



**Arte y conciencia histórica:
repensado la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela**

Néstor Julio Sánchez Zapata
Jensy Natalia Holguín Restrepo

Trabajo de grado presentado para optar al título de licenciados en Educación Básica con Énfasis
en Ciencias Sociales

Tutor
Juan Camilo Méndez Rendón, Doctor (PhD) en filosofía

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales
Medellín, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Sánchez Zapata & Holguín Restrepo, 2022)
Referencia	Sánchez Zapata, N.J, & Holguín Restrepo, J. N. (2022). <i>Arte y conciencia histórica: repensando la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Vargas Torres.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

“Mi práctica profesional, que es la práctica docente, al no ser superior ni inferior a ninguna otra, exige de mí una alta responsabilidad ética de la cual forma parte mi propia capacitación científica. Es que trabajo con personas. Por eso mismo, a pesar del discurso ideológico negador de los sueños y de las utopías, trabajo con los sueños, con las esperanzas, tímidas a veces, pero a veces fuertes, de los educandos. Si no puedo, por un lado, estimular los sueños imposibles, tampoco debo, por el otro, negar a quien sueña el derecho de soñar. Trabajo con personas y no con cosas”.

Paulo Freire

Agradecimientos

Agradecerle a Dios por las posibilidades que nos ha otorgado y de también poder preservar nuestra existencia en cada una de las complejidades que trajo la presencia de la pandemia en nuestras vidas.

A las directivas de las Instituciones Educativas Alfredo Cock Arango y Marco Fidel Suarez, por abrirnos sus puertas, al posibilitarnos desde la autonomía desarrollar esta propuesta pedagógica y didáctica.

A la Universidad de Antioquia, a nuestros docentes y compañeros de discusión Laura, Yesenia, Cristian, Ana María, Camila y Santiago, por aportar a nuestro proceso de formación mediante el diálogo, la compañía, el apoyo y la empatía.

De otro lado, resaltar la valiosa presencia de mis familiares y en especial el de mis padres y abuelos por su desinteresado optimismo y siempre esperanzador acompañamiento durante todo mi proceso de formación.

(Néstor)

De mi parte un agradecimiento especial a mi esposo por estar presente y alentarme a no desfallecer nunca en los momentos difíciles. (Natalia)

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1 Planteamiento del problema	11
2 Justificación.....	13
3 Objetivos	15
3.1. Objetivo General	15
3.2. Objetivos Específicos.....	15
4 Antecedentes	16
4.1 Experiencia estética con relación a las artes	16
4.2 Conciencia histórica	18
4.4 Enseñanza de las ciencias sociales	21
5 Marco Conceptual	23
5.1 Marco contextual institucional	23
5.1.1 Institución Educativa Marco Fidel Suárez (Bello).....	23
5.1.2 Institución Educativa Alfredo Cock Arango.....	25
5.2 Marco teórico	26
5.2.1 Imaginación narrativa	26
5.2.1.1 Imaginación narrativa con relación a las artes en las ciencias sociales	28
5.2.1.2 Las narrativas en la educación	29
5.2.2 La experiencia estética en las ciencias sociales	30
5.2.3 Conciencia Histórica.....	34
5.2.4 Enseñanza de las Ciencias Sociales	35
6 Metodología	37

6.1 Diseño de investigación	39
6.2 Técnicas de investigación.....	40
6.2.1 Análisis de la información	40
6.2.2 Grupos focales	41
6.2.3 Observación participante	41
7 Resultados de investigación y discusión	42
7.1 Revisión documental	42
7.2 Grupo focal.....	54
7.3 Observación participante (diario pedagógico)	59
Actividad 1	59
Actividad 2	63
Subdivisiones de análisis	63
• Violencia.....	63
• Economía	66
• Pandemia, coronavirus.....	69
• Otros.....	70
8 Conclusiones	73
9 Recomendaciones.....	75
10 Referencias.....	77
11 Anexos.....	81

Lista de figuras

Figura 1 <i>Ubicación I.E Marco Fidel Suarez</i>	23
Figura 2 <i>Ubicación I.E Alfredo Cock Arango</i>	25
Figura 3 <i>La tragedia de los gases de la muerte durante la gran guerra</i>	44
Figura 4 <i>Guerra y gases</i>	44
Figura 5 <i>Masacre 09 de abril - 1948</i>	47
Figura 6 <i>Tren de la muerte - 1948</i>	47
Figura 7 <i>La republica - 1957</i>	48
Figura 8 <i>Justicia - 1957</i>	48
Figura 9 <i>Salida de Laureano - 1953</i>	49
Figura 10 <i>Rojas Pinilla - 1954</i>	50
Figura 11 <i>La Danza - 1948</i>	50
Figura 12 <i>Las monjas y el cardenal - 1970</i>	51
Figura 13 <i>Los derechos de la mujer - 1954</i>	51
Figura 14 <i>Paz - 1957</i>	52
Figura 15 <i>Porqué nos matan</i>	63
Figura 16 <i>No al racismo</i>	64
Figura 17 <i>Mi barrio</i>	64
Figura 18 <i>No a la corrupción</i>	66
Figura 19 <i>Pobreza</i>	66
Figura 20 <i>Ambición</i>	67
Figura 21 <i>El control</i>	69
Figura 22 <i>Problema social</i>	70
Figura 22 <i>Futbol</i>	71

Resumen

Arte y conciencia histórica: repensando la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela es un trabajo de grado realizado en la Institución Educativa Alfredo Cock Arango (IEACA) y en la Institución Educativa Marco Fidel Suarez (IEMFS) (Bello), el cual indaga y reflexiona sobre las nuevas formas de llevar a cabo la enseñanza de las ciencias sociales a partir de distintas manifestaciones artísticas y de cómo esto posibilita la apropiación de una conciencia histórica relatada desde hechos pasados pero que configuran un modo de identificarse tanto subjetiva como socialmente con la historia y su presencia en los planes educativos. A partir de una metodología de enfoque cualitativo, que combina diseños de etnografía escolar, entrevistas e interacciones pedagógicas desde lo fenomenológico, que permite analizar y comprender más de cerca experiencias, actitudes o relatos inscritos en los sujetos y en los procesos históricos de cada sociedad, se obtienen como hallazgos principales lo conducente del arte como escenario para la formación de la conciencia histórica en el área de ciencias sociales. Desde esta convergencia emerge la imaginación narrativa como medicación con la cual el estudiante, por un lado, se apropia de un saber que cultiva su humanidad, y por el otro, promueve la asunción de un punto de vista respecto de los hechos del pasado que son abordados en el área según las disposiciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN)

Palabras clave: Imaginación narrativa, experiencia estética, enseñanza, conciencia histórica

Abstract

Art and historical consciousness: rethinking the teaching of social sciences at school is a degree project carried out at the Alfredo Cock Arango Educational Institution and at the Marco Fidel Suarez Educational Institution, which investigates and reflects on the new ways of carrying out the teaching of social sciences from different artistic manifestations and how this enables the appropriation of a historical consciousness related from past events but that configures a way of identifying both subjectively and socially with history and its presence in educational plans. From a qualitative approach methodology, which combines school ethnography designs, interviews and pedagogical interactions from the phenomenological, which allows to analyze and understand more closely experiences, attitudes or stories inscribed in the subjects and in the historical processes of each society, The main findings showing to art as a stage for the formation of historical consciousness in the area of social sciences. From this convergence emerges the narrative imagination as medication with which the student, on the one hand, appropriates a knowledge that cultivates his humanity, and on the other, promotes the assumption of a point of view regarding the events of the past that are addressed in the area according to the curricular provisions of the Ministry of National Education.

Keywords: Narrative imagination, aesthetic experience, teaching, historical consciousness

Introducción

El presente trabajo de grado titulado *Arte y conciencia histórica: repensando la enseñanza de las ciencias sociales* es el resultado de un proceso de investigación desarrollado en el marco de nuestra práctica pedagógica en las Instituciones Educativas Alfredo Cock Arango y Marco Fidel Suarez, en Bello, donde se materializaron diversas exploraciones teóricas y prácticas para abordar la pregunta de investigación *¿De qué manera la enseñanza de las ciencias sociales promueven en los estudiantes la conciencia histórica a partir de la imaginación narrativa desde diversas manifestaciones artísticas?*, denotando la importancia de las narraciones y del arte como promotoras de una estructuración histórica que incide en las formas de experimentar el tiempo, las complejidades sociales y las circunstancias de los sujetos que, contribuyen a establecer nuevas formas de interpretar la historia por medio de la lectura que se realiza del otro o de aquello que se experimenta simbólicamente o vivencialmente en el campo de la humanidad.

Se resalta entonces la importancia de las diferentes manifestaciones artísticas, esto es, canciones, textos, poemas, e incluso el cine que, articulado en la enseñanza de las ciencias sociales, propician la formación de una conciencia histórica en tanto que son elementos que contienen una propia historicidad y también finalidades que responden a las condiciones emergentes de cada contexto sociotemporal, y son además aspectos que preservan una memoria y unos sentimientos que son experimentados a través de imaginar narrativamente, es decir, expresar lo que sucede en el encuentro y comprensión con el otro y de la actitud estética que implica pensarse por medio de la sensibilidad para así fortalecer procesos reflexivos que atestiguan las discontinuidades de la propia vida y que hacen de esta un performance en virtud de unas singularidades y formas diferentes de exteriorizar las configuraciones subjetivas.

Con base en lo anterior, establecimos en el presente trabajo un objetivo general y tres específicos, que contribuirían a la dirección de la pregunta de investigación y por lo tanto de las actividades mediante las técnicas para la recolección de la información. Entonces como objetivo general pensamos en analizar de qué manera los espacios de formación en las clases de ciencias sociales mediadas por distintas manifestaciones artísticas promueven la formación de una conciencia histórica y de una experiencia estética, todo esto se evidenció desde los diversos talleres implementados en las clases, así como desde una fundamentación teórica.

Por otra parte, como objetivos específicos consideramos la identificación de referencias explícitas e implícitas sobre la conciencia histórica siguiendo la teoría de los campos semánticos en cada una de las producciones escritas y orales de los estudiantes, el cual se desarrolló mediante la revisión de los talleres de los estudiantes y sus apreciaciones subjetivas. Y como segundo objetivo específico buscamos de qué manera las diferentes producciones artísticas presentes en una secuencia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 9° promueven la experiencia estética en los estudiantes, para lo cual se produjo un grupo focal con el fin de conocer las inclinaciones o interpretaciones que tenían dichos estudiantes sobre la experiencia estética y de cómo podemos realizarla desde el mundo social. Por último, está el analizar los espacios pedagógicos desde la voz de los profesores de ciencias sociales que de diversas maneras se vincularon con nuestra práctica pedagógica, así como de estudiantes a partir de la noción de imaginación narrativa, que se propuso desde las lecturas de los diarios pedagógicos y de algunas actividades hechas por los estudiantes.

Por consiguiente, la imaginación narrativa se propone aquí como un concepto que emergió en la propia marcha de la investigación, al punto que nos obligó a elevarlo a la categoría de palabra clave. Vinculada la imaginación narrativa con la enseñanza de las ciencias sociales, promueve la generación de procesos de concientizar históricamente a unos estudiantes para así establecer nuevas maneras de pensar y actuar tanto política como éticamente en un contexto construido desde diversas vicisitudes sociales, y solo se transmiten desde la acción del narrar y de asumir estéticamente una situación y ubicarse en una historia relatada en común.

1 Planteamiento del problema

La enseñanza de la historia en la escuela ha conllevado, en muchos casos, a que los múltiples acontecimientos sociales y la evolución de la cultura sean objetos de estudio enfocados en la memorización de datos historiográficos y la creación de mapas cartográficos que se reducen a zonas físicas o limítrofes donde se han desarrollado conflictos entre sociedades o donde han ocurrido situaciones determinantes como revoluciones, guerras, tratados, acuerdos, entre otros. Lo anterior ha dado lugar a que se limite la capacidad en el aula de construir estrategias o procesos de enseñanza que posibiliten el desarrollo de una conciencia histórica pensada desde otras maneras o formas de enseñanza, que no sean a través de datos históricos o mapas, sino que además incluyan otras formas de pensarse la historia, una forma que supere la apuesta positivista y comience a interpretarse e interesarse por la formación del sujeto reconocido en todas sus dimensiones. Teniendo en cuenta lo anterior Melo (2018) indica que

la enseñanza, sin embargo, se siguió haciendo con base en textos simples, cuyo mensaje se concretaba ante todo en el ejemplo de los héroes y en una presentación cada vez menos estridente de las injusticias españolas, como puede verse en los textos de José María Quijano Otero. (p, 25).

En este sentido, encontramos que la historia está supeditada a unas temporalidades socioespaciales que se han estructurado para significar unas características de una nación o cultura, y que, a su vez, permite deducir unos imaginarios sociales o geopolíticos de un contexto determinado. Esta forma de concebir la historia dentro de la enseñanza en la escuela se ha quedado anclada, en ocasiones, al estudio de datos.

En el devenir histórico se han hallado en diferentes contextos y temporalidades manifestaciones artísticas que de una u otra manera dan cuenta del momento histórico, económico, político y social por el cual atravesaba esta sociedad, algunas de ellas surgen con una función meramente estética, otras surgen en forma contestataria. Como motor del pensamiento crítico que mueve la conciencia de quien lo presencia, el arte contribuye al cambio social,

señalando las situaciones de opresión e injusticia. Por ello encontramos en el arte una manera de pensar la historia dentro del aula de clases. Este enfoque, ya no digamos solo de la historia sino de las ciencias sociales en general, se distancia en algo de lo que se enuncia en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. El MEN (s.f, p. 4) indica que

La presente orientación curricular busca superar el enfoque reproductivo e informativo de la adquisición de datos; pretende promover la apropiación social de viejos y nuevos saberes, para centrarse en la tarea prioritaria de formar ciudadanos críticos, democráticos y solidarios frente a los problemas y a sus posibles soluciones.

Así mismo se piensa en estos Lineamientos Curriculares como herramientas abiertas y flexibles que promuevan la formación de ciudadanos participativos, empáticos con conocimiento en el pasado con miras a comprender, entender y tomar decisiones en el futuro, pero al comparar algunas prácticas dentro del contexto educativo con aquellos lineamientos planteados por el MEN en cuanto a la enseñanza de las ciencias sociales la realidad dista de lo planteado que, en última instancia, tienen como finalidad que se den grandes cambios no solo en el enfoque sino en la manera en cómo se abordan las ciencias sociales en la escuela y en cómo estos conocimientos son llevados a los contextos de los estudiantes.

Con base en lo anterior, hemos considerado la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera la enseñanza de las ciencias sociales promueve en los estudiantes la conciencia histórica a partir de la imaginación narrativa desde diversas manifestaciones artísticas?

2 Justificación

El arte ha propiciado la conservación de unas dinámicas geopolíticas que toman forma mediante sus representaciones y significantes, obedeciendo a factores culturales, políticos o económicos que se evidencian en las obras de arte, y que dan lugar a la comprensión de un hecho histórico a través de la observación e indagación de estas imágenes y contribuyendo a aprehender la historia distando un poco de los libros textuales y facilitando tanto exploraciones como reflexiones en torno a dichas creaciones humanas en tiempos de injusticias o arbitrariedades. El arte es un medio que, muchas veces connota una idea contestataria, y la percepción de la ciudadanía ante los cambios o circunstancias políticas, representados subjetivamente y conservando simbólicamente acciones de una temporalidad.

Con base en lo anterior, nuestro proyecto busca ofrecer espacios de comprensión para promover un abordaje alternativo de la enseñanza de la historia en la escuela, propiciando el surgimiento de un enfoque dinámico y experiencial por parte del alumnado a través de las manifestaciones artísticas, puesto que “(...) una obra de arte es un objeto frente a un sujeto y una experiencia que transforma al que experimenta.” (Mateus, 2016, p. 45), estableciendo un vínculo interpretativo que trasciende aspectos temporales y, mediante las concepciones históricas relatadas en el aula de clase, promueve una comprensión recíproca entre los hechos históricos y el contexto en el que se creó el objeto de análisis.

Todo esto a partir de los significantes y reflexiones que se crean en torno a los elementos artísticos, y que inciden en el pensamiento crítico de las personas al correlacionarlos con la realidad emergente que se ha construido a partir de un devenir histórico representado en el arte, entendido “(...) como huella, como registro, evidencia, posibilidad de libro, de historia, que cuenta las vivencias del ser humano desde sus principios hasta la actualidad.” (Mateus, 2016, p. 45), y permitiendo traslucir un sinfín de historias, narraciones o propósitos que se han materializado en las obras de arte y han repercutido en la cosmovisión social y en el progreso de la cultura.

Es por esta razón que lo anterior se encuentra de manera correlacionada con las finalidades en cuanto al desarrollo de la conciencia histórica en los estudiantes, puesto que el arte, dentro de sus diversas manifestaciones, se presenta como un medio, incluso didáctico, para propiciar un aprendizaje y un acercamiento social y temporal desde las finalidades de la

enseñanza de la historia, debido a que la conciencia histórica “no es ajena a la escuela y se encuentra presente en los contenidos escolares” (González, 2006, p. 21). Así pues, desde la misma historicidad se ha promovido una identidad ciudadana que se configura en el sistema educativo para la inmersión del sujeto en la cultura y unas disposiciones políticas.

3 Objetivos

3.1. Objetivo General

Analizar de qué manera los espacios de formación en las clases de ciencias sociales mediadas por distintas manifestaciones artísticas promueven la formación de una conciencia histórica y de una experiencia estética.

3.2. Objetivos Específicos

1. Identificar las referencias explícitas e implícitas sobre la conciencia histórica siguiendo la teoría de los campos semánticos en las producciones escritas y orales de los estudiantes.
2. Establecer de qué manera las diferentes producciones artísticas presentes en una secuencia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 9 promueven la experiencia estética de los estudiantes.
3. Analizar los espacios pedagógicos (clases, talleres, conversatorios) desde la voz de los profesores y de los estudiantes a partir de la noción de imaginación narrativa.

4 Antecedentes

En este apartado se presentan los antecedentes de investigaciones realizadas con relación a la temática de estudio como lo son los conceptos de experiencia estética, conciencia histórica, imaginación narrativa y la enseñanza de las ciencias sociales. Por ello, se incluyeron textos producto de investigaciones que guardan relaciones de contigüidad temática y de procedimientos de investigación, lo que permitió hacer un acercamiento a diferentes autores que ayudaron a orientar y darle un hilo conductor a la investigación tanto a nivel teórico como metodológico, brindando aportes académicos fundamentales para las categorías de análisis. Los antecedentes, por demás, los organizamos en función de los conceptos claves de la investigación que ya hemos estado señalando.

4.1 Experiencia estética con relación a las artes

Para este primer término Ríos y Ramos, (2011) definen al arte como “la especial condición de ser una puerta que revela en el espectador su potencial perceptivo, combina la reflexión de su propia experiencia y la existencia vital del artista.” (p.83), posibilitando generar un pensamiento objetivo e histórico en virtud de los análisis y las finalidades de las obras artísticas.

Por ende, dentro de esta misma línea, los autores plantean que “el arte al igual que cualquier construcción humana, no es otra cosa que un intercambio de significados.” (p. 93), lo cual, aparte de su valor estético, plantea que las obras artísticas están configuradas con unos códigos y significantes sociales que se expresan bien sea implícitamente o por medio de una deducción por parte del sujeto. Por lo tanto, las experiencias que se crean en materia del arte están ligadas a los procesos subjetivos de cada individuo, lo que entonces “trata de atribuirle sentido a las construcciones simbólicas elaboradas por el hombre, en tanto que es el sujeto el único capaz de operacionalizar significados.” (Bergen & Luckmann, citado en Ríos, 2011), todo esto mediado a partir de la comprensión, el lenguaje y los diversos sentidos que emergen en la apreciación con respecto al material evidenciado.

Asimismo, al hablar de manifestaciones artísticas como imágenes, poemas, fotografías, etc., Ríos y Ramos (2011) consideran la principal función de la representación que posee el arte

en la cosmovisión de los sujetos, debido a que “(...) constituye un proceso exclusivo de los humanos, el de volver a pensar lo pensado, presentando de nuevo lo captado a través de nuevos lenguajes e incorporando la creatividad como punto máximo de la creación humana.” (p. 94).

Es por esta razón que los autores (2011) consideran que “el potencial de las obras artísticas radica en desarrollar una sensibilización en el alumnado, además en propiciar un carácter emocional que los acerquen de manera más humana a realidades sociales.” (p. 99), situación que da lugar al surgimiento de distintas experiencias y temporalidades que moldean la visión y apropiación histórica de unos referentes presentados en el aula de clase.

Por otra parte, Gómez y López (2014) proponen que la función de la imagen, entendida como un recurso didáctico, está pensada para “aprender a desvelar el mensaje, el contenido histórico y social que las mismas transmiten, y sobre todo para enseñar al alumnado a tratar la información iconográfica y convertirla en conocimiento.” (p.18), compartiendo la noción de imagen como contenido artístico que posee una función comunicativa y está constituida a partir de símbolos o características propias de una época.

Así mismo, afirman los autores que “la imagen debe cumplir una función principal en el aprendizaje de la historia y en el desarrollo de una conciencia histórica del tiempo”. Wilschut (2011, como se cita en Gómez y López, 2014) plantea esta idea como un recurso que es invariable en su contenido para generar un acercamiento educativo en la enseñanza de la historia, es decir que dichas imágenes, según los autores “deben orientarse a la explicación de causas y consecuencias, cambios y permanencias, el trabajo con evidencias históricas o su relevancia en la comprensión de los fenómenos del pasado (...).” (p.27)

Teniendo en cuenta lo anterior. dicha experiencia estética también se aborda desde una perspectiva más filosófica, pues se estructura a partir del desarrollo de una sensibilidad como mecanismo que moldea la apreciación subjetiva frente a una obra artística, puesto que, según Farina y Machado (2017), “podemos hablar de unos procesos de formación estética donde lo que se sabe sobre la experiencia tiene que ver con las capacidades de lo sensible mismo, con las capacidades de vivir y dar expresión a lo vivido.” (p.114). Esto denota la importancia de la sensibilidad como eje fundante de toda apreciación en relación a las artes desde un modo estético más experiencial y humano.

De otro lado tenemos la esta experiencia estética en virtud de los planteamientos que realiza Deleuze (2003) al afirmar que esta se encuentra materializada en aquellas circunstancias

sociales o culturales que interpelan el sentido mismo de una sensibilidad más inmediata en relación al curso de la existencia humana. Según Deleuze (2003) “La obra de arte no es un instrumento de comunicación “(...) por el contrario, hay una afinidad fundamental entre la obra de arte y el acto de resistencia.” (p. 5), aludiendo a una de las funciones de toda manifestación artística que es la de preservar una disposición social que toma forma a través de sus principales medios que pincelan y sensibilizan la mirada acogedora de los sujetos que se sumergen en el contenido.

Consecuentemente, tenemos a Immanuel Kant (2007) en su texto *Crítica del juicio* en el que expone una amplia consideración sobre la estética y con ello la determinación de lo bello y nuestros juicios construidos *a priori* con relación a los objetos que se nos presentan y posibilitan la reflexión. Por consiguiente, nos indica Kant (2007) que “una belleza de la naturaleza es una cosa bella; la belleza artística es una bella representación de una cosa (...)” (p. 138), considerando preliminarmente aquello que está inmiscuido dentro del campo artístico y su perspectiva desde lo bello, en la cual nos permite, en nuestro trabajo de grado, intentar otra mirada filosófica de lo que entiende por la belleza en el arte o lo estético, su finalidad objetiva y nuestro juicio sensible para establecer una reflexión que trascienda lo meramente enunciado.

Todo esto se encuentra ligado a otro factor importante que expone Kant (2007) tratándose de la sensibilidad con relación a lo que es bello y presente en toda forma estética. Expone que “cuando una determinación del sentimiento de placer o de dolor es llamada sensación, significa esta expresión algo muy distinto de cuando llamo sensación a la representación de una cosa (...), pues, en este último caso, la representación se refiere al objeto, pero en el primero, sólo al sujeto.” (p. 117), desarrollado a lo largo de su obra, de una experiencia estética mediada por lo sensible y condicionada por la razón, para así determinar los juicios estéticos y morales desde el lugar en que se perciben las situaciones o los objetos experienciales.

