

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL ABORDAJE DE LA HISTORIA EN
EL GRADO 4° DE LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA PENSADA DESDE
LA PERSPECTIVA DEL “TIEMPO HISTÓRICO INTERPRETATIVO”
UTILIZANDO LAS TIC COMO MEDIOS

Proyecto de Trabajo de Grado

AUTORES:

David Ricardo Cardona Gómez
Maria Isabel Flórez Bustamante
Carlos Augusto Ramírez Román

ASESOR:

Elkin Yovanni Montoya Gil

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura de Educación Básica con Énfasis Ciencias Socias
Medellín.
2008

CONTENIDO.

INTRODUCCIÓN	4	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6	
JUSTIFICACIÓN		8
OBJETIVOS	10	
MARCO CONCEPTUAL	11	
MARCO TEÓRICO	15	
METODOLOGÍA	42	
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	44	
RESULTADOS	46	
LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES	46	
ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES	50	
LOS LIBROS DE TEXTO	54	
CONCLUSIONES	57	
PROPUESTA DIDÁCTICA	60	
BIBLIOGRAFÍA	69	

RESUMEN

El siguiente trabajo de grado partió de la problemática expuesta por algunos autores tales como Pagés (1989) y Henao (2002), según los cuales la enseñanza de la historia es abordada desde una concepción errada de la temporalidad, una disciplina histórica memorística, lineal y positivista, donde se presenta más énfasis a la repetición de fechas y en los personajes que en el análisis y la reflexión.

En el caso de los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales y los estándares básicos de competencias en ciencias sociales, los cuales son los textos base de la propuesta del gobierno, no se vislumbran alternativas para dejar atrás la concepción positivista de la enseñanza del tiempo histórico, sino que por el contrario hay un vacío a la hora de articular los conceptos propios de la enseñanza de las ciencias sociales con la enseñanza del tiempo histórico. Así pues, en los lineamientos se hace una mención a la importancia del tiempo histórico en la enseñanza de la historia, sin embargo, en la malla curricular no se da una coherencia con lo anteriormente mencionado. Del mismo modo, aunque de forma más evidente en los estándares la mención explícita a la enseñanza del tiempo histórico es nula.

Teniendo en cuenta lo anterior se diseñó una estrategia didáctica que sirva como ejemplo para abordar el tiempo histórico, de una forma que no se convierta en un contenido más, sino que se trabaje transversalmente a los ejes generadores de los lineamientos curriculares, articulándolos además con los estándares básicos de competencias en ciencias sociales, proponiendo las TIC como medios que pueden hacer el proceso llamativo y divertido para los niños.

INTRODUCCIÓN

El conocimiento no es estático, sino, que a medida que transcurre el tiempo van surgiendo nuevas concepciones acerca de teorías o procedimientos que ponen en tela de juicio lo establecido hasta el momento. De modo tal, si damos un vistazo atrás, no hace falta una búsqueda exhaustiva para encontrar teorías que otrora se consideraban válidas e incuestionables, no obstante, actualmente están superadas. De esta manera, la ciencia día tras día se reevalúa en busca de superar posibles falencias o debilidades.

Pues bien, la disciplina histórica no ha sido ajena a este proceso, y, un paso fundamental se dio a partir de Braudel y su teoría de las duraciones, la cual, dejó atrás la concepción temporal positivista de un tiempo lineal y planteó la existencia de diferentes tiempos.

Ahora, del mismo modo en que diariamente las disciplinas son reevaluadas, es necesario que la educación acoja los nuevos planteamientos y los presente a los estudiantes, sin embargo, en la realidad el proceso es largo y muchas veces inexistente, presentándose de este modo, una educación que no va en la misma dirección de la planteada por los teóricos vigentes.

Tal es el caso de la temporalidad, especialmente del tiempo histórico, el cual, se continúa enseñando desde paradigma positivista.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo es un rastreo bibliográfico al cual se le ha hecho un análisis de la información para, a partir de éste, diseñar una propuesta didáctica en la que se proponen las TIC como medios debido a sus ventajas.

El rastreo bibliográfico se realizó a partir de lo planteado por diversos autores, según los cuales la enseñanza del tiempo que se imparte en las escuelas es realizada desde el paradigma positivista, presentándose de este modo, una historia memorística, lineal y cronológica en la que está poco presente el análisis y la reflexión de los estudiantes.

De este modo, se analizaron las propuestas de los lineamientos, los estándares y libros de texto del grado 4° para el área de ciencias sociales, buscando dilucidar sus directrices para la enseñanza del tiempo histórico. A partir de lo cual, se buscó la manera de articularlas tomando como punto de partida el tiempo histórico interpretativo, el cual, permite apreciar los hechos desde una perspectiva crítica y analítica, donde tiene mayor importancia la interpretación y la comprensión, que la memorización de fechas, acontecimientos y personajes.

Pues bien, este trabajo se llevó a cabo con el fin de ejemplificar cómo es posible integrar los lineamientos y los estándares, abordando su propuesta a partir del tiempo histórico interpretativo, teniendo en cuenta además, las posibilidades que pueden presentar los avances tecnológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Pese a que desde hace algunos años los estudios sobre el tiempo histórico se han incrementado en la didáctica de las ciencias sociales, en un contexto real, es decir, en las aulas de clase, poco o nada han cambiado las concepciones a la hora de abordar el tema.

De este modo, la enseñanza de la historia continúa haciéndose desde una visión errada de la temporalidad. De acuerdo con Beatriz Henao, (2002, 117) “la enseñanza del tiempo social y del tiempo histórico en la escuela, sigue respondiendo acríticamente al paradigma positivista, donde prima una dimensión sesgada de la temporalidad, en tanto da cuenta de una relación cronológica, lineal, en función de simples relaciones causa-efecto, memorización de fechas, además de una perspectiva fragmentada y en consecuencia, poco comprensiva de los fenómenos sociales”.

Pues bien, una enseñanza de la historia que responda al paradigma positivista, se basa más en pretender que los estudiantes memoricen fechas, que en permitir que éstos tomen una actitud crítica y reflexiva, por lo que es necesario enfatizar que la historia va más allá de los hechos, “hoy no se puede considerar que el conocimiento histórico se base exclusivamente en saber cuando pasó tal fenómeno o qué pasó en tal fecha, sino que lo que lo caracteriza al conocimiento histórico es el proceso y el contexto que explica la fecha” (Pagés, 1989, 117).

No obstante, los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales, plantean una estructura abierta que posibilita el análisis y la reflexión, pero, pese a que el tiempo histórico es señalado como un referente, no va más allá del simple nombramiento y no se ve reflejado en la malla curricular, por lo que

se continúa utilizando el paradigma positivista en la propuesta, el cual permite poco espacio para el análisis y la reflexión, por otra parte, con respecto a los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y los libros de texto del grado 4° de la básica primaria, la situación no cambia mucho, puesto que en estos no se evidencia el tiempo histórico de manera explícita.

Así las cosas, se hace visible la desarticulación existente entre la propuesta de los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales y lo que deben hacer y saber hacer los estudiantes según lo propuesto por los estándares básicos de competencias en ciencias sociales con respecto a la enseñanza del tiempo histórico, dado que, mientras que en los lineamientos se menciona que el tiempo histórico se debe trabajar en la educación básica primaria y secundaria, y, en la educación media, aspecto presentado, aunque en la malla curricular no se vea reflejado, en los estándares básicos de competencias en ciencias sociales el tiempo histórico ni siquiera es mencionado, de este modo, por parte de los estándares no se encuentra una línea conceptual y procedimental consecuente con la propuesta de los lineamientos, dado que, si bien se menciona la importancia de conocer el pasado y el presente la nación, como medio para forjar la identidad patriótica, en realidad, no se evidencia la teoría del tiempo en sus planteamientos.

