencian el ejercicio de pensar históricamente, en los grados octavo, noveno y décimo del Colegio San Ignacio de Loyola, sirviéndose del diario de campo, de las encuestas y de los cuestionarios realizados a alumnos y profesores. Posteriormente, una vez reconocidos los procesos de enseñanza aprendizaje, se propuso una serie de actividades para la clase de ciencias sociales que potenciaran el pensamiento histórico en aporte a la formación de un ciudadano. Todo ello con el objetivo de recopilar más información para responder al objetivo general.

Como regla general, en todos los trabajos orientados a la investigación del pensamiento histórico se hace necesario identificar y reconocer cuál es la conciencia histórica de los alumnos y cómo conciben estos el pensar histórico y su función social. Por esa razón esta investigación en principio propone un acercamiento a la conciencia histórica del alumnado, y para identificar este aspecto, se utilizó el ejercicio de escritura histórica; así como, las encuestas y cuestionarios que ofrecen información al respecto.

Teniendo en cuenta lo anterior, los cuatro instrumentos empleados nos permitieron llevar a cabo un análisis que versó sobre tres tópicos: la conciencia histórica de alumnos y maestros; la corroboración de las hipótesis; y las propuestas de un modelo de enseñanza para el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales. De esta manera, se intentó reconocer cómo asumen la historia los alumnos y maestros, es decir, su conciencia histórica (primer tópico); y corroborar así las hipótesis que se han tejido en diferentes investigaciones y que esta investigación también las propone como búsqueda de una respuesta al por qué no se piensa



históricamente (segundo tópico), siendo esto tan necesario en procesos de formación integral, que no es más que la formación de un ciudadano. Por último, las propuestas de clase para pensar históricamente podrían ser un principio para un nuevo modelo de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales (tercer tópico).

Para efectos de comprensión, cada tópico de análisis está integrado por la información obtenida con los instrumentos. La conciencia histórica está apoyada en el ejercicio de escritura histórica y algunos aportes de la encuesta a alumnos y el cuestionario para maestros. La corroboración de las hipótesis se fundamenta en los aportes del diario de campo, la encuesta a alumnos y el cuestionario a maestros. En última instancia, el tópico de las propuestas estará apoyado en las clases para pensar históricamente y el diario de campo.

Todo el análisis está atravesado por los metaconceptos que integran el pensamiento histórico, propuestos por Seixas y Morton (2013). Estos metaconceptos permiten acercarnos de mejor manera a las evidencias del cómo se piensa históricamente. La relevancia histórica que supone valorar la importancia de un fenómeno histórico. La causa y consecuencia, que implica la capacidad de explicar un fenómeno acudiendo a la compleja y múltiple red de causas y consecuencias. El cambio y continuidad, que equivale a describir los cambios y permanencias haciendo uso de la temporalidad, y la dimensión ética de la historia, que equivale a la capacidad de hacer juicios de valor ético sobre el fenómeno.

| TOPICOS | INSTRUMENTOS |
|--|--|
| Conciencia histórica de alumnos y maestros. | Ejercicio de escritura histórica. |
| | Encuesta a alumnos y cuestionario para maestros. |
| Corroboración de las hipótesis. | Diario de campo. |
| | Encuesta a alumnos y cuestionario para maestros. |
| Propuestas de enseñanza para el pensamiento histórico. | Propuestas de enseñanza para pensar históricamente en las clases de ciencias sociales. |
| OBJETIVOS GENERAL Y ESPECIFICOS | |

Tabla 5. Elaboración propia.



3.2 Conciencia histórica de alumnos y maestros

“La conciencia histórica es fundamental en la educación para la ciudadanía. La conciencia histórica es conciencia temporal, se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro” (Pagés, 2003; Pagés y Santisteban, 2008). Partiendo de esto, se hace necesario reconocer de alguna forma el nivel de conciencia histórica del alumnado. La conciencia es ese conocimiento que tiene de sí mismo y de su entorno, y hablar de conciencia histórica es hablar del conocimiento histórico que se tiene de sí mismo y del entorno histórico. Santisteban, Gonzales y Pagés (2009), citando a Rüsen (2007), mencionan que la conciencia histórica es la construcción del sentido de la experiencia del tiempo para interpretar el pasado, en orden de comprender el presente y anticipar el futuro. Esta representación del futuro, no olvidemos, es la clave en la educación para la ciudadanía.

En el intento de averiguar la conciencia histórica de los alumnos se propuso la elaboración de un **ejercicio de escritura histórica** que solo se llevó a cabo con los alumnos de los grados octavo y noveno. Dicho ejercicio consistió en imaginar que tenemos amigos en diferentes partes del mundo y estos tienen la tarea de averiguar sobre la historia de Colombia desde su conquista hasta el presente. Ellos les piden a sus amigos colombianos que creen una narración donde les cuenten cuáles han sido los acontecimientos más importantes durante este periodo.

Esta actividad permitió medir el grado de conciencia histórico temporal que tienen los alumnos; es decir, la habilidad de reconocer diferentes épocas, continuidades y cambios que se dan en los procesos históricos. Igualmente, dicha actividad nos acercó a la habilidad de los alumnos en la representación de la historia, que en este caso concreto consistió en la creación de narrativas históricas que nos permitieron percibir el nivel de interpretación histórica, referido a la importancia que le dan a los acontecimientos y el criterio de clasificación de estos. Las narrativas muestran cómo los alumnos organizan históricamente los contenidos y cómo crean una trama coherente que vincula personajes, escenarios y hechos históricos.

En el grado octavo se escribieron 28 narrativas, 12 de las cuales conservan una estructura similar donde mencionan la misma cadena de eventos e intentan aproximarse a fechas concretas. En su argumentación manifiestan los prejuicios y cierta confusión en el orden de los acontecimientos históricos. Sus relatos resumen los acontecimientos más generales en relación a una historia patria y a diferentes conflictos sociales. Siete escritos muestran una estructura más coherente que vincula un pasado prehispánico y acontecimientos políticos como las luchas ideológicas; también mencionan acontecimientos generales y tocan otras

dimensiones de la sociedad como el arte, geografía junto con las riquezas naturales. Además de los fenómenos que mencionan, argumentan causas y efectos.

Cuatro de las producciones no cumplieron con el requisito de la narrativa y propusieron líneas del tiempo sin fechas, listados de acontecimientos inconexos que, de una u otra manera, dan cuenta de que los alumnos tienen muchas ideas que no pueden argumentar. Además de los listados inconexos, también encontramos otro listado con fechas organizadas cronológicamente que vinculan acontecimientos de importancia universal. Por último, cinco narrativas muestran poca coherencia, además de que mencionan datos completamente trastocados en cuanto a los personajes y nombres, por no hablar del lenguaje que es poco claro.

En el grado noveno se escribieron 29 narrativas, de las cuales 7 son coherentes y desarrollan un hilo conductor, además de que son muy precisas en acontecimientos de importancia como los procesos de industrialización y modelos políticos. Catorce escritos conservan una misma estructura donde mencionan datos muy generales y acontecimientos de la actualidad política del país, si bien no conservan una secuencia histórica. Cuatro producciones no siguen los parámetros de la actividad y proponen listados de hechos que son ideas generales; otros mencionan cosas que no son valiosas para el ejercicio. Finalmente, cuatro narrativas apenas nos aportan datos para el análisis por su nivel de indefinición.

Escritos grado octavo

| TIPOS DE ESCRITOS | Elaboraciones que no cumplen con lo requerido | Escritos incompletos | Escritos bien planteados, pero con frecuentes errores | Elaboraciones coherentes que dejan ver un hilo conductor bien fundamentado. |
|------------------------------|---|----------------------|---|---|
| CANTIDAD GRADO OCTAVO | 4 | 5 | 12 | 7 |
| CANTIDAD GRADO NOVENO | 4 | 4 | 14 | 7 |

Tabla 6. Elaboración propia.



Para un mayor análisis de las narrativas, retomaremos los metaconceptos del pensamiento histórico: la relevancia histórica, las causas y consecuencias, los cambios y continuidades y la dimensión ética histórica. En el grado octavo se encuentran cuatro tipos de escritos. Los primeros son elaboraciones que no cumplen con lo requerido; los segundos son escritos incompletos; los terceros son escritos bien planteados, pero con frecuentes errores; y los cuartos son elaboraciones coherentes que dejan ver un hilo conductor bien fundamentado.

Los primeros trabajos no cumplen ni con las mínimas indicaciones propuestas para el ejercicio de escritura. Lo que se presenta son listados de fechas que parten desde 1492, mencionan de forma vaga e imprecisa acontecimientos mundiales como la revolución francesa, denominan la independencia como la revolución colombiana de 1810. Es frecuente la alusión a la creación de la violencia en 1948, la creación de la constitución de 1991 y la elección del presidente Uribe. La separación de Panamá la nombran como una independencia y también hay formas particulares de nombrar el narcotráfico como lo es mencionar en una lista sin fechas alguna: - Violencia en Colombia- Pablo Escobar- Reinado de Pablo- Muerte de Galán- Fin del reinado de Pablo. Algo que habla de la relevancia histórica que tienes ciertos fenómenos. También se presenta una línea del tiempo sin fecha alguna, pero se mencionan otros procesos que no habían sido mencionados como lo fue la guerra de los mil días, la revolución industrial en Colombia y los procesos de paz con la FARC. Además de un trabajo que tiene enormes errores como lo es pensar que “Colombia se llamaba gran Bretaña y que fue colonizada por Simón Bolívar”. (Ver anexo 1)

El segundo tipo de ejercicios son escritos que se quedan solo en la primera parte de la historia, solo mencionan la conquista por parte de los españoles, la esclavitud de los africanos en América y la independencia, que la mencionan como una pelea por un florero y que luego llevaría a la patria boba. Cuando se refieren a los pueblos que habitaban antes de la conquista es común ver un tono de reclamo cuando expresan que todo lo destruyeron los españoles.

El tercer tipo de trabajos son escritos bien planteados; si bien presentan ciertos errores, como lo son el asociar la guerra de los mil días con la creación de la constituyente de 1991 o creer que la independencia fue una guerra entre González y Llorente por un florero. Los escritos no tienen una coherencia o línea histórica que permita ver la cadena de acontecimientos, no se ofrecen explicaciones que vinculen causas y consecuencias y la percepción de continuidades y cambios en los procesos es errónea.

El cuarto tipo de escritos son elaboraciones coherentes que desarrollan un hilo conductor más exacto. Los escritos comienzan hablando de algunos pueblos que



habitan el territorio antes del descubrimiento y conquista, mencionan a los Chibchas y Tayronas y algo de su cosmovisión. También son capaces de reconocer el impacto de la colonización en la extracción de recursos y hablan de los procesos políticos por la independencia y las luchas partidistas por el poder. Dentro de la historia actual mencionan el periodo de violencia ocasionado por Pablo Escobar y el narcotráfico, vinculándolo al surgimiento de grupos al margen de la ley y posteriormente los tratados de paz.

Muchos de estos escritos de octavo dejan ver cuáles son los hechos históricos cargados de mayor importancia, como son las luchas partidistas y su vinculación al surgimiento de la violencia, algo que deje ver el tejido de causa-consecuencias. El fenómeno de la violencia permite reconocer los cambios y continuidades de los procesos históricos, algo que los alumnos parecieran identificar de manera espontánea. También son capaces de identificar diferentes manifestaciones del quehacer humano que intervienen en los hechos históricos. Un ejemplo de esto se da cuando vinculan las producciones artísticas a un contexto político concreto.” Se ponen de acuerdo y cran el frente nacional que dura 16 años, llega el General Rojas Pinilla y tumba el poder para subir de presidente... los medios lo empiezan a tildar de dictador y era altamente criticado por artistas como Débora Arango” (Alumno octavo grado) (Ver Anexo 2)

La dimensión ética se ve representada en escritos que dejan ver la propia posición de quien los escribe, con juicios de valor que encarnan a mi parecer una empatía histórica. Sirva como ejemplo la mención que hacen a la subyugación de los indígenas de forma bélica y de cómo estos en la actualidad aún sufren. Ven la historia de Colombia como manchada por guerras y muertes en busca de la paz y la libertad. Dan sus opiniones políticas como el papel de la policía en la lucha contra el crimen y sus posiciones en torno a los procesos de paz y los mandatarios. “Con la muerte de grandes narcos, Uribe después llega al poder solucionando algunos conflictos armados y luego llega el burro al poder y así va todo hasta ahora” (Alumno octavo grado). (Ver Anexo 3)

En el grado noveno, las primeras elaboraciones no cumplen con las directrices de la actividad, ya que lo que presentan son listas de eventos históricos sin conexión alguna; además de enormes saltos temporales, como pasar de 1811 a 1903 y luego a 1950 sin reconocer cambios o continuidad en los hechos que propone. El segundo tipo de escritos intenta cumplir con lo requerido, pero se muestran desordenados en la estructura, son simples en la manera de explicar los hechos y alguno ni los explica. Entienden la historia de Colombia partiendo de dos eventos claves como lo son la independencia y la época de Pablo Escobar. Algo que es importante resaltar por la manera reiterada en que se muestra en la gran mayoría de los escritos. Un



error común es que los alumnos queriéndose referir al modelo federalista lo confunden con el feudalismo.

La tercera tipología de escritos se representa en dos variantes de trabajos. Los primeros tienen una estructura coherente que parte desde la fase de descubrimiento y el nuevo factor poblacional que modificó el orden existente. Luego mencionan también los conflictos en la configuración del territorio colombiano como Estado, las luchas partidistas, el surgimiento de las guerrillas y grupos al margen de la ley que se sirven del modelo económico del narcotráfico. Los segundos mencionan nuevos procesos como lo son la evangelización, el proceso de industrialización y el establecimiento del modelo capitalista en el país. Estos trabajos, no obstante, no dejan ver explicaciones que se sirvan de causas y consecuencias para entender el fenómeno histórico. Solo ofrecen eventos históricos sin contexto histórico, haciendo que sean incompletos y difíciles de entender. (Ver anexo 4)

El cuarto tipo son trabajos están bien estructurados que conocen, por ejemplo, por qué se da el descubrimiento del Nuevo Mundo y posterior conquista en la búsqueda de recursos naturales; o reconocen el fenómeno de la esclavitud y la lucha por la independencia de Colombia, protagonizada por Policarpa y Simón Bolívar. Mencionan el surgimiento de los partidos políticos y la polarización de la sociedad a causa de las ideologías; así como los asesinatos de líderes como Gaitán y Galán, pero no explican sus causas ni mencionan la masacre de las bananeras, el voto a la mujer, el nacimiento de las guerrillas, el desplazamiento del campesinado, el narcotráfico o los procesos de paz en la actualidad.

Una de las producciones fue muy completa en su explicación, ya que abarca prácticamente todas las etapas de la historia colombiana, desde épocas precolombinas, pasando por el descubrimiento, conquista, colonia e independencia; hasta la consolidación de la república y la época actual.

Colombia con la constitución de 1886 creó un Estado conservador y católico, luego el país vivió la violencia en la cual las mafias se fortalecieron y comenzaron a afectar la sociedad. Por esta época se da la apertura económica que globalizó a Colombia y por último es el proceso de diálogo con las guerrillas para darle solución a la guerra interna del país. (Alumna noveno grado) (Ver Anexo 5)

En conclusión, se puede decir que los trabajos escritos permiten reconocer que la conciencia histórica de los alumnos está fundamentada en saberes adquiridos desde la escuela, ya que se representa como la retahíla de acontecimientos que se muestran sin un hilo conductor interno que les dé sentido como procesos históricos que cambian, continúan, que son causados y, por ende, tienen consecuencias. En la escuela la historia que se enseña está cargada de mitos que desdibujan de alguna manera el entramado social que tienen los acontecimientos históricos. Los



alumnos, aunque conocen y pueden nombrar hechos de profunda relevancia histórica, no reconocen la trama de estos, perdiendo interés en ellos al sentirlos ajenos a su presente, ya que no reconocen el impacto de estos en su realidad. Reconocer ese impacto, es pensar históricamente. Los alumnos ven la historia como cuento que les narra el origen de las cosas, pero ese origen al parecer se les representa como un hecho muerto que no tiene trascendencia en el tiempo.

No reconocer que la realidad que se nos presenta es un producto de la historia, es decir una evolución, una continuidad, una causa y efecto, es la muestra que nos habla de que no se está pensando históricamente ya que no se ha enseñado y mostrado el conocimiento histórico como un saber útil para entender el mundo y no solo para saber un pasado.

La relevancia histórica, está dada por los sucesos que más han tenido proyección y difusión en los medios de comunicación cercanos a los alumnos. Los hechos históricos importantes son los que se han mostrado en la televisión y los que se trabajan a menudo en las clases de ciencias sociales. Lo cual sugiere poco potencial en los procesos de enseñanza histórica que se han venido dando. La poca habilidad de reconocer que los acontecimientos históricos están determinados por unas causas que generan unas consecuencias, impide que los alumnos comprendan la cadena de sucesos que explican las dinámicas sociales, haciendo de la historia una serie de escenas sin sentido.