4.2 Conciencia histórica

En cuanto al concepto de conciencia histórica, se desarrolla a través de múltiples autores que han teorizado su significación y finalidades. Entre estos hemos invitado a Oyarzun (2016), quien plantea, a partir de una relectura de Gadamer, que “en el conocimiento histórico, la tarea de la conciencia no es simplemente conocer o enterarse de cosas pretéritas más o menos importantes

para ella, sino ganar ahí su propia identidad” (p. 80), lo que denota la formación de dicha conciencia en virtud a las relaciones con los acontecimientos históricos y su devenir en la sociedad.

Se afirma entonces que esta conciencia histórica para Oyarzun (2016) “construye sus rasgos en la historia, está destinada también a descifrarlos, a enfrentarse con su propia producción histórica [en cuanto] a su constitución.” (p. 80). Por otro lado, González (2006) expresa que la conciencia histórica “condensa conceptos, representaciones, interpretaciones, comprensiones, perspectivas (...) que una sociedad tiene de ella (y de los otros) y que se expresa en narrativas estructuradas del pasado.” (p. 22) abarcando múltiples significados y nociones que se han preservado en la sociedad y poseen vigencia mediante los relatos y las interacciones que son creadas a partir de un pasado histórico y sus permanencias en el contexto actual.

Teniendo en cuenta lo anterior, la conciencia histórica se estructura, para este caso, con las contribuciones que posibilitan las manifestaciones del arte en relación con las determinaciones de los sujetos, pues se piensa una temporalidad sociohistórica que se inscribe en un hecho común, cuya representación obedece a unas formas materiales que están incididas por las vivencias, sentires y cosmovisiones del artista y que se reflejan de manera latente en su lectura y apreciación.

Asimismo, la escuela además de cumplir su función socializadora debe fomentar la formación histórica a partir de la resignificación de aquellas narrativas o memorias que están latentes en la subjetividad de cada individuo, lo cual es un aspecto que, desde la formación escolar, se debe promover en aras de establecer una ciudadanía reflexiva y con un pensamiento histórico de todo aquello que atraviesa el devenir del ser humano debido a que estos espacios escolares “(...) pueden transformarse en un escenario de reflexión y composición de iniciativas de memoria histórica en clave de paz.” (Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH], 2015, p. 11), lo cual conlleva a generar tratos igualitarios que sean incluyentes y democráticos en relación a la diferencia, produciendo nuevas formas de convivencia a partir de la comprensión de las cotidianidades propias de unos individuos debido a que “el reconocimiento de la diferencia se hace, entonces, desde un plano democrático (...) exige un descubrimiento del otro desde una mirada acogedora, incluyente y respetuosa, lo cual celebra, más no reprime o arrasa la diversidad.” (CNMH, 2015, p.12)

4.3 La imaginación narrativa

Dentro de los propósitos que se expresan en el presente trabajo, planteamos el concepto de imaginación narrativa desde la teoría expuesta por Nussbaum (2005) relatada como un medio para fortalecer la comunicación entre los seres humanos y unos sentimientos éticos que surgen desde la convivencia con los otros para comprenderlos a partir de las múltiples circunstancias que condicionan los modos de existir.

Así pues, en su obra *El cultivo de la humanidad El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, expresa filosóficamente dicho concepto a partir de una amplia reflexión que no se desliga de lo humanamente vivido, ya que cada hecho, circunstancia o deseo que se expresa en una obra literaria o artística es la representación latente de esas formas identitarias que se simbolizan en dichas temáticas y son un mecanismo que posibilita historizar hechos sociales y sensibilizarnos desde el campo humano.

Es entender el mundo desde el punto de vista del otro e identificarnos a partir de su historia lo cual es importante para desarrollar una imaginación acertada y comprensiva, puesto que de lo contrario (...) no entenderemos el significado de un discurso mientras no conozcamos la importancia de lo que expresa en el contexto de la historia y el mundo social de esa persona”. (Nussbaum, 2005, p. 30).

En concordancia con lo anterior, tanto las narrativas como la memoria contribuyen a reconstruir las experiencias singulares e interpretaciones simbólicas a través de la imaginación narrativa, como se afirma en García y González (2018), materializando hitos, recuerdos o costumbres que perduran en el inconsciente de la sociedad a raíz de un vínculo social y ético que se evidencia en los diálogos, que denotan la importancia de que los individuos, con base a su función narrativa, prefiguran una identidad que está ligada a factores políticos y culturales e instauran una resistencia hacia toda invisibilización y forma de olvido de sus diversas trayectorias por una sociedad cambiante y distante frente a las circunstancias de la alteridad.

De igual manera, Álvarez (2018) propone que “la vinculación de la imaginación narrativa a la reflexión filosófica representa un aporte valioso para la ciudadanía democrática en la medida

en que permite a los ciudadanos, desde la experiencia artística, mostrarse sensible frente a los logros y sufrimientos ajenos.” (p. 465), y recurre a la importancia de que los sujetos puedan desarrollar una imaginación ética y narrativa en virtud de las distintas complejidades que imperan en un trayecto de vida que se configura históricamente en sociedad.

De esta manera, afirma el autor que “la imaginación narrativa estimula a los ciudadanos a sobrepasar las fronteras de sus simpatías más inmediatas y a considerar a la humanidad como un conjunto indivisible.” (p. 450) en la cual todos son portadores de historias, emociones o anhelos, posibilitando el surgimiento de nuevas relaciones y significantes en virtud a la consideración del Otro desde su propia finalidad.

Es así que, el arte como una forma de expresión que trasciende lo estético está ligado a las determinaciones culturales que conforman su apreciación y es por medio de las disposiciones subjetivas mediadas por el contexto que los individuos pueden conocer, comprender o quizás narrar una situación en específico y estos aspectos dan lugar a la conciencia histórica, concepto que posibilita reformular el conocimiento histórico y la memoria en clave de promover una enseñanza y aprendizaje enfocadas hacia la formación de una ciudadanía que reflexiona y transforma su ubicación histórica, lecturas del presente social y proyecciones hacia una posteridad que se enuncia en los contenidos artísticos.

4.4 Enseñanza de las ciencias sociales

La enseñanza de las ciencias sociales se ha enfrentado constantemente a diferentes retos de corte epistemológico y metodológico dentro de la escuela, además de estar permeada por procesos ideológicos, políticos, religiosos y culturales a lo largo de su devenir en su inserción en la escuela. Como lo indica el equipo del postgrado en enseñanza de la historia del Departamento de Ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (1998)

En efecto la enseñanza de las Ciencias Sociales no llegó a las aulas con la intención de transmitir contenidos científicos o generar aprendizajes en sentido estricto, sino de favorecer el desarrollo de una ‘cultura general’ y la formación de valores y una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los países” (p. 5).

Así pues, en sus inicios la enseñanza de las ciencias sociales apuntaba a datos históricos y el enaltecimiento de próceres que habían dado sus vidas en pro de la patria. Este tipo de enseñanza ha sido criticada por autores como Carretero (2007), quien señala que es una educación

cargada de identificaciones, arrullada al ritmo de inflamados himnos que caen como bálsamo en el corazón y el cerebro de alumnos en medio de la sequedad de los aburridos contenidos escolares; una experiencia aplicada con el fin de generar una disciplina mental y corporal en lo que podemos caracterizar como performances patrióticas. (p. 24)

En el Decreto No. 2388 del 15 de julio de 1948, por el cual se intensifica la enseñanza de la historia patria y se dictan otras disposiciones, se considera “que la educación debe tener una función eminentemente social, y todas las materias de los pένsumes y programas escolares deben estar orientadas a formar en las nuevas generaciones hábitos democráticos, de decoro personal y de orgullo nacional”. (p. 1). Luego, en la publicación de los fundamentos generales y de los marcos generales del currículo, los cuales fueron editados por el MEN, se obtienen grandes avances en el área de ciencias sociales. Se enfatizan algunas sugerencias metodológicas con el fin de lograr la integración de la historia y de la geografía, además de darles la posibilidad a los docentes de realizarle los cambios que creyeran necesarios con el fin de adecuar los planes de estudio al contexto de cada escuela, en cuanto a la formación de los estudiantes se comienza a hablar de educar hombres críticos capaces de participar en la sociedad.

En cuanto a las últimas décadas, la enseñanza de las ciencias sociales ha pasado por diferentes cambios. Por ejemplo con la Ley 115 de 1994, se reglamentó dentro de las normas generales el servicio público de educación en el país y se declaró como área obligatoria para la educación básica, en un solo nombre: Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, además el tiempo para esta contempla que sean de 2 a 4 horas dependiendo de la institución. Esto generó grandes debates y en el año 2002 el MEN publica los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, y más adelante, en el 2004 los Estándares de Ciencias Sociales donde, como lo indica Arias (2015)

los primeros propendieron hacia una enseñanza más holística e integradora a partir de problemas y ejes generadores, y no postularon desarrollos temáticos por grado, mientras que los Estándares enfatizaron en contenidos específicos por ciclo académico y presentaron una adaptación de la conocida estructura migrada del currículo español de procedimientos. (p. 139)

En conclusión, la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela ha tenido grandes cambios en su devenir y trasegar en las instituciones educativas, si bien hay una preocupación por educar ciudadanos consientes, críticos y con conocimientos que sirvan para la vida y el contexto que habitan en muchas ocasiones, dentro de la práctica pedagógica se retoma la historia basada en fechas y una geografía que se limita a la descripción física a partir de mapas.

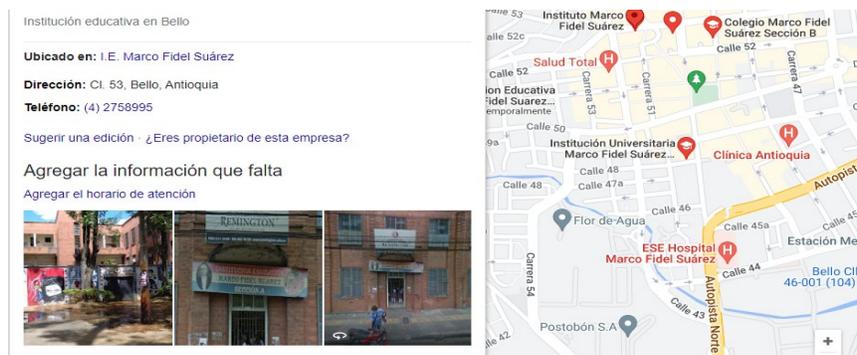
5 Marco Conceptual

5.1 Marco contextual institucional

5.1.1 Institución Educativa Marco Fidel Suárez (Bello)

Figura 1

Ubicación I.E Marco Fidel Suarez



Nota. Fuente Google maps

La sección A de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez se encuentra ubicada en la calle 53 # 51 – 17, barrio Hato Nuevo, en el municipio de Bello, Antioquia, los barrios aledaños a

la institución son Andalucía, El carretero, Barrio Pérez, Nazaret, Santana, Espíritu Santo y Carmelo, la mayoría de los estudiantes de la institución proviene de estos barrios aledaños, cuyos pobladores pertenecen en su mayoría a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. El entorno social de los estudiantes, se caracteriza por estar permeado de las dinámicas de barrios populares, sectores como Espíritu Santo y Nazaret, entre otros, se caracterizan por estar históricamente permeados por la violencia, la delincuencia, el paramilitarismo y la presencia de bandas criminales, sin embargo, se evidencia también el contraste con la presencia de personas con mucho poder adquisitivo en la zona.

En jornada diurna reciben clases los estudiantes de grado 8°, 9° y 10°, la asistencia promedio de alumnos a los encuentros sincrónicos de Ciencias Sociales es de 24 estudiantes y cuando estábamos en la virtualidad la asistencia oscilaba entre 8 a 10 estudiantes de los 25 en totalidad. Aun así, constantemente se han anexado nuevos estudiantes al grupo, por lo que ha variado la población estudiantil. Así pues, en los encuentros sincrónicos que se han presentado, se evidenció la baja participación durante el espacio de aprendizaje, así como la demora en la entrega de actividades evaluativas. Todo esto corresponde, posiblemente, a los factores psicosociales y económicos que incidieron en el acceso a las clases y espacios de asesorías. Y de manera presencial, las dinámicas estudiantiles cambiaron un poco, pues se percibía una desatención cuando se daban las clases y la carente disposición para realizar actividades grupales o sus posteriores entregas.

El contexto familiar de los estudiantes, según el Plan de área de ciencias sociales, está permeado por la visión de la educación como una obligación y no como una necesidad u oportunidad, es decir, es notoria la idea de que los estudiantes estén allí, pero si pueden trabajar mejor, ya que los padres han trabajado desde temprana edad o necesitan mayores ingresos.

El perfil del estudiante apunta a que este, es entendido como una persona humana con capacidades, necesidades y limitaciones en proceso de formación desde las dimensiones que le dan sentido a su ser social. Educando desde la diferencia para facilitar la tolerancia, la pluralidad, la autonomía, la autodeterminación.

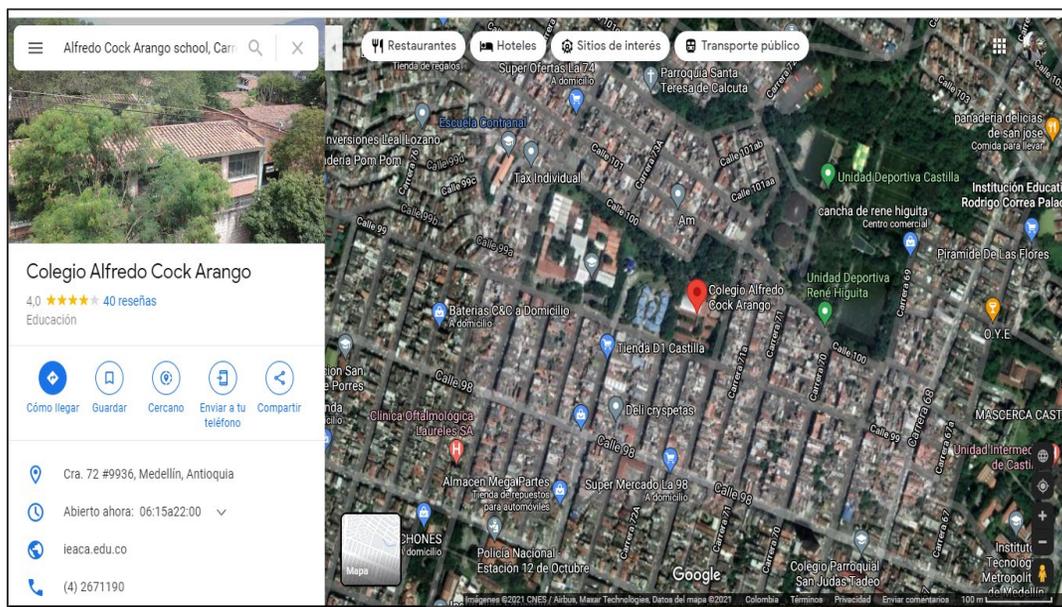
El horizonte institucional en la IEMFS se fundamenta en las necesidades de la comunidad a la que sirve. Se enfoca a la formación de la persona como un ser integral participativo y solidario para lograr un aporte significativo a la sociedad en la cual interactúa”.

5.1.2 Institución Educativa Alfredo Cock Arango

La Institución Educativa Alfredo Cock Arango está ubicada en la Comuna 5 entre los barrios Castilla y Pedregal. Su posición geográfica le ha dado el lugar de denominarse como una zona de frontera, ya que recibe población de diversos sectores. Su dirección es: carrera 72 # 99 – 55, considerándose de fácil acceso para llegar hasta ella. Cuenta con diferentes formas de transporte, lo cual facilita su ubicación.

Figura 2

Ubicación I.E Alfredo Cock Arango



Nota. Fuente Google earth

En cuanto al entorno social en el cual se encuentra la institución educativa, la población ha sido afectada en diferentes momentos por el devenir de la violencia, la delincuencia organizada, la acción de grupos de justicia privada y la violación de los derechos humanos por miembros de los organismos del Estado. Lo cual en cierta medida se ve reflejado en la comuna y por ende en los estudiantes que hacen parte de la comunidad educativa; por lo que la Institución se encamina a fortalecer la comunidad mediante acciones educativas, la toma de conciencia para la conservación, protección, mejoramiento del medio ambiente y del patrimonio cultural.

Teniendo en cuenta la filosofía de la IEACA encontramos que está orientada a propiciar la formación integral de la persona, esto es, que no sólo dedica sus esfuerzos a formar a los jóvenes en lo académico, sino que prepara desde una formación en media técnica a los estudiantes para la vida, para que sean capaces de enfrentar el mundo en forma autónoma y crítica; esté dispuesto al cambio que la modernidad demanda partiendo de los avances de la ciencia y la tecnología; a que el alumno respete los derechos humanos, la diversidad cultural, y el medio natural; mantenga un espíritu de tolerancia que propicie la convivencia pacífica; sea ejemplo de solidaridad, honestidad, sentido de pertenencia y equidad; y construya aprendizajes prácticos a partir de los principios y valores ciudadanos.

5.2 Marco teórico

5.2.1 *Imaginación narrativa*

Los seres humanos utilizamos narrativas para expresar nuestras emociones, sentimientos y deseos. Narrativas diversas: escritas, verbales, no verbales y hasta artísticas, usando diversos medios, desde papel y lápiz hasta páginas en las redes sociales de internet. Ellas representan nuestras identidades personales y nos ayudan a organizar las experiencias.

(Hernández Sampieri, 2014, p. 468)

Dentro de los propósitos generales en las planeaciones de actividades durante la práctica pedagógica, y con respecto a nuestra pregunta de investigación, resultó importante promover en los estudiantes, para su mediación con distintas manifestaciones artísticas, el uso de la imaginación narrativa relatada desde las dinámicas del aula de clase y los pensamientos, emociones o rasgos de una empatía que se subsume en el estudio de una determinada temporalidad histórica.

Es por esta razón que la imaginación narrativa se propone desde nuestras actividades, ya que es un concepto que posibilita materializarse a través del diálogo o la escritura, unas vivencias que se reestructuran a partir de la posición que asume el individuo frente a unas circunstancias que están latentes en cada hecho social y sólo es transmisible mediante la narración, encontrado esto en obras artísticas o literarias, toda vez que sus significantes se develan o interpretan a partir de un encuentro simbólico con el otro.

En este sentido, la imaginación narrativa permite que los distintos sujetos se apropien de una realidad latente en los planos históricos, que la interpreten y puedan describir o comprender el lugar, la vivencia o el deseo desde el cual se enuncia el privilegio de imaginar sociohistóricamente los sentires o circunstancias que toman forma mediante los objetos de análisis y las disposiciones subjetivas para situarnos en una realidad externa.

Así pues, este concepto es entendido como “la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y de entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona.” (Nussbaum 2005, como se cita en Alba, 2019, p.18), lo cual induce al desarrollo de una posible empatía y un sentimiento ético frente a lo que se expresa narrativamente considerando las circunstancias o el devenir que se construye a partir de la comprensión.

Esto, con las diferentes actividades de clase desarrolladas, se estructura desde una posibilidad de encuentro con aquello que se narra por medio del arte para propiciar una posición histórica, ética e incluso política de las situaciones presentadas en cada obra artística y a través de la imaginación narrativa se da paso a la resignificación de la existencia de un Otro junto con sus vivencias, en virtud a la capacidad de ubicarnos desde su contexto y relatarlo significativamente, puesto que, para este caso

(...) la literatura es esencial en el formato de la imaginación a través de la lectura y el arte, pues los relatos, las narraciones que hacen interactuar al lector con personas, circunstancias, tiempos y espacios, pueden ser un generador de mundos posibles, visibles desde producciones de los mismos estudiantes (...). (Alba, 2019, p. 28)

Por consiguiente, la imaginación narrativa se promueve desde diversos lugares, uno de ellos se da al situarnos en el relato o las vivencias de los individuos. En tanto que su accionar permite develar aspectos que no están implícitos en una estructura simbólica, pero que se

visibilizan en el acto narrativo debido a que “imaginar la experiencia de los otros (...) es necesario para reflexionar frente a las diferentes situaciones que ponen en tensión las relaciones humanas y esto conduce a un cambio positivo en la forma como nos relacionamos con los otros”. (Alba, 2019, p. 27)

5.2.1.1 Imaginación narrativa con relación a las artes en las ciencias sociales

El arte, como producto de unas particularidades históricas y sociales, permanece latente en su función expresiva, estética o incluso satírica de sus contenidos o formas simbólicas que, si bien, son comprendidas por los sujetos observadores quienes dan cuenta de esas vivencias o sentimientos materializados a través de las obras artísticas, contribuyen también a potenciar la imaginación, la sensibilidad y las distintas experiencias que se crean por medio de la narración y las emociones relatadas.

Es por esta razón que la imaginación narrativa pretende situarnos en las vivencias, incertidumbres o deseos de un Otro posibilitando la generación de una lectura mediante las manifestaciones artísticas, de otras expresiones o sentidos que surgen a raíz de la interpelación con lo que se establece y observa. Así pues “el arte y la cultura están directamente relacionadas por su potencial y capacidad expresiva con los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten expresar pensamientos, emociones vivencias y opiniones, así como dialogar y formarse un juicio crítico y ético.” (Carbó, 2014, p.178), considerando nuevas formas para la comprensión de realidades socioculturales que son diferentes y se expresan simbólicamente a través de las percepciones propias de los individuos.

De acuerdo a lo anterior podemos afirmar que el arte es un portador de significados y propósitos que se han inmiscuido en cada particularidad, en la cual promulga otras formas de existir en sociedad en relación con las experiencias de vida suscitadas en las diferentes manifestaciones del arte y que si bien contribuyen a la creación de un conocimiento que está latente en cada contenido trasegado por factores sociales y políticos.

Por ende, “las conjeturas artísticas ayudan a cultivar una resonancia compasiva hacia las necesidades del otro. Para Nussbaum las artes desempeñan (...) un papel vital puesto que cultivan poderes de la imaginación que son esenciales para la construcción de la ciudadanía. Cultivan la

capacidad de juicio y sensibilidad.” (Herrerias, 2011 p. 9), al tiempo que promueven el arte como aquel medio que posibilita el desarrollo de una ciudadanía que actúa, reflexiona y resignifica su función mediante el arte y la imaginación narrativa que, si bien, es la que promueve la interacción ya sea ética o social entre los individuos y la materialización de sus experiencias, emociones o realidades en las apreciaciones artísticas, haciendo de las historias de vida un asunto relatado desde lo humanamente comprensible.

5.2.1.2 Las narrativas en la educación

Cada ser humano edifica su existencia de acuerdo con las experiencias acontecidas y en relación con factores sociales y culturales en virtud de las configuraciones identitarias que se desarrollan con base a la interacción de relatos colectivos, fortaleciendo la convivencia y la capacidad de acompañar al Otro en las distintas experiencias de vida que producen una apreciación de la realidad más ética a partir de un relacionamiento más latente hacia los demás individuos.

Por consiguiente, este concepto, al relacionarse con la imaginación narrativa, acentúa en su misma funcionalidad el establecimiento de una memoria relatada desde una historicidad que se compone de acuerdo a las circunstancias que condicionan un contexto dado. Así pues, todo esto posee una coexistencia con las variadas situaciones geopolíticas sucedidas en un espacio y temporalidad, siendo fenómenos que subyacen del entorno humanizado junto con sus conflictos, contradicciones u otros aspectos que promueven el progreso cultural y con ello evocan nuevas formas de establecer una conciencia histórica relatada en comunidad, teniendo en cuenta las vivencias de la otredad.

La escuela, además de cumplir su función socializadora, debe fomentar la formación histórica a partir de resignificar aquellas narrativas o memorias que se olvidan mediante el tiempo y sólo reducen su enseñanza a factores lineales o a recordar estáticamente acontecimientos que fueron un hito en una época determinada pero que es posible brindarles nuevos significantes y reflexiones en aras de lo que ha trasegado en la subjetividad de cada individuo.