Ahora, es preciso tener presente lo anterior, ya que, éstos son las directrices planteadas por el MEN para la enseñanza de las ciencias sociales, por lo que es a partir de su aplicación que se generan los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos históricos.

JUSTIFICACIÓN

Trabajar el tiempo histórico interpretativo y los conceptos que lo integran en la enseñanza de las ciencias sociales, puede aportar en el proceso de superar la concepción lineal de la temporalidad, de simples relaciones de causa-efecto y memorización de fechas, que ha estado presente a lo largo de muchos años en las escuelas colombianas, ya que, el concepto de tiempo “puede convertirse en una herramienta conceptual que permite a niños y jóvenes leer críticamente la realidad, y analizar los problemas y fenómenos sociales desde la multicausalidad y el cambio social (Beatriz Henao, 2002, 117).

El tiempo histórico interpretativo se puede establecer como un punto de partida para llevar a cabo la construcción de una historia analítica y reflexiva, que parta de un hecho o acontecimiento histórico, pero, siempre anclada a una problemática y vinculada con los aportes de las otras ciencias sociales. Se trata de dar un nuevo aire a la enseñanza de la historia, para que ésta, no siga siendo vista por los estudiantes como “algo sin sentido”, ya que, de acuerdo con Frida Díaz (1998) los estudiantes suelen ver la historia como una colección de hechos que tienen que ver con el pasado, una forma de conocimiento “muerto”, por lo que éstos no parecen captar una proyección del conocimiento histórico sobre su presente, e incluso sobre su futuro.

Además, la escuela no puede aislarse de lo que pasa más allá del aula de clases, es inaudito concebir que planteamientos como los de Braudel que han cambiado el curso de la Historia desde hace tanto tiempo, aún no sean parte integral de los planes de estudio de todas las instituciones educativas, del mismo modo, la escuela debe mirar no sólo las teorías, sino, el contexto de los estudiantes, es decir, no sólo los planteamientos de los científicos y teóricos, sino, todo lo que involucra a la comunidad educativa, es por esto, que se

plantea el uso de las TIC como un medio coadyuvante en el proceso de enseñanza, dado que, puede ser más motivante para los estudiantes realizar actividades con medios con los que están relacionados diariamente, teniendo en cuenta además, las ventajas que presentan las TIC a la hora de trabajar bajo el enfoque constructivista, puesto que, según Ramón Escontrela (2004) las herramientas que ofrecen las TIC permiten la participación activa del estudiante en la construcción de su conocimiento.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Diseñar una propuesta didáctica para el abordaje de la historia en el grado 4° de la educación básica primaria, pensada desde la perspectiva del Tiempo histórico que articule tanto los Lineamientos curriculares como los Estándares propuestos por el MEN y que utilice las TIC como medios.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

1. Conceptualizar y clarificar cuáles son las perspectivas teóricas propuestas para abordar el Tiempo histórico en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación básica.
2. Analizar los planteamientos expuestos por los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales, los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y algunos textos guías del grado 4° con respecto al Tiempo histórico.
3. Optar por la perspectiva teórica que permita abordar el Tiempo histórico a partir de la articulación de los lineamientos y Estándares básicos de competencias en ciencias sociales.
4. Proponer el uso de las Tic en el diseño de la estrategia didáctica.

MARCO CONCEPTUAL

Para realizar una propuesta didáctica en la que se aborda el tiempo histórico, se hace preciso definir algunos de los conceptos más relevantes como son:

Tiempo histórico: “El tiempo histórico es la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo del periodo determinado” (Beatriz Henao, 2002). Es por lo tanto un concepto denso porque en él se incluyen otras nociones de: temporalidad, cronología, sucesión, duración, orden, cambio, progreso y causalidad. Todas estas son sistemas y a la vez constituyen el metaconcepto tiempo histórico, por lo tanto deben tener su propio concepto y su propia comprensión. (Zamudio, 1992) Respecto a éste Trepát y Comes consideran que “(...) podría ser definido, dentro de la epistemología histórica de finales del siglo XX, como simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad humana a lo largo de un periodo determinado” (Trepát y Comes, 1998). Según estos autores, la historia es un todo de diversos factores - ideológicos, económicos, políticos- cada uno con su propio tiempo, por lo que, más de hablar de un tiempo histórico, habría que hablar de diversos, tiempos históricos, diversas sucesiones de momentos, en definitiva, de diversos ritmos. (Trepát y Comes, 1998). Pablo Torres (1999) por su lado, considera que “el tiempo histórico es una reconstrucción sistémica, objetiva e interpretativa al tiempo, de la dialéctica social de unos presentes pasados, conceptualizados desde distintos paradigmas historiográficos, en el que se combinan diversos procesos diacrónicos y sincrónicos plurales, diferentes según el plano histórico estudiado y los colectivos humanos de referencia; en él se relacionan diversos procesos disrítmicos y polidurativos cualitativamente diferenciados y con

diferentes espesores relativos en cuanto a su relevancia en el contexto conceptual”

Orden temporal: muestra la capacidad para ordenar de lo más antiguo a lo más reciente. Se establecen relaciones causa-efecto.

Eras cronológicas: indican un conocimiento de la cronología histórica.

En el tiempo psicológico: “las relaciones de antes y después no tienen una dependencia de exclusiva de la secuencia real de los estímulos de las (...) la esperanza cambia realmente nuestro sentido de realidad, aunque de modo diferente a la percepción”. (Biedma)

Tiempo cronológico: “en su sentido etimológico, es el tiempo entendido como realidad medible y numerable, que pasa del futuro al pasado de modo constante. De ahí que Kronos designe la “duración del tiempo” y, por extensión, el “tiempo” en todo su conjunto. El concepto cronológico es el concepto de tiempo utilizado en la ciencia, que comenzará estableciendo la existencia de un tiempo absoluto y un tiempo relativo. El concepto cronológico en último término, podría considerarse un tiempo-medida, una magnitud estrictamente matemática. Se trata de la medida de un devenir medible, opuesta a lo “estático” del aión. El concepto cronológico por consiguiente considera que el tiempo denota una realidad natural a la que se adapta la mente, un “algo” exterior dotado de las notas de la mensurabilidad, la matematizabilidad, la cuantificabilidad, la abstracción, la reversibilidad –por estar ligado al movimiento local-, la homogeneidad –carece de instantes privilegiados- y la extensión. Es, en general, el tiempo de la dinámica, aquel que se vincula al movimiento local y que se configura como medida. (Castro Sixto, citado por Beatriz Henao)

Tiempo psicológico: “con “concepto psicológico de tiempo” nos referimos a la medida de duración psicológica del tiempo y de sus ritmos más o menos

variables, no a su elaboración por la conciencia. El concepto psicológico hace referencia a una realidad que es relativa desde una perspectiva individual, inseparable de los acontecimientos percibidos, de los recuerdos, de las expectativas, del estadio de desarrollo personal, compuesto de intervalos desiguales y heterogéneos, coloreado por los estados afectivos. Todo ello redundando en variaciones de la medida. Se trata, por tanto, de una asignación de caracteres donde prima lo no cuantificable” (Castro Sixto, citado por Beatriz Henao)