Los cambios y continuidades históricas los alumnos las perciben en ciertos procesos sociales como lo es la guerra o los cambios económicos. Pero no logran tener una visión múltiple del entramado de eventos, de cómo un evento afecta a otro o está en directa relación con él. No percibir la continuidad, nos impide desarrollar la dimensión ética de la historia, ya que se nos hace más difícil imaginar, sentir y pensar como lo hacían los del pasado, al creer que lo que vemos y vivimos en la actualidad es nuevo.

3.3 Corroboración de hipótesis

Las hipótesis que se proponen surgen como producto de la observación de los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de ciencias sociales y del análisis documental en la realización del estado del arte, que permiten extraer hipótesis ya antes investigadas en otros contextos. La corroboración se hizo teniendo como fuente el diario de campo, la encuesta realizada a los alumnos y el cuestionario a los maestros.

La **encuesta** como instrumento requirió en un primer lugar pensar en el objetivo, para así poder orientar la formulación de las preguntas. Es sabido que el objetivo principal radica en descubrir las nociones o ideas que circulan por los estudiantes



en relación a la enseñanza y el aprendizaje de la historia, en concreto el pensamiento histórico y su funcionalidad. Las preguntas que componen la encuesta intentan indagar por la frecuencia en que es presentado el contenido histórico en las clases de ciencias sociales, la definición que tienen de la historia y del cómo se puede dar el aprendizaje de la historia. Además se indaga por la noción que tienen del pensamiento histórico, su utilidad y el cómo este se puede poner en práctica, también qué actividades en clase aportarían al desarrollo del pensamiento histórico.

La encuesta en este caso permite acercarnos a la manera en que se conciben las cosas partiendo de unas opciones ya determinadas. Esto por un lado trae la desventaja de ser un poco reduccionista en la manera de concebir nuestro objeto de estudio, pero por otro nos permite reconocer cuáles son las relaciones que se establecen entre las preguntas y las posibles respuestas. Esta técnica de recolección de información nos arroja datos que deben ser analizados en términos cuantitativos para tener claridad en cuanto a la cantidad de información y establecer criterios de selección que permitan organizar los datos obtenidos. El análisis cualitativo de la encuesta requiere revisar cada una de las respuestas para así establecer relaciones, diferencias, comparaciones y conclusiones. La encuesta nos ayuda a averiguar qué ideas tienen los alumnos sobre determinado tema, al igual que es una forma para pedir la opinión. En un principio, puede servir para reconocer posibles puntos de partida, ya que a grandes rasgos nos muestra un conocimiento base que es pilar para el adquirir nuevos conocimientos; es un buen mecanismo para reconocer qué tan cercanos son a la temática los actores implicados en el proceso.

La encuesta se aplicó en los grados octavo, noveno y décimo. Las preguntas formuladas son las mismas; solo una de las preguntas es para responder argumentando, el resto son selección múltiple. Las preguntas fueron: ¿En las clases de ciencias sociales con qué frecuencia se trabaja la historia? ¿La historia qué es? ¿Cómo se puede aprender historia? ¿Qué es pensar históricamente?, ¿Para qué sirve pensar históricamente? ¿Cómo se puede pensar históricamente? Esta última debía ser argumentada. (Ver Tabla 1)

En el grado octavo se aplicaron 28 encuestas y frente a la primera pregunta 13 alumnos respondieron que en todas las clases de ciencias sociales es frecuente que se trabaje la historia; otros 13 alumnos respondieron que el trabajo con la historia solo se ve en clases que son específicas de historia y solo 2 alumnos respondieron que pocas veces se trabaja la historia en las clases de ciencias sociales. En la segunda pregunta, 11 alumnos definen a la historia como un conocimiento acabado compuesto de fechas, hechos, personajes y lugares. Los otros 17 alumnos definen a la historia como un conocimiento que se construye constantemente con el estudio del hombre en su devenir temporal.



La tercera pregunta en torno al cómo se puede aprender historia, 7 alumnos respondieron que se aprende mediante la asimilación de conceptos; otros 7 respondieron que se aprende de una manera memorística y 14 alumnos responden que se aprende a través de procesos de investigación.

En la cuarta pregunta, 3 alumnos responden que pensar históricamente es conocer los datos y hechos históricos importantes para la vida política y social de un territorio. Veinte alumnos respondieron que es reconocer los hechos históricos como situaciones que han sido vividas por muchos otros en diferentes tiempos, épocas y espacios, relacionando presente, pasado y futuro. Cinco alumnos responden que es interpretar el pasado con nociones del presente.

En la quinta pregunta por la utilidad del pensamiento histórico, 15 alumnos respondieron que sirve para entender mejor nuestro presente. Cinco respondieron que sirve para encontrar y construir identidad y 8 alumnos piensan que es un aporte a la formación de ciudadanos.

En la sexta pregunta que debían argumentar sobre cuáles actividades crees que en las clases de ciencias sociales podrían potenciar el pensamiento histórico, se encuentran diversas respuestas que se pueden clasificar en dos: una que tiene que ver con la necesidad de establecer relaciones entre el pasado y el presente para entender los hechos históricos y poder explicar el presente, también como posibilidad de construir futuro. Por otro lado, están las necesidades de dinamizar las clases de ciencias sociales con la utilización de mapas, líneas del tiempo, películas, debates y juegos de roles.

En el grado noveno se realizaron 27 encuestas, las cuales muestran que en la primera pregunta 19 alumnos respondieron que la frecuencia con que se trabaja la historia en las clases de ciencias sociales era en todas las clases y 8 alumnos respondieron que solo en clases específicas. En la segunda pregunta, 10 alumnos definen la historia como un conocimiento acabado y 17 alumnos lo consideran conocimiento que se construye constantemente. En la tercera pregunta, 7 alumnos creen que se aprende historia mediante la asimilación de conceptos, 8 creen que es memorística y 12 creen que es por medio de la investigación. En la cuarta pregunta 2 alumnos piensan que pensar históricamente es conocer los datos y hechos históricos importantes; 22 alumnos piensan que es reconocer los hechos históricos como situaciones vividas por muchos y 3 alumnos piensan que es interpretar el pasado con las nociones del presente. En la quinta pregunta, 22 alumnos creen que la utilidad del pensamiento histórico es para entender mejor nuestro presente; 4 alumnos creen que es para construir identidad y 1 alumno piensa que es para formar ciudadanos. Frente a la sexta pregunta, se encuentra que 4 alumnos mencionan que es necesario en la enseñanza de la historia vincular



pasado y presente; 6 alumnos hacen alusión a estrategias como las salidas pedagógicas y 19 alumnos mencionan actividades didácticas como debates, películas, obras de teatro e investigaciones en clase.

En el grado 10, se realizaron 29 encuestas y en la primera pregunta sobre la frecuencia de la historia en las clases de ciencias sociales 8 alumnos respondieron que en todas las clases de ciencias sociales; 18 alumnos responden que solo en las clases específicas donde tratan un tema histórico y 3 dicen que pocas veces se trabaja la historia en las clases. En la segunda pregunta, sobre la definición de historia, 6 alumnos creen que es un conocimiento acabado compuesto de fechas, hechos, personajes y lugares; y 23 alumnos definen la historia como un conocimiento que se construye constantemente con el estudio del hombre en su devenir temporal. En la tercera pregunta, sobre el cómo se puede aprender la historia, 15 alumnos respondieron que se aprende mediante la asimilación o incorporación de conceptos; 11 alumnos respondieron que se aprende memorísticamente, además un alumno propone todas las anteriores como alternativa de respuesta; y 3 alumnos responden que se aprende a través de procesos de investigación. Frente a la cuarta pregunta sobre la idea de pensar históricamente, 3 alumnos piensan que es conocer los datos y hechos históricos importantes para la vida política y social del territorio; 20 alumnos piensan que es reconocer los hechos históricos como situaciones históricamente vividas por muchos otros en diferentes tiempos épocas y espacios; y 6 alumnos piensan que pensar históricamente es interpretar los eventos del pasado con nociones del presente. En la quinta pregunta referida a la utilidad del pensamiento histórico, 13 alumnos respondieron que sirve para entender mejor el presente; 12 alumnos piensan que sirve para encontrar y construir identidad y 4 alumnos la relacionan con la formación de ciudadanos. En la sexta pregunta que implicaba la argumentación, 6 alumnos dicen que la enseñanza debe estar relacionada con cuestiones del día a día para relacionar pasado y presente; 17 alumnos mencionan estrategias didácticas como los videos, las lecturas de diversas fuentes y hacer uso del contar historias para aprender la historia; un alumno dice que se debe enseñar acercándonos a nuestra identidad; otro declara que la historia es algo complejo y vasto que no se puede enseñar apropiadamente en las clases; y 4 alumnos no respondieron a la pregunta.

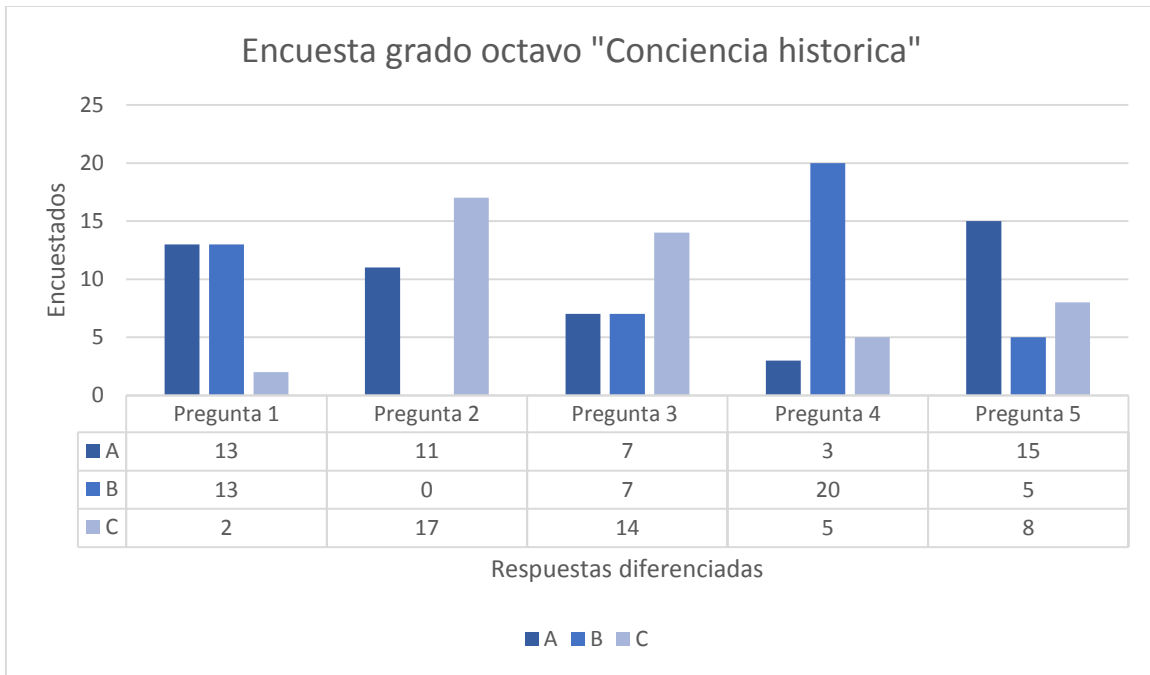


Grafico 1. Elaboración propia.

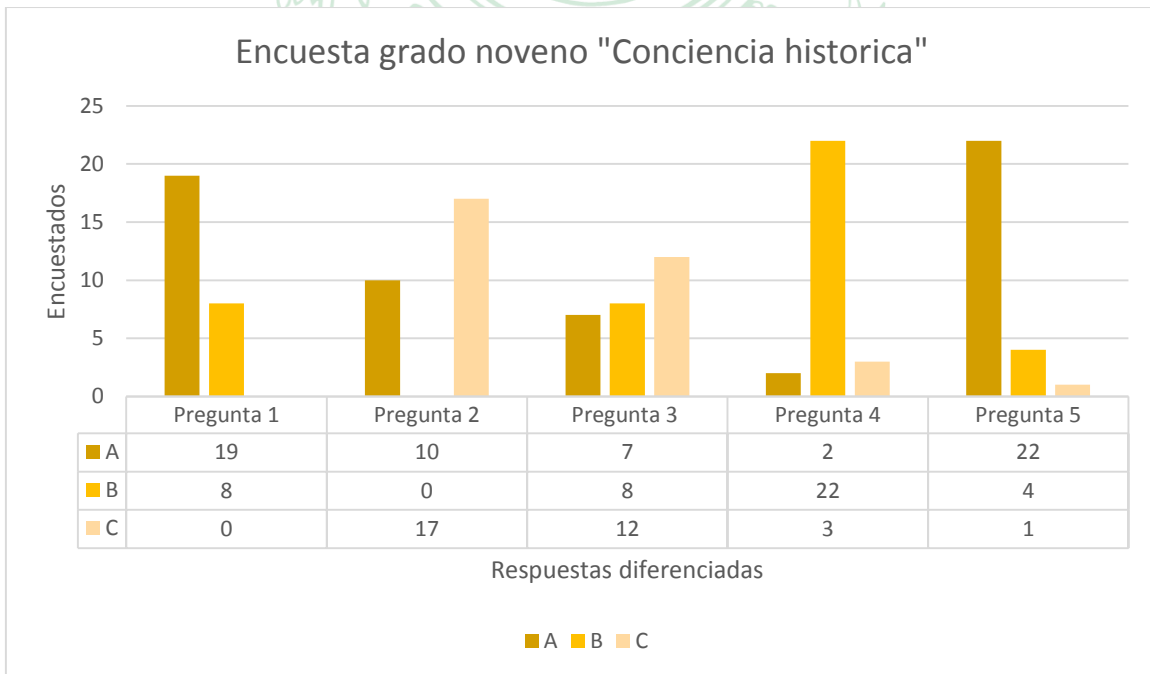


Grafico 2. Elaboración propia.

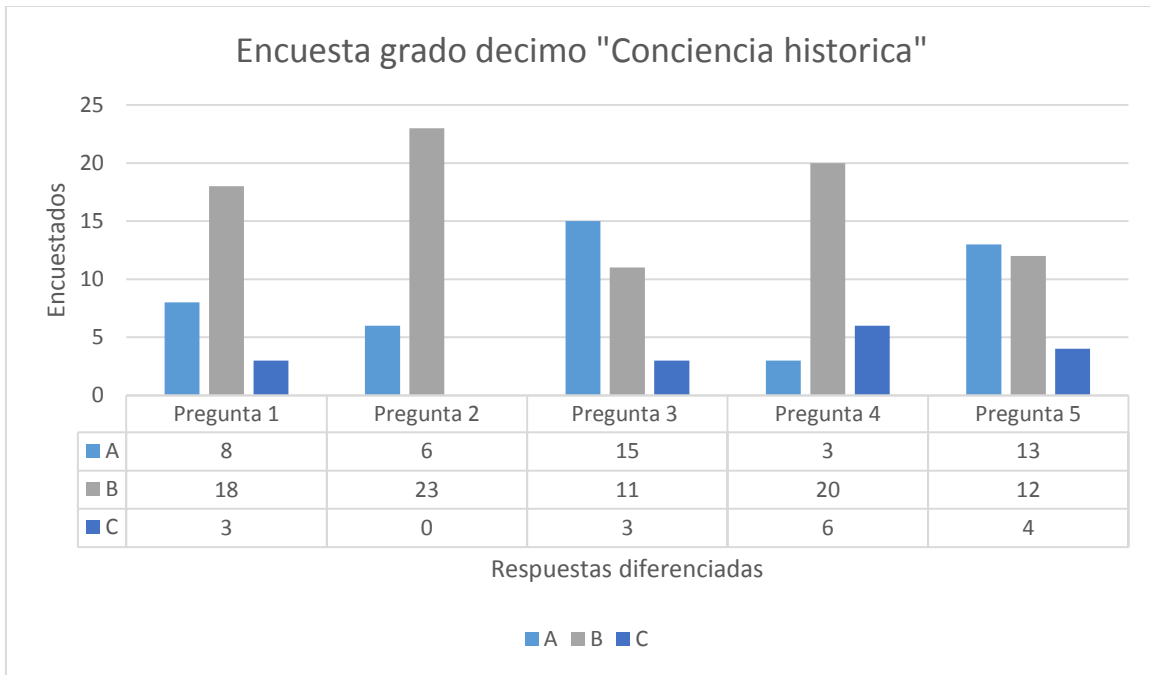


Grafico 3. Elaboración propia.

Resultados de la encuesta octavo noveno y decimos.

| | A | B | C | % A | %B | %C |
|------------|----|----|----|-------|-------|-------|
| Pregunta 1 | 40 | 40 | 5 | 47,62 | 47,62 | 5,95 |
| Pregunta 2 | 27 | 23 | 34 | 32,14 | 27,38 | 40,48 |
| Pregunta 3 | 29 | 26 | 29 | 34,52 | 30,95 | 34,52 |
| Pregunta 4 | 8 | 62 | 14 | 9,52 | 73,81 | 16,67 |
| Pregunta 5 | 50 | 21 | 13 | 59,52 | 25,00 | 15,48 |

Tabla 7. Elaboración propia.