Es por esta razón que, McEwan (1998) afirma que “el funcionamiento narrativo implica siempre interpretación y reinterpretación, la estructuración de la experiencia y el acto de contarle algo a alguien.” (p. 09) permitiendo la constante interacción y significación de diversos relatos

encontrados en las historias de vida y con base a la relación subjetiva que el investigador establece en concordancia a lo que se relata, pues “en la construcción y el relato de una narrativa hay siempre alguien que es un intérprete y que está situado (...) entre nuestras experiencias y nuestros esfuerzos por entenderlas y describirlas.” (McEwan & Egan, 1998, p. 11), para de esta manera desarrollar unas historias de vida propias de la experiencia de los seres humanos que se concretizan a través del relato y la memoria que es la determinante en la identidad y el proceso biográfico de los individuos en comunidad.

Continúan los autores en el texto citado, “la enseñanza ha de entenderse más concretamente como acción informada, como una empresa racional de considerable complejidad que no puede ser reducida a mecanismos simples de estímulo y respuesta.” (McEwan & Egan, 1998, p.21), lo que indica que se deben implementar otras formas de considerar la educación y con ello la experiencia pedagógica de los maestros, a través de las vivencias narradas en un plano social y educativo dando lugar al surgimiento de una multiplicidad de relatos presididos tanto en maestros como en alumnos y que posibilite la amplitud de un conocimiento y de un dinamismo experiencial en el cual se formaliza un acercamiento hacia la otredad puesto que “(...) nos permite comprender el mundo de nuevas maneras y nos ayudan a comunicar nuevas ideas a los demás” (McEwan & Egan, 1998, p.13).

Por ende, la escuela es un lugar heterogéneo en el cual habitan individuos procedentes de múltiples contextos culturales que no son indiferentes a la realidad educativa. El maestro desarrolla su propia narrativa en función de la abstracción que logra realizar de acuerdo con unas circunstancias que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje, denotando que la educación está en constante devenir tanto moral como política y pedagógicamente, pues coadyuvan a implementar nuevas maneras de narrar por parte de dichos maestros en virtud de su función socializadora y constructora de subjetividades que se manifiestan en la escuela.

5.2.2 La experiencia estética en las ciencias sociales

Las diferentes sensaciones de contento o disgusto obedecen menos a la condición de las cosas externas que las suscitan que a la sensibilidad peculiar de

cada hombre para ser grata e ingratamente impresionado por ellas.

(Kant, 1964. p. 11)

En la evolución de la historia humana y de las tradiciones de pensamiento se ha puesto de relieve el análisis de la relación existente entre los seres humanos y su determinación de lo estético o bello, obedeciendo a una trascendencia de los aspectos fisiológicos del sentido de la vista y creando otras perspectivas que se estructuran desde lo subjetivo, contextual e incluso político de acuerdo con cada tiempo histórico.

Así pues, en lo que respecta con nuestro trabajo de grado, tenemos las distintas formas artísticas como potencializadoras de una experiencia estética en su vínculo con la enseñanza de las ciencias sociales y propósitos, bien sea desde el arte y aun así posibilitando generar una mayor sensibilidad hacia un hecho determinado.

Es por esta razón que “la experiencia estética es el modo de nombrar el momento en que quien atestigua algo se conmueve, esto es que, toca el nivel en el que comprende que no hay diferencia alguna entre él y lo que se observa.” (Pabello & Alcaraz ,2006, p.37), ello considera una unidad existencial entre lo armonioso que resignifica la condición de observante frente a una obra artística y permitiendo el surgimiento de emociones, deseos o proyecciones que son suscitadas por dicha experiencia estética o esa aprehensión de lo sublime a partir del encuentro con el arte mediado por la historia y la cultura.

Por ende, la experiencia estética se entiende como “la forma en que se exteriorizan memorias en el espacio, a través de ritmos en el tiempo, a partir de los dispositivos sensoriales del cuerpo.” (Suescún, 2015, p. 104) en la cual dicho concepto, desde las diferentes percepciones que realiza el sujeto en relación a su espacio, le posibilita la configuración de una sensibilidad que trasciende sus sentimientos hacia la transformación de ese acto simbólico en una cuestión de expresión que permite reconocernos por medio de sus significados, puesto que la experiencia estética “(...) es un juego entre lo posible y lo imposible, un desbocamiento de la imaginación que permite confundir al artista con el receptor de lo obra de arte y a ambos con la realidad real o inventada”(Pabello y Romero, 2006, p.38).

Lo anterior, está pensado como objeto de análisis ya en las clases, ya en la vida cotidiana, pues posibilita una reflexión constante entre lo que es bello o sublime y los juicios sensibles que

emitimos, dando como resultado una actitud estética, entendiendo este término como “(...) aquel fenómeno que conlleva la posibilidad de desarrollar un proceso creativo capaz de derribar las concepciones más fuertes arraigadas en los sistemas mentales de los individuos y así (...) promover los nuevos sentidos de las cosas.” (Pabello y Romero, 2006, p.21), siendo una posibilidad para progresar en las nuevas consideraciones de tipo estético que interpelan los sentimientos y las actitudes éticas de los individuos. Asimismo, nos dice Farina (2006) que

nuestra formación estética se da mediante la diversidad de imágenes, performances y discursos que la sostienen y que pueblan nuestro cotidiano (...) cómo nos afectan y de cómo reaccionamos a ello. [Por lo tanto] la acción de las imágenes sobre nuestras maneras de ver y vivir las cosas como nuestras maneras de narrarlas configuran nuestra experiencia estética. (p. 7)

Ello propicia la capacidad de relatar imaginativamente los aspectos o percepciones que se contienen en cada imagen artística. Por lo tanto analizar o contrastar bien sean imágenes o textos literarios son asuntos que facilitan la experiencia estética en virtud de ser más tangible o vivencial, porque mediante dicha relación, sumada a las disposiciones de los individuos, se cultiva la imaginación narrativa como producto del devenir social de las distintas formas de percibir estéticamente una figura o un discurso, dando lugar a una conciencia histórica que se forma mediante una sensibilidad y hacia una realidad existente o que se ha configurado de forma secuencial, debido a que “la experiencia estética nos permite hacer imágenes de nosotros mismos y de las realidades, hace ver y entender las cosas de manera concreta”. (Farina, 2006, p. 8)

Promover la conciencia histórica por medio de las artes es una acción que encierra una posibilidad en tanto que cada obra artística es el resultado de unas vivencias que se inscriben en su expresión y contienen unos significados que coadyuvan a concebir o comprender aspectos importantes enmarcados históricamente, ya que “la acción de las imágenes sobre los sujetos no corresponde sólo a una dimensión estética. Su performance es también ético y político, en la medida en que actúa sobre principios y criterios de referencia del sujeto”. (Farina, 2006, p. 8) resaltando el valor más allá de lo experiencial, que se preserva en las manifestaciones artísticas que bien podrían ser el resultado de las interacciones de los seres humanos en su función política y vivencial.

Por otra parte, desde una perspectiva filosófica es posible trascender el concepto de experiencia estética en sentido metafórico en el cual se resalta la vida en sí como un aspecto que se constituye desde la misma estetización de la experiencia humana, que se resignifica a partir de la interacción ética con la cultura y las disposiciones psíquicas que modelan al hombre en sociedad. Así pues, se advierte que

si el arte no se comprende como la única posibilidad plausible de la vida, habrá una aniquilación de la ilusión (...) por tal razón en la justificación estética de la vida no hay negación del dolor ni la contradicción. El espíritu constructivo ha de estar estimado para la creación. (Nietzsche, como se cita en Torres, 2016, p. 73)

Hay que comprender que el arte no sólo cumple una función meramente estética sino que remueve el espíritu de la creación desde la experiencia generada en los procesos de socialización y las distintas circunstancias que inciden en la visión del mundo y su determinación estética.

Por consiguiente “el propósito de la experiencia vital del individuo reside en la victoria de una actividad estética (...) que encuentra belleza en plena conjunción con el placer del hombre y que prevalece sobre el resto de las prácticas humanas.” (Torres, 2016, p.73) ya que la estética presente en el arte se enuncia desde la estructuración de la vida que permite una matización de circunstancias o el devenir humano desde lo bello o feaciente en virtud de relacionar la materialización de la vida como otra manifestación artística, puesto que para Torres (2016) “sólo en los surcos del arte adquiere cabal sentido la experiencia humana.” (p.73).

Teniendo en cuenta lo anterior, la estética aquí desarrollada se inscribe desde las teorías propuestas por Nietzsche, pues se resalta la importancia de considerar a la vida como una forma estética que surge desde la interpelación con el Otro y con los devenires que modelan la experiencia de vida, para así considerar en el arte “(...) el instinto de procreación, de finalidad, de futuro, de lo superior porque eso es la libertad en todo querer. Solo en la creación hay libertad” (Nietzsche, como se cita en Torres, 2016, p. 76).

Una libertad creadora que nace desde la voluntad y el deseo de poner a la vida misma en toda forma creada, de inscribirse en unos anhelos, sentimientos o propósitos que, en gran medida, simbolizan la vida del autor o espectador, contribuyendo a que dicha experiencia estética sea más

universal, permitiendo desplegar la sensibilidad humana a través de la imaginación y la interacción ética de los individuos observantes e inmiscuidos en un contexto sociohistórico.

5.2.3 *Conciencia Histórica*

La aparición de una toma de conciencia histórica es verdaderamente la revolución más importante de las que hemos experimentado tras la llegada de la época moderna.

(Gadamer, s.f. p.1)

La relación entre pasado, presente y futuro se convierte en un aspecto fundamental en el estudio y en la enseñanza de las ciencias sociales dentro del contexto educativo, ya que permite ampliar la perspectiva de los hechos y de los cambios históricos, la interpretación de la experiencia vivida y de las posibilidades del futuro. Así, la conciencia histórica es conciencia temporal, que contribuye a situarnos y a comprendernos en el tiempo.

En este sentido el concepto de conciencia histórica ha sido desarrollado por autores como Jörn Rüsen, quien alude a que su especificidad proviene principalmente de la perspectiva temporal, en la que el pasado está estrechamente relacionado con el presente y el futuro. Esta relación se crea de manera compleja y elaborada, por lo tanto, el autor indica que la conciencia histórica se entiende como “una suma de operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de la evolución temporal de su mundo, de sí mismos de forma tal que puedan orientar intencionalmente su vida práctica en el tiempo” (Rüsen, 2001, p. 58).

Por consiguiente, la conciencia histórica es donde la temporalidad humana adquiere más sentido. Dice Gadamer (1993) “Contrariamente a lo que a menudo se imagina, el tiempo no es sólo un principio que se debería franquear para retornar al pasado; es en realidad el suelo que acompaña al futuro y donde el presente hunde sus raíces” (p.110). Comprendiendo la temporalidad como parte fundamental no solo de la historia sino como una fuerza que mueve la mente humana entre el pasado y el presente pero que a su vez abre esta relación hacia el futuro, ya que la conciencia histórica nos lleva a asuntos cognitivos que permiten problematizar y

entender el pasado y el presente con miras a proyectar, a orientar o a decidir posibilidades o alternativas de futuro.

Teniendo en cuenta lo anterior, si bien en el contexto escolar podemos comparar, indagar hechos y temporalidades del pasado, dentro de la enseñanza de las ciencias sociales es importante tener en cuenta que esos elementos deben entrar dentro de la percepción en la que cada tiempo y contexto es diferente al propio e interpretar el tiempo como movimiento de la humanidad que sirve para explicar el mundo y para lograr la comprensión y asimilación de los otros, donde la conciencia histórica se relaciona también como construcción de la identidad. (Santisteban & Pagés, 2007). Con respecto a esto último Oyserman y James (2011) afirman que configuramos nuestras identidades a partir de la imagen que creamos de nosotros mismos ahora, pero también en un futuro más o menos lejano.

Por ende las secuencias didácticas desarrolladas dentro del aula de clases en los centros de prácticas, y que finalizan con la realización del presente trabajo, se encaminaron a la orientación de actividades mediadas a partir de diferentes manifestaciones artísticas que contribuyeran no sólo al conocimiento y comprensión de diversos hechos históricos, sino a la orientación de la vida humana a través de la interpretación de la historia y la motivación para actuar tras una motivación adquirida apuntando al propio contexto de los estudiantes y al futuro de los mismos, pues la conciencia histórica surge dentro del aula como orientadora de esta temporalidad histórica que no se da de forma lineal, sino que de alguna manera reconoce otras formas de comprensión del tiempo.

5.2.4 Enseñanza de las Ciencias Sociales

(...) en la medida en que nos volvemos capaces de transformar el mundo de dar nombre a las cosas, de percibir, de comprender, de decidir, de escoger, de valorar, en última instancia, de eticizar el mundo, nuestro movimiento en el mundo y en la historia involucra necesariamente los sueños por cuya realización luchamos.

(Freire, 2012. p.39)

La enseñanza de las ciencias sociales en la escuela ha pasado por diferentes cambios en todos los niveles a su vez se ha enfrentado a un modelo de transmisión basado en competencias educativas que sobrepasan el mero diseño de actividades a través de datos memorísticos, relatos, lecturas o realización de mapas, como lo indica Pagés (2009)

Enseñar ciencias sociales más allá de la “mera descripción” de los contenidos de los libros de texto, requiere estrategias didácticas innovadoras, dirigidas a hacer pensar al alumnado y a predisponerles y enseñarles para intervenir en contextos sociales. Tal vez una de las estrategias más eficaces y menos costosas sea la que se relaciona con la problematización de los contenidos, con una enseñanza realizada a partir de problemas. (p.10).

Es decir que el conocimiento en las ciencias sociales debe alcanzarse a través de la indagación con el fin de comprender el pasado y así mismo entender el presente como lo indican (Prats et al., 2011)

Todo análisis del presente, estudiado con las ciencias sociales que lo analizan, se enriquece y se explica, en gran parte, cuando se posee una perspectiva histórica que lo contextualiza en el tiempo, en el espacio y en una determinada realidad social. Por esta razón, podemos afirmar que la historia, aunque no explica el presente, facilita, en gran medida, su comprensión. (p. 22)

En este sentido también es importante resaltar que el conocimiento del pasado a un nivel extremo en la escuela tampoco es garantía de que el estudiante aprenda, analice, comprenda e interprete o que se convierta en un ciudadano crítico, participativo y democrático, ya que este proceso depende de diferentes factores, como afirma Arias (2014) “ Las posibilidades de deliberación, reflexión, argumentación, contrastación y pensamiento crítico son capacidades que dependen de variados y complejos factores biográficos, sociales e institucionales” (p. 144).

Teniendo en cuenta lo anterior las actividades desarrolladas en el transcurso de la práctica pedagógica dentro del aula de clases estuvieron encaminadas a otra forma de aprender a través de diferentes manifestaciones artísticas, conocer las voces y apreciaciones de los estudiantes respecto a diferentes temas trabajados durante las clases, sus interpretaciones y formas de entender el contexto.

6 Metodología

La metodología de la presente investigación se hizo bajo el enfoque cualitativo, permitiendo un mayor acercamiento a las distintas realidades, circunstancias o modos de vida que deparan en una realidad subjetiva y por lo tanto permiten analizar lo anterior a través de múltiples técnicas que abordan una cosmovisión o unas narraciones del sujeto a partir de su experiencia social, cultural o política.

Por consiguiente, el enfoque cualitativo se propone en aras de que “todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, lo cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y la experiencia (...)” (Fernández et al, 2014, p. 9), posibilitando mediante la investigación un conocimiento que se construye a partir del contexto, la pluralidad de pensamientos y las interpretaciones que se realizan desde cada sujeto así como también las deducciones teóricas.

Así pues, esta perspectiva de corte cualitativo es definida en virtud “de la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcciones a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad.” (Galeano, 2004, p. 18), al tiempo que denota la importancia de aquellas lógicas culturales que imperan o moldean la visión de un tiempo histórico y de una realidad en la que los individuos son partícipes con base en su accionar político y racional, debido a que “el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen” (Galeano, 2004, p. 18).

Mediante esta metodología se busca observar o vincular las distintas formas de pensamiento desarrolladas por unos individuos frente a un contexto y sus condicionantes, inmiscuidos dentro de un campo social. Es por esta razón que se ponen de manifiesto las percepciones, las creencias o saberes históricos de los estudiantes del grado 9° de las Instituciones Educativas Marco Fidel Suarez (Bello) y Alfredo Cock Arango (Medellín), siendo unos grupos diversos entre edades, procedencias nacionales y ubicación geográfica con respecto a cada colegio, que en virtud a la actual situación de salud pública ha contribuido a generar una brecha tanto social como educativa, pues la mitad de los estudiantes de cada grupo acceden a las clases de manera virtual, y en la otra población restante su proceso educativo se da a través de

guías físicas, lo que imposibilitó una observación directa a todos los grupos o los posibles diálogos intersubjetivos que surgen en cada proceso de enseñanza.

En concordancia con lo anterior y teniendo en cuenta que las aulas de clase están habitadas por múltiples personas, valores e identidades, este enfoque cualitativo es “un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que se establecen con los contextos y con otros actores sociales” (Galeano, 2004, p. 16), ya que todos y todas son copartícipes en los procesos de investigación para posteriormente indagar sobre unas realidades o situaciones asentadas en el contexto, permitir un mejor acercamiento a los distintos significantes subjetivos, históricos o culturales, mediante la utilización de herramientas de recolección de datos y consecuentemente, se narra y transcriben unas dinámicas de vida que toman forma con la implementación documental y las reflexiones enunciadas en las actividades.

Entonces, de acuerdo con las ideas, expresiones o relatos que se crean en los estudiantes de estas instituciones educativas, se da lugar a la fundamentación de un conocimiento social a través de las representaciones desarrolladas por la enseñanza de la historia y su relación con el arte, donde se resignifican reflexiones y sentires que se han desdibujado por la objetividad de la educación. Por ende, “la investigación cualitativa rescata la importancia de la subjetividad, la asume, y es ella el garante y el vehículo a través del cual se logra el conocimiento de la realidad humana” (Galeano, 2004, p.18).

Todos los estudiantes o individuos son portadores de saberes, cosmovisiones o ideologías que permanecen latentes en sus mentes y por lo tanto construyen un modo particular de conocimiento que se crea de manera subjetiva y en la interacción con el Otro, ya que, independientemente del grupo poblacional o las edades, todos son portadores de una cultura y unas destrezas que se han desarrollado en cada proceso de subjetivación.

Consecuentemente “el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, análisis, grabaciones, documentos.” (Fernández et al, 2014, p. 9) dando lugar a las exploraciones previas que se realicen sobre un determinado objeto de analizar, al igual que las descripciones y nociones que son compartidas tanto cultural como individualmente y reestructuran los saberes puesto que, este es “(...) un producto social y su proceso de producción colectiva está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen” (Galeano, 2004, p.18).

Se afirma con base a lo expresado que dicho enfoque permite desplegar o abordar un sinfín de interpretaciones, símbolos o narraciones que son tangibles dentro de los procesos intersubjetivos en tanto que “su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente” (Fernández et al, 2014, p. 19). Ello constituye un aprendizaje desde la propia lectura de un contexto histórico-social que determina las percepciones del mundo y las experiencias humanas en una temporalidad.

6.1 Diseño de investigación

En lo que compete al diseño de la investigación, se exponen las principales formas en las cuales se hará el análisis de la información precedido de un enfoque de investigación, este es cualitativo de corte fenomenológico en tanto ambos permiten interpretar a unos individuos desde su acercamiento experiencial con respecto a unos procesos desarrollados en el presente trabajo de investigación.

En este sentido, la investigación fenomenológica destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva, la cual busca conocer los significados que los individuos le dan a su experiencia, como lo menciona Husserl (s.f) “la fenomenología designa una ciencia, un nexo de disciplinas científicas. Pero, a un tiempo, y ante todo, fenomenología designa un método y una actitud intelectual: la actitud intelectual específicamente filosófica; el método específicamente filosófico” (p.6). Lo importante es aprender el proceso de interpretación por el que las personas, en este caso los estudiantes, definen su mundo y actúan en consecuencia de ello. Según Husserl (1992), es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos (p.67).

Teniendo en cuenta lo anterior, la metodología cualitativa es un modo de investigar los fenómenos sociales construidos a partir de simbologías y significados que representan un proceso de construcción social, se trata entonces de conocer al sujeto a través de la relación con el objeto de conocimiento, analizar su interacción con el entorno o contexto al cual pertenece indagando actitudes, opiniones, percepciones, creencias y preferencias de los sujetos.

En este sentido, dentro de la investigación cualitativa, el método fenomenológico se orienta al abordaje de la realidad, partiendo de los referentes y concepciones del individuo, el cual está conformado por experiencias, percepciones y recuerdos.

6.2 Técnicas de investigación

6.2.1 *Análisis de la información*

En la investigación cualitativa, el análisis de la información responde a la necesidad de comprender cuáles son aquellos imaginarios colectivos o ideologías que están imperando en las perspectivas sociales de los grupos estudiados, es decir, de conocer más de cerca sus cosmovisiones y las respuestas que estos les dan a las situaciones emergentes que modelan su enunciación hacia el mundo en constante interpretación.

Por consiguiente, “los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social.” (MacDonal & Tripton 1993, como se cita en Galeano 2007, p. 115). Si bien esta técnica se fundamenta en la adquisición de variadas formas documentales, busca registrar acontecimientos, situaciones o expresiones que no son ajenas al mundo social y que son el producto de las distintas formas de los individuos interpretarse dentro de la cultura para así construir conocimientos, ideas y aprendizajes que no se desligan de una humanización en sociedad. Asimismo, afirman estos autores que

(...) existen cosas que abiertamente tratan de provocar diversión, admiración, orgullo o goce estético que nos hablan de los valores, intereses y propósitos de aquellos que los encargaron o produjeron. Estas creaciones son consideradas “documentos” de un grupo o una sociedad y pueden ser leídos en el sentido metafórico. (p. 115)

Así, se relaciona con los planteamientos de nuestro trabajo de grado en el sentido en que utilizamos las imágenes, canciones o recitales de textos para promover una contextualización de la memoria colectiva en aras de la conciencia histórica y, además, conocer las interpretaciones que realizan los estudiantes de un mundo social que subsiste a través de lo artístico y sus interpretaciones se registran a partir de lo que se asume, bien sea escrito, simbólico o gestual, y posibilita múltiples interpretaciones que no se pierden del registro documental, pero obedecen a un análisis de una metáfora de la existencia humana leída en clave estética y socio temporal.

6.2.2 Grupos focales

En el desarrollo de nuestras actividades consideramos la implementación de la técnica de grupos focales por ser una herramienta de investigación cualitativa que permite ampliar las perspectivas de análisis y de pensamiento, ya que las respuestas o argumentos de los participantes se deducen tanto de sus narraciones como también de sus gestos o emociones que posibilitan el encuentro entre las variadas formas de construir el conocimiento.

Así pues, “los grupos focales son entrevistas de grupo donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto.” (Mella, 2000. p. 03), elaborado desde un plano diverso entre los participantes y preservando un distanciamiento ético en las diferentes concepciones que surgen de la conversación, es decir, no emitir juicios determinantes para la conversación o los planteamientos del proyecto sino que, cada pensamiento o idea es una posición intrínseca de cada sujeto que obedece a consideraciones que moldean su realidad y perspectiva de análisis.

En nuestro caso, el grupo focal se utilizó para la implementación de unos propósitos inscritos en nuestro presente trabajo, el de indagar sobre el concepto de experiencia estética en los estudiantes de los centros de prácticas para conocer más cercanamente qué se está considerando por lo estético, cómo se puede evidenciar y así indagar desde las propias experiencias de vida de los participantes al igual que sus ideologías.

6.2.3 Observación participante

Es de importante trascendencia para el análisis de las actividades planteadas debido a que la observación participante permite construir conocimiento desde un plano igualitario y sin jerarquía de funciones, apelando a las distintas dinámicas que se crean en el encuentro pedagógico con los participantes. Entonces “la observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio, en el escenario natural a través de la observación y participación en sus actividades provee contexto.” (Kawulich, 2005. p. 02).