Constructivismo: es una corriente epistemológica, fundamentada en la idea de que los seres humanos, tienen la capacidad de recibir información del medioambiente, y procesarla para construir conocimiento científico, social o emocional; es decir, que en ningún momento las personas son pasivas a la construcción del conocimiento sino que por el contrario son agentes activos en el proceso donde se conjugan las circunstancias externas del medio y los esquemas mentales que tenemos todos. Desde la corriente constructivista se rechaza la idea de que el alumno es un recipiente vacío que espera recibir información pasivamente y reproducir memorísticamente. Tres ideas fundamentales en el constructivismo:

- El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- La actividad mental constructivista del alumno se aplica contenidos que poseen un grado considerable de elaboración.
- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2003)

Estrategias didácticas: las estrategias de enseñanza “son los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos (Mayers, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991). Y, enlazándolo con lo antes dicho, las

estrategias de enseñanza son medios o recursos para presentar la ayuda pedagógica". (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2003, 141)

MARCO TEÓRICO

La historia “es una ciencia social que estudia los acontecimiento humanos a través del tiempo, es decir, aquellos hechos, sucesos, sentimientos ideas etc, vividos y protagonizados por los pueblos, los grupos o las personas” (Domínguez, 2004). Su objetivo es la comprensión del pasado y nace como relato con las primeras civilizaciones que no querían perder su memoria; ya en la antigüedad los pensadores griegos fueron los primeros en hacerla desde un proceso de investigación y descripción racional de acontecimientos a partir de una actitud crítica. (Ceballos y Ceballos, 2006)

Pues bien, pese a que son muchos los cambios que se han presentado en la disciplina histórica a lo largo del siglo XX, poco ha cambiado la enseñanza de la historia, se puede decir que se siguen presentando las clases de Ciencias Sociales de manera muy similar a como se hacía antes de la teoría de Braudel, de hecho, el abordaje del tiempo histórico es muchas veces ignorado en los currículos de Ciencias Sociales, según Torres “en la actualidad se constata una decadencia de conocimientos sobre la temporalidad en nuestros alumnos, quizás por la dificultad que ello representa en la adolescencia o por no ser considerado como un aprendizaje necesario por cierta parte del profesorado, que incluso puede tener errores conceptuales respecto al tiempo histórico (al que identifica con cronología)” (Torres:1999).

De este modo, se puede afirmar que la enseñanza actual de la historia se hace desde el enfoque tradicional, donde prima una visión sesgada de la temporalidad, de acuerdo con Pagés (1989) la historia tradicional otorga al acontecimiento entidad y contenido histórico por si mismo, sin embargo, para éste autor, el acontecimiento sólo es históricamente inteligible en relación con la sociedad que lo produce, y sólo así se explica su inmediata historización.

Dice Pagés además, “esta historia presenta una visión sesgada de la temporalidad, entendida, por un lado, como una sucesión de hechos ordenados cronológicamente en función de unas relaciones simples de causa-efecto y, por otro, como una sucesión lineal y determinista del cambio y de la evolución que necesariamente conduce a un único camino, el del supuesto progreso humano.

En concordancia con lo anterior, están los planteamientos de Beatriz Henao (2002, 117) para quien “la enseñanza del tiempo social y del tiempo histórico en la escuela, sigue respondiendo acriticamente al paradigma positivista, donde prima una dimensión sesgada de la temporalidad, en tanto da cuenta de una de una relación cronológica, lineal, en función de simples relaciones de causa-efecto, memorización de fechas, además de una perspectiva fragmentada y, en consecuencia, poco comprensiva de los fenómenos sociales”.

Por lo tanto, es necesario replantear la enseñanza de la historia, en la que esté presente la enseñanza de la temporalidad, ya que, las acciones humanas se desarrollan en el tiempo, un tiempo que se vive individualmente, pero que está enmarcado en un tiempo social. La experiencia temporal se adquiere desde el nacimiento a partir del contacto con las personas y las cosas, es a partir de ésta que emana una conciencia temporal. La temporalidad constituye un elemento fundamental de la personalidad y es fundamental a la hora de la construcción social de la realidad (Pagés, 1989, 107). Es por esto, que para Pagés, la temporalidad debería formar parte de los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales, en particular de la historia, sin embargo, en la mayoría de las ocasiones esto no ocurre.

Ahora, para plantear una enseñanza de la historia en la que la temporalidad sea un aspecto fundamental, es necesario tener presente aspectos como los planteados por Joaquín Prats (1999), quien afirma que la historia tiene una forma muy distinta de construir conocimiento en relación con las otras ciencias

sociales, debido a que ésta trabaja con métodos activos. Aun así, sostiene que es imposible para las ciencias sociales separarse completamente de su objeto de estudio y que por esto, hay que aprovechar el gran poder formativo que tienen, ya que, ésta tiene el poder de reflexionar en conjunto a la sociedad, en tiempos pasados y presentes.

Según éste, a partir de la enseñanza de la historia se puede lograr que los alumnos adquieran ciertas habilidades tales como: recolección de la información adecuada; elaborar hipótesis y elementos que la comprueben o la refuten, análisis y crítica de fuentes; clasificar motivos y causas; explicar históricamente el hecho estudiado. Igualmente se deben alternar temáticas que permitan trabajar aspectos como por ejemplo: Temas donde se incorpore la cronología y el tiempo histórico; estudios de acontecimientos, personajes y hechos, buscando la utilidad didáctica; temas que planteen las ideas de cambio y continuidad en el devenir histórico; estudios que busquen explicar la multicausalidad; comparaciones entre realidades históricas paralelas. (Prats, 1999)

Del mismo modo, afirma que para poder comprender los hechos históricos es necesario tener un nivel de abstracción y comprensión que debe comenzar a forjarse desde la infancia, además, que tanto los contenidos como las estrategias de la historia y de las ciencias sociales, deben estar orientados a una historia en continuo movimiento y no a un conocimiento ya acabado (Prats, 1999). Idea que coincide con lo dicho por Carretero (2003), quien asegura que el aprendizaje de las ciencias sociales debe hacerse por proceso, ya que, exige un nivel alto de abstracción y la comprensión de conceptos de menor nivel para poder entender los de mayor nivel.

Cabe retomar además a Carretero (2003), cuando afirma que el conocimiento histórico es distinto al conocimiento de las otras ciencias sociales, y, que para que no se confundan es necesario crear relaciones entre el presente y el pasado y no sólo incluir aspectos sociales de las civilizaciones, sin embargo,

reconoce la importancia de las ciencias sociales para la historia y la estrecha relación que debe existir entre ellas, puesto que, la comprensión de la historia depende de la comprensión de los conocimientos previos sobre los conceptos de las ciencias sociales relacionados. Igualmente afirma que las habilidades relacionadas con el tiempo histórico son las que posibilitan diferenciar los conocimientos sociales de los históricos.

Este mismo autor además, considera que los aprendizajes nuevos generan cierta resistencia en la formación cognitiva de los alumnos, y que en los conocimientos históricos esto es más evidente, debido a que hay implícitos una serie de valores relacionados con la moral, el patriotismo, el nacionalismo y el civismo entre otros. Razón por la cual, es de suma importancia que el docente de historia (ciencias sociales) muestre un evento desde varias perspectivas y teniendo en cuenta muchos puntos de vista.

Ahora, muchos de los problemas del aprendizaje de las ciencias sociales pueden ser generados por el desconocimiento que tienen los alumnos de los conceptos principales del estudio de cada una de las áreas sociales.