La actividad del **cuestionario para maestros** está orientada a la indagación de las ideas que tienen los profesores de ciencias sociales en torno al componente histórico en sus clases. El cuestionario planteaba preguntas abiertas que permitieran la argumentación en las respuestas. Las preguntas pretendían indagar sobre la importancia que los maestros le dan a la historia, sobre cómo la definen y su utilidad como aprendizaje. También preguntas orientadas a la definición de pensamiento histórico, a las finalidades de este como aporte a la formación ciudadana y sobre los métodos que se utilizan para los procesos de enseñanza aprendizaje de la historia y el pensar histórico. (Ver tabla 2)



Con el cuestionario se quería enriquecer las descripciones sobre el cómo se está potenciando el pensamiento histórico en la enseñanza de las ciencias sociales, además de que se reconocen las propias nociones que los maestros tienen del objeto de estudio. Dentro de los requerimientos urgentes para que en la enseñanza de las ciencias sociales se potencie el desarrollo del pensamiento histórico es importante que los docentes conozcan el potencial del pensamiento histórico en los procesos de formación integral o de competencias tanto intelectuales como sociales.

El cuestionario constaba de 8 preguntas abiertas y se aplicó a tres maestras de ciencias sociales de los grados octavo noveno y décimo. En la pregunta referida a la importancia del componente histórico en las clases, las maestras respondieron que es de suma importancia porque es el fundamento de la enseñanza de las ciencias sociales, ya que evidencia las intervenciones de los sujetos en los distintos espacios y dimensiones. La contextualización histórica es necesaria en todo lo que se aborda en el área para poder entender los cambios estructurales que se han venido gestando y que se desarrollan en el momento actual. Dicen que es importante para comprender la vida humana y social a la vez que es un antecedente de reflexión de lo que somos como sujetos y sociedad. Básicamente una definición de lo que es pensar históricamente.

En la pregunta relacionada al cómo se concibe la historia, los maestros la conciben como una forma de evolución de las ideas que están enmarcadas en la reconstrucción de sociedad a través de las diferentes culturas y también como el medio que explica el conjunto de sucesos, hechos y contextos para comprender el pasado, reflexionar el presente y proyectar el futuro; además que esta es la que interconecta todos los procesos de desarrollo humano como la cultura, la economía y la política. (Ver anexo 6)

En la pregunta del para qué aprender historia se encuentra que se aprende para poder comprender y explicar el vivir de los hombres y la sociedad actual. Es reconocernos como sujetos miembros de un colectivo que es el resultado de experiencias de los que hemos heredado los sistemas sociales. Es la manera de adquirir un conocimiento crítico del valor social de la vida, y por esta razón se habla de la propia historia que va más allá de un dato de información.

Sobre el que es pensar históricamente se encuentra que los maestros creen que no es aprender relatos, sino interpretar hechos y acontecimientos que nos ayuden a entender la evolución de las sociedades actuales. También pensar históricamente es reconocernos como fruto de procesos pasados, pero no olvidados ni acabados.



Es reconocer que la historia nos pertenece y así reconocer puntos de encuentro que permita tejer ciudadanos conscientes y comprometidos. En esta misma perspectiva pensar históricamente es encontrar una reflexión que lleve a la respuesta de los diferentes problemas que tenemos como seres humanos y sociedad.

La pregunta referida a si el pensamiento histórico aporta a la formación de un ciudadano, los maestros piensan que sí. Si el sujeto es consciente de la historia de su vida y del contexto histórico de su sociedad sabrá cuál es su compromiso ciudadano ante su acción sociopolítica. Además, que la historia nos da referentes de un ciudadano que motiva a la búsqueda de soluciones partiendo del bien común. (Ver anexo 6)

La pregunta sobre lo que es necesario para aprender a pensar históricamente y los métodos que se utilizan para enseñar historia arrojó que los maestros, al parecer, se ciñen a las instrucciones de la normativa educativa. La tradición instructiva se encarga de enseñar datos históricos sin correlación temporal o coyuntural con los fenómenos sociales que se presenta. Dentro de lo necesario, consideran importante despojarnos de los conceptos establecidos y comenzar a hacer más cercano el contenido histórico. Las estrategias que mencionan, por ejemplo, son las líneas de tiempo que permiten comprender la secuencia en los diferentes acontecimientos que se dan de manera simultánea; los mapas conceptuales que ayudan a ordenar conceptos y descubrir nuevas relaciones entre estos; y las preguntas problematizadoras que son el comienzo en la búsqueda de nuevos aprendizajes. (Ver anexo 7)

En la última pregunta sobre cómo mejorar los métodos de enseñanza de la historia en las clases de ciencias sociales, los maestros mencionan que es importante resaltar que desde la institucionalidad, es decir los directrices de cada institución, la enseñanza de la historia es parcializada a intereses de una población o un centro educativo específico en la gran mayoría de las veces. Es por ello que desde una situación realista consideran que en la práctica hace falta un carácter de mayor utopía (el mejor de los mundos posibles), en donde el riesgo de enseñar historia lleve a que los alumnos reflexionen sobre los verdaderos problemas humanos y permita de forma activa que tomen responsabilidad de las acciones de cambio que necesitamos. La planeación institucional debe ser más flexible y debe haber mayor rigurosidad en el estudio de la historia tanto por parte del maestro como de los alumnos, ya que es una temática muy extensa.

Las respuestas recogen diversos puntos importantes dentro de lo que significa el pensamiento histórico, en primer lugar reconocen el carácter interdisciplinario de la historia y su importancia como visor de procesos sociales, desarrollos y conflictos. Resaltan que el conocimiento histórico es importante para comprender la actualidad



y crear valores de identidad, ya que permite reconocer orígenes. Consideran que el conocimiento histórico puede llevar a identificar compromisos ciudadanos que direccionen nuestra participación en la construcción de mundo. Es importante resaltar que los maestros creen que la historia es la justificación para trabajar y reflexionar sobre los verdaderos problemas que aquejan a la sociedad. Problemas cercanos que son productos de procesos históricos.

Las hipótesis a corroborar son las que rezan a continuación:

- 1. En las clases de ciencias sociales no se está potenciando el pensamiento histórico, ya que no hay un proceso consciente de lo que implica pensar históricamente por parte de alumnos y maestros. Por lo tanto, no se reconocen sus aportes a la formación integral.***

Como principio es importante resaltar que las clases de ciencias sociales en mayor medida están orientadas a la enseñanza de la historia; esto diría yo respondiendo a lo consignado en el proyecto educativo de la institución. Por otro lado, los maestros consideran que la historia es un pilar en el conocimiento social y que la contextualización histórica es fundamental para abordar cualquier temática en el área. La contextualización histórica es entendida como que todos los fenómenos, procesos, acontecimiento y objetos son productos que tienen una historia. Los alumnos no reconocen que el pensamiento histórico pueda aportar a la formación ciudadana, solo lo ven como una habilidad para entender los hechos históricos del presente y en menor medida como aporte a la construcción de identidad. No perciben la importancia del pensar histórico como característica de un buen ciudadano que es consciente de la historia de su vida y la historia de su sociedad, lo cual daría pautas para su acción sociopolítica.

Esto se debe a que la historia se les ha presentado como un conocimiento muerto que solo relata un pasado que ya no existe, como un conocimiento que no tiene una utilidad práctica, impidiendo que reconozcan el pensamiento histórico como una forma de dar utilidad al conocimiento histórico.

Al parecer no se habla mucho de pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales, los docentes reconocen ciertos aportes, pero desconocen sustancialmente las habilidades y procesos que implica el pensar históricamente. Los alumnos no ven su aplicación en la vida ni la utilidad existencial. No ven el pensar histórico como un proceso mental que tiene grandes aportes en la construcción de mundo, es decir la proyección de futuro.

Esto sugiere que en la formación que se le ha dado a los maestros de ciencias sociales no se les dio conocimiento sobre el pensamiento histórico y sus aportes a



la formación integral de un ciudadano que haciendo uso de los métodos de investigación del historiador se podía leer la realidad cercana y así comprender y conocer mejor el medio que los rodea. EL conocimiento histórico permite ver el entramado complejo de la sociedad y su relación con el mundo. La utilidad existencial radica en que es un saber que puede impedir que esta sociedad se destruya.

2. *Pensar históricamente es abrirse a múltiples posibilidades de entender los fenómenos, pero las nociones y percepciones que tienen los alumnos de la historia y del pensamiento histórico son el resultado de modelos de enseñanza tradicional y limitados que impiden que reconozcan el valor del conocimiento histórico.*

Una gran mayoría del alumnado investigado concibe la historia como un conocimiento que se construye con el estudio del hombre en su devenir temporal; otros piensan que es el conjunto de fechas y personajes. Para lo cual es necesario reconocer que la historia son ambas concepciones, porque una integra a la otra. También son críticos y piensan que la historia como un relato que se reconstruye, pero se aleja de la vida cotidiana. Es la historia institucional. Los maestros también consideran la historia como un conocimiento que se construye, una idea que interconecta todos los procesos de desarrollo humano como lo son la cultura, la economía, la política en diferentes temporalidades.

Los alumnos creen que se puede aprender historia de muchas maneras. Una mayoría considerable creen que con las actividades de investigación para aprender historia, otros le apuestan al aprendizaje memorístico como algo necesario para la vida social; y a la comprensión y asimilación de conceptos como base para la comprensión y propia representación de la historia. Así mismo, conciben el pensamiento histórico como el reconocer los hechos históricos a manera de situaciones históricamente vividas por muchos otros en diferentes tiempos épocas y espacios. Los maestros aportan a esta noción, conscientes de que pensar históricamente es interpretar los hechos del pasado para comprender mejor la actualidad, reconociendo que somos productos históricos.

Los maestros intentan alejarse de modelos de enseñanza tradicionales y, en esa medida, se proponen ejercicios como la elaboración de juicios en torno a determinado fenómeno como los campos de trabajo, experimentación biológica o masacres. El juicio es la posibilidad de reconocer los valores del pasado y cómo han cambiado en el presente, y para la elaboración del juicio se requiere la búsqueda de pruebas que pueden sustentar argumentos; estas pruebas acercan a



los alumnos al trabajo con fuentes históricas, además de que permite pensar los acontecimientos del pasado bajo valores actuales, dejando ver el cómo somos tocados por la historia y la necesidad que tenemos por explicar fenómenos que distan de las maneras presentes de pensar.

Otra forma de pensar históricamente es aprender a leer los diferentes documentos ya sean escritos o iconográficos. El cine es una fuente de conocimiento histórico, pero que debe ser leída con ojos críticos. Para ello se propone el trabajo con películas que permitan identificar problemas sociales con relevancia histórica, la búsqueda de antecedentes que sustenten la veracidad de lo que se muestra en la película y la reflexión de cómo perviven esos fenómenos pasados en la actualidad. También el pensamiento histórico como manera de crear propuestas de futuros alternos, ya que nos permite tener ejemplos históricos que pueden orientar nuestras construcciones.

3. El pensamiento histórico no logra potenciarse debido a que los modelos de enseñanza aprendizaje que se dan en el aula parecieran ser la emulación de modelos del pasado que alejan el conocimiento histórico de una presente utilidad para la construcción de un ciudadano.

En las clases de ciencias sociales se implementan modelos de enseñanza aprendizaje que de una u otra manera intentan fortalecer el pensamiento histórico. Por ejemplo, el trabajo a partir de puestas en escena que permiten acercarnos a los fenómenos históricos desde una invención que se hace cercana y se fundamenta en criterios de causalidad. Dentro de esta misma estrategia se encuentran los noticieros que son también puestas en escena que requieren de la consulta, del análisis de la realidad y reflexión en torno a problemáticas que son históricas. La estrategia de la puesta en escena o la personificación de un momento histórico lleva a que los alumnos elijan un personaje histórico, elaboren un guion donde personifiquen su vida; identificando las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales y geográficas, con el objetivo de acercarnos a dinámicas pasadas con la posibilidad de revivir la historia y sin lugar a dudas generar una empatía histórica acompañada de la dimensión ética, que permite revivir el cómo era y qué tan distante es del ahora.

Dentro de las clases se propone el análisis de letras de canciones, y el trabajo con mapas conceptuales que hacen uso de imágenes; además de la creación de diarios de viaje históricos, que tienen la intención de reconocer procesos históricos teniendo como base las diferentes espacialidades y dimensiones de los fenómenos. Estas



actividades pretenden que los alumnos relacionen el pasado con el presente o esa influencia del pasado sobre la actualidad.

La enseñanza no se restringe al libro guía. Las clases son producto de alguna idea del maestro. Los maestros preparan su material y trabajan contenidos albergados en problemas sociales como las migraciones, un fenómeno que tiene una continuidad histórica y unos cambios, que permiten percibir cómo mutan los acontecimientos sociales que marcaron la historia. Fenómenos vividos históricamente por muchos en diferentes temporalidades. Se propone el debate como una estrategia que permite que los estudiantes se apropien de un discurso determinado; por ejemplo, la personificación de alguna institución y de cómo concibe el mundo. Esa apropiación del discurso exige investigación en la búsqueda de argumentos y el aprendizaje significativo que implica esa apropiación. El debate es un buen camino para potenciar el pensamiento histórico, “con el diálogo se crea la conciencia histórica que posibilita el buen uso de la democracia” (alumno noveno grado).

3.4 Propuestas de un modelo de enseñanza para el pensamiento histórico

Este último tópico de análisis responde al segundo objetivo específico de la investigación, y se expresa en el diseño y aplicación de actividades para las clases de ciencias sociales, orientadas a potenciar el pensamiento histórico como una contribución a la formación de un ciudadano que responde a los desafíos globales.

Los desafíos globales son los problemas que se presentan en el mundo actual y que se constituyen en verdaderos interrogantes que exigen un esfuerzo para pensar en sus soluciones. Estos desafíos globales han sido problemas que se han presentado en todas las épocas, unos tienen mayor carácter de novedad, pero al fin y al cabo han sido crisis vividas históricamente por muchos, lo cual las hace productos históricos que cambian y continúan en tiempo. Así, la historia como conocimiento que se sirve del devenir temporal de la humanidad, puede llevar a darnos algunas respuestas a esos problemas del pasado, que se viven en el presente y muy posiblemente serán los problemas que aquejen al futuro.

Las actividades se aplicaron en los grados octavo, noveno y décimo. Estas se elaboraron respondiendo a la temática que se debía abordar en el curso, que además resultan ser problemas históricos como las guerras, la esclavitud, la economía, los gobiernos y la democracia. Las actividades fueron programadas para una hora y media de clase, pero por razones del ambiente escolar se recortaban en su tiempo.



A. Procesos guerreristas economía y esclavitud en el siglo XX

La serie de actividades que se muestran a continuación surgen con el propósito de potenciar el pensamiento histórico, y partiendo de este objetivo se trata en un primer momento de relacionar varios contenidos trabajados en clase; como lo son los procesos guerreristas del siglo XX, concentrados en la primera guerra mundial, la esclavitud moderna y algunos conceptos de la temática de emprendimiento. Si pensar históricamente es comprender lo complejo en los hechos del pasado; este relacionamiento resultaría ser complejo por las relaciones que plantea entre la guerra y la economía y cómo estos generan otra situación que es la esclavitud. Hechos que tienen una continuidad histórica, unos cambios y unas intenciones.

1. La primera actividad plantea el análisis de datos históricos con la intención de establecer relaciones y contrastes entre los datos, reconociendo la diferencia entre el valor de costos monetarios y costos humanos de la guerra; haciendo que los alumnos elaboren incluso un juicio moral frente a este acontecimiento. (Ver Anexo 8)
2. La segunda actividad intenta que los alumnos entiendan las representaciones de la guerra relacionadas al esclavismo, creando una relación de causas y consecuencias entre dos fenómenos que se muestran separados y diferentes. Se da la posibilidad de comprender cómo los procesos esclavistas en el siglo XX mutaron de forma y cómo la alianza entre la economía y la guerra llevó a la implementación de mecanismos de esclavitud que responden a diversos intereses. El tema de la esclavitud ilustrado en las experimentaciones biológicas permite acercarnos a aspectos relevantes del pasado de la humanidad que siguen siendo relevantes en el presente y seguramente en un futuro.
3. La tercera actividad se basa en una lectura que se muestra como una mirada actual del fenómeno del esclavismo, como efecto de modelos económicos que se han venido reproduciendo y expandiendo en diferentes periodos, llegando hasta el hoy. Pensar históricamente también es pensar críticamente y esta lectura nos invita a desentramar la realidad mostrándonos como el esclavismo sigue funcionando con sutileza y se representa en el totalitarismo comercial que nos domina. Las actividades en general intentan acercar a la creación de conciencia histórico temporal, que no es más que la construcción de sentido de la experiencia del tiempo para interpretar el pasado, en



orden de comprender el presente y anticipar el futuro. Se retoman hechos que suceden en diferentes temporalidades y que son efectos de una misma intención.