Aludiendo a un aprendizaje y experiencia investigativas que se relatan en conjunto con el Otro, considerando importante el diálogo constante y la capacidad de generar preguntas que avivan una pulsión investigativa en los sujetos y su fundamentación teórica o vivencial que permiten desplegar otras formas de actitudes científico-sociales, que “(...) se caracteriza por acciones tales como tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesados en aprender más acerca de los otros (...) ser un observador cuidadoso y un buen escucha.” (Kawulich, 2005, p. 03), pues concibe a esta técnica de análisis como un mecanismo que debe ser desarrollado con neutralidad y perspicacia en tanto que cada signo, emoción o gestos, son naturales en todo proceso de observación participante y son otras formas de expresar sobre lo que se investiga.

7 Resultados de investigación y discusión

Los siguientes resultados de investigación se contemplan desde un plano ético en la cual se respeta la propiedad intelectual e ideas de los estudiantes que se mencionan a continuación, y se presenta fielmente de acuerdo a sus posturas e intereses de ellos, conservando la confidencialidad de la información así como el anonimato de los comentarios aquí citados. Al igual que la participación para el desarrollo de las actividades fue voluntaria y responde al marco de nuestra práctica pedagógica, por lo que damos fe en que los datos suministrados se utilizarán únicamente para fines académicos.

7.1 Revisión documental

Talleres realizados por los estudiantes. Las respuestas de los estudiantes se encuentran consignadas en los anexos 4 y 5.

Objetivo específico de la investigación al que se articula

Identificar las referencias explícitas e implícitas sobre la conciencia histórica siguiendo la teoría de los campos semánticos en las producciones escritas y orales de los estudiantes.

Objetivo de la técnica

Interpretar la intención comunicativa que aparece en las menciones directas o indirectas a la conciencia histórica a partir de distintas producciones gráficas y textuales.

Grado: Noveno	Semana: Del 04 al 08 de octubre	Clases N°: 4	Duración:
Pregunta problematizadora a resolver: ¿De qué manera se representó la violencia partidista de mediados del siglo XX a partir de la obra artística de algunos autores?			
Temática central: Partidos políticos en Colombia (liberal- conservador) a partir de las obras de la artista Débora Arango			
Objetivo de aprendizaje: Identificar y analizar el periodo conocido como “La Violencia” en Colombia para comprender hechos de violencia actual. Poder ubicar un hecho en el tiempo y en el espacio comprendiendo sus dimensiones y distintas posiciones de los actores que intervienen			
Desarrollo conceptual: Análisis de algunas obras de la artista Débora Arango, teniendo en cuenta el contexto político, la gama de colores y representaciones que hace la artista dentro de sus acuarelas.			

Durante nuestra práctica pedagógica en los grados 9° de las instituciones educativas Alfredo Cock Arango y Marco Fidel Suárez, desarrollamos varias actividades enfocadas a incentivar el cultivo de la imaginación narrativa como mediadora para la promoción de la conciencia histórica en los estudiantes. A través del uso de las imágenes artísticas y recitales de textos para posibilitar el surgimiento de diferentes comprensiones, discursos o ideas en virtud a las herramientas didácticas que funcionaban como un vehículo de comunicación temporal e histórica. También es válido mencionar que respetamos la redacción de los estudiantes cuyas respuestas están citadas a lo largo de este análisis de la información.

Así pues, con base en dicha planeación (ver anexo 1) y sus respectivas temáticas: *La Violencia política en Colombia y la Primera Guerra Mundial*, se utilizaron diversas preguntas orientadoras que fueron guiando las sesiones pedagógicas con los estudiantes, apoyados en herramientas audiovisuales para un mejor acercamiento por parte de ellos. Es por esta razón que seleccionamos tres preguntas y dos imágenes que daban cuenta de los propósitos desarrollados en el presente trabajo investigativo. ¿Qué situaciones se enuncian en las imágenes? ¿Cuál es tu percepción sobre ellas? y asimismo ¿Cómo sería una imagen creada por alguien que ha padecido la guerra? Las imágenes utilizadas fueron las siguientes:

Figura 3

La tragedia de los gases de la muerte durante la gran guerra



Nota. Fuente <https://theconversation.com/la-tragedia-de-los-gases-de-la-muerte-durante-la-gran-guerra-146431>

Figura 4

Guerra y gases



Nota. Fuente

https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=9583&Itemid=1959&lang=es

Si bien fueron preguntas abiertas que posibilitaron desplegar una actitud y experiencia estéticas, debido a la forma como se expresa su sensibilidad frente a ellas, hay que anotar que

desde otro lugar, contribuyeron a que imaginaran narrativamente un contexto histórico que tenía sus propios protagonistas. En esta imaginación, se reestructuran sus apreciaciones basadas en la empatía gracias a los procesos de memoria de cada estudiante, así como de considerar todas las experiencias de vida desde una situación que se construye en conjunto.

Una vez establecidas las preguntas anteriores sobre las imágenes, obtuvimos respuestas que simbolizaban el posicionamiento de los estudiantes sobre el tema. Una de ellas dice *“las imágenes enuncian básicamente una guerra que ha dejado muchos muertos, que ha dejado desesperación, preocupación, miedo, ha causado crisis económicas, sufrimiento de familias y que también han dejado muchas marcas a los sobrevivientes de esas guerras”*. Frente a la misma pregunta, otro estudiante plantea que *“de lo que se puede decir de las imágenes es que fue una guerra fría y con muchas muertes e innumerables heridos, y que los que murieron defendiendo su país, no merecían morir.”* Lo anterior responde a una realidad que ha estado latente en toda forma de conflicto social y político, donde se desarrollan múltiples incertidumbres, y es una lectura de lo que humanamente sucede cuando se presentan este tipo de escenarios fratricidas.

Con respecto a la segunda pregunta *¿Cómo sería una imagen creada por alguien que ha padecido la guerra?* encontramos como respuesta, entre otras, esta que revela un punto de vista autónomo *“crearía una imagen donde se viera lo cruel que es la guerra y los sacrificios que se hacen en ella, también crearía una en donde se viera la crisis por la que pasa su país al ver la guerra, también haría una en donde se viera que fue lo que inició la guerra y una en donde se vea cómo terminó (...)”*.

En este caso, es preciso señalar que la imaginación narrativa posibilita un encuentro con la otredad que se relata desde una historia o circunstancia social y que, si bien, moldea la perspectiva de vida y la experiencia que surgen en relación al contexto y las dinámicas que están emergiendo allí, crean unas sensibilidades que se leen en clave de la imaginación y de diferentes formas artísticas que son construidas a partir de lo anterior. Es decir, de una sensibilidad que se materializa no tanto desde una determinación sujeto-objeto o situación, sino por el contrario, desde la posición que se asume frente a lo que se está enunciando estimulado a través de la compasión o la capacidad de reaccionar a lo que el otro manifiesta desde su posición en la realidad.

Así mismo, se dio otra respuesta planteada desde una posible neutralidad política o histórica de la estudiante en la cual planteó, bajo la anterior pregunta que, *“si hay una imagen así*

(cosa que no sé) creo que hubiera sido muy duro hacerla ya que hay que tener en cuenta los posibles traumas que le debió haber generado la guerra o secuelas para poder recrear eso en una imagen, y cómo sería no lo sé ya que no puedo saber lo que vivió una persona (...). Justamente Nussbaum (2005) establece lo contrario a la afirmación anterior, puesto que es a través de la imaginación narrativa que podemos acercarnos al Otro e identificar sus procesos biográficos o de vida mediante una reciprocidad y una lectura que hacemos de los otros desde una perspectiva ética.

En consecuencia, la autora manifiesta que la imaginación narrativa constituye una preparación esencial para la interacción moral. Si se han hecho hábito, la empatía y el hacer conjeturas conducen a un cierto tipo de ciudadanía y a una determinada forma de comunidad: la que cultiva una resonancia compasiva hacia las necesidades del otro y entiende el modo en que las circunstancias las condicionan, a la vez que respeta el carácter individual y la intimidad del otro (Nussbaum, 2005, p. 123).

Lo dispuesto por Nussbaum, se constata en el anterior comentario, pues no se pregunta sobre las vivencias de la alteridad, las emociones emergentes o incluso el sentido mismo que se le da a la existencia bajo tales condiciones. Esto contribuiría a ampliar ese posicionamiento subjetivo en lo que ocurre en los deseos o anhelos de los individuos en un plano de igualdad.

Con la actividad presentada, si bien fue de manera virtual, se promovió el desarrollo de una imaginación que se fundamentó desde las narrativas, las cuales también permitieron evocar el sentido de la conciencia histórica, en la que los estudiantes se situaban e identificaban en el relato de las imágenes o citas textuales, permitiendo conocer de parte de ellos los cambios y permanencias a nivel político y social e incentivar la curiosidad de interpretar o de percibir históricamente un contexto o situación que se narra y se expresa a partir de la imaginación y la sensibilidad.

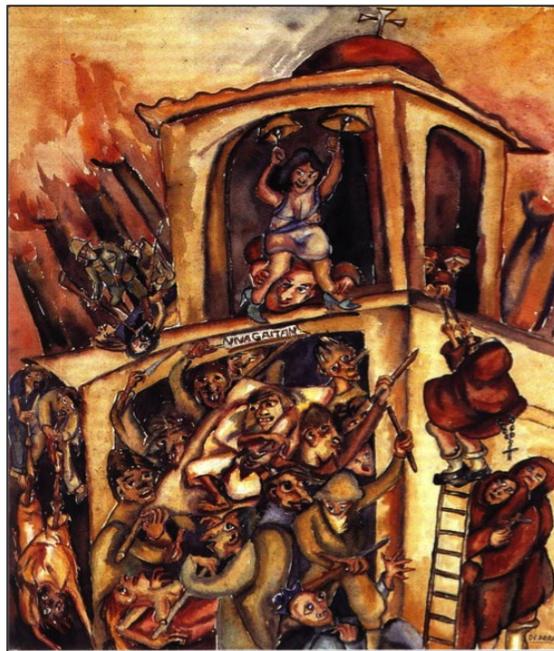
Como segundo momento de la secuencia didáctica, está el desarrollo de la misma actividad pero con obras de la artista Débora Arango cuyo propósito radica en situar histórica y políticamente a los estudiantes dentro de un contexto social que se tornó complejo debido a la violencia política del país en virtud del bipartidismo, y todo esto se materializó en la sensibilidad y perspectiva de la artista, en la cual, mediante sus diversas temáticas, posibilitaba el encuentro entre los estudiantes y aquellas narraciones u ocultamientos históricos y sociales que preservan el

arte, que trasciende de la mera apreciación estética para evocar unos símbolos o ideologías que están visibles en todo arte.

Es por esta razón que propusimos la pregunta ¿Cómo te pensarías en ese contexto?, ya que nos interesaba acercarlos al contenido que evidenciaba cada obra de Débora Arango. Las imágenes utilizadas para esta actividad son las siguientes:

Figura 5

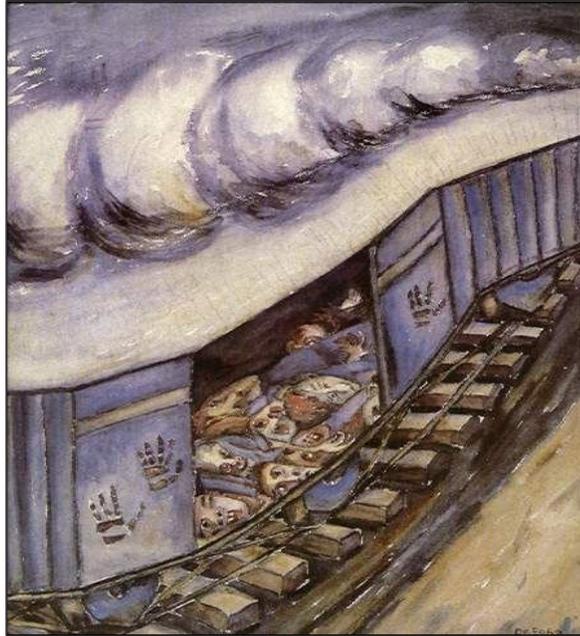
Masacre 09 de abril - 1948



Nota. Fuente <https://www.elcolombiano.com/multimedia/imagenes/10-obras-iconicas-de-la-maestra-debora-arango-KG3181581>

Figura 6

Tren de la muerte - 1948



Nota. Fuente <https://co.pinterest.com/pin/322429654569953105/>

Figura 7
La republica - 1957



Nota. Fuente <https://www.elcolombiano.com/multimedia/imagenes/10-obras-iconicas-de-la-maestra-debora-arango-KG3181581>

Figura 8
Justicia - 1957



Nota. Fuente <https://twitter.com/olebergum/status/1393291302150758405>

Figura 9

Salida de Laureano - 1953



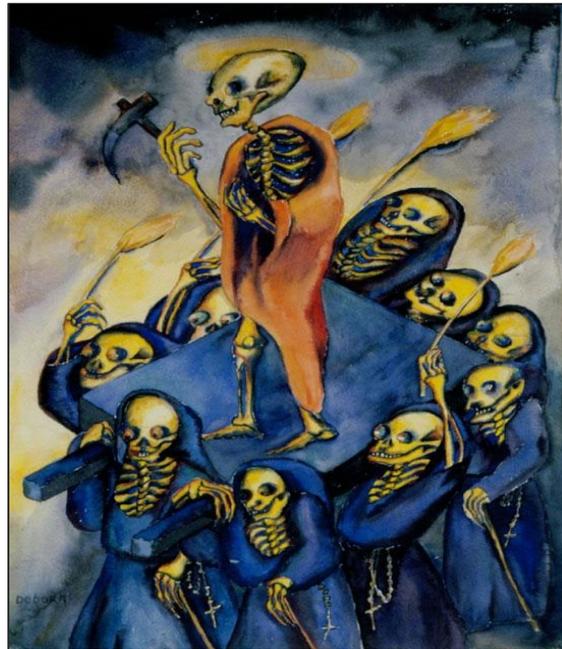
Nota. Fuente <https://www.elcolombiano.com/multimedia/imagenes/10-obras-iconicas-de-la-maestra-debora-arango-KG3181581>

Figura 10
Rojas Pinilla - 1954



Nota. Fuente <https://www.lacoladerata.co/cultura/arte-bajo-el-terror-vi-debora-arango-erotismo-politica-y-violencia/>

Figura 11
La Danza - 1948



Nota. Fuente <https://www.elcolombiano.com/multimedia/imagenes/10-obras-iconicas-de-la-maestra-debora-arango-KG3181581>

Figura 12

Las monjas y el cardenal - 1970



Nota. Fuente <https://www.elcolombiano.com/multimedia/imagenes/10-obras-iconicas-de-la-maestra-debora-arango-KG3181581>

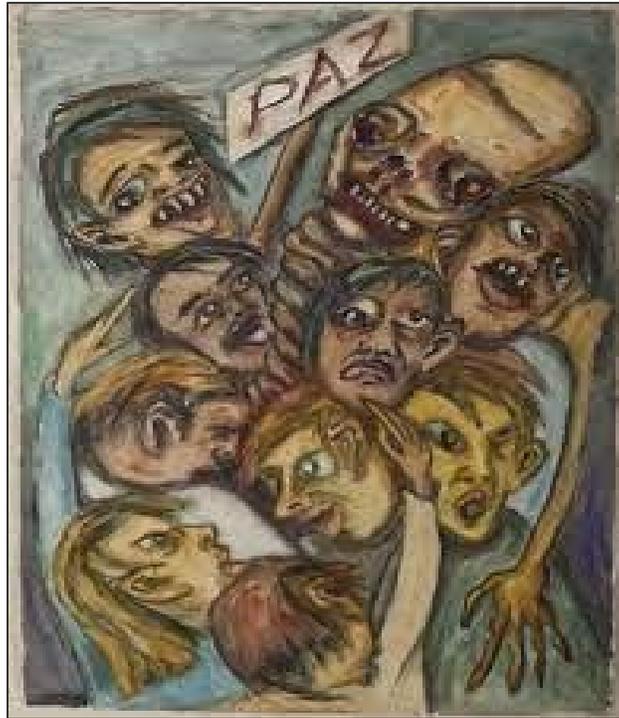
Figura 13

Los derechos de la mujer - 1954



Nota. Fuente <https://twitter.com/secredistmujer/status/1234548899483987976>

Figura 14
Paz - 1957



Nota. Fuente <https://twitter.com/seguridadbog/status/1234510371735703552>

Algunas de las respuestas más abarcales tienen una posición neutral frente a lo que se muestra. Muestra de ello son las siguientes construcciones: “ *es frustrante ya que las mujeres no tenían derechos, ya que los hombres querían tener el control de casi todo.*”, al igual que otro estudiante que respondió con el mismo sentimiento “neutral” que caracteriza a algunos colombianos, que se refleja en la apatía política o un desgano por comprender al otro o participar hacia la trascendencia social del país: “ *en realidad no me pienso o me veo en esta interpretación.*” al igual que otro estudiante afirma algo similar “ *la verdad no me pensaría siendo líder, creo que sería una persona normal haciendo su trabajo de esa época*”. Esta es una respuesta que quizás alude a un sentimiento muy característico en la actual sociedad que tiende a desdibujar las condiciones de los demás individuos y no se evoca hacia un sentimiento que interpele ese “egoísmo ético” que se renombra como neutralidad política.

Otros, por su parte, toman un pensamiento más sólido y expresan por ejemplo en relación a la obra “El tren de la muerte” de 1948 y a “La danza” de 1948, cuya respuesta resulta algo particular, ya que relacionaban estas obras y las demás con las ideologías liberales de la época, como una respuesta transgresora de una Colombia sumergida en el conservadurismo y la

limitación de las ideas, los cuales eran una sátira a las estructuras imperantes de la época en estos medios artísticos y su expresión, asunto que los estudiantes lograron captar a través de las relaciones que se creaban con las temáticas de la clase.

Es por esta razón que, una vez realizadas las preguntas con respecto a cada imagen, los estudiantes compartieron sus apreciaciones que surgían en virtud de la lectura de las obras: “*pues yo la verdad sería liberal y veo y creo que la artista también es liberal (...)*”, asimismo, otro estudiante proponía una respuesta que aludía a una imparcialidad debido a las circunstancias en las que se inscribió la obra artística -El tren de la muerte, 1948- y su mensaje implícito de la realidad del país: “*la verdad no sé, sería alguien intermedio, no sería ni liberal, ni conservador, sería alguien que escribirá acerca de los muertos sobre se ha construido colombia, que es una nación que nunca supo aprovechar las riquezas que tenía a su alrededor, que es un país que siempre se ha estado matando entre sí, y muchas veces sin saber por qué, un país que siempre estuvo sometido por sus gobernantes, personas que nunca han tenido decisiones e ideas, que sólo se deja llevar por lo que diga cualquier charlatán.*”

Por consiguiente, con relación a lo anterior, Álvarez (2011, como se cita en Nussbaum, 2005) nos afirma que “la función primaria de las artes era cultivar la comprensión (...) las artes estimulaban el cultivo del propio mundo interior, pero también la sensibilidad ante los otros.” (p. 465), y se considera así el uso de las anteriores imágenes porque son un vehículo que propicia la preservación de diversas formas de hacer memoria como también la de cultivar un sentimiento y una conciencia histórica. En ese sentido, Gómez y López mencionan que (2014) “la imagen debe cumplir una función principal en el aprendizaje de la historia y en el desarrollo de una conciencia histórica en la tiempo” por lo tanto las imágenes utilizadas en el presente trabajo son una forma de estimular la imaginación, de situarse temporalmente a épocas no vividas pero que se pueden interpretar de acuerdo a las dinámicas actuales y en cada aspecto que conforma la obra con sus respectivos significantes.

7.2 Grupo focal

Se realizado a los estudiantes del grado noveno. Las respuestas de los estudiantes se encuentran ampliadas en el anexo 6.

Objetivo específico de la investigación al que se articula

Especificar de qué manera las diferentes producciones artísticas presentes en una secuencia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 9° promueven la experiencia estética de los estudiantes.

Objetivo de la técnica

Evidenciar lo que ocurre en el encuentro entre la obra de arte y el estudiante desde la noción de experiencia estética

Instrumento al que pertenece

	GRUPO FOCAL Línea de investigación de formación de actitudes de críticas en la enseñanza de las ciencias sociales 2022
Información técnica del instrumento	
Objetivo del grupo focal	Indagar las representaciones que tienen los participantes acerca de la estética y cómo a través de una manifestación artística como lo es la pintura “Masacre del 9 de abril de 1948” por Débora Arango, se pueden analizar contextos históricos
Agenda del grupo focal	Se organiza a partir del mes de abril del presente año.
Población participante	Estudiantes del grupo de noveno de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango

La experiencia estética evidenciada en las actividades de clase y en especial en el grupo focal realizado (ver anexo 8) permite deducir un acercamiento muy sucinto de los estudiantes hacia el concepto de estética que, está relacionado bajo parámetros de belleza actual o a deseos inalcanzables que nos constituyen como sujetos en falta y que se remiten a una reconfiguración constante del cuerpo y de la presencia en la sociedad que, según una estudiante, la estética

entonces “*es la belleza de la persona, muchas personas en el mundo gastan millones de dólares queriendo tener una estética más allá de lo normal y pueden haber casos extremos.*”

Así pues, en las respuestas de los estudiantes se destacan algunas tendencias, campos semánticos¹, los llamaremos. El primero de ellos es el que asocia la estética con la belleza, aunque es clara la orientación de esta belleza al cuerpo humano. Nociones como la belleza, como la apariencia y la simetría aparecen pues como rasgos distintivos de este campo en el que, como es posible ver, la tradición y las comprensiones más arraigadas conducen la comprensión por el concepto. Es necesario mencionar a partir de la emergencia de esta interpretación de la estética lo pertinente de formar no solo una apreciación artística desde estrategias didácticas que permitan la valoración informada, crítica y sensible, sino también la toma de postura ante la obra de arte. En ese sentido, es necesario mencionar lo que establece Fernández (2013),

Estas formas ético-estéticas consisten no en olvidar sino en brindar una dimensión terapéutica al oficio de la memoria -la conciencia histórica-. Su última novela enuncia la problemática del narcotráfico en Colombia al mismo tiempo que se distancia de la descripción referencial y alusiva que ha predominado en las producciones de la narcoestética. (p.34)

Asociaciones como estas entre la estética y la belleza, del cuerpo humano por ejemplo, pero sobre todo con el femenino, dejan entrever la permanencia de discursos e ideales actuales con el término estética y de cómo la sociedad y sus disposiciones han reorganizado las configuraciones mentales y subjetivas de los individuos, moldeando sus miradas, experiencias y formas de comprender situaciones y realidades vigentes.

Otros campos semánticos emergentes en las respuestas de los estudiantes son aquellos que asocian la estética con las formas que se hallan en la naturaleza. El estudiante que en este sentido responde “*Es como lo que estudia las condiciones en el arte y la naturaleza*” sitúa su comprensión más allá de su autorreferencialidad y comienza a entender la presencia de lo bello

¹ Usamos la noción del campo semántico en el sentido propuesto por la lingüística funcional en el que los sentidos que se agrupan o se clasifican en conjuntos de contigüidad de significado emergen de acuerdo con el contexto de uso. En ese sentido el hiperónimo está formado por el concepto experiencia estética, y los hipónimos emergen en el propio análisis.

más allá de su propio ser. Esto es importante pues descentra la comprensión tradicional de lo estético (el propio cuerpo) y encuentra en la naturaleza, el espacio físico e imaginado, las formas que producen un encuentro estético al estilo aristotélico cuando predicaba que la naturaleza imita al arte. Por último, hay un tercer campo semántico que aparece y es aquel que relaciona el concepto con la imagen de la pintura que hace parte del instrumento en el que aparece la entrevista.

De esta manera se entiende por qué aparecen respuestas como la siguiente: *“La estética de la imagen se presenta en una situación de masacre y revolución contra lo que se puede ser la Iglesia”*, o aquella respuesta que sostiene que la estética no es, sino que ocurre ya *“que están matando gente”*. Es interesante entonces mirar de qué forma el encuentro con la obra de arte permite reconstruir un momento sincrónico, que da cuenta de eso que ocurre en el presente en que pasa, pero también indaga por las relaciones diacrónicas que posibilitan, y explican, el porqué de las comprensiones de los estudiantes. Su historia y su conciencia histórica se hacen presentes en la comprensión e interpretación de la imagen.