Uno de los conceptos de las ciencias sociales, en particular de la historia es el tiempo, el cual, se configura como un metaconcepto que sólo puede ser definido en relación con los demás conceptos que lo integran y que lo definen (Asensio, Carretero y Pozo, 1989).

De acuerdo con Beatriz Henao, éste se divide en dos: el tiempo social subjetivo y el tiempo físico objetivo. El primero responde a una construcción y representación del hombre que se genera a partir de la experiencia humana (Henao, 2002), es el transcurrir de la sociedad en sus propios rasgos temporales, en este hay imágenes, representaciones de la vida compartida (Navalles, 2004), además, es radicalmente distinto y mucho más complejo que el segundo (Espinosa, 2007), pues, éste existe en la naturaleza independientemente de las acciones de los seres humanos. Sin embargo, es

preciso tener presente que el estudio del tiempo debe relacionar el uno con el otro.

El tiempo es trabajado por varios autores como un metaconcepto abstracto, polisémico y pluriparadigmático, que es transversal a todas las ciencias sociales de una u otra forma (Beatriz Henao, 2002). Así las cosas, se encuentran tantas definiciones de tiempo como autores hay, según Zamudio, (1992) “el tiempo que es objeto de estudio por la historia, es aquel que se refiere a los cambios en las cosas, las gentes y las sociedades; el que nos indica las nociones de pasado, presente y futuro”, para Ceballos “el tiempo es una dimensión real en donde se localizan los hechos históricos” (Ceballos y Caballos, 2006).

Pagés (1989, 110) por su parte retoma a Pomian para definir el concepto de tiempo, dado que, considera que es una completa definición que engloba las distintas manifestaciones del tiempo así como sus posibles clasificaciones, así, para Pomian (1984, 352-353) “el objeto que designa la palabra “tiempo” es una coordinación de muchos cambios reales o representados, realizada por una instancia que produce a este efecto unas señales o signos, con arreglo a un panorama dado con antelación. Más exactamente es toda una clase de tales coordinaciones diferenciadas por la naturaleza, los programas que ellas siguen y los cambios (o sus propiedades) sobre los que actúan o sobre las representaciones desde las que operan. (...) Coordinación desde numerosos cambios, el tiempo es una relación. Más exactamente: unas clases de relaciones cualitativas y cuantitativas. En tanto que tal, no se deja ver ni observar contrariamente a las instancia que coordina que puedan ser visibles u observables al igual que los cambios que coordinan, las señales o los signos que emiten y los programas que ejecutan”

No obstante, para el presente trabajo se pretende retomar el tiempo histórico en particular, del cual cabe mencionar que hasta las primeras décadas del siglo XX se caracterizaba por ser cronológico y lineal, abordándose la historia como

un proceso evolutivo, donde el tiempo se dividía en edades, épocas, siglos y periodos, los cuales encerraban acontecimientos cercanos, presentándose, desde este punto de vista una concepción positivista de lo que es la historia, la cual fue cuestionada por Fernand Braudel en 1949, cuando planteó que el tiempo no es lineal, puesto que, depende de ritmos y cadencias. Fue a partir de esto, que propuso la teoría de las duraciones temporales: corta duración (acontecimental), mediana duración (coyuntural) y larga duración (estructural) (Henaó, 2002).

De este modo, La corta duración se refiere a los hechos o acontecimientos que se inscriben en el día a día, y que cambian con mucha velocidad, es la duración de la vida humana y las experiencias inmediatas de los hombres y las mujeres. La segunda duración se caracteriza por la coyuntura, es decir el momento de quiebre entre una realidad dominante durante varios años, y una nueva realidad. por último esta la larga duración, caracterizada por procesos de muchísimo tiempo, donde se inscriben las mentalidades, es decir, cuando la realidad lleva tanto tiempo, que nos parece que es la única posible o que existe desde siempre y hasta siempre (Aguirre, 1996).

Por lo tanto, la importancia de los aportes de Braudel radica en que presenta “un tiempo que ya no aparece como dominante y regulador de las actividades humanas, sino solamente como simple instrumento de registro y medición de esas múltiples duraciones sociales históricas” (Aguirre, 1996).

Así las cosas, la concepción de tiempo histórico a partir de Braudel ha dado paso a una nueva visión de lo que es la historia y la forma de abordarla, dejando de lado la postura positivista de una historia lineal y evolutiva, para dar paso a una historia interpretativa, cuyo objetivo no es describir hechos, sino apreciarlos desde múltiples perspectivas, según Braudel (1980) “la historia es la suma de todas las historias posibles: una colección de oficios y de puntos de vista, de ayer, de hoy y de mañana”.

Pues bien, hasta ahora se ha definido lo que es el tiempo y el tiempo histórico, pero, es preciso señalar cual ha sido el abordaje de estos conceptos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de este modo, el autor Antoni Santisteban (2007) nos ofrece un breve recuento de los aportes de algunos escritores sobre la enseñanza y aprendizaje del tiempo. Es el caso de Fraise, quien realizó una importante obra sobre el tiempo y la historia, puesto que con ella logró abrir un nuevo camino en éste campo e introducir el concepto sentimiento del tiempo en la vida cotidiana. Por otra parte, Montagero contradice a Piaget diciendo que la temporalidad se adquiere a partir de la comprensión progresiva de la estructura conceptual del tiempo y que no depende sólo del desarrollo cognitivo. Mattozzi por su parte, “sitúa la educación temporal como base de la educación histórica y considera que los conceptos temporales actúan como organizadores cognitivos de la vida cotidiana y en el proceso de comprensión del conocimiento histórico” (Mattozzi citado por Santisteban, 2007)

Es importante destacar, que la enseñanza del tiempo no se restringe únicamente al campo de la Historia, sino, que es un concepto fundamental –al igual que el espacio- a la hora de abordar todo el conjunto de las Ciencias Sociales. De hecho, José Zamudio (1992) destaca la importancia de la adquisición de nociones temporales para aprender otras áreas como matemáticas y ciencias naturales.

A propósito de los procesos de enseñanza-aprendizaje del tiempo, cabe resaltar los aportes de la psicología, ya que, son muchas las investigaciones psicológicas que han buscado responder al cómo aprenden los estudiantes el concepto del tiempo, sin embargo, de acuerdo con Trepát y Colmes (1998) se pueden retomar tres líneas las cuales son: “la línea clásica que arranca de Piaget, algunas de las investigaciones relativamente recientes realizadas en Italia y algunas propuestas complementarias representadas por la obra de K. Egan”

Por consiguiente, según Trepát y Colmes (1998) la línea más clásica sobre la evolución de la aprehensión del tiempo se debe a Piaget, quien afirmaba que

"los niños y niñas perciben el tiempo progresivamente en tres grandes etapas: el estadio del tiempo vivido, el estadio del tiempo percibido y el estadio del tiempo concebido". De modo tal, el tiempo vivido corresponde a las experiencias directas de la vida, "Según las teorías clásicas la conciencia del niño, por lo que respecta al tiempo, es inicialmente un mundo confuso y mal organizado que no discierne con nitidez ni el orden temporal (antes, ahora, después) ni las relatividades de las posiciones (simultaneidad, alternancia o sucesión) ni tampoco las duraciones". Así las cosas, desde el enfoque clásico, el tiempo vivido involucra las experiencias personales y de carácter vivencial, el percibido tiene que ver con las experiencias situadas externamente, duraciones, representadas en espacios, y, por último, el tiempo concebido, está relacionado con las experiencias mentales que prescinden de referencias concretas (tiempo de las matemáticas). Entonces según Trepát y Colmes (1998) "De acuerdo con esta línea teórica, la didáctica de las categorías temporales tendría que estructurar un orden de actividades de aprendizaje siguiendo tres pasos: identificación/experiencia, descentración y extensión del concepto".