Las actividades se aplicaron en el grado noveno, en un primer momento debían observar un video que pretendía mostrarles como el siglo XX siendo un siglo marcado por acontecimientos violentos como dos guerras mundiales, todo esto como productos de una batalla económica que se ha librado desde tiempos primigenios. También debían observar una graficas que ofrecía datos sobre los costes monetarios de la guerra y los costos humanos. Con ello se pretendía que los alumnos analizaran, compararan y argumentaran sobre las tendencias que arrojan los datos y como se podría comparar el valor de las vidas en relación al dinero. Quería que pensarán en que si las cifras de muertos alcanzaran las cifras billonarias de dinero, el mundo hubiese entrado en cataclismo total y tal vez así se hubiese podido dimensionar el valor de la vida humana.

En un segundo momento debían observar el video sobre la experimentación biológica y responder a la pregunta por los objetivos, fines o intereses de estos experimentos y por ultimo reflexionar en torno a una lectura que hablaba de la esclavitud moderna como una estrategia de dominación promovida por el mercado y los sistemas económicos.

Los estudiantes dieron respuestas en las que mencionan que ganan la guerra los que mayor dinero invierten, algunos son críticos en cuanto a que reconocen que en tiempos de guerra la demanda de armas riñe con el abastecimiento de recursos primarios. Argumentan que los experimentos son en bien de los avances científicos porque es la forma en que se busca la cura para las enfermedades pero también está al servicio de economías y modelos sociales que pretenden supremacía racial y a través de las enfermedades crean diferenciadores sociales. (Ver anexo 9)

B. Gobiernos y regímenes de América Latina

Esta actividad consistió en la lectura de un documento que se debía hacer por equipos. La lectura aborda de forma breve el trasegar y la construcción de los Estados en América Latina. Claudio Katz Katz (2007) en su artículo titulado "*Gobiernos y regímenes en América Latina*" hace una recopilación de las diferentes estructuras de los estados, relatando el tránsito histórico que se tiene desde la independencia hasta la búsqueda de nuevos de modelos de gobierno. El autor toca



las identidades nacionalistas, los regímenes y dictaduras, el avance de la democracia y el actual fenómeno del populismo.

Los alumnos debían leer el documento, que estaba distribuido en 5 apartados. El primero hacía un resumen de la actualidad de las estructuras del Estado en diferentes países de América Latina. El segundo hacía una recopilación del manejo económico que le dan las diferentes estructuras de Estado. El tercer apartado mostraba cómo ha sido la búsqueda de participación política de diversos sectores sociales. En el cuarto cuenta el acontecer histórico y actual del republicanismo y los avances de las democracias, y en el quinto apartado se trabaja los fenómenos del populismo desde sus aportes a las estructuras de Estado hasta las denigraciones que causa. Luego de leerlo debían elaborar un mapa conceptual que permitiera socializar lo aprendido en la lectura. El mapa debía estar compuesto además por unas líneas del tiempo que permitiera evidenciar los hechos históricos importantes en la construcción de Estados.

La actividad en esta ocasión no tuvo mucha acogida por parte de los alumnos. Se presentaron diversos obstáculos que no permitieron el desarrollo del posible potencial histórico de la actividad. La actividad pretende que los alumnos ejerciten su lectura comprensiva en la elección de ideas que permitieran la construcción de un aprendizaje en relación a la formación de las estructuras de los Estados en América Latina que están acompañados de unas temporalidades que definen estos procesos. La actividad también permitía relacionar procesos de un pasado con el presente, pudiendo resaltar la continuidad histórica de los procesos sociales y políticos de manera que se crea una conciencia histórico temporal.

En un primer lugar los obstáculos que se presentaron fueron que por cuestiones de la clase se designó muy poco tiempo para esta actividad lo cual impidió la terminación del ejercicio. En otro lugar, los estudiantes manifestaron tedio frente a la lectura la cual consideraban muy larga y difícil de comprender. Los resultados fueron mínimos y poco importantes para nuestro objeto de estudio. Lo que sugiere que en primer lugar la actividad no se pensó con el objetivo de ser atractiva para los alumnos, aunque el contenido del documento brindaba la posibilidad de pensar históricamente el avance de las democracias en América Latina mostrando la actualidad ideológico política que representa a cada nación y las tensiones que crean nuevos panoramas, por su extensión no permitió una apropiación por parte de los alumnos por lo tanto los resultados en la elaboración del mapa conceptual fue nula.

Los mapas conceptuales presentados parecían párrafos divididos en palabras que no logran captar las ideas principales del documento. Es de notar que como maestro en formación recaí en la cosificación de la enseñanza, al solo apoyarme de



elementos tradicionales que llevaron a una posición pasiva e inactiva de los alumnos. Se sugiere que a partir de las ideas que el maestro logre extraer del documento, proponga la manera de explicar esas ideas principales, ilustrando con diferentes elementos.

C. Conflicto en Medio Oriente: desde tiempos antiguos hasta hoy

Las actividades se elaboraron con la finalidad de incorporar la temática del conflicto en Medio Oriente relacionada con el tema principal de la clase que eran los movimientos poblacionales o fenómenos migratorios. Bajo la problemática central que trata de los procesos de movimientos poblacionales, se encuentra que el conflicto en Medio Oriente es un buen ejemplo de procesos de movimiento de población que se han dado a lo largo de los siglos. Esto implementado en el grado décimo.

En un primer momento se partió de la observación y análisis de un material audiovisual que explicaba de una manera muy gráfica el conflicto en Oriente Medio y se hacían preguntas referidas a él: ¿Cómo empezó el conflicto? ¿Por qué se fundó Israel en Medio Oriente? ¿Por qué EEUU es el principal aliado de Israel? ¿Quién apoya a los palestinos? ¿Cuáles son los principales puntos de conflicto entre palestinos e israelíes? Las respuestas a estas preguntas fueron diversas, desde argumentos como la distribución de lo que no fue la gran Arabia, hasta como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial y la creación del Estado de Israel. Mencionan este territorio como sagrado y geográficamente estratégico. También reconocen el interés de Occidente en el territorio y los puntos de conflictos relacionados a la explotación de petróleo.

En el segundo momento se propuso la observación de un mapa que muestra la construcción del Estado de Israel y la eliminación del Estado Palestino desde 1946 al 2010. Según este mapa debían dar una solución que permitiera una oportunidad de paz duradera para este conflicto. Para lo cual encontramos propuestas como intervenciones de organismos internacionales que sancionen las presiones de Estados Unidos, que se elimine el odio entre árabes y judíos o que los grupos radicales lleguen a acuerdos de paz y que se distribuya el territorio equitativamente. A continuación de esto, se propuso la observación de dos mapas que muestran la distribución de Medio Oriente en tiempos antiguos y a principios del siglo XXI, reconociendo la ausencia de un territorio denominado Palestina. El trabajo con cartografías históricas posibilita comprender los fenómenos en diferentes temporalidades y en relación a sus espacios. (Ver anexos 10)

Con la idea de vincular los movimientos poblacionales, se planteó trabajar con unos mapas que muestran la expansión islámica y las diásporas del pueblo judío. En un



primer momento, se planteó la pregunta: ¿Existe alguna relación entre la expansión islámica, los actuales conflictos en oriente medio y la emergencia del terrorismo? Esta pregunta permitió relacionar temáticas, mostrando la complejidad de los hechos históricos.

Partiendo de los mapas de las diásporas judías, se propuso que los alumnos con sus celulares intentaran averiguar qué sucedió después del año (132 dc.) y escribieran un fragmento donde se describiese qué sucedió durante el período de (132 dc. y la Segunda guerra mundial) Esta averiguación estuvo enfocada en las múltiples migraciones del pueblo judío a lo largo de la historia. Esto con el propósito de que comprendieran que los hechos históricos tienen una continuidad y unos cambios. Además, de que un conflicto es causa de otros conflictos que unidos forman un problema social relevante que deja ver los efectos de los hechos históricos en el presente. (Ver anexos 11)

Con estas actividades se logró trabajar una temática que tiene un trasfondo histórico de suma importancia y una continuidad en el presente que hace necesaria la comprensión de este fenómeno de guerra y movimiento poblacional que ha perdurado en el tiempo, en base fundamentado en la creencia de un pasado que está vivo. Pensar históricamente un problema como este, posibilita reconocer diferentes explicaciones que clarifican las causas del problema ayudando a que se tomen posiciones diferentes frente a estos, de manera que se logren superar las barreras que causan el enfrentamiento.

D. Los avances de la democracia: una mirada a la historia de Colombia

Las actividades que se plantearon tenían el objetivo de trabajar el concepto de corriente política, los movimientos y partidos políticos de Colombia. Este tema es de gran importancia, por que posibilita el pensar histórico ya que los partidos y movimientos políticos son producto de ideas históricas que se mantienen y se transforman.

Las actividades están diseñadas para el grado octavo y comienzan con la presentación de un video sobre el origen de las corrientes políticas que surgen de ciertas ideologías políticas y estas a su vez generan movimientos y partidos. Luego de ver el video se les pidió que dieran una definición de corriente política y que eligieran qué corriente ideológica les llamaba la atención. Muchos alumnos definieron corriente política como un conjunto de ideas y principios que rigen la organización de la sociedad y esta acoge a varios sujetos que adoptan ciertas maneras de concebir la realidad. También se mostraron muy interesados por conocer más las ideologías de la izquierda y del centro. (Ver anexo 12)



Se procedió a la lectura en voz alta de una reseña del surgimiento de los partidos políticos en Colombia y en concreto de los partidos que surgieron en el siglo XX. Estas reseñas permitieron ver la evolución histórica de las estructuras políticas del país, al igual que las transformaciones en las ideas del pueblo colombiano.

Como actividad final se pretendía que en grupos de 3 estudiantes se les asignaría un movimiento o partido político vigente en el Período Constitucional 2014 - 2018. Ellos tendrían que realizar una consulta en sus celulares de las páginas oficiales de los partidos y otras, y responder a lo siguiente: Historia del partido, finalidades u objetivos, proyectos de Ley y a partir de lo anterior argumentar y explicar ¿por qué y en qué corriente políticas se podría inscribir? Esto bajo la finalidad de posibilitar la interpretación de la realidad actual que es un efecto de procesos históricos. Con la actividad se establecían relaciones con el presente y el interés por ver cómo las estructuras políticas han mutado hasta conseguir una simbiosis que se representa en el mundo actual. Los partidos políticos como eventos que han sido históricamente vividos por muchos otros y los han interpretado de múltiples formas, encontrando que estos problemas han sido relevantes en el pasado, son importantes en nuestro presente y posiblemente serán relevantes en el futuro.

Las actividades dejan ver un interés de los alumnos por la temática, la historia de los partidos políticos les parece jocosa y por eso razón muestran curiosidad. Es importante proponer ejercicios que hagan pensar en proyecciones de futuro como lo es por ejemplo pensar en cual corriente política les llama la atención y en base a eso proyectar ideales de sociedad. Lo importante que es para un ciudadano reconocer las posiciones políticas que determinaran la manera en que se leen los fenómenos y así poder posición y pensar históricamente frente a esas ideas que son consecuencias de acontecimientos sociales. Reconocer las expresiones de los partidos como una evolución de las ideas que tuvieron incidencia en el pasado, resuena en el presente y estarán en boga para el futuro. Las cosas que interesaron a las personas del pasado, son las mismas cosas que nos interesan a nosotros, solo cambias las maneras en que se presentan. Por ejemplo el honor en el medioevo y en la actualidad, mostrando que solo cambian los medios, ya no es el guerrero prestigioso, si no, el hombre honorable por su dinero.



3.5 Conclusiones

Los escritos históricos elaborados por los alumnos permiten reconocer cuál ha sido la historia aprendida hasta ahora. Una historia basada en los hechos que ha mostrado la televisión en los noticieros diarios y novelas que de alguna manera intentan revivir los mitos históricos que rodean la sociedad colombiana. Perpetuando así mentiras históricas que exaltan con vehemencia personajes que son abyectos para la sociedad o no serían buenos ejemplos históricos para una ciudadanía. Es así que se nota, como en el país no se ha tomado en serio el conocimiento histórico en aporte a la constitución de la sociedad, se pretende hacer de la historia colombiana, algo más parecido a una película de acción, que a un proceso social cargado de acontecimientos, hechos, sujetos, intenciones, consecuencias y significados que han determinado la realidad que hoy vivimos.

Si la conciencia histórica es interpretar el pasado para comprender el presente y anticipar el futuro, la conciencia histórica del alumnado no muestra en sus producciones escritas la comprensión de un presente, ya que lo mencionan como aislado del pasado. A partir de su presente y pasado no se aventuran a predecir o anticipar el futuro teniendo como base la dinámica actual y ejemplos históricos. Tal vez porque la actividad en sí no planteó unos problemas que permitieran esa relación de pasado, presente y futuro. Dentro de la conciencia histórica es importante trabajar la proyección de futuro que se apoya de la imaginación histórica, lo cual es la capacidad de entender que nuestro presente es el futuro del pasado, que el hoy mañana será pasado y de esta mismo forma reconocer que lo que hagamos afecta el futuro y por esa razón es necesaria una conciencia del devenir, que permita dotar de sentido y significado las temporalidades en las que nos desenvolvemos. Esto es hacer la historia un poco más cercana a la propia experiencia del tiempo. Dotándola de un significado que nos ayuda a leer el mundo reconociendo sus complejas tramas de las cuales participamos. Aceptando que somos productos históricos.

Los maestros intentan alejarse de modelos antiguos de enseñanza y fortalecen nociones constructivistas de la historia, promoviendo su construcción y el reconocimiento de su valor para la sociedad. Pero las estrategias que proponen se terminan limitando ya que no existe una conciencia de la función social del conocimiento histórico que se podría representar en el pensamiento histórico como aporte a la formación de un ciudadano. Las estrategias que permitirían un desarrollo del pensamiento histórico requieren de una anticipada preparación, tener en cuenta que materiales se pueden utilizar y pensar como estos materiales y temáticas podrían interactuar con la función social de la historia, que no es más que ser ruta de análisis social que permita resolver los problemas, partiendo de un conocimiento de causa de la realidad.



Aunque no se está potenciando el pensamiento histórico en las clases de ciencias sociales porque tal vez existe un desconocimiento de lo que implica el pensar históricamente, las encuestas y cuestionario arrojan información que nos dice que la mayoría de los alumnos 40% y maestros tienen nociones de la historia como un conocimiento que se construye constantemente, haciendo que todos participemos en esa composición del saber histórico. Pareciera que conociesen el significado de pensar históricamente pero a la hora de indagar por su función es llamativo encontrar que solo 15% de los alumnos cree que es aporte para la formación ciudadana, lo cual genera ciertas dudas frente a la supuesta claridad de los términos. Vale la pena aclarar que las respuestas estaban condicionadas y tal vez eso llevo a que los alumnos eligieran la que más se asimilara. Con lo anterior, las hipótesis parecen ser falsas, puesto que los alumnos coinciden en que aprenden historia mediante la asimilación de conceptos que es la comprensión de algún conocimiento, incorporándolo a las formas de pensar y de actuar, y que aprenden a través de procesos de investigación, lo cual sugiere que los modelos de enseñanza implementados por los maestros se alejan de los modelos limitantes y tradicionales que le restan potencial al conocimiento histórico. Un reflejo de esto, es que los maestros dentro de sus estrategias, resalta en primer lugar la intención de revivir la historia, es decir hacerla un poco más cercana a los alumnos, incentivando una dimensión ética y de empatía histórica que se logra con las puestas en escena y los juego de roles que posibilitan una apropiación de conocimientos históricos que se vuelven significativos por la asimilación que requiere la personificación de una época. En segundo lugar el trabajo con las fuentes, es un elemento que tiene fuerza dentro de las estrategias utilizadas por los maestros. Ellos reconocen que las fuentes están en diferentes elementos y medios, y que lo importante es aprender a interrogarlas, para así rescatar datos que se conviertan en conocimiento histórico. El trabajo con iconografías, correspondencias, músicas y otras expresiones humanas, sirven de fuente para leer un contexto histórico.

Los procesos de enseñanza aprendizaje en las ciencias sociales están orientados en gran medida a la enseñanza de la historia, los maestros conscientes de ello han empleado estrategias que sin lugar a dudas ayudan a potenciar el pensamiento histórico en los alumnos. Las estrategias que se utilizan son variadas, están, las que se orientan a la lectura de diversas fuentes como lo son el trabajo con películas, pinturas, el análisis de letras de canciones y poesías y las que implican un proceso de recopilación de información o investigación como lo son las actividades de puesta en escena, la creación de diarios de viajes históricos, la preparación para el debate sobre algún conflicto histórico y la creación de un juicio a determinado evento, a partir de búsqueda de pruebas y argumentos. Estas actividades posibilitan el aprendizaje conceptual de fenómenos sociales históricos que son relevantes, un aprendizaje procedimental en cuanto a que afianza las habilidades en la búsqueda,



interpretación de información y representación del conocimiento. Además de que los aprendizajes se vuelven significativos por el interés que despiertan las actividades en los alumnos. Revivir el conocimiento histórico escolar por medio de estas estrategias posibilita desarrollar las habilidades que implican el pensamiento histórico, de igual forma nutre la conciencia histórica de los alumnos, al relacionar el pasado, con el presente y como este puede determinar el futuro.