Por ende, tenemos que

el arte y en particular las obras pictóricas (...) han reflejado el horror como puntos recurrentes en sus lienzos manifestado, más que un sentido estético, un propósito de denuncia en donde se evidencia un sentimiento de dolor y de identificación de las víctimas. (Ríos, 2011. p. 100)

Este hecho por el cual los estudiantes se situaban y se entendían desde unas bases teóricas y desde la temporalidad a la cual pertenece la imagen de Débora Arango denominada *“Masacre del 09 de abril de 1948”* posibilita la experiencia tanto estética como también política frente a la pintura, cuya enunciación responde a los anteriores conceptos en la medida en que describen y reflexionan una situación y unas emociones que se subsumen en la obra en sí por parte del autor original. Entonces dichos estudiantes lo interpretaron desde la forma particular de percibir estéticamente un acontecimiento relatado desde una obra artística, en la cual, por ejemplo se afirmaba que *“Nos interpreta mucha violencia, mucha guerra, gente tratando de salvarse a sí misma. podemos relacionarlo con un golpe de estado. nos deja miedo por que puede pasar en algún momento y sembrar terror otra vez”*. Esta comprensión es similar a la de otro estudiante

donde, cuando dice que la estética como tal estaba mediada y percibida desde las emociones o sentimientos que de allí surgen, manifestando que *“Yo interpreto una masacre como en una iglesia, también hay una mujer atada, así que a mi parecer... todos iban contra ella, querían matarla. esto puedo relacionarlo como con una invasión, y me dejó como la sensación de que hubo mucho sufrimiento y guerra en éstos tiempos.”*

Por ende, la experiencia estética es la forma en la cual se renuevan sentidos y se permiten nuevas maneras de imaginar, sentir o dialogar intrínsecamente con lo que ocurre frente a un objeto o situación que promueva la experiencia del mundo real y simbólico, ya que *“nuestra formación estética se da a través de la diversidad de imágenes, performances y discursos que la sostienen y que pueblan nuestra cotidianidad. Se da a través de cómo nos afectan y de cómo reaccionamos a ello.”* (Farina, 2006, p. 07). Aquí se evidencia una justificación en tanto social y estética en los estudiantes con el grupo focal en relación a la pintura de Débora Arango, describiéndola desde razones sociopolíticas en cuanto al bipartidismo colombiano o a la interminable violencia que ha condicionado las experiencias de vida de los colombianos y con ello la propia percepción estética de la realidad circundante, en la que las dinámicas políticas estaban muy presentes en las construcciones de las respuestas entendiendo el contexto de la pintura y la situación espacial de ese momento.

Si bien se exterioriza lo anterior a partir de la memoria, la imaginación y de un acto creador hacia nuevas formas de estructurar el presente y atribuir significados a experiencias de vida que se materializaron en una obra artística en la función e interpretación estética se produce mediante las realidades sociales y la manera en cómo reaccionamos a ello.

Otro campo semántico desarrollado dentro del grupo focal en cuanto a la forma en que una obra de arte (pintura, música, novela, escultura) puede expresar un hecho histórico y con ello dar a conocer lo que sucedía en el momento expresa asuntos como *“yo considero que el artista siente, visualiza y transmite lugares, colores, sensaciones y estados de ánimo. Son como esas emociones del artista las que él expresa en su obra, y con las que uno como lector puede identificarse”*. En concordancia con esta respuesta otro estudiante indica que *“Transmitiendo bien los mensajes. con letras y pinturas que sepan reflejar la naturaleza o problemáticas sin miedo a ser juzgados y sin miedo a expresar bien sin ningún tapón los mensajes que quieren transmitir”* *“es importante mirar cómo los estudiantes conocen a medida que se desarrolla la actividad muestran mayor conciencia y conocimiento acerca del arte, de la forma de interpretarlo*

y lo que se transmite, como lo indican Ríos y Ramos (2011), quienes definen el arte como “la especial condición de ser una puerta que revela en el espectador su potencial perceptivo, combina la reflexión de su propia experiencia y la existencia vital del artista.” (p.83).

7.3 Observación participante (diario pedagógico)

Objetivo específico de la investigación al que se articula

Analizar los espacios pedagógicos (clases, talleres, conversatorios) desde la voz de los profesores y de los estudiantes a partir de la noción de imaginación narrativa

Objetivo de la técnica

Registrar los hallazgos obtenidos para explicarlos desde la imaginación narrativa y explicar desde allí la conciencia histórica.

Esta técnica la desarrollamos a partir de dos actividades realizadas con los estudiantes además del análisis de los diarios pedagógicos

Actividad 1

Tema: Dictaduras de América Latina
Objetivo: Argumentar sobre las ideologías que produjeron las dictaduras en Latinoamérica y sus cambios y permanencias actuales a nivel sociopolítico.
Estándar: Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores del desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia.
Eje generador: Identifico algunas corrientes de pensamiento económico, político, cultural y filosófico del siglo XIX y explico su influencia en el pensamiento colombiano y el de América Latina.

A partir de los diarios pedagógicos que llevamos de manera sistemática a lo largo de nuestra práctica pedagógica en las IEMFS y IEACA podemos evidenciar las distintas manifestaciones e interpretaciones que surgían en el aula de clase, no solo como una forma de problematizar la conciencia histórica desde del registro de hechos que son historia, a partir de reescribir nuestra práctica estimulada por el recuerdo y los significantes que toman forma mediante la escritura. Por ende, respondiendo a cada planeación de clase realizada sobre los contenidos *las Dictaduras en América latina del siglo XX y el bipartidismo en Colombia* propusimos diferentes estrategias para observar las reacciones o emociones de los estudiantes frente a cada tema como tal. Entonces, de acuerdo a una película propuesta para el abordaje de las dictaduras latinoamericanas titulada *La Noche de los Lápices* (1986), que muestra las circunstancias vividas por un grupo de estudiantes durante el mandato de Jorge Videla en Argentina a mediados de los años 70 y, por otra parte, en base a la actividad relacionadas a las obras de Débora Arango cada estudiante realizó su propia obra donde se expresaran problemáticas de su contexto, gustos, sentimientos y demás (Ver anexo 3).

Así pues, con respecto a la actividad sobre las dictaduras, se logró apreciar una empatía histórica por parte de los estudiantes con los hechos allí narrados, empatía percibida desde lo teórico y lo práctico con y desde la película antes mencionada, así como un relato de uno de los sobrevivientes a tal suceso histórico en Argentina, que si bien todo esto lo lograban apreciar y relacionar con facilidad ya que tenían muy en cuenta el contexto colombiano en aras de relacionarlo con los mecanismos políticos que vulneran algunos derechos civiles, al igual que los múltiples desaparecidos y exiliados que ha causado la presencia de grupos guerrilleros en Colombia e incluso durante el bipartidismo político.

Por ende, la enseñanza de la historia contenida en las ciencias sociales posibilita desarrollar una conciencia histórica en función de que promueve las construcciones o relatos de un pasado o presente social en virtud de la resignificación de unas configuraciones temporales que se transmiten y moldean según la posición que toma el sujeto o el estudiante dentro de este ámbito, es decir, la forma en la cual el estudiante se interpreta y se piensa dentro de lo histórico es fundamental para la adquisición de una conciencia enmarcada desde la historia.

De esta manera, para contextualizar lo anterior realizamos unas preguntas orientadoras con base a dicha película y a los avances conceptuales del tema central sobre las dictaduras. El balance de las respuestas nos hace pensar que, en términos generales, hubo un buen acercamiento

tanto histórico como contextual y espacial, planteando así la primera pregunta que dice ¿Qué relaciones o semejanzas puedes establecer entre las dictaduras de Chile y Argentina? Respecto de ella, se obtienen como respuestas: *“fueron apoyadas por Estados Unidos”, “los militares eran quienes estaban en el poder”, “demasiadas muertes y violación de derechos humanos, “Hubo crímenes que quedaron sin resolver e inestabilidad social en los países.*

Algo muy similar a lo que responde otro estudiante *“Chile y Argentina, Augusto Pinochet y Jorge Videla, llegaron en la década de los 60-70, generaron un golpe de Estado uno presidencial y el otro militar, se consideran gobiernos muy similares porque en los dos hubo persecución civil y estas persecuciones dejaron muchos muertos y desaparecidos, se diferencian porque en el lado de Chile, Augusto Pinochet ayudó la economía, en cambio en Argentina hubo mucha inflación en su moneda haciendo que todo fuera de mal en peor.”* Dentro de las múltiples posibilidades de análisis que permite lo pensado por el estudiante en cuestión, es preciso observar la relación que se establece en la lectura histórica realizada por medio de unas situaciones que determinaban la vida social de ambos países y con ello se permite situar dicho pensamiento en el marco de la conciencia histórica desde la enunciación política, razón por la cual los hechos sucedidos en cada dictadura fueron relacionados mediante un ejercicio de contrastación y generalización por los estudiantes *“en las dictaduras hay cierto parentesco: en las dos hubieron malos tiempos político, económico y social. En ambos hubo muertes y desapariciones.”* Lo anterior se comprende desde el relato que se construye desde una sensibilidad social frente a las dinámicas que han imperado en un Estado, asumiendo actitudes de un pensamiento crítico e interpretativo acerca de un hecho histórico.

De otro lado, planteamos la siguiente pregunta en torno a la misma temática ¿Se puede justificar la presencia de las dictaduras en un país?, siendo esta una pregunta que causó un silencio sorpresivo, ya que dicha cuestión podía ser respondida de manera afirmativa, pero les pesaba más una justificación moral para declinar la afirmación. Aun así preferían enfocarse a una sola respuesta y por lo tanto optaron por ser neutrales aunque no del todo ejercida esa neutralidad, como el siguiente estudiante *“Yo diría que depende de la circunstancia, obviamente no defendiendo los daños que hacen pero creo que a veces sí es necesario que pasen estas dictaduras para dar cierta orden al país, ya que pasan en su mayoría para contradecir o intentar reparar.”*, denotando una forma de neutralidad en la que no se asume una posición decidida en su respuesta. En igual sentido, lo afirmó otro estudiante *“Yo diría que no. Aunque también depende mucho del*

gobierno, de la forma en la que esté comandando el gobierno y en la posible forma y consecuencia que traería dejar establecer una dictadura.”

Este tipo de neutralidad política es muy común en el contexto colombiano donde es complejo establecer o diferenciar la forma de pensar políticamente de cada ciudadano. Todo esto es debido quizá a los prejuicios o desconocimientos sobre cada ideología política o también a las formas en las cuales hemos sido gobernados como país. Por consiguiente, “la conciencia histórica da sentido a la experiencia del tiempo, por lo que esta (...) es simultáneamente receptiva y productiva. Incluyendo, por un lado, la experiencia y la observación y, por otro, otorga sentido, da significado, orienta.” (González, 2006. p. 24). Así mismo permite desarrollar unas apreciaciones que suceden en el tiempo histórico-social y cuya aprehensión por parte de los estudiantes les posibilita indagar sobre distintos mecanismos políticos que han existido en el progreso de las sociedades, tornándose esto en significantes para leer y reconstruir un pasado que se materializa en las memorias, interpretaciones y narraciones de un presente construido discontinuamente.

Por último, solo queda afirmar que los estudiantes tenían muy presentes los derechos humanos que se vulneraron en las dictaduras, e incluso lo afirmaban con situaciones actuales de países que se rigen bajo esta forma de gobierno, considerando ejemplos o noticias que leían. Lo anterior incluyó también a la profesora cooperadora, en las cuales propiciaban a generar un aprendizaje construido en conjunto, en la medida en que todos acordaron en que los principales derechos objetados eran el de la vida, la libertad, a un trato más humano, al de vestir autónomamente, etc. Todo ello se resume en esta apreciación “*Los derechos que se ven más afectados serían derechos en su vida, el derecho a la salud, muchas veces el derecho a estudiar y muchos más ya que cuando pasa una dictadura, muchas veces las personas renuncian a sus derechos por culpa del gobierno.*” algo que sucede notoriamente en algunos países que gobiernan mediante una dictadura, causando distintas complejidades políticas y sociales, pero que su lectura permite afianzar la conciencia histórica a partir de lo que se evidenciaba en las clases durante las prácticas académicas o de otro lado, “(...) es estimulada e influenciada por las experiencias del presente, su capacidad de dar significado depende en gran parte del contexto en el que esto es alcanzado” (González, 20006, p.24).

Actividad 2

Grado: Noveno
Temática central: partidos políticos en Colombia (liberal- conservador) a partir de las obras de la artista Débora Arango
Objetivo de aprendizaje: Identificar y analizar el periodo conocido como “La Violencia” en Colombia para comprender hechos de violencia actual. Poder ubicar un hecho en el tiempo y en el espacio comprendiendo sus dimensiones y distintas posiciones de los actores que intervienen
Desarrollo conceptual: Análisis de algunas obras de la artista Débora Arango, teniendo en cuenta el contexto político, la gama de colores y representaciones que hace la artista dentro de sus acuarelas.
Actividad: Realiza tu propia obra artística donde des cuenta del contexto en el que vives, eventos ocurridos que te hayan marcado o situaciones vividas

Subdivisiones de análisis

✚ **Violencia**

Figura 15

Porqué nos matan



Nota. Fuente Estudiante 1.

“En esta pintura quise representar los más de 200 asesinatos de líderes sociales en nuestro país, por eso hay una persona en el suelo que representa a los líderes tapados con una bandera de Colombia ya que son personas que han luchado por diferentes motivos por el bien de la comunidad”.

Figura 16

No al racismo

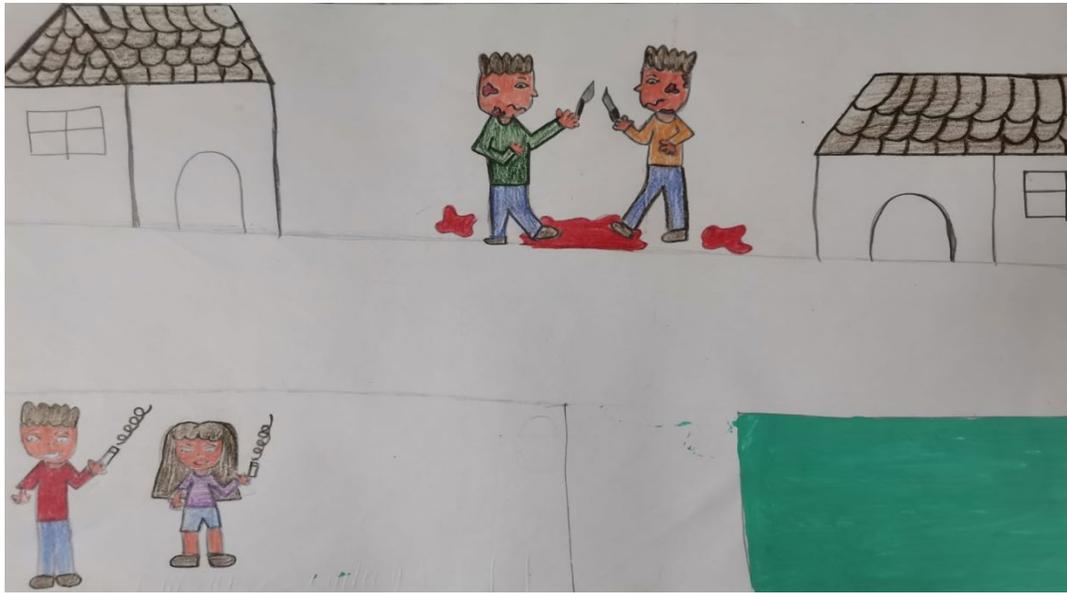


Nota. Fuente Estudiante 2.

“Yo dibujé la violencia que puede producir el racismo por eso es como una mano diciendo que no o cancelada, ya que me inspira a no rechazar a las diferentes personas solo por el color de piel, por esto hay que aprender a querer y amar a todos a pesar de sus creencias, costumbre o color de piel”.

Figura 17

Mi barrio



Nota. Fuente Estudiante 3.

“Mi dibujo se llama: Mi Barrio, en el muestro las algunas de las cosas que vivo todos los días en mi barrio”.

Análisis de la subdivisión violencia

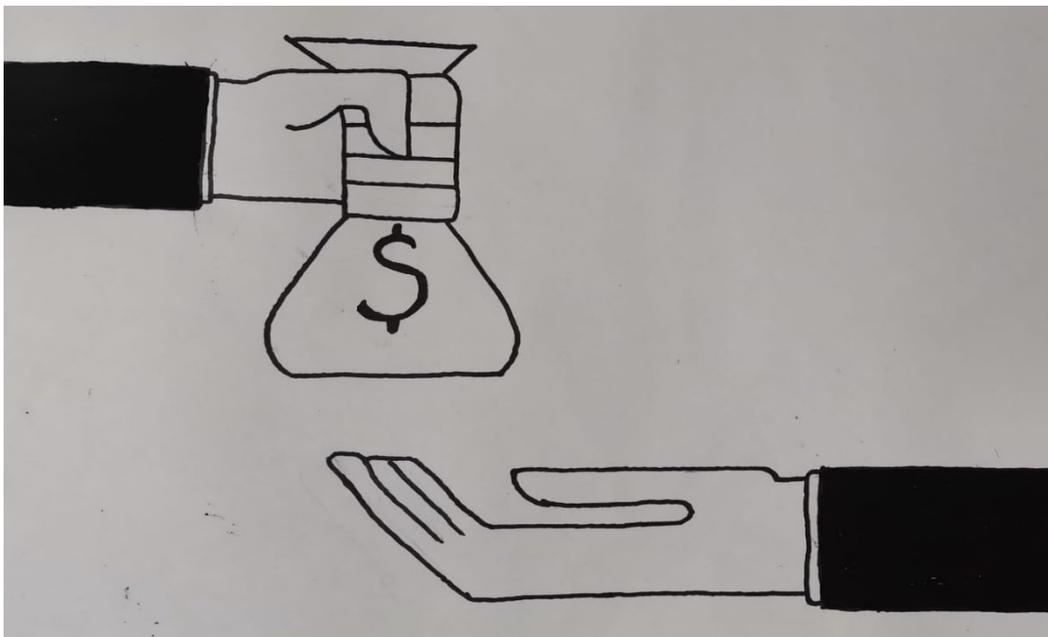
Los dibujos de los estudiantes que aparecen en esta subdivisión connotan escenarios de muerte, de discriminación asociada a la violencia. Tanto el dibujo, que manifiesta un situarse frente a la comprensión del tema, como la intención con la que se comunica el texto (dibujo) expresan una forma de conciencia histórica que no es, pero que está siendo pues se reconfigura en el pensar del estudiante. *“En esta pintura quise representar los más de 200 asesinatos de líderes sociales en nuestro país, por eso hay una persona en el suelo que representa a los líderes tapados con una bandera de Colombia...”* Cataño (2010) menciona que la conciencia histórica se traduce en la valoración y apreciación que las sociedades tienen de su pasado y que condiciona su actuación presente. Es un caso prototípico de la figura 14, en la que se aprecia, de manera alegórica la muerte de un país durante las jornadas de protesta.

En torno a esta cuestión recuperamos las ideas encabezadas por Jörn Rüsen, según las cuales la conciencia histórica debe concentrarse en la enseñanza del pasado desde una perspectiva social, en la que emerjan sus protagonistas a través de sus acciones, y en donde se observen los fines y motivaciones que se guarnecen tras los acontecimientos, permitiendo así una reflexión sobre los hechos históricos y sociales acontecidos en lugares concretos. Resulta muy estimulante

la visión de Rüsen sobre la conciencia histórica pues nos permite comprender mejor lo que dice la estudiante 3 en la figura 16, ya que retrotrae un acontecimiento del pasado y lo articula con su presente de inseguridad, maldad y delincuencia de su entorno inmediato. Se crea entonces una línea de sentido en el que la violencia sostiene la comprensión, pero la reconfigura en distintos momentos de la vida del mundo y de la vida de los estudiantes que la contemplan.

Economía

Figura 18
No a la corrupción



Nota. Fuente Estudiante 4.

“En la actualidad vemos mucha corrupción y me parece que es algo que se debe cambiar aunque claramente es algo que siempre ha existido y que si no nos proponemos todas las personas sería entonces imposible de cambiar”

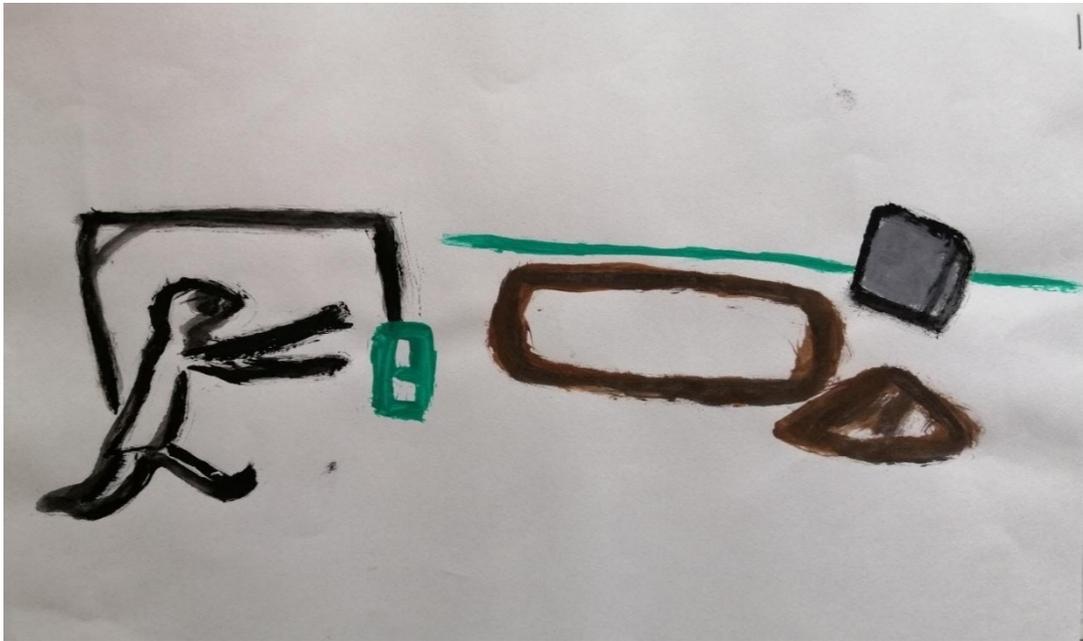
Figura 19
Pobreza



Nota. Fuente Estudiante 5.

“En la pintura se muestra como un hombre rico se llena y llena cada vez más mientras que el hombre pobre tiene cada vez más hambre”

Figura 20
Ambición



Nota. Fuente Estudiante 6.

“Mi obra se llama: Ambición, cosas que el ser humano hace para conseguir el dinero, en ocasiones esas cosas son tan malas que nos pueden llevar a la muerte”.

Análisis de la subdivisión economía

La capacidad de reflexionar históricamente, preludeo ineludible de la conciencia histórica, debe proceder principalmente de un trabajo crítico con las fuentes, pero también con quien se acerca a ellas con el fin de poder conocer el pasado y comprenderlo con fines de proyectar mejor el futuro, De igual manera el análisis de representaciones, más allá de lo que pueda aparecer en los manuales escolares, es preciso problematizarlos, cuestionarlos dados los intereses que aparecen en este tipo de representaciones. Esto es lo que constatamos en la subdivisión economía. En ella apreciamos gráficas con una intención muy crítica frente al establecimiento económico. Lo crítico en ellas se percibe, una vez más, tanto en los textos que acompañan los dibujos como en el dibujo mismo.

Es el caso de la figura 18 en la que se percibe un poder insaciable, representado por un hombre de inmensas dimensiones, que captura todos los bienes representados de manera alegórica. En cambio, el pueblo, al que solo le llegan los restos, se muestra en una condición de permanente escualidez. El estudiante 4 nos lo dice mejor cuando agrega a su gráfica que *“En la actualidad vemos mucha corrupción y me parece que es algo que se debe cambiar, aunque*

claramente es algo que siempre ha existido y que si no nos proponemos todas las personas sería entonces imposible de cambiar”

No es solamente mirar un hecho, poder ser testigos de su ocurrencia. Se trata también como en este caso de situarse desde un lugar de interacción con la situación. El estudiante 4 piensa que acabar con el flagelo de la corrupción tiene que ver con él, pero usa un nosotros mayestático en el que deja ver una condición política de o para la transformación social. Es interesante pensar por último, con Jeismann que la relación entre la interpretación del pasado, la comprensión del presente y la perspectiva de futuro es lo que hace y reconfigura de manera permanente la conciencia histórica.