Sin embargo, con el tiempo los aportes de Piaget han sido discutidos, tal es el caso del autor Antonio Calvani, quien no estaba de acuerdo con éste, respecto a su idea según la cual los niños menores de ocho años no podían organizar los acontecimientos de un relato en orden, debido a la evolución natural del pensamiento del niño y a sus estadios de desarrollo. Precisamente, "Antonio Calvani deduce la posibilidad de que la falta de comprensión del tiempo por parte de los niños y niñas más pequeños no se encuentra tanto en el estadio de su edad como en la modalidad lingüística del relato o en el grado de correspondencia de los materiales presentados con la idea que del tiempo ya poseen los niños y las niñas". (Trepát y Colmes, 1998), de este modo, para el autor, la idea de que los niños no tienen sentido del tiempo y que por lo tanto están incapacitados para la historia no tiene fundamentos.

La tercera línea de la psicología se debe a las aportaciones de Kieran Egan, quien crítica que en la escuela las actividades de aprendizaje sean presentadas de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido, de lo sencillo a lo complejo y de la manipulación activa a la conceptualización simbólica, puesto que este esquema sólo se refiere a la inteligencia lógico-matemática y deja de lado lo que desde el punto de vista de este autor son las herramientas más potentes que llevan los niños a la escuela para crear y atribuir significados a la propia experiencia y la nueva información que se les propone: la imaginación y la fantasía (Trepát y Colmes, 1998), es de resaltar además, que respecto al aprendizaje del tiempo en concreto, "para el autor anglosajón, los niños y niñas pequeños tienen un sentido del tiempo cronológico, de la simultaneidad y hasta de la duración (categorías frecuentes en los cuentos como: hace muchos y muchos años; hace mucho tiempo, cuando los pájaros tenían dientes; érase una vez; entonces; de un tiempo a esta parte; inmediatamente después de esto, etc.) y, en todo caso, lo podemos construir de una forma abstracta, precisamente a partir de relatos con base histórica (Trepát y Colmes, 1998).

Ahora bien, es distinto el proceso de enseñanza del concepto de tiempo y el del tiempo histórico, de éste último lo concreto es, que desde hace algunos años ha adquirido un mayor interés en la didáctica de las Ciencias Sociales, hecho que se puede reflejar en la cantidad de propuestas cuyo problemática trabajada se relaciona con el tiempo histórico.

Con todo, al retomar la enseñanza del tiempo histórico, es preciso citar a Trepát y Comes, quienes a partir de su propuesta "el tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales" han sentando una importante base teórica para las investigaciones posteriores. No obstante, teniendo en cuenta la amplitud de lo planteado por éstos en su obra, se ha de resaltar únicamente lo que respecta al tiempo histórico y su enseñanza.

Por consiguiente, de acuerdo con éstos, las categorías del tiempo social e histórico se irán desarrollando sobre las bases del tiempo cronológico, tiempo que, para los autores, continúa siendo válido frente a determinadas magnitudes históricas y especialmente, para iniciar sus primeras enseñanzas (Trepát y Comes, 1998).

También opinan, que “la enseñanza del tiempo histórico tendría por finalidad construir, a través del aprendizaje de la historia y mediante actividades programadas, el sentido de la diversidad temporal propia del conocimiento histórico actual. Es decir, sería necesario que el alumnado fuera construyendo la idea de sucesión de los hechos, la utilización correcta y no mecánica de algunas de las periodizaciones que utilizan los historiadores e historiadoras (Prehistoria, Edad Media, Románico, Ilustración, etc.), los conceptos de larga duración, media duración y corta duración, el concepto de ritmo histórico, y el de simultaneidad de este tiempo en un periodo determinado” (Trepát y Comes, 1998).

Respecto a las dificultades a la hora de aprender categorías temporales por parte de los alumnos, estos autores afirman que, aparte de las asociadas al desarrollo cognitivo y al grado de abstracción de la temporalidad, es difícil para los alumnos aprender categorías temporales si no están presentes de manera regular en las actividades propuestas por el profesor, de ahí que plantean como hipótesis, “que si existiese una continuidad de unidades, con contenidos específicos de historia adecuados a la edad de los alumnos durante los diversos ciclos de la enseñanza, posiblemente los resultados del aprendizaje del tiempo cronológico y del tiempo histórico podrían ser completamente distintos de lo que son hoy” (Trepát y Comes, 1998).

De modo que, según estos, para que se presente el aprendizaje del tiempo tanto cronológico como histórico no basta con la presentación una vez de los conceptos temporales y sus operaciones, sino que es necesario, trabajarse a lo

largo de diferentes unidades y cursos de manera constante, ampliando de a poco su conceptualización.

A partir de lo anterior, Trepát y Comes (1998) intentaron sistematizar y aislar diversos tiempos para luego relacionarlos en la práctica didáctica, de este modo, lo que han hecho es señalar seis categorías temporales, por orden de énfasis en su aprendizaje.

La primera categoría corresponde a las eras y periodizaciones, las cuales son presentadas como la frontera entre el tiempo histórico y el cronológico. Organiza las secuencias históricas y contiene las razones históricas y míticas del tiempo civil; la segunda categoría está relacionada con los tiempos míticos, de acuerdo con los autores, el mito es la precedencia de la historia como ciencia, el cual constituye una fuente importante de fuente de larga duración; el tercer tiempo es el de sucesión o el orden de aparición de los hechos, puesto que, la primera preocupación ante la memoria consiste en organizarla en un orden lineal de acuerdo a el antes y el después. Es uno de los primeros aprendizajes además de una herramienta ordenadora previa e imprescindible; la cuarta categoría, es la duración relacionada con la naturaleza de los distintos hechos históricos, así, es definida como la continuidad de existencia de una determinada naturaleza de hechos históricos entre dos hechos concretos fechables de manera, como mínimo, aproximada. La duración está relacionada con la naturaleza del hecho, de modo tal, existe la larga duración, la duración media y la corta duración; la quinta categoría es la de simultaneidad, especialmente, la de las duraciones, y es definida como la existencia o realización de dos o más acontecimientos al mismo tiempo. Según Trepát y Comes (1998), el tiempo de la historia quizás consista fundamentalmente en una simultaneidad de diferentes duraciones; por último; se propone los ritmos (aceleraciones, estancamientos y retrocesos) los cuales son definidos como la velocidad entre dos o más cambios, entonces, si los cambios se presentan de manera rápida uno tras otro se habla de aceleración, si por el contrario, los cambios se dan muy lentamente, se habla de estancamiento, si una situación

histórica pasa a vivir circunstancias en un sentido negativo, se habla de retroceso.