Las propuestas de enseñanza planteadas para pensar históricamente en las clases de ciencias sociales dejan ver en primer lugar, que cualquier temática o contenido es susceptible de ser trabajado en pro de fortalecer el pensamiento histórico. Los contenidos que se trabajaron posibilitaron un acercamiento a aspectos históricos relevantes del pasado, que siguen siendo relevantes para el presente y muy posiblemente relevantes para el futuro. Las actividades planteaban relaciones entre los contenidos, permitiendo comprender lo complejo de los hechos históricos que cambian, que son producto de una continuidad y efecto de unas intenciones. Estas actividades estaban proyectadas para que se lograra entender la evolución histórica de nuestras estructuras sociales y sus dinámicas, para así reconocer realidades injustas e interpretar mejor el mundo actual. Las actividades partían de problemas sociales relevantes que son históricos con el propósito de entender los efectos del evento histórico en el presente. Se echa en falta que las actividades no lograron tener el alcance esperado, reconociendo falencias en la planificación ya que no se propusieron actividades como las empleadas por los maestros cooperadores, no se potencio el uso de fuentes y no se logró aportar a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales. Las deficiencias en la aplicación de las propuestas, se suponen se corregirán con otras experiencias. De igual manera se resalta el uso de cartografías históricas que ayudan a entender el fenómeno histórico desde el espacio en diferentes temporalidades.

El pensamiento histórico se potencia en los procesos de enseñanza aprendizaje, a partir de la implementación de actividades y estrategias que se constituyan en modelos de enseñanza, que impliquen procesos de investigación para el aprendizaje de la historia, que comprometa el uso de diversas fuentes, como lo son las puestas en escena y la indagación que exige, la elaboración de un juicio o la comprensión de problemas sociales relevantes a través de la historia. También deben proponerse actividades relacionadas a la dimensión representativa del conocimiento histórico, como por ejemplo la escritura de diarios de viajes históricos, que también requiere procesos de investigación; el análisis de películas y canciones que permiten recrear un evento histórico y la creación de narrativas históricas soportadas en la investigación y análisis de fuentes. Del mismo modo las actividades deben involucrar la dimensión ética de la historia, en donde los alumnos puedan hacer el conocimiento histórico más cercano, ya que este, también toca el



sentir. Los debates son una muy buena forma de hacer que los alumnos se apropien del conocimiento histórico y lo encarnen de una manera significativa que les permita encontrar una utilidad práctica para el mundo real. Es decir la historia como un conocimiento que ayuda a vivir mejor, y por tal razón, potenciar el pensamiento histórico en los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales se vuelve una cuestión apremiante, ya que esta forma de pensamiento es condición para que un sujeto sea un buen ciudadano, debido a que el pensamiento histórico amplía la perspectiva de análisis de lo social, llevándolo a aprender del pasado reconociendo lo que es históricamente necesario para nuestras sociedades, a comprender el presente esclareciendo las dinámicas que engendran los procesos sociales y así poder proyectar un futuro que supera las crisis actuales que también han sido crisis históricamente vividas por otros. El pensamiento histórico amplía el vocabulario de identidades y nos ayuda a encontrar lo común de todos los que pueblan la tierra, podría ser un camino para recuperar el idealismo en la construcción de mundo.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Bibliografía

Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. (2010) *Rutas pedagógicas en la enseñanza de la historia*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Pagés, J. (2007) *¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas, y jóvenes del pasado?* Revista escuela de historia, vol. 1

Zemelman, H. (2010) *Pensar y poder, razonar y gramática del pensar histórico*. Editorial Siglo XXI: México.

Bernardo, J. y Calderero, J. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rial.

Santisteban, A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Clío & Asociados. La Historia Enseñada, 14, 33-56.

Fontana, J. (2003) *¿Qué historia enseñar?*. Dossier. La enseñanza de la historia en España hoy.

Sánchez, P. (1991). "El valor de la historia y los valores en la enseñanza de la historia", Revista complutense de Educación, Vol. 2 (2), pp. 309-322.

Recio, J. (2012) "El valor de la Historia en las aulas. Retos ante el nuevo contexto educativo". Clío 38. <http://clio.rediris.es>.

Zemelman, H & Valencia, G. (2010) *¿Cómo pensar las ciencias sociales hoy?* Universidad pedagógica de Colombia.

Valdeón, J.(1998) *¿Qué historia enseñar?*. BROCAR,22.

Blanco, J. (1980) *Historia ¿Para qué?*. Siglo XXI editores S.A.

Colegios públicos de excelencia para Bogotá. (2007) *Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento histórico*. Serie Cuadernos de currículo.

Santisteban, A; González, N. y Pagés, J.(2010) *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*. En Ávila, R; Rivero, M. y Domínguez, P. (Eds) Metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales. (Págs 115-128)Zaragoza: Colección Actas Sociales.

Saíz, J y López, R.(2015) *Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria*.



Revista de Estudios Sociales, # 52. Bogotá.

Chaparro, A. y Felices, M.M. (2016). *Formar el pensamiento histórico: la enseñanza de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País a través de las fuentes primarias*. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 31. Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> Consultada en fecha (30-09-2016)

González, N; Pagés, J y Santisteban, A. (2011) *¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado?* En Miralles, P; Molinas, S y Santisteban, A(eds) *La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizajes de las ciencias sociales*. (Pág 221-232) España.

Méndez, S y Tirado, F. (2016) *Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(2), 62-78. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/943> el (06-10-2016)

Pagés, J. (2009) *“El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”*. Reseñas de enseñanza de la historia # 7. Octubre 2009. (pág 69-91)

Martineau, R. (1999) *L’histoire à l’école, matière à penser*. Paris, L’Harmattan.

Heimberg, C. (2002): *L’Histoire à l’école. Modes de pensée et regard sur le monde*. Paris, ESF éditeur.

Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. University de Toronto

Castro, y Calvo, G. (1995). *Estado del arte sobre la investigación de la familia en Colombia*. Ministerio de Salud, ICBF. Bogotá: Centro de Investigación Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.

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.

Martínez, A. (2005). *Los Conceptos de Conocimiento, Epistemología y Paradigma, como Base Diferencial en la Orientación Metodológica del Trabajo de Grado*. Recuperado de goo.gl/FckAZt

Tamayo, M. (1999) *Aprender a investigar*. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. Bogotá.



- Elliot, J. (2000) *La investigación acción en educación*. Ediciones Morata. Madrid.
- Ortiz, A. (2015) *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Ediciones de La U.
- Galeano, M. (2004) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad de EAFIT. Medellín.
- Martinez, P. (2006) *El método de estudio de casos*. Pensamiento y gestión N:20. Universidad del Norte.
- Arent, H. (1995) *De la historia a la acción*. Ediciones Paidós. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Plá, S. (2005) *Aprender a pensar históricamente: la escritura de la historia en el bachillerato*. Plaza y Valdés Editores.
- Vega, R. (1998) *Historia: conocimiento y enseñanza*. Ediciones Antropos.
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos*. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Editorial Paidós Iberica S.A.
- Vilar, P. (1980). *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*.
- Cardozo, B. (1976) *Los métodos de la Historia*.
- Carr, E.(1961). *¿Qué es la historia?*
- Soria, G. (2014) *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas. tesis de doctorado*. Universidad autónoma de Barcelona.
- Zemelman, H. (2010) *Pensar y poder, razonar y gramática del pensar histórico*. Editorial Siglo XXI: México.
- Cataño, C. (2010) *Jörn Rüsen y la conciencia histórica*. Revista Historia y Sociedad. # 21. Medellín.
- Salazar, J. (2006) *Narrar y aprender historia*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zemelman, H. (2011) *Implicaciones epistémicas del pensar histórico desde la perspectiva del sujeto*. Revista Desacatos #37. México, Distrito Federal.
- Hervás, R y Miralles, P. (2000) *La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia*. Educar en el 2000.



Plá, S.(2008) *Metamorfosis del discurso histórico escolar: de la historia a la psicología en la reforma educativa de 1993 en México*. Revista teoría y didáctica de las ciencias sociales. #13. Mérida Venezuela.

Zaragoza, G. (1989) *La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente*. En Carretero, M; Pozo, J y Asensio, M.(Comp) *La enseñanza de la ciencias sociales*. (P.165-177). Visor distribuciones. España.

Gómez, C; Ortuño, J y Molina, S. (2014) *Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI*. Revista tempo y argumento.#6.

Carretero, M y Montanero, M. (2008) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*. Revista Cultura y educación # 20.

Pozo, J; Asensio, M y Carretero, M.(1989) *Modelos de aprendizaje-enseñanza de la historia*. En Carretero, M; Pozo, J y Asensio, M.(Comp) *La enseñanza de la ciencias sociales*. (P. 211-239). Visor distribuciones. España.

Camps, V. (2007). *Educar para la ciudadanía*. Sevilla: Fundación ECOEM.

Benejam, P.(1989)*Los contenidos de ciencias sociales*. Cuadernos de pedagogía N. 168.

Goleman, D. (2006). *La inteligencia social*. Barcelona: Kairós

Gardner, H. (1983) *Multiple Intelligences, Basic Books*. Castellano "Inteligencias múltiples" Paidós.

Éthier, M.A., Demers, S. y Lefrançois, D. (2010). *Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990*. Enseñanza de las ciencias sociales, 9, 61- 74.

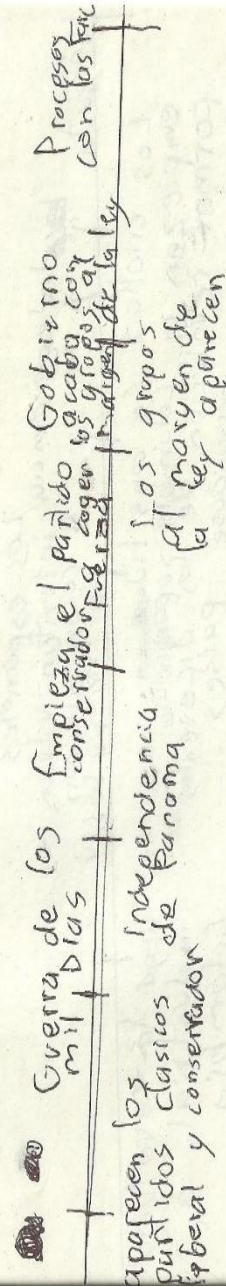
Vygotsky, L. (1979). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Edit. Pleyade



Anexo 1.

Historia de Colombia
por: Mateo Paniagua M 8-B

Colombia también conocida como gran breña hace muchos años; fue colonizada por simon Bolivar, quien era de origen español y creia que habia llegado a la india; Peru, Ecuador, Venezuela y Panama hacian parte de Colombia geograficamente. cuando cristobal colon llevo a este continente especialmente a estas tierras, descubrio que estaban habitadas por indigenas y al congeniar con españoles formarian una raza mestiza; a lo largo de los ultimos años se ha podido evidenciar una gran riqueza y diversidad de estructuras y obras emblematicas y tuvieron cabida en la epoca de la colonizacion.





Anexo 2.

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Colon descubrio America - Gobierno y Subyugación Española - Independencia - Reconquista - Independencia total - crisis política - conservadores y liberales - muerte de Gaitan - comienzo de la violencia en Colombia (FARC, ELN) - Pablo Escobar - Reinado de pablo - muerte de Golan - Fin del Reinado de pablo - Separación de Panama - Uribe en la Presidencia - Santos en la Presidencia - diálogos de paz <p>Juan Diego Isaacs</p> | <p>Atravez de la Historia. Juan Esteban Valencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1492 descubrimiento de America - 1500-1600 aprox conquista por parte de los españoles - 1790 aprox Rev francesa e incitación a revolución - 1810 Rev colombiana - 1830 aprox creación gran Colombia - 1890 aprox Se dividen en Ecuador, Venezuela y Colombia y guerra de los 1000 días, casi Reconquista de España - 1903 Separación de panama - 1946 creación ONU. - 1948 Creación de violencia por muerte de gaitan y creación de guerrilla - 1959 aprox creación Frente Nacional - 1980 aprox cierre frente nacional - 1991 creación Nueva Constitución - 2002 es escogido Uribe y reescogido en 2006 - 2010 es escogido Santos como sucesor de Uribe y reescogido en 2014. Propone firmar la paz con los FARC - 2014 Verano cimiento en mundial de clubes, sube dolar a 3000. - 2016 Se firma la paz, Mas la gente vota No en el plebiscito empieza paz con ELN. |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>Hola,</p> <p>Notando tu preocupación respecto al trabajo sobre la historia de Colombia, he decidido explicarte un poco de lo que se.</p> <p>Al principio al rededor de este territorio se encontraban diferentes civilizaciones estables y con diferentes culturas, pero ya que España estaba sufriendo de una mala economía, Cristóbal Colón encontró por error el continente Americano, esto produjo que los españoles conquistaran este territorio.</p> <p>Luego de esto colonizaron y trajeron personas de Africa para utilizarlos como esclavos, esto genero una mezcla cultural.</p> <p>Los esclavos y nativos, cansados del trato de los españoles decidieron empezar una revolución para independizarse de ellos. Empezo con el Florentino de Llorente, lograron "independizarse" pero esto duro solo unos años por el conflicto entre las ideologías y la falta de un presidente estable; Gracias a esto y que no se independizaron del rey (Sob del Rey) los españoles los reconquistaron. El 17 de agosto de 1819 se independizaron de España (Batalla de Boyacá).</p> <p>Luego perdieron a panama que hacia parte de su territorio ya que estaban Unidos necesita el Canal al cual que Francia.</p> | <p>se separan de acuerdo y crean el frente nacional para que cada uno mande por periodo de cuatro años (dura 16 años), llega el general Rojas Pinilla y tumba ese poder para cubrir de presidente (1953) se montan se logran varias cosas como el sufragio de la mujer y que el ciudadano votara por alcalde y gobernador. Los medios lo empiezan a tildar como dictador, Pinilla también es altamente criticado por artistas como Débora Arango, le bajan del poder ya hacen elecciones generales para un supuesto fraude ante el partido del general Rojas Pinilla. Así se van desarrollando la política en Colombia, hacen más partidos, hay diálogos de paz y así</p> <p>Jimón Fernández</p> |
|--|---|



Anexo 3.

Resuelve algunos casos de conflictos
atmados y despues llega el butto al
podet que va todo hasta ahora.

Felipe Gómez 8ºB
colombia

En colombia vivian nativos que creian en muchos dioses, Estos cuidaban mucho a Pacha mama (madre naturaleza), Era su mayor tesoro. Hasta que un dia, un español en busqueda de la india, se encontro a America, este español se llamaba cristobal colón. Este, pensando que estaba en la India llamo a los nativos como indios o indigenas, les enseño su credo (el catolicismo) cual era su mayor mision y conquistó a ~~la~~ colombia, en ese momento, se llamaba la nueva Granada, este pais estaba compuesto por lo que es hoy venezuela, colombia, Ecuador, Panamá, parte de Brazil y parte de Perú. Despues la nueva granada se independiza de la mano de Simon Bolívar y se fueron separando paises como Perú y Brazil, Despues se creó la Gran colombia en el que solo estaban Venezuela, colombia, Panamá y Ecuador, despues quedó sola colombia, pero antes hubo problemas entre liberales y conservadores, lo que llevó a un reconquista pero se volvió a independizar. Despues hubo algunos ideales como el de Jorge Eliecer Gaitán que no fueron aceptados por algunas personas, que llegaron al extremo de matarlo, Esto llevó a la creación de las pequeños bandas criminales. Hoy en dia, la policia a ayudado a que



Anexo 4.

Nombre: Sofia Obando

En 1492 Cristoforo Colombo, italiano, también conocido por todos como Cristobal llegó a América por accidente entrando por el Caribe, donde se encontró a personas desnudas que más tarde llamarían de indígenas, años después de años de maltratos, violaciones y trabajos forzados, Colombia logra independizarse. Es de recordar que la Colombia que hoy conocemos paso por muchas otras divisiones: Nueva Granada, Gran Colombia... - Colombia toma ejemplo de la carta de los DDHH y con eso logra el primer art. de la Constitución: "Cada ser humano nace libre y de igual dignidad", pero en ese tiempo fuimos considerados como la patria bobo puesto que al independizarnos surgieron 2 ideologías para liderar el Pueblo Colombiano; 1. La Reconquista. y 2. Aparición de los 2 partidos políticos que ocasionan el principio de una época de violencia en Colombia y surgen la guerrilla y FARC, ELN, etc. Mas o menos por esta parte, más adelante te encontrarás el tiempo de Pablo escobar y durante este era mataron a uno de los mejores líderes que pudo haber tenido Colombia. Garzán.