Pandemia, coronavirus

Figura 21

El control



Nota. Fuente Estudiante 7.

“Los policías tratan de controlar a las personas y los enfermeros tratan de detener el virus”

Análisis de la subdivisión pandemia coronavirus

Justamente la conciencia histórica que considera el tiempo de manera lineal y superpuesto es lo que aparece en la gráfica 20. De repente, el caso de la pandemia por coronavirus nos toma por sorpresa y nos exhorta a un aprendizaje nuevo del mundo. Ahora bien, ese aprendizaje de lo nuevo hunde sus raíces en la relación hombre mundo de las personas de lo cual emergen nuevas representaciones. La relación dialéctica entre la policía y el personal sanitario entraña una relación que no solo social, es sobre todo política en la medida en que reafirma los intereses de la gente en medio de la coyuntura: hacer uso de la libertad de movimiento y huir del largo brazo de la enfermedad.

El resultado es entonces una concienciación, al estilo de Freire, que debe ser reforzada en los alumnos en tanto apreciadores del arte a través del diseño y puesta en práctica de actividades que los interpelen a tomar un punto de vista con relación a la temática tratada. Se resalta la relación de la enseñanza de la historia en términos de conciencia histórica ya que permite un examen analítico de las relaciones entre la comprensión del tiempo histórico, incluido el presente social, pero también el pasado inmediato que es fuente de comprensión para el tránsito por el acontecer sociopolítico. Quizá a ello se refiere el estudiante 7 cuando nos cuenta que “*Los policías tratan de controlar a las personas y los enfermeros tratan de detener el virus*”. Podríamos agregar para dar mejor forma a lo ya dicho, haciendo uso de una licencia poética invertir la lógica de la proposición del estudiante: *Los policías tratan de detener el virus y los enfermeros tratan de controlar a las personas*

Otros

Figura 22
Problema social



Nota. Fuente Estudiante Alejandra López Giraldo

“Esto representa la falta de educación que se ve en Colombia, algunas personas no quieren educarse y otros no pueden hacerlo por algunas razones realmente tristes”

Figura 23

Futbol



Nota. Fuente Estudiante Jesús David Pineda

“Estoy en Medellín con el fin de jugar, aprender y salir adelante como un muchacho que quiere ser futbolista”.

Análisis de la subdivisión otros

El énfasis en la educación y en el deporte como aspiración corresponden con miradas específicas acerca de lo esperado, lo anhelado y lo idealizado. ¿cómo mirar desde allí la conciencia histórica en los estudiantes? A pesar de que las conexiones no se nos presentan expresas, hay mensajes que subyacen en ambas gráficas que permiten establecer la relación con: i. una mirada crítica de algo que se aprecia y se sufre (la educación, gráfica 2) y ii. Un anhelo que está por cumplirse y en el que se apuesta parte de los sueños de nuestra infancia. Es interesante porque ambas situaciones son causa y efecto de nuestro paso por el mundo en espacios situados, y nos sirven para comprender mejor lo que nos ocurrirá en momentos posteriores de nuestra vida.

Creemos con todo en nuestro deber como maestros en formación orientado hacia una labor pedagógica que promueva la conciencia histórica en la enseñanza de las ciencias sociales, u que a través de ello, logre emerger como consecuencia de los cambios sociales que se están produciendo en nuestro país.

8 Conclusiones

Podemos manifestar que la enseñanza de las ciencias sociales posibilita abordar y analizar un sinnúmero de criterios ligados a un determinado enfoque de investigación. Es por esta razón que el concepto de imaginación narrativa está presente en actividades, actitudes o propósitos de enseñanza como tal que apelan a narrar acontecimientos que se materializan en una determinada planeación didáctica. Y es que, como se evidenció en los resultados de investigación, la imaginación narrativa junto con la conciencia histórica, permiten el acercamiento a distintos sectores sociales, políticos o culturales en las cuales se les otorga un sentido que transita entre lo humanamente estético y que contribuye a darle una voz a aquello que permanece silenciado, de ubicarse en las circunstancias, incertidumbres, recuerdos o sentimientos que, todo esto no es ajeno a nuestra condición de humanidad, convoca a sensibilizarnos históricamente hacia todo aquello que impera en la realidad y en las experiencias de vida de cada individuo.

Por ende, siguiendo de base los conceptos abordados en el presente trabajo de investigación, logramos determinar que las producciones escritas y orales construidos por los estudiantes poseían una muy notoria inclinación histórica que se construía de acuerdo a los temas abordados en clase y también en relación a las dinámicas contextuales en las que habitaban.

Asimismo, dentro del análisis podemos dilucidar que la experiencia estética promovida a partir de manifestaciones artísticas, respondía a significantes que se configuraban con base a una visión condicionada de los estudiantes fortalecida desde los discursos actuales tanto políticos como sociales, que modelan la aprehensión de los estudiantes, es decir, resultó algo paradójico que dichas apreciaciones se construyeran desde las situaciones que se gestaban desde el presente para así comprender un pasado histórico que se subsume en lo estéticamente posible.

De este modo, se estableció el comprender a los espacios pedagógicos como portadores explícitos de una imaginación narrativa, hecho por el cual se logra encontrar tal relación, aunque no fue muy clara, sí hubo un acercamiento plausible sobre tal concepto que posibilitó afianzar los propósitos didácticos que descansaban en los postulados de esta imaginación narrativa.

En virtud de lo anterior, podemos deducir que tanto la imaginación narrativa como la conciencia histórica promueven la identificación con el otro y con aquello que emerge del contexto social e induce hacia la construcción de una ciudadanía que se orienta a partir de las

experiencias de un pasado narrado desde las condiciones actuales de cada contexto. Entonces, se trata de categorías que propiciaron, en el transcurso de las clases con los estudiantes en el marco de nuestra práctica pedagógica a lo largo del último año, pero también con referencia a los distintivos espacios de práctica a lo largo de nuestro pregrado, mejor comprensión y ubicación de unas determinadas dinámicas que se justificaron en un plano social y sólo se viven y transmiten a partir de la narración y de una formación histórica, propiciando así, mediante estos conceptos y los resultados de investigación, el camino para fortalecer procesos de memoria en la escuela, de imaginar y re-construir relatos, brindándoles significados que trascienden la mera interpretación y permiten la emergencia de unas perspectivas fundamentadas en la sensibilidad, el acto de recordar y de emitir juicios, considerando que somos portadores de diferentes realidades y únicamente son comprensibles cuando nos identificamos vivencial, artística e históricamente con el otro.

Además de que se hace necesario repensar las distintas formas en las cuales se está abordando la estética en la escuela, no tomarla como un concepto ajeno a las ciencias sociales e intentar integrarla a sus contenidos para así abordar reflexiones más diversas y experienciales, ya que, es una forma que posibilita abstraerse a partir del encuentro con la historia, de lo desconocido y de todo aquello que nos compete en el campo de la sensibilidad humana. Únicamente se fortalece cuando se promueve una cierta empatía con lo expresado, lo sintiente y aquello que es imaginado para así cultivar diversas formas de percibir tanto la vida social como la forma de existir en el mundo.

En este sentido encontramos que los procesos de enseñanza de ciencias sociales en el aula vinculados a algunas manifestaciones artísticas permiten la reflexión, la comprensión, y el debate de los contenidos curriculares, de manera que estos procuren potenciar los niveles de pensamiento crítico, conciencia histórica, participación y formación de la subjetividad de los estudiantes en aras de que puedan ser partícipes de la transformación social y de sus propias vidas.

9 Recomendaciones

Teniendo en cuenta los retos a los que se ve enfrentada la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela, esta debe estar orientada al contexto en el que se encuentran los estudiantes. Nos referimos a unas prácticas educativas en las que el componente sociocultural esté siempre en las interacciones entre educador y educando, y, por supuesto, a las subjetividades de los estudiantes que las atraviesan. Ese contexto encuentra en el arte, sumado quizá al uso de las tecnologías, las cuales debimos implementar en tiempo record y en ocasiones con muy poco conocimiento gracias a la emergencia sanitaria del covid-19 vivida durante los últimos años, decíamos que resulta relevante que los maestros replanteemos nuestra apuesta educativa en favorecimiento del arte como mediación para repensar la conciencia histórica. Así, pensar cómo podemos generar en nuestros estudiantes conocimientos que no solo queden en el plano de la memoria, sino que sean llevados a una conciencia que les permita no solo conocer el pasado sino construir los recursos para que dichos conocimientos sean implementados o les permitan tener una mirada más amplia hacia el futuro, posibilitando la promoción de aprendizajes significativos.

Por esta razón, la importancia de conceptos como la imaginación narrativa o la conciencia histórica, que posibilitan materializar a través del diálogo o la escritura unas vivencias, una posición o un pensamiento que asume el individuo frente a circunstancias, hechos o acontecimientos radica en la forma en que los llevemos a las clases, de ahí nuestro interés en promover configuraciones didácticas interactivas. Por ello, además, es necesario que los maestros y maestras de ciencias sociales se aproximen a nuevas formas de generar aquellos aprendizajes en el aula, además de pensar en los estudiantes, la forma en como aprenden, sus gustos o aquello que los mueve mediados por lo sensible y condicionado por la razón.

Así pues, es necesario que durante la enseñanza de las ciencias sociales se posibilite de parte del maestro (a) las distintas formas de participar de acuerdo a una temática planteada, en donde los relatos y significantes de los estudiantes sean considerados formas de conocimiento toda vez que las narrativas han recobrado un valor fundamental como instrumento para generar procesos de memoria y de fortalecer históricamente una ciudadanía que se configura en conjunto.

De otro lado es meritorio que la implementación de producciones artísticas en el aula de clase en virtud de generar una experiencia estética sea un asunto desinteresado en la cual se

permita que los estudiantes se inmiscuyan en ello y encuentren significados, emociones o memorias desde el encuentro con la obra artística, puesto que, como lo evidenciamos en nuestra práctica pedagógica, los maestros cooperadores presentaban en sus clases imágenes o poemas con un significado ya atribuido de parte de ellos y así era concebido por los estudiantes, no permitiendo una vinculación estética individual con el objeto y que la imaginación narrativa se tensionan con los criterios de cada docente. Así pues, se trata de cultivar una proyección literaria, artística e incluso imaginativa, que puedan configurar nuevas formas de abordar y enseñar las ciencias sociales en la escuela.

Una vez concluido el presente trabajo se pone en consideración del lector y la comunidad investigativa ahondar en temáticas tan enriquecedoras como la conciencia histórica, la imaginación narrativa e inclusive la experiencia estética, cuya presencia es nula dentro de los lineamientos curriculares y los proyectos institucionales lo que invita a pensar en cómo promoverlas en la práctica al interior del aula y en las instituciones educativas, además de repensar en el gran aporte de las diferentes manifestaciones artísticas en pro de la enseñanza de las ciencias sociales lo cual implica una mejora constante de la labor docente.

10 Referencias

- Alba, O. (2019). *Imaginación Narrativa para el desarrollo de la Cultura de la Empatía en la Formación para la Paz*. Maestría en Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá D.C. Consulta <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/14871/AlbaNi%F1oOscarEduardo2019.pdf;jsessionid=54A7192020BED7957F502EB4E92CD637?sequence=1>
- Álvarez, S. (2018). *La imaginación narrativa y la construcción de competencias ciudadanas*. Consulta <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4941/Imaginaci%C3%B3n%20narrativa%20competencia%20ciudadanas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carbó, G. (2014). *Imaginación narrativa y formación de formadores*. *Revista de Educación*, núm. 7, 171-185.
- Carreño, M. (2016). *Cine foro, una práctica liberadora del pensamiento: el cine como mediador pedagógico para la formación de seres con capacidad de pensamiento crítico*.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en el mundo global*. Paidós.
- Cataño, C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*. 21. Consulta http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-84172011000200010#12
- Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH]. (2015) *Agradecimientos y justificación: ¿por qué una caja de herramientas desde el CNMH?* Bogotá Consulta, [https://repository.iom.int/handle/20.500.11788/1008#:~:text=Esta%20caja%20de%20herramientas%20es,Migraciones%20\(OIM\)%2C%20con%20el](https://repository.iom.int/handle/20.500.11788/1008#:~:text=Esta%20caja%20de%20herramientas%20es,Migraciones%20(OIM)%2C%20con%20el)
- Deleuze, G. (2003). ¿Qué es el acto de creación? ¿Qué es tener una idea en cine? *Fermentario*, 6.
- Equipo de Postrgrado en Enseñanza de la Historia (1998). *La enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia*. *Revista Educación y Cultura*, No. 47. Consulta https://revistavirtual.fecode.edu.co/images/revistas_1-100/Educacion%20y%20Cultura%2047.pdf
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad: experiencia estética y pedagogía. *Educación física y ciencia*, 8, 1-14.
- Farina, C. y Albernaz, R. M. (2017). Arte y vida en Deleuze. Formación estética y políticas de lo sensible. *Educação*, 42(1), 113–122. Consulta <https://doi.org/10.5902/1984644418539>

- Fernández, L. (2013). El ruido de las cosas al caer: la conciencia histórica como respuesta a la estética de la narconovela en Colombia. *La Palabra*, N° 22, 29-39.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la Indignación*. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. (2006). *Palabra e imagen*. Tecnos Alianza.
- Gadamer, H. (2007). *El problema de la conciencia histórica*. Tecnos Alianza.
- Galeano, M. (2004). *El enfoque cualitativo. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT. Consulta <https://books.google.com.co/books?id=Xkb78OSRMI8C&lpq=PP1&hl=es&pg=PA18#v=onepage&q&f=false>
- Galeano, M. (2011). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Ed. Universidad EAFIT.
- Galeano, M. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. La Carreta Editores.
- García, N. y González, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela: una experiencia pedagógica e investigativa. *Folios*, (49), 149-160.
- Gómez, C, Molina, J, Miralles, P (2021). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje*. Editorial octaedro.
- Gómez, C. López, A. (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia. Diseño de un instrumento de análisis. *Revista de investigación*, 17-29
- González, M. P. (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Revista de investigación*, 21-30. Consulta <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127625003>
- Guio, E. (2015). Del arte a la experiencia estética. Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata.
- Hernández-Sampieri, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Herreras, E. (2011). Reconocimiento e imaginación narrativa (Axel Honneth y Martha Nussbaum). *Bioética, reconocimiento y democracia deliberativa*, 287. Consulta <https://www.uv.es/gibuv/BIOETICA2010.pdf#page=287>
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Paidós.
- Institución Educativa Alfredo Cock Arango. (2019) *Proyecto educativo institucional (PEI)* Consulta https://drive.google.com/file/d/1eXCcLEe29Z0FSG4WwSL4D2mq_HannScg/view

- Kant, I. (1964). *Lo bello y lo sublime*. La paz perpetua. Colección austral.
- Kant, I. (2007). *Crítica del juicio*. Editorial Tecnos.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, Consulta <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2715>
- McEwan & Egan, H. E. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores.
- Mella, O. (2000). Grupos focales (“Focus groups”). Técnica de investigación cualitativa. *Documento de trabajo*, (3).
- Melo, J. (2018). La enseñanza de la historia en el sistema escolar: antecedentes y situación actual. URL: <https://librosaccesoabierto.uptc.edu.co/index.php/editorial-uptc/catalog/download/130/159/2621?inline=1>
- Melo, J. (2020). La enseñanza de la historia en el sistema escolar: antecedentes y situación actual. *La Historia vuelve a la Escuela*, 21.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (1948) *Decreto número 2388 de 1948* Consulta https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-103421_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] *Lineamientos curriculares*. Consulta https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Oliveras, E. (2012). *Estética. La cuestión del arte*. Emecé arte.
- Oyarzún R. (2016). Hans-Georg Gadamer: el problema de la conciencia histórico-hermenéutica. 77-107. Consulta <https://revistas.uchile.cl/index.php/TRA/article/view/41440/42980>
- Pabello, G, Romero, V. (2006). Arte y experiencia estética como forma de conocer. *Revista Casa del tiempo*, 87, 31-38.
- Pagés, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Libro 2, Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, p. 140-154
- Prats, J, Prieto-Puga, R, Santacana, J, Souto, X, Cristòfol A. (2011) *Didáctica de la geografía y la historia*, Editorial GRAÓ. Consulta <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP14883.pdf&area=E>

-
- Ríos, S, Ramos, J. (2011). *Arte y enseñanza de las ciencias sociales. (Pensamiento), (palabra). Y obra.* Consulta. <https://doi.org/10.17227/ppo.num6-1105>
- Revilla, D y Sánchez-Agustí, M. (2018) Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica, *Revista de Estudios Sociales*. Consulta. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/10383>
- Suescún, J. F. (2015). Contextos de sensibilidad en la vida cotidiana. Matrices de la prosaica: un modelo de análisis para las estéticas expandidas. *Revista Colombiana de Pensamiento Estético e Historia del Arte*, (2), 97-121.
- Torres García, I. D. (2016). La justificación estética de la vida en Nietzsche: verdad, moral, nihilismo y arte. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras/68

11 Anexos

Anexo 1

Planeaciones de clases virtuales y presenciales

Grado: 9-4 y 9-5	Semana: 06	Clases N°: 04	Duración: 2 horas virtual
Ámbitos conceptuales a abordar durante la clase: La Primera y Segunda Guerra Mundial			
Objetivo de aprendizaje: Indagar sobre las distintas circunstancias políticas, económicas y sociales que dieron inicio a uno de los conflictos bélicos más grandes de Europa y así determinar sus distintos impactos en la sociedad.			
1. Fase -Inicio-	Actividades de aprendizaje/ Enseñanza/orientación por parte del docente/ Preguntas que va a formular	Tiempo estimado	Recursos / medios usados
	Como eje principal se hará la introducción de este nuevo tema a partir de una construcción de ideas y diálogos tanto del maestro en formación como el estudiantado, donde haya de esta manera una consecución de los temas trabajados anteriormente.	15 minutos	Diapositivas
2. Fase - Desarrollo-	Actividades de aprendizaje Enseñanza/orientación por parte del docente/ Preguntas que va a formular	Tiempo estimado	Recursos / medios usados
	<p>Enseñanza explícita del docente</p> <p>Dar cuenta de las situaciones que posibilitaron el surgimiento de estas guerras mundiales relatadas desde su correspondiente temporalidad y ubicación geográfica de los estados que participaron en ello, así como los mecanismos de expansión territorial.</p> <p>Dentro de esta misma línea, presentar el tema central que es la Primera y Segunda Guerra Mundial, sus principales características y nociones históricas más relevantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica Guiada (Ejecución) y/o Práctica independiente. <p>Con base a una lectura propuesta desde el texto el porqué de la guerra de Sigmund Freud, se responderá a unas preguntas relacionadas a ello, lo que es la guerra para las sociedades y la preservación de la vida y el orden social.</p> <p>Por otra parte, observarán dos imágenes pertenecientes al contexto de los inicios de la Primera Guerra Mundial, sobre el uso de gas pimienta o con sustancias tóxicas para la afectación de los soldados y de esta forma, se dejará el espacio para su análisis de parte de los estudiantes en cual describan las situaciones que allí se narren o evidencien en las imágenes, al igual de si es posible justificar las guerras entre países para el progreso cultural y social.</p> <p>Conclusiones finales por parte del maestro en formación.</p>	30 min	Videos y texto
3. Fase -Cierre-	Actividades de aprendizaje Enseñanza/orientación por parte del docente/ Preguntas que va a formular	Tiempo estimado	Recursos / medios usados

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se logró? • ¿Aprendizajes obtenidos? • ¿Logramos el objetivo? • ¿Qué dificultades obtuvimos? • ¿Qué podríamos mejorar? 		
Compromisos próxima clase: Socializar brevemente los aprendizajes adquiridos a través de las actividades y el tema en sí.			
Evaluación de la sesión: La implementación de esta clase se realizó de forma virtual, por lo que había muy pocos estudiantes conectados y su participación era poca, lo que hacía de este tema algo extenso y pesado.			

Actividad sobre el tema

Después de observar las diapositivas sobre el significado de la guerra y los conflictos bélicos de la Primera Guerra Mundial, resolver lo siguiente.

Leer el apartado que hace S. Freud en correspondencia a unas cartas que le envía a Albert Einstein sobre el por qué de la presencia de la guerra en la cultura humana y contrastarla con las imágenes que se propone, lo cual esta obedece a una pintura donde se perciben unos militares que están siendo vulnerados por gases químicos durante la primera guerra mundial, donde se tenían que cubrir la visión puesto que les podía causar ceguada y problemas o laceraciones en el rostro.

“(...) por qué no la aceptamos {la guerra} como una de las vicisitudes de la vida? Y he aquí cuál será la respuesta: porque todo hombre tiene derecho a su propia vida, porque la guerra destruye vidas humanas cargadas de promesas, coloca al individuo en situaciones que lo deshonoran, lo obliga a matar a su prójimo contra su voluntad, aniquila preciosos valores materiales, producto de la actividad humana, etc. Podrá añadirse, además, que la guerra, en su forma actual, no permite de ningún modo que se manifieste el antiguo ideal de heroísmo y que la guerra del mañana, gracias al perfeccionamiento de los instrumentos de destrucción, equivaldría al exterminio de uno de los adversarios o quizás de los dos.”

Tomado de: <https://es.unesco.org/courier/marzo-1993/que-guerra-sigmund-freud-escribieraalbertesteinstein#:~:text=Y%20he%20aqu%C3%AD%20cu%C3%A1l%20ser%C3%A1,materiales%2C%20producto%20de%20la%20actividad>



Fuente: <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20191130/471929327250/armas-quimicas-igm.html>

Una vez realizada la lectura del apartado del texto y la contrastación de las imágenes, donde se percibe la precariedad para la conservación de la vida que contrae la guerra y sus múltiples armas químicas, entonces resuelvo:

- ¿Qué situaciones se está enunciado en las imágenes? ¿qué logras percibir en ellas?

- ¿Cómo sería una imagen creada por alguien que ha padecido la guerra?
- De acuerdo a lo planteado por S. Freud, en el texto citado, construyo otra respuesta o comentario en torno a la presencia de la guerra en la sociedad.

Videos antes referenciados

Primera Guerra Mundial

<https://www.youtube.com/watch?v=Vbu6tH0Hc-o>

Segunda Guerra Mundial

<https://www.youtube.com/watch?v=AYQ8hT8cVTE>

Anexo 2

Planeaciones de clases virtuales y presenciales

<p>Tema: Dictaduras de América Latina</p>
<p>Objetivo: argumentar sobre las ideologías que produjeron las dictaduras en Latinoamérica y sus cambios y permanencias actuales a nivel sociopolítico.</p>
<p>Estándar: Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores del desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia.</p>
<p>Eje generador: Identifico algunas corrientes de pensamiento económico, político, cultural y filosófico del siglo XIX y explico su influencia en el pensamiento colombiano y el de América Latina.</p>
<p>DBA: Comprende las implicaciones sociales, económicas y políticas que tuvo la Guerra Fría en el mundo y las relaciona con las vividas en América Latina.</p>
<p>Evidencia de aprendizaje: Interpreta las repercusiones sociales, políticas y económicas que la Guerra Fría tuvo para Latinoamérica en casos como la revolución cubana, el surgimiento de las dictaduras, las guerrillas y el intervencionismo.</p>
<p>Aspecto introductorio: para abordar el tema de las dictaduras, se hará una lluvia de ideas a partir de los conocimientos previos que posea el estudiantado y servirán sus apreciaciones como objetos de análisis para estructurar de manera precisa la temática. Entonces se guiará el diálogo a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué entiendes por una dictadura? ¿Sabes cómo se causan? ¿Crees que en Colombia o en Latinoamérica han acontecido modelos dictatoriales? Mencione algunas de ellas. ¿Es posible que exista una democracia a través de una dictadura política? ¿Se puede justificar la presencia de un gobierno dictatorial?</p> <p>Para abordar estas preguntas introductorias, observaremos el siguiente vídeo de la película “El Dictador” de C.Ch. en la cual analizaran el contenido y posteriormente hacer una relación simbólica entre lo que se evidencia allí y el poder que ostenta los dictadores dentro de una sociedad. https://www.youtube.com/watch?v=67gsKbp-Wz0</p>
<p>Orientación del tema: En esta fase se describirán los principales referentes históricos y sociológicos por los cuales es posible comprender un modelo dictatorial y sus distintas acepciones, así como también los principales personajes políticos evidenciados en un mapa geográfico de América Latina.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos de dictaduras y sus representantes de cada país • Principales repercusiones demográficas, políticas, económicas y culturales en relación a las dictaduras. • Movimientos sociales y “golpes de estado”

Al terminar las consideraciones teóricas frente al tema principal y una vez comprendido los propósitos políticos de las dictaduras y sus contradicciones en la promulgación de construir una sociedad justa y democrática, desarrollaremos el siguiente ámbito donde constatarán los aprendizajes adquiridos.