Es preciso aclarar que son varios los autores que han planteado la necesidad de cambiar la forma en que se enseña el tiempo histórico en la escuela, tal es el caso de Joan Pagés, quien al analizar las investigaciones que se ha hecho sobre el tiempo histórico afirma que de estas se pueden desprender al menos tres consideraciones, primero “(..), se han centrado más en los resultados del aprendizaje o en las concepciones del profesorado que en los contenidos que se enseñan y en la manera de enseñarlos y aprenderlos” (Pagés, 1999). Segundo, que el tiempo histórico enseñado se identifica fundamentalmente con la cronología y la periodización. “En general, es un contenido considerado procedimental, que se enseña antes de los hechos, problemas situaciones o conflictos objetos de su estudio y no en su enseñanza. Es un tiempo que se presenta como objetivo y lineal, deudor de la racionalidad positivista y del enfoque eurocéntrico de la historia” (Pagés, 1999), por último, que “la mayoría de las investigaciones se basan en un supuesto que tienden a confirmar: la cronología es difícil de aprender, es un obstáculo importante para el aprendizaje de la historia en todas las etapas educativas. Por el contrario, parece que es mucho más fácil el aprendizaje del cambio histórico y su explicación” (Pagés, 1999)

Entonces, lo que propone Pagés es lo que él ha designado “reconstruir el tiempo” según el autor esto significa “(..) poner en evidencia los convencionalismos que han generado determinadas visiones de la historia, presentar las contradicciones que estas visiones provocan y, a la vez, ofrecer nuevos enfoques de comprensión de la generalidad humana” (Pagés, 1999). Además, señala las dificultades con que se encuentra el estudiante al trabajar con el concepto de tiempo, retomándolas para delimitar y estructurar el metaconcepto tiempo: “a) su naturaleza, sus cualidades y sus relación con el espacio; b) la delimitación de su aplicación, alcance, direccionalidad; c) categorías de la temporalidad humana, pasado presente y futuro; d) complejidad del cambio y la continuidad, amplitud, intensidad cuantificación,

valoración de los procesos, el tiempo como conocimiento y como poder, medida, periodización, construcción del futuro” (Pagés, 1999)

Por su parte, Pablo Torres, afirma que “(...), a pesar de que el tiempo es la esencia epistemológica de la historia y de los procesos sociales, se realiza una enseñanza de la historia con una baja significatividad de los elementos temporales” (Torres, 1999). De modo que, éste propone potenciar la enseñanza y el aprendizaje de la Historia desde el concepto de tiempo histórico, según él, porque “la enseñanza-aprendizaje de un concepto abierto como tiempo histórico se sitúa en el fundamento de una educación histórica razonada; relacionada preferentemente con los problemas del presente, que facilita al alumno pensar históricamente su realidad. Por medio del desarrollo del sentido del tiempo histórico se tiende a conseguir personas más conscientes de su situación relativa en los procesos sociales y, por tanto, más preparadas para la construcción de su futuro” (Torres: 1999).

De manera que, una de las conclusiones que se pueden generar a partir de los trabajos anteriormente mencionados, es que se hace preciso el abordaje de los conceptos básicos de las ciencias sociales en el aula, en este caso se propone el concepto de tiempo histórico. Según Carretero (2003) Para lograr que el alumno lo comprenda, se debe empezar por estudiar el tiempo personal y el tiempo físico desde los primeros años de vida y así, ir inyectando componentes del tiempo histórico, puesto que, la comprensión de este concepto es lenta y le exige al alumno identificarse a sí mismo dentro de un contexto histórico, con situaciones que se producen simultáneamente pero no corresponden al mismo tiempo histórico.

Ahora bien, pese que anteriormente se retomaron las tres líneas teóricas que han intentado dilucidar cómo aprenden los estudiantes el concepto de tiempo desde la psicología, es necesario volver a retomar ésta disciplina para comprender cómo plantea ésta las teorías del aprendizaje, ya que, se hacen necesarias a la hora de diseñar una propuesta didáctica.

En consecuencia, la primera teoría a resaltar es la piagetana, de la cual se destacan tres elementos, los cuales engloban su teoría cognitiva del aprendizaje:

1. El funcionamiento de la inteligencia: Asimilación y Acomodación

En el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para él el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir y por otra hacen posible el progreso intelectual. Para Piaget los organismos humanos comparten dos "funciones invariantes": organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con esto, también opera en términos de estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados en sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno. La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación. La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

Asimilación y acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de equilibración. El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

2. El concepto de Esquema.

El concepto de esquema hace referencia al tipo de organización cognitiva que necesariamente implica la asimilación: los objetos externos son siempre asimilados a algo, a un esquema mental, a una estructura mental organizada. Un esquema es una estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada, y puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción.

3. El proceso de equilibración.

Aunque la asimilación y la acomodación son funciones invariantes en el sentido de estar presentes a lo largo de todo el proceso evolutivo, la relación entre ellas es cambiante de modo que la evolución intelectual es la evolución de esta relación asimilación / acomodación. El proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en tres niveles sucesivamente más complejos:

- El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
- El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto
- El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados.

Pero ¿qué ocurre cuando el equilibrio establecido en cualquiera de esos tres niveles se rompe? Es decir, cuando entran en contradicción bien sean esquemas externos o esquemas entre sí. Se produciría un "conflicto cognitivo" que es cuando se rompe el equilibrio cognitivo. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre,...etc, hasta llega al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

Por lo anteriormente explicado si lo llevamos al campo de la educación, según Piaget parte de que la enseñanza se produce "de dentro hacia afuera". Para él la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del alumno, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa por tanto, ha de

estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales mediante los cuales opera el crecimiento. Las implicaciones de esta teoría en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje. Los principios generales del pensamiento piagetiano sobre el aprendizaje son:

- Los objetivos pedagógicos deben, además de estar centrados en el niño, partir de las actividades del alumno
- Los contenidos no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural.
- El principio básico de la metodología piagetiana es la primacía del método de descubrimiento.
- El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.
- El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.
- En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
- La interacción social favorece el aprendizaje.
- La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

Por otra parte, la teoría del procesamiento de la información tiene su máximo exponente en Gagné. El cual propone un modelo de aprendizaje basado en los modelos de procesamiento de información. Esto es, la información llega a nuestro registro sensorial procedente de los órganos receptores. Pasando esta información a la memoria a corto plazo, y tras unos segundos si es codificada pasa a la memoria a largo plazo quedando a disposición del sujeto, en nuestro caso del alumno. Los conceptos claves de esta teoría son: estructuras, procesos y resultados.

Para regular o modificar la información que recibimos, participan dos tipos de estructuras; las expectativas y los controles ejecutivos, una especie de control que determinan la forma de cifrado o los procesos de búsqueda y recuperación material para la evocación. Las expectativas representan la motivación del

alumno para alcanzar la meta programada. La importancia de este proceso es que le da sentido al feedback, y resulta útil en cuanto se confirma las expectativas del estudiante. Los procesos de control regulan la atención y la selección perceptiva determinado por lo que va a ser repetido por la memoria a corto plazo (MCP) y lo que va a ser mantenido por la memoria a largo plazo (MLP), pudiendo influir por lo tanto en la clase de respuesta y estrategias de generalización y solución de problemas.

Los procesos, serían las transformaciones que sufre el material desde el momento en que llega a los órganos receptores, primero para ser utilizado por el organismo con mensajes informativos, y luego para ser almacenados y convertido en material de respuesta, en definitiva, un proceso es lo que ocurre "dentro de la cabeza del alumno". Estos procesos son internos y pueden ser modificados por actuaciones externas, por lo que si se planifican estos sucesos internos de forma que promuevan adecuadamente el aprendizaje estaríamos hablando de instrucción, justificaría nuestras diversas metodologías en el aula. A modo resumido las fases de esta instrucción serían de motivación, comprensión, adquisición, retención, recuerdo, generalización, ejecución y feedback.