Datos:
- Simón Bolívar Primer Presidente
- Nuestra economía no la hemos cambiado = Pesos.
- ...

Historia de Colombia"

Colón llega en 1492 empieza a darse cuenta que no llegó a la India pero igual se encuentra con una tierra muy rica en recursos. La Corona española coloniza ese territorio y lo explota gracias a los esclavos africanos, así se consolidan como un imperio muy poderoso ya que tienen gran parte de América colonizada, después de algunos años ocurre una revolución planteada por los criollos y apoyada por varias clases sociales, se suman en guerra en contra del ejército, ganan en 1810 y declaran su independencia, posteriormente vuelven a entrar en guerra entre los mismos criollos (patria bobo) los españoles vuelven a entrar, los criollos los echan del territorio y empiezan a gobernar, al principio eran geográficamente varios países: Panamá, Perú, Colombia y Venezuela; también cambio de nombre. Después de varios cambios geográficos y de nombre queda Colombia y Panamá, el territorio panameño fue vendido a E.E.U.U. y que da Colombia como hoy la conocemos (territorialmente). Politicamente empiezan a nacer partidos liberales y conservador, hay muchos enfrentamientos entre adeptos de estos partidos.

José Luis Barrantes

Había un chino que iba a Irkutsk por otra ruta y se encontró tierra en medio y allí vio gente nueva y dijo: "Wawo", esta gente tiene oro y se los llevo, después dijo: "Humm, por que no los cristianizamos?" y tuvo relaciones y surgieron nuevas razas. Después de un gran tiempo transcurrido en un gran tiempo floreció y la gente se dio cuenta y como este chino es muy sentido dijo: "Por mutua a tabi", separando a esto la otra gente dijo: "Por también mutua a tabi." y Boom → Nos independizamos.

Después de mucho tiempo ya una Colombia ~~democrática~~ descubrió el capitalismo y el liberalismo y se mutaron por sus ideologías.

Me Alejandra Sierra: Leica. EFA

★ Colombia ★

En una tarde un hombre decidió tomar rutas nuevas para llegar a la India y, así por accidente, terminó descubriendo todo un continente: América.

Después de un tiempo, empezaron a evangelizar el continente pacíficamente pero con el tiempo, el oro que descubrieron en el proceso, empezó a tornar todo un poco más violento y los nativos (Indias) empezaron a enojarse y que los esclavizaban y mal trataban. Todos estos sucesos generaron un gran descontento y se crearon grandes peleas dando como resultado la independencia de Colombia.

Pasan los años y se genera la rivalidad entre conservadores y liberales, tan sangrienta y llena de golpes de estado como



Anexo 5.

Cristóbal Orozco Salazar 90A

El periodo de conquista fue el más violento de todos. Aquí se toma por la fuerza las tierras indígenas y se establecen los pueblos.

Después viene la colonia, donde ya están los españoles, empiezan a descubrir los metales preciosos, el establecimiento de las haciendas y su uso como medio de explotación de los indígenas y se establecen los centros de los cultivos.

Más tarde viene la independencia, donde los españoles y nativos se separan independizarse del dominio español, empujados por un periodo de guerra, que culmina el 7 de Agosto de 1819, en la batalla por el nombre de Boyacá.

Después de la Independencia viene el establecimiento de la Gran Colombia, un nuevo estado independiente, que a lo largo de los años, sufre múltiples cambios, volviendo como principal obsesión, su desarrollo.

Tras esto último, viene el desarrollo del país, política y socioeconómicamente, donde se inicia el nacimiento de las guerrillas, el desarrollo industrial, la explotación humana de los campesinos.

Años más tarde se da la época del mercaderismo, con Pablo Escobar como principal exponente.

Y por último, viene la época de desarrollo tecnológico y político, donde se hacen grandes cambios.

Esteban Choperena Bedoya

Todo comenzó cuando Cristóbal Colón llegó a la zona "la mina", "la punta" y la Santa María hacia un lugar el cual después se encontró sin un asentamiento previo del territorio y con pueblos aborígenes sin ninguna idea de su procedencia.

En un momento se dio la práctica de exportar a toda Europa: "los queves mundo hasta por colonias"; era tan tentativo que la idea de portales, la explotación no se dio a esperar, y poco a poco la explotación se fue dando. Se fue llegando a colonizar en los lugares que, después, rápidamente me resolvieron los malos tratos y los malos tratos a esclavos negros desde España con la intención de seguir con sus proyectos.

Cuando después llegó el descubrimiento de España a gobernador la Nueva Granada y los criollos, mestizos, mulatos y gamas nacieron y se formaba una nueva población.

De la nada, surgió un grupo de abusos, se produjo un grupo de independentes en 1810 que conllevó a la batalla de Boyacá, donde se logró este propósito: la batalla de Boyacá. Por fin se dieron los pasos para recolonizar de una especie de guerra y que otro que el país más importante del continente: Estados Unidos.

De comenzaron a dar guerra, cambios en los gobiernos, se desplazó Península, Ecuador, por último por el Perú y del amargor por lo logrado al fin: Colombia.

Por a poco se dieron dictaduras (Rojas Pinilla).



Anexo 6.

Luz Dary Taborda Alvarez

Cuestionario para maestros.

¿Qué tan importante es el componente histórico en tus clases de ciencias sociales?

¿Cómo concibes la historia?

¿Para qué aprender historia?

¿Qué es pensar históricamente?

¿Pensar históricamente aporta a la formación de un ciudadano?

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

¿Qué métodos utilizas para enseñar historia?

¿Qué crees que te hace falta en tu práctica para mejorar los métodos de enseñanza aprendizaje de la historia?

Actividad para maestros y alumnos.

Ingresa un alumno nuevo a la clase de ciencias sociales, el alumno es español y requiere de ponerse al corriente con los demás de la clase. La maestra se toma la tarea de escribir una breve narración donde le cuente al alumno la historia de nuestro país desde su conquista hasta la actualidad.

Los alumnos tienen amigos en diferentes partes del mundo, estos tienen la tarea de averiguar sobre la historia de Colombia desde su conquista hasta el presente. Ellos les piden a sus amigos colombianos que creen una narración donde les cuenten cuales han sido los acontecimientos más importantes durante este periodo.

- 1- De suma importancia, es necesario tener un enfoque histórico en todo lo que se aborda en el área para poder entender los cambios estructurales que se han venido gestando en el momento actual.
- 2- Como una forma de evolución de las ideas que están enmarcadas en la reconstrucción de Sociedad a través de las diferentes culturas.
- 3- Aprender historia es aprender a entender nuestra vida, nuestra sociedad actual.
- 4- Pensar históricamente, no es aprender historia de relatos si no interpretar hechos y acontecimientos que nos ayudan a entender la evolución de las sociedades actuales.

5. Claro es necesario conocer la historia y tener un referente de Ciudadano ya que motiva a la búsqueda de mejores soluciones conciliadoras y desarmantes ante procesos estructurales cambiantes que nos propone el día a día, siempre pensando en la búsqueda de Soluciones Comunes y de mucha responsabilidad.
6. Es necesario salirnos de nuestra burbuja y ponernos en los zapatos del otro para entender lo que pasa. diariamente, salirnos del esquema tradicional impuesto por muchos decadas y trabajar mancomunadamente por ser seres transformados y no robots que lo único que se hace es estancarnos en nuestras propias vidas e intusus propias.
7. Algunas de ellas:
 - ✓ Líneas de tiempo: Permite comprender la secuencia de los diferentes acontecimientos que se dieron y se están dando de manera simultánea.
 - ✓ Uso de mapas conceptuales: Ayuda a ordenar conceptos y a descubrir nuevas relaciones entre conceptos
 - ✓ Elaboración de Preguntas Problematizadoras: Para entender los contextos que se quieren enmarcar en la búsqueda de nuevos saberes - aprendizajes
8. me hace falta tiempo ya que la tematica de por si del área es extensa, no se puede abordar de manera profunda en algunos casos



Anexo 7.

DESARROLLO CUESTIONARIO PARA MAESTROS

Docente. Ana María López Botero

Docente ciencias sociales colegio san Ignacio de Loyola

Grados 8° y 9°.

1. ¿Qué tan importante es el componente histórico en tus clases de ciencias sociales?

Completamente importante, ya que en las ciencias sociales la historia es el contexto que permite el estudio de su objeto, y es a partir de ella que se comprende la realidad de la vida humana o social. En mis clases es el antecedente de la reflexión de lo que somos hoy como sujetos y sociedad. Es como la Teoría del Edgar Morin con el todo y sus partes, la historia es el todo y al mismo tiempo las partes.

2. ¿Cómo concibes la historia?

La concibo como el medio que explica la razón del significativo social del hombre, es decir el conjunto de sucesos, hechos y contextos para comprender el pasado, reflexionar el presente y proyectar el futuro. Para mí la historia es el origen de lo que somos y la explicación de los procesos evolutivos de la sociedad y el hombre, es la razón de ser del tipo de hombre que se proyecta una sociedad. Es la que interconecta todos los procesos de desarrollo humano es decir la cultura-la economía-la política- la innovación científica, entre otros.

3. ¿Para que aprender historia?

Considero que no es la cuestión de aprender historia, ya que la acumulación de información no significa saber de ella, ni mucho menos la idea errónea que expresa que se aprende para conocer de cultura general.

Realmente la historia se debe aprender para comprender y explicar el vivir del hombre en su presente. Para poder analizar las razones que nos hacen ser seres humanos sociales, conscientes del medio, las organizaciones y los significantes de la existencia. Para mí se aprende historia para adquirir el conocimiento crítico del valor social y el significativo de la vida personal de cada sujeto. Es por ello que no hablamos de la historia universal o de los países solamente, sino de la historia familia, de mi vida y de aquello que adquiere un valor más allá de un dato de información.

4. ¿Qué es pensar históricamente?



Poner en coyuntura lo que paso, con lo que está pasando y con lo que sucederá. Pensar históricamente es encontrar la razón de muchas cosas en el origen de estas, es como poder comprender que todo tiene un inicio que debe tenerse en cuenta para continuar. No es solo darle respuesta a por que la globalización o los distintos conflictos bélicos del mundo, sino además poder decir porque mi familia es tradicionalista, porque en mi historia de vida se repiten ciclos de la historia de mis padres o mis abuelos, pensar históricamente es encontrar un reflexión que lleve a la respuesta de los diferentes problemas que tenemos como seres humanos y sociedad.

5. ¿Pensar históricamente aporta a la formación de un ciudadano?

Por supuesto, si tomamos como referencia el pensamiento de Martín Barbero con la transversalidad del conocimiento, diríamos que es definitivo, ya que desde las historia se puedan forjan los ciudadanos que necesita el mundo globalizado de hoy, un mundo con una infinidad de retos que pone al hombre en la inacabada tarea de trasformase constantemente sin perder la responsabilidad con la sociedad, con el medio y consigo mismo. Por lo tanto si este es consciente de la historia de su vida y del contexto histórico de su sociedad sabrá cuál es su compromiso ciudadano ante su acción sociopolítica.

6. ¿Qué crees que es necesario para aprender a pensar históricamente? ¿Qué métodos utilizas para enseñar historia?

Si analizamos la didáctica de la historia nos encontraríamos con una línea pedagógica y didáctica que nos diría cuales serias las habilidades y las competencias a las cuales debe apuntar la enseñanza de la historia, y todo ello se especifica más cuando nos encontramos una normativa educativa que lleva a las instituciones y a los docente a tener en cuenta lineamientos o competencias en el caso colombiano desde la propuesta del ministerio de educación. Sin embargo ello ha sido una de las mayores dificultades en la enseñanza de la historia, porque cuando observamos el contexto escolar de la educación hoy, nos encontramos con una gran preocupación que permea la enseñabilidad significativa de la historia, pues desde la tradición instructiva nos encargamos de enseñar datos históricos sin correlación temporal o coyuntural de los fenómenos sociales que se presenta.

7. ¿Qué crees que te hace falta en tu práctica para mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje de la historia?

Teniendo en cuenta que el contexto económico, político y tecnológico de hoy llevan a que la educación se vincule a prácticas “innovadoras y creativas” es importante resaltar que desde la institucionalidad la enseñanza de la historia es parcializada a intereses de una población o un centro educativo específico en la gran mayoría de las veces. Es por ello que desde una situación realista considero que en la práctica me falta un carácter de mayor utopía, en donde el riesgo de enseñar historia lleve a que los alumnos reflexionen sobre los verdaderos problemas humanos y permita de forma activa que tomen responsabilidad de las acciones de cambio que necesitamos.



Creo además que es necesario que exista una educación generacional con maestros que comprendan las necesidades de las nuevas generaciones, y por ende que en la práctica exista un límite personal que permita ser objetivo el aprendizaje.

En mis clases durante estos ocho años de práctica, he intentado desarrollar una historia desde una línea metodología de investigación social, sin embargo es complejo llevar al estudiante a un fin de análisis crítico sobre su responsabilidad frente a la formación de pensamiento histórico que comprometa un verdadero cambio social.

En mis reflexiones pienso que el tema de la disciplina y los diversos fenómenos sociales, no pueden ser solucionados solo con la escuela y que por ello por más esfuerzos que hagamos en la educación estos no tendrán un gran impacto, pues es una realidad que ser docente hoy es cumplir como psicólogos, padres, conciliadores, abogados, técnicos entre otros.

En conclusión podría decir que no hay un método definido para la enseñanza de la historia y que tampoco un efecto procedimental que en la réplica salga igual de favorecido como en el primer intento, lo que sí es claro es que para los docentes de ciencias sociales el reto es hacer más comprensible la importancia de la historia para encontrar las soluciones de los problemas humanos y sociales que enfrentamos.



Anexo 8.

Observar el video titulado “La batalla por la economía mundial”, donde se muestra el surgimiento de una lucha ideológica por controlar el sistema económico del mundo. Dando lugar a dos fenómenos diferentes que se caracterizan por la forma en que conciben la economía y por cómo actúan los personajes que integran estos sistemas.

<https://www.youtube.com/watch?v=cD2u437fGJM>

Los procesos guerreristas del siglo XX implican una serie de fenómenos dentro del orden social, político y económico. Las diferentes manifestaciones de la guerra movilizó numerosas cifras de dinero, algunas cuantificables y otras imposibles de cuantificar como lo son el número de balas usadas en los combates.

Las guerras desplegaron una industria armamentista exagerada, la fabricación de artefactos bélicos redujo la producción de bienes básicos llegando al racionamiento de los alimentos. La enorme industria bélica fue posible gracias a que recurrieron a créditos con altas de tasas de interés que podían ser pagados con el triunfo de la guerra y las indemnizaciones de los países perdedores.

1. Observar las gráficas y analizarlas para responder a las siguientes preguntas.

El coste económico de la Gran Guerra

| Países | Gastos en billones de \$ Nivel de precios: 1913 |
|-----------------------------|--|
| Aliados | 57.7 |
| Imperio Británico | 23.0 |
| Estados Unidos | 17.1 |
| Francia | 9.3 |
| Rusia | 5.4 |
| Italia | 3.2 |
| Imperios Centrales | 24.7 |
| Alemania | 19.9 |
| Austria-Hungria | 4.7 |
| Turquía Bulgaria | 0.1 |



El coste humano de la Gran Guerra

| Países | Movilizados | Muertos | Heridos | Prisioneros Desaparecidos | Total de bajas | % de bajas sobre los movilizados |
|---------------------------|--------------------|------------------|-------------------|--------------------------------------|---------------------------|---|
| Entente | 42,188,810 | 5,152,115 | 12,831,004 | 4,121,090 | 22,104,209 | 52.3 |
| Rusia | 12,000,000 | 1,700,000 | 4,950,000 | 2,500,000 | 9,150,000 | 76.3 |
| Francia | 8,410,000 | 1,357,800 | 4,266,000 | 537,000 | 6,160,800 | 76.3 |
| Imperio Británico | 8,904,467 | 908,371 | 2,090,212 | 191,652 | 3,190,235 | 35.8 |
| Italia | 5,615,000 | 650,000 | 947,000 | 600,000 | 2,197,000 | 39.1 |
| Estados Unidos | 4,355,000 | 126,000 | 234,300 | 4,500 | 364,800 | 8.2 |
| Japón | 800,000 | 300 | 907 | 3 | 1,210 | 0.2 |
| Rumania | 750,000 | 335,706 | 120,000 | 80,000 | 535,706 | 71.4 |
| Serbia | 707,343 | 45,000 | 133,148 | 152,958 | 331,106 | 46.8 |
| Bélgica | 267,000 | 13,716 | 44,686 | 34,659 | 93,061 | 34.9 |
| Grecia | 230,000 | 5,000 | 21,000 | 1,000 | 17,000 | 11.7 |
| Portugal | 100,000 | 7,222 | 13,751 | 12,318 | 33,291 | 33.3 |
| Montenegro | 50,000 | 3,000 | 10,000 | 7,000 | 20,000 | |
| Imperios Centrales | 22,850,000 | 3,386,200 | 8,388,448 | 3,629,829 | 15,404,477 | 67.4 |
| Alemania | 11,000,000 | 1,773,700 | 4,216,058 | 1,152,800 | 7,142,558 | 64.9 |
| Austria-Hungría | 7,800,000 | 1,200,000 | 3,620,000 | 2,200,000 | 7,020,000 | 90.0 |



| | | | | | | |
|--------------------------------|-------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------|-------------|
| Turquía | 2,850,000 | 325,000 | 400,000 | 250,000 | 975,000 | 34.2 |
| Bulgaria | 1,200,000 | 87,500 | 152,390 | 27,029 | 266,919 | 22.2 |
| Total de los dos bandos | 65,038,810 | 8,538,315 | 21,219,452 | 7,750,919 | 37,508,686 | 57.6 |

¿Qué relación encuentras entre las cifras económicas y las cifras del coste humano en la guerra? Explica.