Práctica guiada: Para este apartado, se retomarán las categorías centrales del tema, así como también las concepciones teóricas brindadas por el maestro.

Por ende, leerán el siguiente relato escrito en 1985 por un sobreviviente a la denominada “noche de los lápices” acontecida en Argentina durante la dictadura de Rafael Videla. (ver texto anexo) y después de leído el texto responderán a él mediante un mensaje corto (Padlet) donde se evidencie su posición frente a una dictadura y además que contenga un sentido esperanzador frente a la construcción de una nueva sociedad después de la dictadura.

A su vez, explique qué tipos de derechos humanos se vulneran en los gobiernos dictatoriales y cómo se manifiestan en la sociedad.

Evaluación: Por medio de las estrategias utilizadas para acercar a los estudiantes al tema central, como bien lo es la lluvia de ideas, el sistema de roles y la construcción de un mensaje hacia el relato presentado, se evaluará la forma en la cual se apropian del tema y la construcción de sus ideas. Asimismo, el maestro dará las conclusiones del tema haciendo referencia en algunas consideraciones sobre lo expuesto.

Bibliografía

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/plan_choco/soc_9_b2_p6_est_web.pdf

<https://psicologiamente.com/social/tipos-de-dictadura>

<https://www.eltiempo.com/mundo/latinoamerica/cuales-han-sido-las-dictaduras-de-america-latina-337448>

Texto relato

“A los tres días apareció un cura, que dijo ser el capellán del Ejército y que venía a confesar a Pablo (y a los otros prisioneros) porque iban a ser fusilados. “Nos pide que le digamos, si queremos a solas, todo lo que habíamos hecho, que íbamos a ir más puros al cielo. La particularidad era que los más chicos pedíamos a nuestras madres. Somos sacados y pasamos por un descampado. Nos hacían oler por los perros que traían atados. En el descampado nuestras espaldas daban contra un muro. Éramos aproximadamente seis o siete personas. Había movimiento de armas. Ellos se hablaban. Volvía a pasar el que se decía capellán del Ejército que constantemente daba un sermón. En el caso mío particular el Padre Nuestro, hasta que cargaban las armas y esta voz decía ‘tiren’. Nosotros sentíamos los disparos.

En el momento en que tiran uno de los compañeros que estaban como víctimas hizo una consigna: ‘Vivan los montoneros’, que fue mezclada con nuestros gritos de ‘no’, ‘mamá’, ‘papá’. Uno sentía que lo habían matado. Uno estaba esperando a ver cómo era la muerte, si era dolorosa, si los agujeros están en el cuerpo. Esto es un segundo, pero es muy prolongado ese segundo (...). (...) Porque la característica del Pozo de Banfield es que éramos la mayoría adolescentes y la mayoría de las compañeras en estado avanzado de embarazo.

Nosotros fuimos testigos de dos nacimientos en el propio Pozo. Y ella (Alicia Carminatti) refuerza y cuenta también. “Estaba Graciela Carriquiriborde, cuyo parto fue uno de los que me tocó presenciar. Yo estuve al cuidado de ella en la celda. Después estaba Cristina Navaja de Santucho. Ella estaba también embarazada y cuando yo me fui de ese Pozo de Banfield, ya estaba en fecha para parir”. Allí escucho la voz de Osvaldo Bucetto preguntando en la tiniebla: “¿Quién está al lado? Hablá, no tengas miedo”. Y respondí: “Soy Pablo Díaz”. Nombre que desató las voces de otros chicos que conocía de la secundaria: “Pablo: somos nosotros. Estamos nosotros”. (...) Soy el único que salió con vida del Pozo de Banfield, el único que estaba con ellos cuando me dijeron que tenía un salvoconducto que me salvaba de la ejecución y que me trasladaban bajo la amenaza de no contar nunca lo que había vivido, de lo que había sido

testigo Solo ellos me gritaban que no los olvide y que los recuerde siempre (...)

URL: Colombia aprende. <http://www.pagina12.com.ar/1999/99-02/99-02-14pag10hm>

PRINCIPALES DICTADORES DE AMERICA LATINA		
País	Dictador	Periodo
Chile	Augusto Pinochet	1973-1990
Argentina	Juan Perón	1946-1952; 1952-1955; 1973-1974
Argentina	Carlos Menen	1989-1999
Uruguay	Aparicio Méndez	1976-1981
Paraguay	Alfredo Stroessner	1954-1989
Bolivia	Hugo Banzer	1971-1978 ; 1997-2001
Perú	Juan Velasco Alvarado	1968-1975
Brasil	Humberto Branco	1964-1967
Colombia	Gustavo Rojas Pinilla	1953-1957
Venezuela	José Antonio Páez	1830-1835; 1839-1843; 1861-1863
Panamá	Manuel Antonio Noriega	1983-1989

Actividad

-Según lo expresado en el relato, construye una reacción a lo que se presenta denotando qué te hace reflexionar sobre ello y por qué. A su vez, si te asumes como el protagonista, cómo afrontarías las situaciones expresadas.

- ¿Qué relaciones o semejanzas puedes establecer en las dictaduras de Chile y Argentina? Construye las principales características.

- ¿Se puede justificar la presencia de las dictaduras en un país? ¿Cuáles serían los principales derechos que se ven invisibilizadas?

Anexo 3

Planeaciones de clases virtuales y presenciales

Grado: Noveno	Semana: Del 04 al 08 de octubre	Clases Nº: 4	Duración:
Pregunta problematizadora a resolver:			
Temática central: Partidos políticos en Colombia (liberal- conservador) a partir de las obras de la artista Débora Arango			
Objetivo de aprendizaje: Identificar y analizar el periodo conocido como “La Violencia” en Colombia para			

	Luego cada uno de los estudiantes escogerá una de ellas, sea porque le haya impactado o llamado la atención		Imágenes impresas
3. Fase -Cierre-	Actividades de aprendizaje Enseñanza/orientación por parte del docente/ Preguntas que va a formular	Tiempo estimado	Recursos / medios usados
	Una vez escogida la obra responderán las siguientes preguntas: 1. ¿Qué elemento de la pintura llamó más tu atención? Argumenta tú respuesta. 2. ¿A qué hecho crees que hace alusión la obra que escogiste, describe el acontecimiento histórico? 3. ¿Cómo interpretas la obra de la artista? 4. ¿Cómo te pensarías en ese contexto? 5. Realiza tu propia obra artística donde des cuenta del contexto en el que vives, eventos ocurridos que te hayan marcado o situaciones vividas	60 min	Acuarelas Vinilos Pinceles Cartulina Colores
Compromisos próxima clase: 1. Entregar las preguntas desarrolladas, anexándolas a la obra escogida por cada estudiante 2. Entregar la obra artística realizada por el estudiante			

Diferencias entre partido conservador y partido liberal

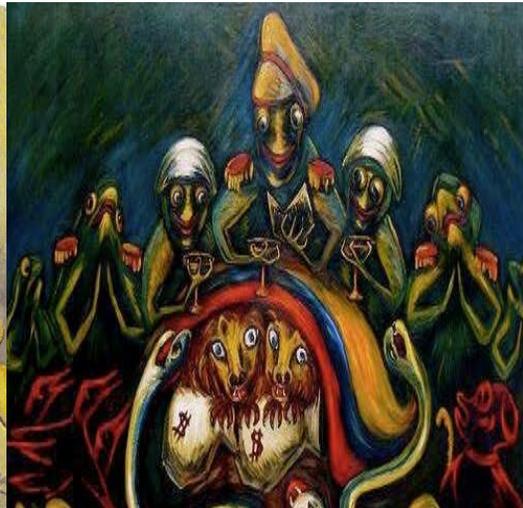
Partido Conservador	Partido liberal
La unidad política entre la iglesia y el estado.	Separación de la iglesia y del estado.
Resistencia a abolir la esclavitud	Abolición de la esclavitud.
Censura de prensa.	Libertad de imprenta y de palabra.
Educación católica	Libertad religiosa y de enseñanza.
Proteccionismo económico.	Libertad de industria y comercio.
Conservación de la religión y el idioma español.	Abolición de los monopolios y diezmo.
Voto restringido.	Sufragio universal y secreto

Letra de la Canción Cámbulos y Gualandayes

Dices que te pone triste la bruma de la ciudad.
Camina mi amor camina, camina conmigo a Pandi
ahora que están floreciendo cámbulos y gualandayes,
ahora que están floreciendo cámbulos y gualandayes. (2x)
Rojos se ponen los cámbulos, azules los gualandayes
son orgullo de la tierra, son la alegría del paisaje,
todos harán con sus flores alfombra para que pases.
Pasaremos por el puente, puente y muros naturales
sobre el misterio del río vuelan halconeras aves,
yo te contaré leyendas de unas remotas edades,
yo te contaré leyendas de unas remotas edades.
Roja bandera en los cámbulos, azul en los gualandayes
unos son conservadores, los otros son liberales,
todos se pondrán de acuerdo si vienes conmigo a Pandi.
Camina mi amor, camina, camina conmigo a Pandi
ahora que están floreciendo cámbulos y gualandayes,
ahora que están floreciendo cámbulos y gualandayes.

Obras de Débora Arango utilizadas para la actividad







Anexo 4

Respuestas de los estudiantes ante los talleres

Imágenes utilizadas	¿Qué situaciones se enuncian en las imágenes? ¿Qué logras percibir en ellas?	¿Cómo sería una imagen creada por alguien que ha padecido la guerra?
	<p>“En las imágenes se ven hombres con ojos vendados y con máscaras para que el gas no les haga mucho efecto y logró percibir sufrimiento y hombres muy heridos tirados en el suelo y los que tienen la máscara están en alguna misión les lanzaron bombas de gas.”</p>	<p>“Sería con muchos hombres a su alrededor disparando viendo como sus compañeros mueren y hay mucha sangre desesperación etc.”</p>
<p>Imagen 1: https://theconversation.com/la-tragedia-de-los-gases-de-la-muerte-durante-la-gran-guerra-146431</p>	<p>“Que en ambas imágenes se están cubriendo de los gases que tiraron en la primera guerra mundial, Pues percibo que se está usando el Gas en La Primera Guerra Mundial como dice también en el texto de S. Freud.”</p>	<p>“sería una imagen fea donde hubiera sangre, destrucción, y mucho caos en el campo de batalla, también sería sobre gases por todos lados, muchos heridos.”</p>

	<p>“las imágenes enuncian básicamente una guerra que ha dejado muchos muertos, que ha dejado desesperación, preocupación, miedo, ha causado crisis económicas, sufrimiento de familias y que también han dejado muchas marcas a los sobrevivientes de esas guerras”</p>	<p>“crearía una imagen donde se viera lo cruel que es la guerra y los sacrificios que se hacen en ella, también crearía una en donde se viera la crisis por la que pasa su país al ver la guerra, también haría una en donde se viera que fue lo que inició la guerra y una en donde se vea cómo terminó (...)”</p>
---	---	---

Anexo 5

Respuestas de los estudiantes ante los talleres

Actividad sobre arte e imaginación narrativa desde las pinturas de Débora Arango		
Participante	Nombre de la pintura artística de Débora Arango	Respuesta a la pregunta: ¿cómo te pensarías en ese contexto?
estudiante 1	Masacre del 09 de abril - 1948	“me pensaría como una persona que participa en una masacre donde hubieron muchas personas muertas.”
estudiante 2	El tren de la muerte-1948	“la verdad no sé, sería alguien intermedio, no sería ni liberal, ni conservador, sería alguien que escribirá acerca de los muertos sobre se ha construido Colombia, que es una nación que nunca supo aprovechar las riquezas que tenía a su alrededor, que es un país que siempre se ha estado matando entre sí, y muchas veces sin saber por qué, un país que siempre estuvo sometido por sus gobernantes, personas que nunca han tenido decisiones e ideas, que sólo se deja llevar por lo que diga cualquier charlatán.”
estudiante 3	La salida de Laureano- 1953	“ en realidad no me pienso o me veo en esta interpretación.”
estudiante 4	La República - 1957	“ me pensaría muerto por no apoyar a ninguna de las dos.”
estudiante 5	Los derechos de	“ me pensaría muy extraño porque no soy así”

	la mujer- 1954	
estudiante 6	Justicia - 1957	“ si yo estuviera en esa obra me sentiría asustado al ver que 3 hombres me quieren atacar sin ningún sentido.”
estudiante 7	Las monjas y el cardenal - 1970	“ en que en esa época apoyaban a un mismo líder, la verdad no sé”
estudiante 8	El tren de la muerte - 1948	“ creo que estaría muerto porque no apoyo a ningún bando.”
estudiante 9	Rojas Pinilla- 1954	“ no responde”
estudiante 10	Los derechos de la mujer - 1954	“ es frustrante ya que las mujeres no tenían derechos, ya que los hombres querían el control de casi todo.”
estudiante 11	Justicia - 1957	no responde
estudiante 12	La danza - 1948	“ me pensaría como pacifista, que busca paz y tranquilidad en el pueblo.”
estudiante 13	La danza - 1948	“ pues yo la verdad sería liberal y veo y creo que la artista también es liberal (...)”
estudiante 14	La danza - 1948	“ me pensaría muerta por apoyar a los liberales.”
estudiante 15	Rojas Pinilla - 1954	“ la verdad no me pensaría siendo líder, creo que sería una persona normal haciendo su trabajo de esa época.”
estudiante 16	Justicia - 1957	“ no responde”
estudiante 17	Las monjas y el cardenal - 1970	“ no responde”
estudiante 18	Rojas Pinilla - 1954	“ me sentiría bien ya que en ese gobierno hubieron muchos cambios buenos.”
estudiante 19	Masacre del 09 de abril - 1948	“ no responde”
estudiante 20	La República - 1957	“ muerto, por tanta guerra entre los partidos políticos. si no con una mala vida y preocupado y triste por la violencia.”
estudiante 21	La salida de Laureano - 1953	“me sentiría mal al ver que en ese momento hacían manifestaciones al matar los animales (sic)”
estudiante 22	Los derechos de la mujer - 1954	“ es frustrante ya que las mujeres no tenían derechos, ya que los hombres querían tener el control de casi todo.”
estudiante 23	Paz - 1957	“me sentiría mal al ver que en ese momento no hubo paz.”

Anexo 6

Respuestas de los estudiantes ante los talleres

Actividad sobre las dictaduras de América latina	
¿Qué relaciones o semejanzas puedes establecer entre las dictaduras de Chile y Argentina? construye las principales características	¿Se puede justificar la presencia de las dictaduras en un país? ¿Cuáles serían los principales derechos que se ven vulnerados?
<p>-fueron apoyadas por Estados Unidos -los militares eran quienes estaban en el poder -demasiadas muertes y violación de derechos humanos. -Hubo crímenes que quedaron sin resolver e inestabilidad social en los países.</p>	<p>Sí, porque hay gente que crea una dictadura principalmente para corregir falencias de gobiernos pasados y para mejorar el país. y los derechos vulnerados son: el derecho a la vida, la libre expresión, libertad, trato justo y la democracia.</p>
<p>Chile y Argentina, Augusto Pinochet y Jorge Videla, llegaron en la década de los 60-70, generaron un golpe de Estado uno presidencial y el otro militar, se consideran gobiernos muy similares porque en los dos hubo persecución civil y estas persecuciones dejaron muchos muertos y desaparecidos, se diferencian porque en el lado de Chile, Augusto Pinochet ayudó la economía, en cambio en Argentina hubo mucha inflación en su moneda haciendo que todo fuera de mal en peor.</p>	<p>Yo diría que depende de la circunstancia, obviamente no defiendo los daños que hacen pero creo que a veces sí es necesario que pasen estas dictaduras para dar cierta orden al país, ya que pasan en su mayoría para contradecir o intentar reparar.</p> <p>Los derechos que se ven más afectados serían derechos en su vida, el derecho a la salud, muchas veces el derecho a estudiar y muchos más ya que cuando pasa una dictadura, muchas veces las personas renuncian a sus derechos por culpa del gobierno.</p>
<p>El número de muertes en ambas fue grandísimo. era un gobierno anticomunista y también hubieron (sic) miles de desaparecidos en ambos, pero en mi opinión la dictadura de Argentina fue más brutal”</p>	<p>No, es totalmente anti derechos aunque algunas han mejorado la economía de su país(...)</p> <p>En sí la libertad, una dictadura te puede prohibir hasta la forma de pensar o de vestir.</p>
<p>“ En las dictaduras hay cierto parentesco, en las dos hubieron malos tiempos políticos, económicos y sociales. En ambos hubo muertes y desapariciones.”</p>	<p>Yo diría que no. Aunque también depende mucho del gobierno, de la forma en la que esté comandando el gobierno y en la posible forma y consecuencia que traería dejar establece.</p>

Anexo 6

Respuestas de los estudiantes ante los talleres

Respuestas del grupo focal sobre experiencia estética			
¿Qué entiendes por estética?	Al observar la pintura de Débora Arango Masacre del 09 de abril (1948) ¿Qué interpretación haces de ella, con qué suceso o evento puedes relacionarla, qué sensación te deja?	Describe en uno o dos párrafos la situación que ocurre en la pintura	¿De qué forma una obra de arte (pintura, música, novela, escultura) puede expresar un hecho histórico y con ello dar a conocer lo que sucedía en el momento?
La estética de la imagen se presenta en una situación de masacre y revolución contra lo que se puede ser la Iglesia.	La revolución y protesta, y lo relaciono como una masacre con una protesta que resultó llevándose a muertos, la sensación que me deja es curiosidad.	Yo digo que la situación que ocurre es una protesta asia la Iglesia como que quieren algo, linchar a alguien, o descubrir algo.	porque la pintura nos expresa lo que está pasando, se ven los echos de lo que está pasando como que la pintura se interpreta porque están haciendo algo.
La estética es la belleza de la persona, muchas personas en el mundo gastan millones de dólares queriendo tener una estética más allá de lo normal y pueden haber casos extremos.	Es un conflicto entre el pueblo que trata de defender a gaitán de los conservadores que también eran los monjes y la iglesia. Está totalmente ligado a la muerte del candidato Jorge Eliecer Gaitán. que a veces nos modernizamos en tecnología pero no de mente porque siguieron las muertes a candidatos de presidencia o ministros de justicia como Rodrigo Lara Bonilla o Luis Carlos Galán.	En esta imagen podemos ver como los monjes y las personas que hacían parte de la iglesia, en ese año escapaban del pueblo que defendía a Gaitán y trataban de acabar con los monjes y la iglesia, porque estos hacían parte de el partido conservador y de derecha.	Puede ilustrar, plasmar o escribir un momento representativo en la historia del mundo o de un país. sobre Dios existe la obra de Da Vinci “la última Cena”
Entendemos por estética que es la belleza formal, como lo general ejemplo: los paisajes, las ideas, los objetos, etc.	Nos interpreta mucha violencia, mucha guerra, gente tratando de salvarse a sí misma. podemos relacionarlo con un golpe de estado. nos deja miedo por que puede pasar en algun momento y sembrar terror otra vez.	La situación que ocurre en la imagen, se ve preocupación, miedo y angustia ya que es un atentado, donde hubieron muchas víctimas.	nosotros podemos dar a conocer las cosas que pasan a través de noticias, imágenes, redes sociales y videos.

<p>La estética es la forma de cómo se siente la persona de su propio cuerpo.</p>	<p>se puede interpretar de la pintura que en el tiempo de la pintura habían masacres o mala interpretación de las cosas y que no era tan fácil de aceptar cosas nuevas y lo que no le gustaría a las personas era muy difícil para aceptar.</p>	<p>Ocurre que las personas estaban en control de algo y estaban como en guerra o cómo en huelga alguna, situación que alla estado pasando.</p>	<p>se puede dar a conocer con las palabras que se interpretan con la obra o los pensamientos del autor, es lo que se quiere dar a conocer.</p>
<p>Yo entiendo por estética una teoría filosófica de la belleza formal y del sentimiento que ella despierta en nosotros los seres humanos, también pertenece al razonamiento lógico y a los principios fundamentales de la humanidad y que se engrandece cuando se apega a estos principios.</p>	<p>Yo interpreto una masacre como en una iglesia, también hay una mujer atada, así que a mi parecer ... todos iban contra ella, querían matarla. esto puedo relacionarlo como con una invasión, y me dejó como la sensación de que hubo mucho sufrimiento y guerra en éstos tiempos.</p>	<p>hay un numeroso grupo de personas intentando matar a una mujer.</p>	<p>yo considero que el artista siente, visualiza y transmite lugares, colores, sensaciones y estados de ánimo. son como esas emociones del artista las que él expresa en su obra, y con las que uno como lector puede identificarse.</p>
<p>Es la esencia del ser humano.</p>	<p>se puede comparar con una masacre como lo dice su nombre, me sentí un poco confundida porque no le encontraba bien la forma.</p>	<p>Eso es una iglesia, arriba abia una persona tocando las campanas, de otro lado están unas personas con traje rojo, por detrás de la iglesia se está prendiendo y abajo hay personas con armas apuntando las personas que están arriba.</p>	<p>Aprender a leer las situaciones, escuchar las canciones y saber interpretar cuando ellos se expresan sin miedo a la sociedad.</p>
<p>Se refiere a la esencia y la perfección de la belleza y la teoría del arte, por decirlo la belleza por naturaleza.</p>	<p>Bueno, entiendo y pienso que son graves manifestaciones de violencia política. Se supone que son historias dramáticas que son vividas, que se trata de batallas pero sobre todo se vive la violencia. Al ver la foto no me convence tanto porque hay mucho maltrato y muerte en la cual a mi me da mucha tristeza.</p>	<p>lo que veo es el maltrato, la violencia sobre todo, y mucha muerte.</p>	<p>El arte como expresión de sentimientos, el artista visualiza y transmite estado de ánimos. son esas obras que se expresan en la obra.</p>