La última característica, aquella que aborda los resultados del aprendizaje, sería la parte visible del mismo, y Gagné distingue cinco categorías de respuesta: la información verbal, las aptitudes intelectuales, las estrategias cognitivas, actitudes y habilidades motrices.

Otra teoría corresponde a los planteamientos de Ausubel, quien busca un aprendizaje significativo o constructivo en el que el alumno adquiere de manera escalonada unos conocimientos nuevos mediante relaciones con los que ya tenía.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiendo por "estructura cognitiva" al conjunto de conceptos e ideas que un alumno posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Además, que en el proceso de aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Del mismo modo, para éste, un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (AUSUBEL:1989, 18). Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. El aprendizaje constructivo ocurre cuando una nueva información interrelaciona con un concepto relevante existente en la mente del alumno, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. Este tipo de aprendizaje es el propugnado por nuestra Logse, ayudar al alumno a construir el conocimiento, en posteriores líneas detallaremos cuales son los métodos de enseñanza predominantes.

Vygotsky por su parte, es un autor que rechaza los enfoques que reducen el aprendizaje a una acumulación de reflejos y asociaciones entre estímulos y respuestas, para él, el aprendizaje es un proceso activo y socialmente mediatizado. A diferencia de Piaget, Vygotsky propone una actividad culturalmente determinada y contextualizada, es el propio medio humano el que proporciona al sujeto los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero especialmente estos últimos, puesto que el mundo social es esencialmente un mundo formado por procesos simbólicos, entre los que destaca el lenguaje hablado.

En la teoría de Vygotsky, y en relación con lo que nos interesa a los profesores, en el desarrollo del alumno aparece un concepto clave muy importante: la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP). Vygotsky distingue entre Nivel de Desarrollo Real (NDR), que se corresponde al conjunto de actividades que el alumno puede hacer por sí mismo, de un modo autónomo, sin la ayuda de los demás, y la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP), que hace referencia al nivel que podría alcanzar con la otras personas, es decir, en interacción con los otros, en este caso de compañeros. Entre estas dos zonas existe una denominada Zona de desarrollo Próximo, que es donde se produce el aprendizaje, y según el propio (VYGOTSKY; 1979) lo define como: la distancia entre el nivel real o actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

De modo que, es pertinente retomar teorías de la psicología y tenerlas presente en las aulas de clase, para ésta propuesta, se resalta el constructivismo, según Mario Carretero, de éste, “básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con las construcciones que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en relación con el medio que lo rodea” (Mario Carretero, citado por Frida Díaz 2003)

Ahora bien, según Frida Díaz (2003) al hablar de constructivismo es necesario especificar cual, dado que, esta postura teórica varía dependiendo del autor, así, algunos se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos –como es el caso del constructivismo genético de

Piaget-, pero otros se interesan en el desarrollo de dominios de origen social – como el constructivismo social de Vigotsky y la escuela sociocultural o sociohistórica-, mientras que para otros, ambos aspectos son indisociables y perfectamente conciliables. Por último, es posible identificar un constructivismo radical, el cual postula que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva, por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdaderas de la realidad, sólo existen formas viables o efectivas de actuar sobre la misma.

De todos modos, existen unas ideas fundamentales en torno al enfoque constructivista, Frida Díaz (2003) retoma a Coll quien habla de tres:

1) el alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye – reconstruye- los saberes de su grupo cultural.

2) la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el estudiante no tiene que descubrir o inventar siempre todo el conocimiento escolar en un sentido literal.

3) la función del docente es articular los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Según esto el docente no sólo crea condiciones óptimas para la actividad mental constructiva del estudiante, sino que debe orientar y guiar la actividad.

Del mismo modo, es preciso destacar la importancia del constructivismo al abordar las ciencias sociales, puesto que, desde este enfoque se plantea la necesidad de una enseñanza de las ciencias histórico-sociales que contribuya al perfeccionamiento de las capacidades de aprendizaje significativo, mediante un razonamiento crítico del mundo, buscando la formación de una visión comprensiva del mundo (DIAZ BARRIGA:1998) .

Un aspecto fundamental para trabajar bajo el enfoque constructivista es el referido a los aprendizajes previos, dado que, si bien es cierto que éstos son indispensables para todas las áreas de la educación, Mario Carretero (2003) cree que son mucho más decisivos para la enseñanza de las ciencias sociales y la historia.

De modo que, los conocimientos previos son construcciones mentales, hacen parte de la red de conocimiento de cada uno y por tanto poseen un significado personal. Dicha significación tiene mucha influencia en la resistencia cognitiva que se genera a la hora de modificar esquemas y concepciones. Comúnmente sucede - y sobre todo en las ciencias sociales y la historia- que los conocimientos previos se alejan de la realidad científica, esto sumado al carácter personal y de cercanía con la experiencia cotidiana de los alumnos los hacen indispensables para tener en cuenta si se quiere tener un proceso educativo exitoso (Mario Carretero, 2003).

Entonces, hasta el momento se ha señalado básicamente las perspectivas teóricas para abordar el tiempo y el tiempo histórico en las aulas de clase, tanto de historia como de ciencias sociales en general, retomando además las bases aportadas por la psicología que pueden dar luces para llevar a cabo la guía didáctica, no obstante, un aspecto fundamental es el referido al uso de las TIC.

De ahí que, hayan sido incluidas debido a sus potencialidades, pues, permiten la participación activa de los estudiantes en la construcción de su conocimiento, lo cual implica modificar el clásico enfoque de enseñanza centrado en lo que se enseña, por uno que se centre en lo que se aprende (Escontrela, 1999), por lo tanto, se ha de tener presente la definición encontrada en el libro "Nuevas tecnologías para la educación en la era digital" donde se describe las nuevas tecnologías como: "el conjunto de aparatos o medios basados en la utilización de tecnología digital (computadores personales, multimedia, internet, televisión digital, DVD, etc.)" (Chacón y Carrillo, 2007).

Para ampliar la definición antes mencionada, cabe resaltar además a Mena y Marcos (1996), quienes consideran a las nuevas tecnologías como aquellos medios electrónicos que crean almacenan, recuperan y transmiten información de forma rápida y masiva. Por su parte, Bartolomé (1991) las conceptualiza como los “últimos desarrollos tecnológicos y sus aplicaciones en la escuela, centrándose en los procesos de comunicación que se agrupan en tres grandes áreas: la informática, el video y las telecomunicaciones. Finalmente se puede concluir que las Nuevas Tecnologías son las derivadas del desarrollo tecnológico incluyendo los avances microelectrónicos, informáticos, y telemáticos; sus objetivos van dirigidos a la comunicación, la información, el carácter práctico y aplicativo de las mismas. Están clasificados, en hipertextos, las multimedias, el internet, la realidad virtual y la televisión por satélite. (Cabrero, 2000).

En el devenir histórico se habla indistintamente de tecnología educativa y nuevas tecnologías aplicadas a la educación, ambos “se centran en el diseño, transmisión y evaluación de mensajes didácticos usando diversos recursos” (Chacón y Carrillo, 2007). Los distintos autores sitúan en diferentes momentos la aparición de las TIC, por ejemplo Bartolomé Sancho (1994) lo ubican en los años 20s y 30s con la aparición de la radio; en este mismo sentido De Pablos (1994) se decide por los años transcurridos durante la segunda guerra mundial relacionada con las necesidades militares; la UNESCO las delimita a la aparición de los medios audiovisuales en la década del 70. De Pablos establece 5 décadas:

- 1940: se desarrollaba una formación por y para las funciones militares por medio de recursos audiovisuales
- 1950: esta marcada por los trabajos de Skinner condicionamiento aplicados a enseñanza programada.