¿Los países que más invirtieron dinero en la guerra fueron los que ganaron? Argumenta.

Mil millones de proyectiles de artillería. - Aproximadamente 20.000 toneladas de explosivos. - Aproximadamente 17.000 toneladas de gas tóxico (fosgeno, mostaza, urotropina, etc.) - 10,000 aviones de 70 modelos diferentes - 3.500 tanques - 1.350 submarinos - 12.850 mil toneladas de carga hundida por los submarinos alemanes. ¿ A partir de lo anterior, en términos de oferta y demanda que podríamos deducir? Analiza.

2. Observar el video sobre “El terrorífico experimento Tuskegee.” Luego piensa y responde.

<https://www.youtube.com/watch?v=iSwAv2iiiN0>

Los Estados Unidos decide llevar a cabo un estudio sobre la evolución de la sífilis en la población negra de Tuskegee, en el Condado de Macon (Alabama). Financiado con fondos federales se planteó como un estudio de casos y controles. Para ello fueron seleccionados unos cuatrocientos varones negros sifilíticos y otro grupo similar de doscientos no sifilíticos sirvió de control. Su objetivo era comparar la salud y longevidad de la población sifilítica no tratada con el grupo control. A los sujetos seleccionados para el estudio se les ofrecieron algunas ventajas materiales, incluso sanitarias, pero que en ningún caso incluían el tratamiento de la sífilis. Además no se les informó de la naturaleza de su enfermedad y sólo se les dijo que tenían mala sangre (Bad Blood).

¿El Experimento Tuskegee bajo qué intereses y fines económico-sociales se realizó ?

Argumenta sobre cuál crees que es el objetivo económico de la experimentación biológica y cómo este fenómeno se presenta en la actualidad.

3. Lectura en voz alta del documento. “Indicadores de esclavitud moderna”

indicadores de esclavitud moderna



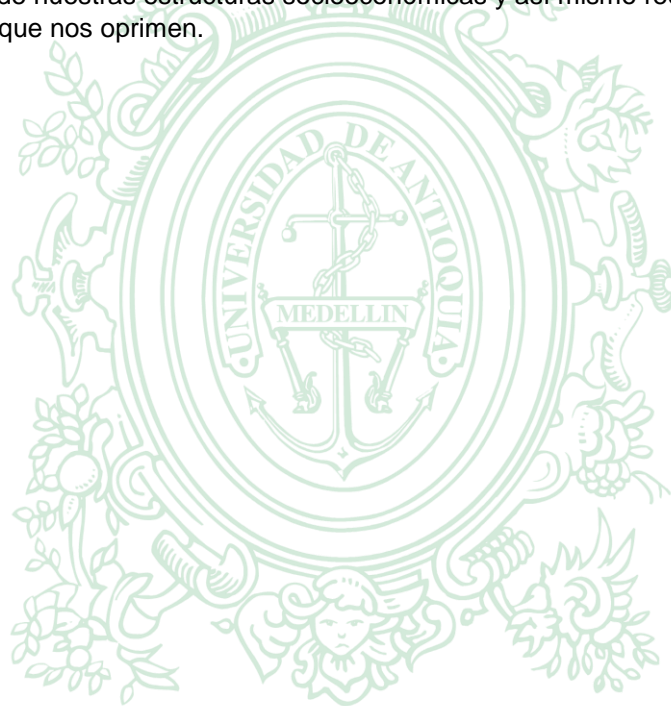


Amparados en numerosas investigaciones como las que emite la Organización Internacional del Trabajo y el Global Slavery Index 2013, existen más de 28,9 millones de personas en el mundo actual trabajan como esclavos, bajo condiciones de horarios a más de 10 horas diarias y con pocas o ninguna seguridad en la ejecución de sus labores. Según el mismo estudio se calcula que la esclavitud moderna genera más de 32000 millones de dolares para los esclavistas. El esfuerzo de muchos precursores de la libertad como: Bolívar, Lincoln, Martín Luther King, Nelson Mandela, Desmond Tutu, Todavía esta latente, su intención todavía hoy tiene vigencia. Por lo tanto, esa esclavitud esta definida como: *"Se define a la esclavitud como aquel sistema en el que los seres humanos son tratados como una propiedad, en el sentido de que son vendidos y comprados por diversas partes, con el fin, casi siempre, de utilizarlos como mano de obra. Bajo este sistema, la persona que compra al esclavo es dueña de su persona de manera total, no pudiendo el esclavo ser capaz de tomar sus propias decisiones ni de protestar por cualquier situación"*. Lamentable aun más, viene a ser que la esclavitud misma ha mutado a diferentes formas más sutiles para poderse apoderar de muchos seres humanos aún en las sociedades más "desarrolladas", vale decir que, el autor francés Jean Francois Brient ha producido un documental en el año 2009, titulado "de la esclavitud moderna", en el mencionado documental se expresa al "totalitarismo comercial" como el principal sistema esclavizante que cruza hoy en día todas las sociedades, haciendo esclavos a millones de personas que caen en manos de un sistema económico (se vale del capitalismo así como del socialismo) que los explota y que no les da la oportunidad de vivir para sí, sino de vivir según lo ordene el sistema: compras, dinero, belleza, lujos, que va dictando el mismo sistema y que fortalece la ilusión de ser verdad cuando no lo es. Por lo menos, existen tres tipologías más de esclavitud de la cual muchos hemos sido víctimas, las podemos enumerar: 1.- la esclavitud mental: La palabra "miedo" en todos los idiomas y culturas, actualmente cruza las mentes para paralizarlas y no dejarlas actuar en el momento presente, el miedo es una creación mental que prolonga un instinto de supervivencia que dispara las alarmas para resguardar la vida; aquí el miedo se prolonga y paraliza a quienes tienen deseo de innovación social, económica, cultural, etc. El miedo es una industria que paga muy bien, ya que, se vale las armas bélicas de los grandes ejércitos del mundo para proliferar la intimidación muchas veces entre países hermanos. El miedo es una industria creciente que paga muy bien con sus películas, las tramas mortuorias dejan sin aliento a millones de personas haciéndolas creer que los tiburones son unos asesinos, que los árabes son indolentes, que las aguas se nos pueden venir encima, y toda clase de historias paralizantes. 2.- la esclavitud religiosa: una de las más feroces, porque sus grupos radicales están plenamente convencidos que pueden matar para convencer en nombre su dios o dioses. La esclavitud religiosa muchas veces conforma la totalidad de la cosmovisión de sociedades y culturas enteras, por eso se habla de la cultura judeo-cristiana, de la cultura budista, shintoista, musulmana, todas sus verdades han sido defendidas al precio de sangre. 3.- la esclavitud sexualista: desde los estudios de los países más desarrollados corren millones de películas que han embotado las mentes de sociedades enteras en cuanto a una forma de ver el sexo, tal como lo expresa la multifacética industria de la pornografía, que ha arrastrado a la ruina desde encumbrados políticos, muchos hombres y mujeres casados, personajes religiosos. Con su proliferación, ha matado la sensualidad a costa de la practicidad, el erotismo por el fingimiento, y lo misterioso por lo banal. En resumen: La esclavitud es una posibilidad que nos espera tanto dentro como fuera de la casa, nos persigue a la hora de comer cuando nos llega una Coca Cola, nos abre la boca para dar una opinión difundida por un medio de comunicación, nos roba el dinero con necesidades ficticias, nos crea la visión de dioses falsos, nos aleja de la vida en sus términos más sencillos; alejarse de la esclavitud es una labor del día a día por medio de la conciencia del aquí y ahora. Recomendamos leer: Debord, Guy (1967). La Société du Spectacle. París: Éditions



Gallimard, 1992. Eliot, T. S. (1948). Notes Towards the Definition of Culture. Londres: Faber.
Gracia, Jordi (2011). El intelectual melancólico. Un panfleto. Barcelona: Anagrama.

4. Reflexionar y realizar un pequeño conversatorio donde se manifieste la relación de la lectura con las actividades anteriormente realizadas. Partiendo de la idea de que las motivaciones económicas siempre han sido un motor de los procesos sociales, por tal razón se hace necesario comenzar a desarrollar una nueva conciencia que nos permita comprender la evolución histórica de nuestras estructuras socioeconómicas y así mismo reconocer las realidades injustas que nos oprimen.





Anexo 9.

Argumenta sobre cual crees que es el objetivo económico de la experimentación biológica y como este fenómeno se presenta en la realidad?

Solución:

1. Entre más inventas es la guerra, menos marcas pues habian mejores depensas y armamento para estos problemas y ser efectivos en los ataques. Si fueran los que ganaron la guerra pues al invadir más, crecen exponencialmente las posibilidades de guerra. La demanda de armamento era enorme, pero la oferta era media por lo que el costo de invasión fue creciendo, de tal modo que se tenía que invertir cada vez más dinero.
2. De buscaba encontrar una cura a las enfermedades de manera tal que no se tuviera que gastar tanto en el tratamiento de la sífilis y así se lograra su objetivo. Como fin social se tenía el objetivo de exterminar la "raza inferior" para desarrollar una cura para la población que lo necesitaba, con engorros mantenidos los costos bajos. El objetivo radica en 2 cosas: que el servicio de salud no tenga que gastar tanto en el tratamiento de enfermedades y, eso mejoraría a la gente que sostiene la economía. En la actualidad los tratamientos verdaderamente efectivos son solo asequibles por la gente adinerada mientras que a los pobres se les dan los menos efectivos.

b. Si, fueron los que ganaron la guerra, ya que cuando se invierte más, las posibilidades de vencer son mayores

c. La demanda de armamento era enorme, pero la oferta era media, por lo que el costo de invasión fue creciendo, tal modo que, se tenía que invertir más dinero.

2.- Buscaba encontrar una cura a las enfermedades, de manera tal que no se tuviera que gastar tanto en el tratamiento de la sífilis y así lograr su objetivo. Como fin social se tenía el objetivo de exterminar "la raza inferior" haciendo pruebas con ellos, para desarrollar la cura para la población que lo necesitaba, con engorros mantenidos los costos bajos

- El objetivo radica en 2 cosas: que el servicio de salud no tenga que gastar tanto en el tratamiento de enfermedades y, mantener sana a la gente que sostiene la economía. En la actualidad los tratamientos verdaderamente efectivos son solo asequibles por la gente adinerada mientras que a los pobres se les dan los menos efectivos.

entras
mono

Argumenta
el fenómeno
sico,
escritos
por
ellos

rimiento
ese y pues
monoc
ie

mejoras

Norma



Anexo 10. Facultad de Educación

El conflicto en medio oriente.

1. En un primer momento se observara el video “Historia del conflicto en oriente medio” y procederemos a responder las siguientes preguntas.

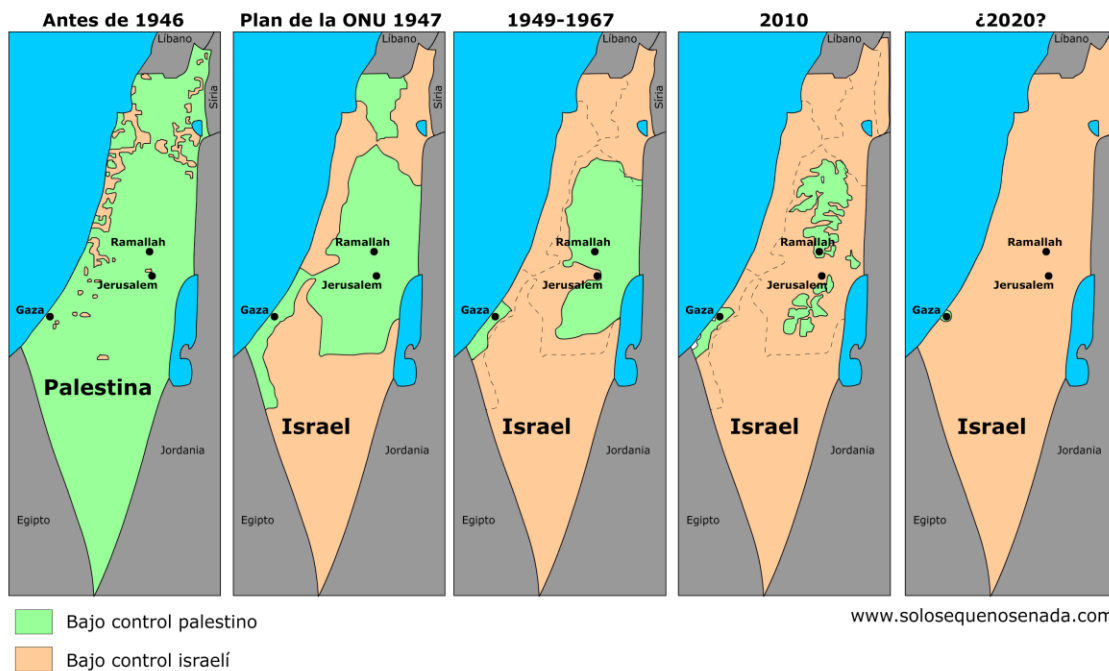
¿Cómo empezó el conflicto?

¿Por qué se fundó Israel en Medio Oriente?

¿Por qué EEUU es el principal aliado de Israel? ¿Quién apoya a los palestinos?

¿Cuáles son los principales puntos de conflicto entre palestinos e israelíes?

Conflicto Palestino-Israelí.



Observa el mapa y responde

¿Qué tendría que ocurrir para que haya una oportunidad de paz duradera?

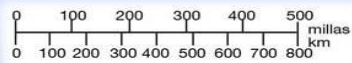
2. La distribución de los pueblos antiguos como clave para entender el conflicto actual.



Medio oriente en tiempos antiguos

- Ciudad o pueblo
- ⋯ Ruinas y sitios antiguos
- ▲ Monte
- ⊕ Ciudades capitales modernas

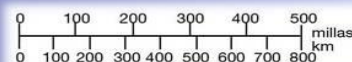
Si las antiguas ciudades y sitios conservan el nombre presente, aparecen subrayados con rojo.



Medio oriente a principios del siglo XXI

- Ciudad o pueblo
- ⋯ Ruinas y sitios antiguos
- ▲ Monte
- ⊕ Ciudades capitales modernas

Si las antiguas ciudades y sitios conservan el nombre presente, aparecen subrayados con rojo.



Observar y comparar: ¿Los mapas muestran un país o reino “árabe palestino”?

¿Palestina es un país? Argumenta tu respuesta.