<p>Tiene que ver con la belleza perfecta.</p>	<p>Yo la puedo interpretar como tratar de salir como de tanta presión, se puede interpretar que a pesar de tantos problemas o obstáculos, podemos salir adelante a pesar de ser tan cuestionada.</p>	<p>En esta pintura se puede observar miedo, dolor, podemos ver aquellas personas tratan de escapar de todo ese problema de tanta presión.</p>	<p>Como lo hizo Débora, tratando de pintar o expresar por miedo que no sea siempre textual, tratando de expresar todo lo que pasa en ese momento específicamente. tratar de esa manera liberarse, poder desahogarse por medio del arte. podemos expresar sentimientos o emociones o ideas, el arte es un lenguaje que todos vemos pero que no sabemos interpretar.</p>
<p>La estética puede ser la forma en que cada persona percibe la belleza ya sea de las personas o las cosas.</p>	<p>Es una imagen donde se ve como violencia y las personas se ven enojadas, cuando la ví de inmediato lo relacioné con el Paro Nacional del año pasado y la imagen me deja una sensación de miedo e intranquilidad.</p>	<p>se ve como el pueblo está lleno de ira y por ende se ve violencia, hay unas personas en una escalera que están intentando llegar a la Torre como intentando protegerse o llegar a las personas que están ahí.</p>	<p>es por la manera en los pintores relatan o representan la historia y al mismo tiempo se ve cómo los hacía sentir la situación a ellos.</p>
<p>Es como lo que estudia las condiciones en el arte y la naturaleza.</p>	<p>se puede relacionar con el maltrato, el machismo, la muerte. me deja una sensación no muy buena ya que esas personas estaban sufriendo y demás que los familiares de las personas masacradas también sufrían.</p>	<p>lo que veo que pasa en la imagen es como si estuvieran maltratando y torturando a las personas que se encuentran ahí.</p>	<p>El arte es como una expresión de sentimientos ya que el artista visualiza y también transmite estados de ánimo a través de sus pinturas o obras.</p>
<p>Yo entiendo por estética como lo que busca perfeccionar y entender la belleza del arte, como lo que quiere transmitir una obra o que se puede construir de ella.</p>	<p>Mi primera impresión al ver la imagen fue confusión, ya que se observa gente huyendo del lugar y otra gente destruyendolo, la imagen se siente un poco pesada y mi percepción es de horror.</p>	<p>En la pintura se observa como en una iglesia ocurre una masacre, veo monjas desesperadas tratando de huir de la situación, y de otras personas que parecen ser residentes del lugar destruyendo la iglesia. puedo concluir que las personas formaron una revolución en contra de la iglesia, por alguna razón que se relacione con la furia.</p>	<p>La idea del artista es reflejar el horror que se vivió en esa masacre a manera de pintura.</p>
<p>La estética yo creo</p>	<p>Se compara con una</p>	<p>parece como un templo</p>	<p>Transmitiendo bien los</p>

que tiene algo que ver con pintura como un procedimiento o algo	masacre o una guerra, o como obligando a las personas estar en la iglesia o algo así, y esta bonita pues da más o menos la idea de lo que había	o una iglesia, donde al parecer están en guerra o en medio de una masacre como lo dice su nombre, porque la iglesia se está quemando y parece que están alertando a las personas que ya estaban en la iglesia o dempronto para que se escondieran allá.	mensajes. con letras y pinturas que sepan reflejar la naturaleza o problemáticas sin miedo a ser juzgados y sin miedo a expresar bien sin ningún tapón los mensajes que quieren transmitir
Es como querer resaltar algo, una situación y en este caso la pintura.	se me hace una pintura que representa el caos y el desorden también me genera una sensación de intranquilidad y estrés de no saber qué hacer en un momento tan crítico.	en la pintura se muestra como una guerra o un desorden por parte de los personajes y la descripción de los desacuerdos y el papel que cumplen estas personas porque se ve que hay personas con angustia y los dos mandos de ¿la discusión?	se me hace parecido a la revolución francesa y todo lo que pasaron los “pobres” por su lucha a la igualdad de calidad.
La belleza superficial del ser humano y de sus creaciones	parece que unas personas se enseñaron contra las otras tal vez por algo que dijeron o porque les ordenaron matar a todos y me deja la sensación de desconfianza con la gente	Se ve como unas personas religiosas están matando o atacando a otros y se ve como que tienen una persona de objetivo	las obras de arte si pueden expresar no solo sentimientos y cosas bellas sino luchas o batallas tal vez como la batalla de españoles y los indígenas
lo que yo entiendo por estética es que es una forma de mirar o reconocer a una persona de tal forma que podamos identificarnos con ello.	lo que yo puedo ver en la pintura o imagen es una batalla en una iglesia la cual esto lo puedo deducir o identificar como la batalla de Boyaca.	Lo que ocurre en la pintura de Débora arango es una batalla en una iglesia lo que yo puedo ver es que se entraron a la iglesia lo cual se forma una guerra al querer entrar en la iglesia.	En la obra de Débora arango se puede estar mostrando un hecho histórico. algunas canciones antiguas también hablan de cosas que pasaron es decir que el arte si sirve para esto
Que algo bello o lindo	yo lo relaciono como cuando mataron al Jorge Eliécer Gaitán que fue el bogotano porque hubo mucha revolución más o menos como se ve en la imagen, me deja una sensación como a muerte y a tortura	Lo que entiendo por esta imagen es que hay unas personas que quieren matar a las otras, entonces hay unas que se están subiendo por una escalera como intentando escapar o esconderse como en una torre.	como esta imagen que nos da las sensaciones de lo que está pensando en el momento, es decir que una imagen, una novela, una canción o una pintura nos pueden generar estas sensaciones
Es una composición	me deja una sensación de	Es una masacre las	Con sus composiciones

que llama la atención sea por colores o imágenes	miedo por la vida	personas corriendo, el pueblo en llamas sus caras de miedo y angustia, los colores calidos todos refugiados en la iglesia gritando y alertando a los demás la iglesia a explotar	colores vivos, dibujos, letras, expresiones a veces también se pueden expresar situaciones reales o situaciones surrealistas.
Es la forma de ver un orden y la belleza en el arte aunque este muy desordenado	Interpretamos en ella una revuelta como para un a independencia, lo podemos asociar con la guerra de la independencia americana (del centro) y me deja la sensación de unión y fuerza	vemos en la imagen que el pueblo estaba esclavizado y tenían muy pocas oportunidades hasta que el pueblo se cansó. Un día hicieron una revuelta para derrocar a los esclavizadores, se reunieron en la plaza central y empezaron hacer el desorden y aprender todo dejando desorden a su paso.	poniendo los hechos explícitamente, así sea de forma exagerada o sutil
Estética entiendo que es belleza	la relaciona con una guerra, con caos y me da la sensación de insertidumbre, desesperanza	interpreto que hay mucho caos en una capilla, mucho revuelo entre la comunidad	se puede expresar de la forma en que el artista lo interpreta y los sentimientos que emite en la obra.
Resaltar cosas, en este caso resaltar la pintura	Una pintura que representa la guerra, de como unos atacan a otros, me genera intranquilidad al ver como se atacan	Todos están tratando de atacar al señor que estaba arriba, están quemando todo, los que están arriba al lado de la campana se están salvando, hay tres mujeres que están tratando de subir	Con una novela podrían mostrar todo que pasó y entenderíamos mejor, viendo como ocurre todo
es un modo de entender el arte o la belleza	la imagen transmite violencia, dolor y matanza, y el miedo.	En la pintura se ve como unas personas están masacrando a personas de la iglesia y estos intentan escapar. también podemos ver el miedo que tenían de las personas que las estaban persiguiendo y intentando matar	Se puede expresar de muchas maneras buenas y malas, buenas como caciones con buenas letras sin malas palabras y cosas similares
Entiendo que es algo relacionado con la apariencia personal	me deja la sensación de que nadie quedara vivo	esta ocurriendo una masacre y un incendio muy caótico y muy descontrolado baño de	con una imagen de una escena de la historia podría representarla

		sangre	
Disciplina filosofica que estudia las condiciones de lo bello en el arte y en la naturaleza	de una masacre como la manera de una guerra e invasión de algun pueblo o comunidad	es como las referencias recurrentes a la violencia politica y social un interés plástico, documental, testimonial, histórico o psicológico.	El arte como expresión de sentimientos el artista visualiza, siente y transmite lugares, colores, sensaciones, estados de ánimo. Son esas emociones del artista las que expresan en su obra, con las que se identifica el observador que escoge una determinada obra de arte.
es como una exencia, forma en la que hace uno o expresa lo que se quiere	me parece muy terrorifica donde hay mucha guerra agresividad personas tratando de salvarse porque personas quieren también subir, otras son las que hacen parte de la guerra personas que ya se encuentran enojadas pero también ayudan a personas a que se salven	donde se ve personas que quieren escalar las escalas para poder subir y mas otras vienen donde hay empujones peleas por subir unas ayudando otras tocan las campanas	por su narración descripción o en la forma en la que uno lo dice o por la forma en la que se expresa como en las pinturas, sobre las canciones o las lecturas y la historia en todas los cuentos, en la forma en la que un artista hace la imitación o muestra de lo que se trata.
Que estan matando gente	Que estan matando judios o testigos de jehova	Estan haciendo una masacre en un pueblo donde estan la gente de dios y gente matandolos	si nose la fecha pero es la segunda guerra mundial El que empezo la guerra es Hitler y la termino ESTADOS UNIDOS y Hitler se suicido de un balazo
Profe en realidad no se que es la estetica, pero puedo deducir por su propia palabra que es algo que no tiene inicio de partida o también falla de etica	Esta susediendo un amasacre, no se por que pero puede que sucedio una revolucion o el gobierno esta haciendo eso, lo que si se es que la gente esta tratando de pedir ayuda, y me dala una sensacion de injusticia y dolor	por el nombre de la pintura se puede saber que paso, pero por lo que yo veo es que la gente esta tratando de huir de algo.	Tubo que informarme sobre lo sucedido y despues fue a expresar en un cuadro lo que pudo comprender o lo que sentia por lo que sucedio ese dia
es como una teoria filosofica de la belleza formal, es un gran sentimiento que se despierta en los seres humanos y tiene como objetivo el estudio de la esencia	en la pobra se puede apreciar unos hombres que estan en una torre junto algunas personas las cuales tienen orden de decapitarlas seguramente por algun fallo a la ley o ir contra los mandatos	ocurre que unos hombres van a ser decapitados, solo esperan su turno para ser decapitados cuando ya hay muchos decapitados y masacrados sigue su	el arte es la expresion de los sentimientos del pintor el pintor se visualiza y transmite sensaciones o estados de animo en los cuales se inspira para expresarlos en su pinturas sean

humana y la percepción de la belleza como para aproximarse al arte	entonces mientras un señor toca la campana los que van a ser decapitados intentan mientras también hay muchas personas decapitadas	turno cuando van a tocar las campanas para que sea su turno intentan escapar unos tuvieron suerte y otros no los cuelas tiempo despues fueron dacapitados	hechos reales o hecchos fictisios en este caso es un hecho lo cual pareciera una masacre
es la esencia y la percepción de la belleza cada filosofo tiene un punto diferente	La imagen me deja una sensación de que hay como una revolucion y la imagen se hace muy estrambótica	se ve que hay grandes manifestaciones de violencia politica se ve que hay mucha violencia porque en la imagen se ve que se estan maltratando, se nota como si fuera una guerra civil, esto es lo que yo alcanzo a notar	se puede expresar con los sentimientos de protesta dando a conocer sus emosiones y sentimientos en su obra se arte sea cual sea la manera se puede expresar lo que esta sucediendo
significa para mi como apariencia o aspecto de algo como su textura, simetria, altura y anchura	es como un culto escapando de personas que los quieren "matar" no se sabe si los del culto son cristianos o satanicos	un grupo de personas que parecen que son miembros de un culto o algo parecido escalando una casa para no ser masacrados por otro grupo de personas lo mas posible es que sean cristianos los del culto porque tienen collar de cruz y parecen que estan escalando una iglesia	no entiendo muy bien la pregunta
creo que es algo que tiene que ver con la belleza de una persona	yo creo que es una revolucion o masacre contra la iglesia, como algo que fue muy antiguo yo creo que la puedo relacionar con una revolucion contra la iglesia, y me genera una sensación de protesta	son unas personas que estan en una revolucion, estan enojados por algo, pareve que algunos son de la iglesia como curas, hay alguien tocando las campanas hay fuego, ruido, desesperacion	algunos cantantes cantan cosas que pasaron en la historia, algunos cuentos y pinturas también lo hacen es decir que hay algunos artistas que sus temas lo hacen importante en la historia otros artistan no cuentan nada importante en sus letras o dibujos.

Anexo 7

Diarios pedagógicos

Diarios pedagógicos, cabe aclarar que gran parte de nuestra práctica se realizó de manera virtual durante todo un semestre y posteriormente, bajo el modelo de la alternancia según lo estipulado por las instituciones por lo cual no teníamos un acercamiento directo con los estudiantes, incidiendo así en la construcción de estos diarios pedagógicos.

<p>FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES</p>	<p>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES (2021 - II)</p>	<p>CURSO: <u>PRÁCTICA PEDAGÓGICA II</u> Docente: Juan Camilo Mendez R.</p>	
<p>FORMATO PARA LOS DIARIOS DEL MAESTRO (A)</p>			
<p>Maestro en formación: Jensy Natalia Holguín Restrepo</p>			
<p>Identificación de la clase orientada</p>	<p>Clase N°: 1</p>	<p>Grado: Noveno 9-1</p>	<p>Fecha: 07 Abril 2021</p>
<p>El día 07 de abril comienza nuestra intervención en las clases con los estudiantes del grado 9-1 en la Institución Alfredo Cock Arango, si bien ya habíamos comenzado a realizar algunas actividades solicitadas por la maestra cooperadora como lo es la guía que se trabajará durante todo el mes de abril, donde la temática principal es la revolución Rusa, solo hasta el día de hoy nos conectaremos de manera virtual con los estudiantes, escucharemos sus voces, nos presentaremos y con alguna suerte veremos algunos rostros.</p> <p>Una vez conectados observo que de 42 alumnos que están en la lista matriculados solo 12 de ellos se conectan, ninguno enciende las cámaras.</p> <p>Iniciamos con la presentación de la temática donde se realiza una pregunta introductoria dirigida a los estudiantes ¿qué entienden por revolución?. Los estudiantes comienzan a dar ideas, uno de ellos Juan Camilo Bedoya indica que: “son aquellos momentos donde se ha intentado hacer cambios radicales en el sistema de gobierno y se dan por motivos económicos, políticos o culturales en una sociedad”.</p> <p>Sara Vanessa David está de acuerdo con lo propuesto por Juan Camilo y añade que “las revoluciones tienen participantes como personas que están velando por sus intereses o derechos y unos líderes que llevan a cabo las ideas del grupo”, de allí los demás alumnos indican estar de acuerdo, 2 de ellos no participan indican que no tienen micrófono para poder dar su opinión.</p> <p>Con la información obtenida anteriormente pasamos a ver el siguiente video. https://www.youtube.com/watch?v=-mnRwShLmXc&t=329s</p> <p>Teniendo en cuenta la participación de los estudiantes y el video, pasamos a definir el concepto de revolución y enlazarlo con la temática de la revolución rusa.</p>		<p>En primer momento es importante mencionar la poca asistencia a la clase virtual, para lo cual después de indagar un poco nos damos cuenta que los alumnos que no se conectan presentan inconvenientes de conectividad, debido a la falta de internet o la falta de los equipos necesarios, problemas vividos en épocas de pandemia con los cuales debemos convivir no solo en las instituciones educativas sino en muchos ámbitos y contextos de nuestra sociedad en tiempos de covid-19.</p> <p>Los alumnos que no se conectan deben trabajar durante el mes o el periodo con guías impresas que tratan de contener la información que se considere importante o relevante, pero que a la final deja vacíos conceptuales y aunque se intenta incluir a estos estudiantes en el proceso educativo no deja de ser excluyente al tener que resumir la temática a cierta cantidad de páginas que no excedan lo que la institución educativa sea capaz de proporcionar “Un aspecto fundamental de la inclusión educativa, en todos los niveles, tiene que ver con (...) adaptar la oferta educativa a la diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes, que son fruto de su origen social y cultural y sus características en cuanto a capacidades, motivaciones, intereses y situaciones de vida. (UNESCO, 2009: 21)”</p>	

FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES (2021 - II)	CURSO: PRÁCTICA PEDAGÓGICA II Docente: Juan Camilo Mendez R.	
FORMATO PARA LOS DIARIOS DEL MAESTRO (A)			
Maestro en formación: Néstor Julio Sánchez Zapata			
Identificación de la clase orientada	Clase N°: 2	Grado: Noveno 9-4 y 9-5	Fecha: 06 abril 2021
Diario de campo: Descripción de los propósitos de la clase, de los contenidos trabajados, de las principales actividades llevadas a cabo durante la clase y de las vivencias del grupo.		Diario pedagógico, aquí se debe hacer una interpretación, con argumentos teóricos que apoyen sus comentarios y traten de encontrar una justificación posible a lo descrito en el diario de campo. Dar prioridad a los asuntos que se consideren relevantes.	

FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES (2021 - II)	CURSO: PRÁCTICA PEDAGÓGICA II Docente: Juan Camilo Mendez R.	
FORMATO PARA LOS DIARIOS DEL MAESTRO (A)			
Maestro en formación: Néstor Julio Sánchez Zapata			
Identificación de la clase orientada	Clase N°: 5	Grado: Noveno 9-4 9-5	Fecha: 15 septiembre 2021
Diario de campo: Descripción de los propósitos de la clase, de los contenidos trabajados, de las principales actividades llevadas a cabo durante la clase y de las vivencias del grupo.		Diario pedagógico, aquí se debe hacer una interpretación, con argumentos teóricos que apoyen sus comentarios y traten de encontrar una justificación posible a lo descrito en el diario de campo. Dar prioridad a los asuntos que se consideren relevantes.	
Es de mencionar que las planeaciones de cada clase y tema ya estaban organizadas por la institución, por lo cual fueron muy pocos los temas que pude desarrollar y, por otra parte, el modelo de horarios de clase era bajo la alternancia y cada clase tenía una duración de 40 minutos, por lo que podíamos permanecer un mes entero con un mismo tema, como lo fue el presente que, lo iniciamos en septiembre y se terminó a mitad de octubre.		Si bien la enseñanza de la historia es de suma importancia que se imparta en las instituciones educativas puesto que permite que los estudiantes adquieran una conciencia crítica frente al tiempo. Todo esto se realiza bajo procedimientos didácticos para facilitar su aprehensión y además que los hechos históricos están cimentados bajo	

<p>Se inicia el tema de clase “<i>Las Dictaduras en América Latina en el siglo XIX</i>” con una breve reflexión tipo lluvia de ideas sobre lo que se entiende por el concepto de dictadura, qué les dice su significado, cuáles serían las dictaduras que conocen, y si en Colombia ha habido alguna. estas eran preguntas abiertas que se iban construyendo mediante el diálogo y las mismas apreciaciones de los estudiantes, por lo que algunos respondían que en Colombia, a parte del General Rojas Pinilla, existió otro gobierno presidencial durante la década del nuevo milenio que generó mucha controversia y se atribuyen ciertos asuntos referidos a los conocidos “falsos positivos” y el masivo desplazamiento de campesinos.</p> <p>Estas eran afirmaciones hechas por los estudiantes en relación al tema de las dictaduras que, particularmente, causaban cierto silencio en la profesora cooperadora, denotando el no querer que el abordaje de esa problemática colombiana fuese hablada en la clase, por lo que en el instante realizó otro comentario en virtud al tema correspondiente, lo que hizo cambiar la exposición de ideas en los estudiantes.</p> <p>posteriormente, se expuso los principales dictadores de latinoamérica, sus repercusiones políticas, ideológicas y demográficas en los países que se vieron condicionados por esta forma de gobierno y también los movimientos sociales o literarios que aún persisten como forma de memoria viva hacia una sociedad que transita entre el olvido y lo inmediato .</p> <p>De esta manera se propuso dialogar sobre los movimientos ciudadanos más conocidos como lo es “Las Madres de la Plaza de mayo” y lo que fué también “La Noche de los Lápices” que se desarrolló desde una película titulada bajo el mismo nombre y respondiendo a las preguntas : ¿Qué relaciones o semejanzas puedes establecer entre las dictaduras de Chile y Argentina? construye las principales características</p> <p>¿Se puede justificar la presencia de las dictaduras en un país?</p> <p>¿Cuáles serían los principales derechos que se ven vulnerados en una dictadura?</p> <p>Cuya socialización de esta actividad por parte de los estudiantes permitió evidenciar el apropiamiento del tema y de unas situaciones ocurridas espacial y temporalmente que, si bien, lo ejemplifican con algunas complejidades que han existido en nuestro contexto y a su vez, de relacionar la teoría con otras situaciones ocurridas en países asiáticos y europeos. La clase termina entonces con dichas reflexiones.</p>	<p>una línea de tiempo que sea contextual y temporal.</p> <p>Por ende, un artículo del periódico EL COLOMBIANO nos relata que la enseñanza de la historia debe contribuir a “Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial.” Entonces se toma a lo anterior como una postura que el alumno asume en su ser de manera intrínseca para así dar las posibles devoluciones frente a la realidad de la actualidad.</p> <p>Por su parte Joaquín Prats nos dice en su texto investigativo establece que la finalidad de la historia “ es comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto” (pg.6) de esta forma alude a que uno de los propósitos de la enseñanza de la historia en los colegios es “ facilitar la comprensión del presente, ya que no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor que a través del pasado (...)” (pg.4)</p> <p>Es por ello que la historia o más precisamente los acontecimientos históricos deben estar situados en su contexto de origen sin que estos a través del tiempo y la enseñanza que se brinda en la actualidad no pierda de vista la esencia de lo anterior.</p> <p>Enseñar la historia. EL COLOMBIANO.</p> <p>Prats, J., Santacana, J., & Barcelona, E. D. U. G. A. C. I. O. N. (1987). Didáctica de la Historia.</p>
---	--

Referencias Bibliográficas

- Eisner E, (1998), El Ojo Ilustrado, Indagación Cualitativa y Mejora De la Práctica Educativa. España, Barcelona: Paidós Educador.
- Freire, P. (1974). Concientización. Teoría y práctica de la liberación. Argentina: Ediciones Búsqueda.
- Freire, P. (1980). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J y Pérez, A. (1983). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- Millares, P. Gómez, C. Sánchez, R. y Prieto, J. (2012). *Metodología didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales*,
- Díaz, F y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2ª ed. Santafé de Bogotá:
Recuperado de
http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p1/5.%20estrategias_docentes_para_un_aprendizaje_significativo.pdf
- Juste, R. (1995). *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática*. [Online] Revistas.um.es. disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001/113691>

Anexo 8

Instrumento grupo focal

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación</p>	<p align="center">GRUPO FOCAL Línea de investigación de formación de actitudes de críticas en la enseñanza de las ciencias sociales 2021</p>
Información técnica del instrumento	
Objetivo del grupo focal	Indagar las representaciones que tienen los participantes acerca de la estética y cómo a través de una manifestación artística como lo es la pintura “Masacre del 9 de abril de 1948” por Débora Arango, se pueden analizar contextos históricos
Agenda del grupo focal	Se organiza a partir del mes de abril del presente año.
Población participante	Estudiantes del grupo de noveno de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango
Criterios de inclusión de la población	Buena disposición para atender hacia el grupo focal y responder a las preguntas. Escucha atenta Orden y coherencia en las ideas
Criterios de exclusión de la población	Desatención en el desarrollo de la actividad Poca participación y aquellas respuestas que sean ajenas a los propósitos no serán tenidas en cuenta.
Nombre de los investigadores	Néstor Julio Sánchez Zapata Jensy Natalia Holguín R
Nombre del conductor del grupo focal	Jensy Natalia Holguín R
Fecha del grupo focal	19 de abril de 2022

Fecha /horario	Número de sesión – conductor del grupo focal – actividad
	Revisión del lugar y realización de reunión (presencial, virtual) Se realizó presencial en la institución educativa antes mencionada con la participación de 34 estudiantes del grado 9°
	Ordenar la estructuración del grupo para tener diferentes participantes en contexto de educación
	Probar equipo de grabación
	Verificar disposición de tiempo
	Recibir a los participantes
19 de abril de 2022	Inicio de sesión Se inicia con una breve presentación por parte del investigador y una explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro
26 de abril del 2022	Final de la sesión
última semana de abril	Revisión de notas, grabación en audio y video Se les pidió a los estudiantes que cada respuesta emitida fuera escrita y así, posteriormente, sistematizar dichos enunciados en una tabla adjunta en el presente apartado de los anexos.
Listado de preguntas (dividir por tópicos o temas de interés)	
1	¿Qué entiendes por estética?
2	Al observar la pintura de Débora Arango Masacre del 09 de abril (1948) ¿Qué interpretación haces de ella, con qué suceso o evento puedes relacionarla, qué sensación te deja?

	
3	Debora Arango (Masacre del 09 de abril - 1948) Describe en uno o dos párrafos la situación que ocurre en la pintura
4	De qué forma una obra de arte (pintura, música, novela, escultura) puede expresar un hecho histórico y con ello dar a conocer lo que sucedía en el momento?