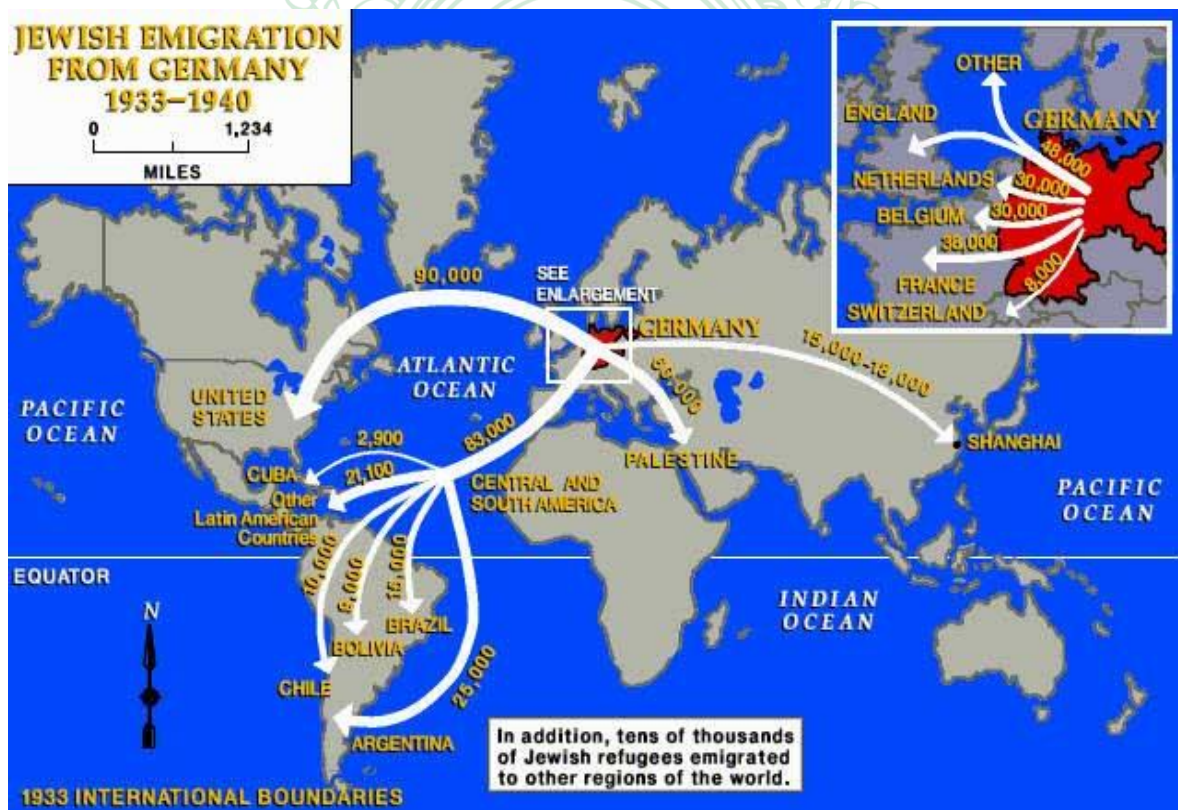


3. La expansión Islámica

https://actualidad.rt.com/actualidad/public_images/045/045f4379b1c04705fc67b9081bf32f46.gif

¿Existe alguna relación entre la expansión islámica, los actuales conflictos en oriente medio y la emergencia del terrorismo?

4. Movimientos de la población.



Nos encontramos ante un vacío histórico que quiero que completen.

Sabemos bien que el conflicto Árabe- Israelí está cargado de un contexto histórico y espiritual, que parte de una historia y un contexto bíblico desde (2.000 A.C), llegando hasta el siglo XIX y XX.

Con sus celulares intente averiguar que sucedió después del año (132 d.C) y escriban un fragmento donde describan que sucedió durante el período de (132 d.C y la Segunda guerra mundial)



Anexo 11.

2 - ¿Que tendría que ocurrir para tener una oportunidad de paz verdadera?

3 - Observar y comparar los mapas

2. Intención de organismos internacionales sin permitir presión de Estados Unidos y aplicar grandes sanciones a Israel y EE.UU., además de hacer una equitativa repartición de los territorios y mantener constante vigilancia internacional

3. En comparación, podemos observar que ~~antes~~ ~~antes~~ al hacerse las divisiones se hicieron pensando en dividir el desierto y las zonas fértiles, por esa razón las divisiones y fronteras entre los países tienen una forma similar a las divisiones geográficas hechas por la misma naturaleza.

4. Que pasó después del 132 a.C. y después de la segunda guerra mundial? los judíos fueron expulsados en 132 a.C. de sus tierras y a partir de ahí se fueron para Europa y ahí se quedaron hasta después de la segunda guerra mundial ya que la gran mayoría ~~se~~ regresó a los territorios que los europeos decidieron para ellos (en Palestina), los que no volvieron a Israel, acudieron principalmente a EE.UU., el país sudamericano donde más judíos hay es Argentina que de hecho es uno de los países donde hay más judíos.

ALICIA TORRES VILLALBA

Consulta

* ¿Qué sucedió después de 132 después de Cristo hasta hoy?

- Sucedió la diáspora judía que consistió en la dispersión de los hijos de Israel y los judíos posteriores fuera de lo que se considera su patria ancestral (la tierra israelí) y de las comunidades constituidas por ellos en todo el mundo. En el 132 d.C. los judíos se vuelven a rebelar contra Adriano. En el 135 d.C. el ejército de este devino a los judíos y la independencia judía se perdió. Después de esto Adriano convirtió a Jerusalén en una ciudad pagana y prohibió a los judíos vivir allí y Judea y Samaria pasó a ser Siria y Galilea. A lo largo de la historia los judíos vivieron en diáspora.



Anexo 12.

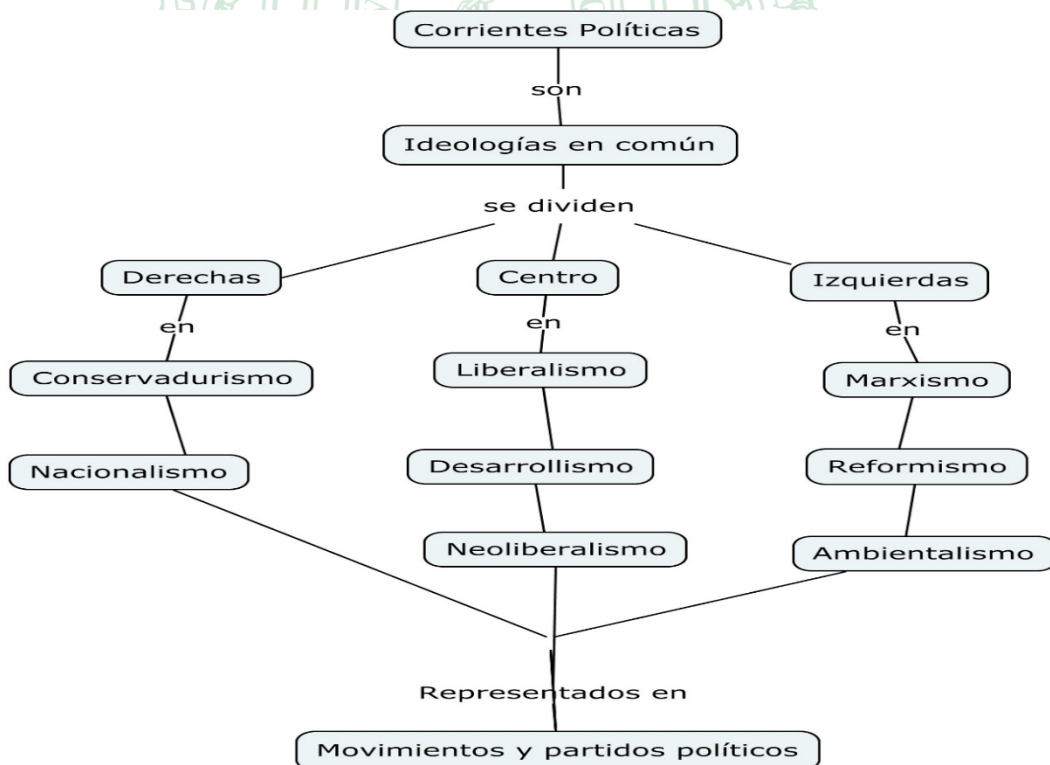
La democracia y sus avances.

1. En un primer momento observaremos el siguiente video.

<https://www.youtube.com/watch?v=Y9Tb0arjYLk>

¿Escribe una definición de corriente política a partir de lo visto? ¿Qué ideología política te llama la atención y por qué?

2. Por medio de un mapa conceptual les daré a conocer unas definiciones sobre corrientes políticas, movimientos políticos y partidos políticos retomando sus orígenes funciones y los tipos.



3. Opciones partidistas del siglo XX. Se leerá en voz alta el siguiente fragmento y cuando se mencionen los partidos se hará una pequeña introducción.

En la mitad del siglo XIX comenzaron a estructurarse los partidos políticos tradicionales de Colombia. Primero fue el Liberal en 1848 y cuyo programa fue esbozado por José Ezequiel Rojas. El año siguiente, 1849, Mariano Ospina Rodríguez y José Eusebio



Caro, redactaron el programa correspondiente al Conservador. Desde 1846 apareció en Bogotá una asociación de la clase de los artesanos, en cuyas instalaciones se dedicaban a dictar clases nocturnas para enseñar a leer, a escribir, para aprender aritmética y dibujo lineal. En 1849, esta sociedad de artesanos comenzó a ser muy popular y comenzaron a frecuentarla personas que deseaban hacer notorias sus opiniones liberales. Poco a poco se acabó con el principio educativo de esta sociedad y comenzó a ser un punto de encuentro para hablar de política y dejaron de asistir las personas que usaban ruana y que eran quienes en un principio recibieron las clases de alfabetismo. En 1849 se fundó la Sociedad Popular. Se trataba de una sociedad fundada por los jesuitas y se reunían con pretextos religiosos. Desde su inicio fue posible sentir la poca simpatía que sentían por el gobierno y por los liberales, y se convirtió en una asociación conservadora, que luego se llamó Sociedad Católica. Estas asociaciones se convierten en los centros de reunión para personas con pensamientos políticos afines y cada uno, en cada sede, formó su partido político con sus respectivos simpatizantes. Tanto liberales como conservadores contaban con adeptos de diferentes clases sociales, pues no todos los conservadores eran esclavistas, burócratas y terratenientes, así como entre los liberales también se contaban personas que veían en el manejo político del pueblo una gran posibilidad de obtener beneficios económicos.

A pesar de existir dos partidos políticos, el pueblo pertenecía a uno u otro más por simpatía o antipatía que por un acto genuino de adhesión ideológica a uno u otro discurso. En Colombia, la pertenencia a un partido siempre fue una cuestión más de tradición familiar que de reflexión individual, lo que hizo que, en nombre de la defensa de dicho partido, el fanatismo imperase por encima del razonamiento sosegado, convirtiendo a las causas políticas en génesis y motivo fundamentales de la violencia en Colombia durante la primera mitad del siglo XX.

A lo largo del siglo XX, muchos colectivos nos simpatizaron con las propuestas y políticas del Partido Liberal o del Partido Conservador. Por ende, comenzaron a surgir, poco a poco, nuevas corrientes partidistas como:

Unión Republicana: El Republicanismo impulsado por Carlos E. Restrepo durante su mandato (1910-1914) fue el resultado de la lucha iniciada por conservadores históricos y liberales moderados durante los gobiernos de la Regeneración. Posteriormente, los efectos de la guerra de los Mil Días, la separación de Panamá y el régimen de Reyes, facilitaron la unión de las agrupaciones políticas en un solo movimiento nacional. Carlos E. Restrepo, líder de la Unión Republicana, intentó introducir las ideas republicanas para formar un Estado moderno, pero su intento fracasó. Este proyecto moderno no pudo superar los obstáculos que le planteaba una sociedad con bases políticas, económicas, sociales y culturales tradicionales profundamente arraigadas.



Unión Nacional de Izquierda Revolucionaria: Gaitán comenzó a destacarse en la escena política nacional desde 1929, cuando viajó a la zona bananera poco después de la huelga de los trabajadores de la United Fruit Company. Después de recoger testimonios directos, regresó a Bogotá y denunció ante el Congreso la forma como el Gobierno había reprimido la huelga. El debate que se desató a raíz de la denuncia de Gaitán fue uno de los factores que contribuyó al desprestigio del gobierno de Abadía Méndez y del conservatismo. Anunció que iniciaba un movimiento para recuperar el poder y se convirtió en el líder de los desposeídos, los obreros, los campesinos y la clase media. Propuso la creación de un tercer partido político que representara a todos los sectores populares. Unidos en un gran frente para buscar la justicia social. Así nació la unión nacional de izquierda revolucionaria. UNIR en 1933, obtuvo su campo de influencia en Bogotá, Medellín, y Cali. En las elecciones de 1946 el liberalismo estaba dividido en dos fracciones: la fracción moderada que presentó como candidato a Gabriel Turbay y la fracción populista encabezada por Jorge Eliécer Gaitán. Esta división permitió el triunfo del partido conservador. El programa de UNIR proclamado en 1934 establecía: La economía como base fundamental de la sociedad de la cual dependen la democracia, la justicia, la igualdad y la libertad; La función social del estado al servicio de las mayorías para lo cual se hacía necesaria la intervención estatal; La nacionalización del transporte y del crédito; Una reforma agraria basada en la limitación de la propiedad de la tierra y la expropiación a favor del estado de las tierras no cultivadas; Una reforma educativa basada en la gratuidad de la educación para todos los colombianos y el fomento de carreras técnicas en donde se alterna el trabajo con estudio; Separación entre la iglesia y el estado, libertad de cultos divorcio, e igualdad entre hijos naturales y legítimos; La seguridad social para el trabajador. El 9 de abril de 1948 Gaitán fue asesinado y su muerte provocó una violenta reacción popular que se extendió por las principales ciudades del país.

La ANAPO (acrónimo de Alianza Nacional Popular) fue un partido político colombiano fundado como movimiento en 1961 por el ex-presidente General Gustavo Rojas Pinilla y desaparecido en 1998. Varios de sus dirigentes y militantes hacen parte hoy del partido de izquierda Polo Democrático Alternativo. A finales de 1952, el presidente de la República encargado, doctor Roberto Urdaneta Arbeláez, nombró al general Gustavo Rojas Pinilla comandante general de las Fuerzas Armadas de Colombia, cargo que ocupó hasta el golpe militar del 13 de junio de 1953. Estos fueron días de intensa violencia en el país, de enfrentamientos entre los grupos liberales y conservadores y de generalización de la crisis nacional. El 13 de junio de 1953 tuvo lugar el golpe militar contra el gobierno del presidente Laureano Gómez, que llevó a la Presidencia de la República al teniente general Gustavo Rojas Pinilla. Rojas contaba con el apoyo de los ex presidentes Mariano Ospina Pérez y Roberto Urdaneta Arbeláez, y de los políticos Gilberto Alzate Avendaño, Lucio Pabón Núñez y otros que le ofrecieron su respaldo. Contaba, además, con el apoyo de las Fuerzas Armadas, la Policía Nacional, el Directorio Nacional Conservador y representantes de ambos partidos.



En la primera alocución presidencial, el nuevo presidente alertó a los colombianos para defender las instituciones y señaló el camino de la Paz, Justicia y Libertad para todos los colombianos. El nuevo presidente dijo: La Patria no puede vivir tranquila mientras tenga hijos con hambre y desnudez. La Asamblea Nacional Constituyente, que había sido convocada por el presidente Laureano Gómez, expidió un acto legislativo por el cual reafirmó la posición del presidente Gustavo Rojas Pinilla. En las elecciones del 19 de abril de 1970, la ANAPO obtuvo el 39% de la votación general; su contrincante conservador, Misael Pastrana Borrero, alcanzó al 40.6% de los votos. Por ello, ante un posible fraude en las elecciones, se manifestó una alta tensión entre las masas anapistas. Sin embargo, el general no permitió derramamiento de sangre. Del grupo inconforme de los anapistas surgió el movimiento M-19, que consideraba agotadas las vías electorales, por lo que sólo quedaba la vía armada. El 13 de junio de 1971, el general Gustavo Rojas Pinilla y su hija María Eugenia Rojas de Moreno, junto con el grupo dirigente del movimiento político, proclamaron oficialmente la fundación del nuevo partido Alianza Nacional Popular (ANAPO), en Villa de Leiva, ante una de las más grandes concentraciones de masas que se haya registrado en el país.

El Partido Comunista Colombiano, inicialmente denominado Partido Comunista de Colombia (en 1979 cambió su nombre por el actual), es un partido político marxista-leninista de Colombia, fundado el 17 de julio de 1930 como sección de la Internacional Comunista. Es una organización política autónoma, patriótica e internacionalista que trabaja junto a los colombianos por una Colombia más justa, más democrática, basada en la paz y el progreso social. El Partido Comunista Colombiano es el partido político de los trabajadores de la ciudad y del campo sometidos a la explotación capitalista, abierto a todo el pueblo colombiano en lucha por los derechos de los campesinos, los sectores populares, los jóvenes, las mujeres, la intelectualidad y las capas medias de la población que aspiran a un país en paz, que colme sus anhelos de bienestar y desarrollo social.

Movimiento Unitario Metapolítico de Regina Once - Movimiento de Salvación Nacional, fundado por Álvaro Gómez Hurtado, Nueva Fuerza Democrática, fundado por Andrés Pastrana, Alianza Democrática M-19 y la Unión Patriótica UP.

- Cada que se menciona un partido se hará una pequeña introducción sobre sus generalidades. Los fragmentos de los partidos los leerán los estudiantes.
4. Se organizan en grupos de 3 estudiantes. A cada grupo se le asigna un movimiento o partido político vigente en el Período Constitucional 2014 - 2018. Tendrán que realizar una consulta en sus celulares de las páginas oficiales de los partidos y otras, y responder a lo siguiente:



Facultad de Educación

- a. Historia del partido.
- b. Finalidades u objetivos.
- c. Proyectos de Ley.
- d. A Partir de lo anterior argumentar y explicar ¿por qué y en qué corriente políticas se podría inscribir?

Movimiento Alianza Social Indígena - Partido Cambio Radical - Partido Conservador Colombiano - Partido Liberal Colombiano - Partido Social de Unidad Nacional (la U) - Partido Centro Democrático - Polo Democrático Alternativo - Partido Alianza Verde - Partido Opción Ciudadana.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3