- 1960: se da el despegue y expansión de los medios de comunicación social, con una teoría de la comunicación que contempla las aplicaciones de los medios en la educación.
- 1970: hay un proceso de desarrollo de la informática, se hace el primer intento de implantación de la enseñanza asistida por ordenador y la enseñanza programada.
- 1980: se inicia el desarrollo de los soportes de informáticos y audiovisuales.
- 1990: se desarrollan las redes temáticas y entra en escena la red. la cual a ocasionado una serie de replanteamientos en los procedimientos educativos

Por otra parte, las características más distintivas de las nuevas tecnologías son los siguientes rasgos: inmaterialidad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, automatización, interconexión y diversidad. Además entre las ventajas y desventajas cabe resaltar:

Ventajas:

- Posibilitan acceder rápidamente y en forma ágil nuevos conocimientos.
- Propician el logro de destrezas superiores del pensamiento.
- Generan interés y estimulan el trabajo de los alumnos.
- Aclaran y facilitan a partir de modelos aplicados el aprendizaje.
- Brindan información sobre infinitos temas al alcance de todos.
- Permiten generar proyectos de gran envergadura y calidad.
- Rompen las barreras de la comunicación.
- Facilitan la Interdisciplinaridad.

- Generan material didáctico.
- Son un recurso preponderantemente versátil.
- Pueden utilizarse en la evaluación del proceso de actividades.
- Propician el aprendizaje por descubrimiento.
- Reproducen el conocimiento acumulado.
- Facilitan la creación de modelos propios de pensamiento.
- Como beneficio adicional capacita a los alumnos en una tecnología que estará presente en su futuro y paralelamente en su vida laboral.

Desventajas:

- En algunos casos, se alargan los tiempos de trabajo.
- Inaccesibilidad a Internet de Banda Ancha.
- Falta de capacitación docente.
- Miedo a enfrentar las nuevas tecnologías.
- Falta de pasión y empeño por parte de los docentes.
- Doble uso de las posibilidades, que propician malos usos.

En el campo educativo las TIC propone nuevas alternativas para los procesos de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con Vizer E (2005), el sistema educativo ha tenido siempre una función reproductiva; reproducción de saberes y de individuos socializados de acuerdo a pautas culturales, vigentes en cada sociedad en un tiempo dado. Pero la historia cambia, y con ella los saberes y las pautas culturales.

Uno de estos desafíos actuales son las tecnologías de la información y comunicación (TIC) que abren paso a un mundo interconectado, globalizado y del cual podemos conseguir grandes beneficios si se comienza por una alfabetización digital.

Somos parte de un proceso global en donde muchos paradigmas se están transformando por el envolvente avance de las tecnologías, incluida la educación. Ante tal escenario y la tendencia constructivista que ha tomado el

sistema educativo nacional e internacional, mediar entre el estudiante y los contenidos y enseñar a hacer, resultan ser las consignas de parte del profesorado que se enfrenta a los cambios. Beatriz Fainholcn en su “concepto de mediación en la tecnología educativa” vislumbra la cotidianeidad que representan las TIC y de cómo establecen la mediación entre tecnología y educación.

La realidad que vivimos actualmente en nuestro país es que todavía existe mucho escepticismo acerca de las TIC, principalmente en su inserción en la escuela quizás dado por tres razones: una estructura o quehacer educativo que no ha impulsado sus beneficios y utilización; porque éstos no se ha convencido del potencial curricular que poseen y por último, la falta de una acción personal del docente llena de temores, falta de capacitación, iniciativa o creatividad. Ante todo esto, se hace necesario abrirse a los cambios planteados, pues, el alumno de hoy lo manifiesta cuando presenta desmotivación y no hay señales de un aprendizaje significativo frente a una clase tradicional.

Por lo tanto, es importante descubrir que sí se puede enseñar y aprender con el uso de las TIC, a parte de que es una herramienta fácil de manejar por el alumno, la cual contiene lo necesario para el desarrollo de destrezas, potencial y conocimiento de cada estudiante.

Otro beneficio que nos proporciona las TIC, es un aprendizaje menos escolarizado y centrado en un aula de clases, dando la facilidad de enseñar o aprender desde cualquier lugar o tiempo. Además, de poder estar conectados con otras comunidades vivas de aprendizaje, tal como lo plantea Rodríguez,F(2001) en su trabajo El Profesorado y la Incorporación de los medios Informativos.

El hecho de conocer y hacer usos de las TIC permite al docente renovarse en su acción educativa y tener otra visión de lo que es educar. Al alumno le proporciona mayor motivación por aprender, crear, construir, relacionar, comunicarse y hasta le permite entrar en la duda y crítica, éste a la vez, adquiere una formación para el trabajo, puesto que, sabemos que la tecnología

es la forma de vida del futuro, y, a nivel social contribuye a que las comunidades sean más creativas, progresistas, con conocimientos actuales a nivel global en todos sus ámbitos, aceptando la diversidad pluralista.

Por lo tanto, retomando las palabras de Vizer E. (2005) cuando afirma que uno de los desafíos que se plantea ante las nuevas posibilidades tecnológicas es evitar que quienes hallan ingresado a esta cultura no pierdan el sentido de pertinencia, identidad y la diversidad cultural originaria, y por tanto, no arrastre al resto de la sociedad; Cabe considerar en nuestra práctica educativa el uso de las TIC, ya que, todo docente debe estar abierto a éstas sin perder de vista la crítica y la evaluación, pero, es urgente dar el primer paso, tener aulas o instituciones con espacios virtuales, teniendo siempre en cuenta que las TIC son medios y no un fin.

Ahora bien, las TIC son particularmente valiosas para enriquecer ambientes de aprendizaje en las Ciencias Sociales además, han transformado la forma en que estas se enseñan actualmente. Por estas razones, hemos seleccionado una serie de herramientas tecnológicas que facilitan el aprendizaje y tienen mayor peso en los currículos de educación Básica y Media (historia, geografía, y ciencias políticas) como en la realización de una propuesta que integren la enseñanza del tiempo histórico. Estas herramientas incluyen por una parte proyectos de clase, WebQuests y proyectos colaborativos y, por la otra, recursos disponibles en Internet como mapas digitales, software, bases de datos y juegos de simulación, entre otros.

Las TIC también facilitan la realización de indagaciones en temas propios de las Ciencias Sociales y crean un espacio para desarrollar en los estudiantes habilidades de investigación (búsqueda, acceso, selección y organización de información); habilidades de análisis (interpretación y síntesis de información); y habilidades comunicativas (exposición coherente y fundamentada de ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias) (Ministerio de Educación de Chile: "Informática Educativa en el currículo de Enseñanza Media: Historia y Ciencia Sociales"). Por otra parte, el software de productividad como el

procesador de texto, la hoja de cálculo y el presentador multimedia apoyan la elaboración de ensayos, la realización de proyectos y la producción de publicaciones (boletines, periódico escolar, afiches, etc).

De igual manera, las TIC realizan un aporte importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, puesto que permiten a los estudiantes acceder a fuentes históricas (primarias y secundarias); comunicarse con sus homólogos de otras escuelas en el transcurso de investigaciones o en el desarrollo de proyectos colaborativos, para verificar hechos o contrastar puntos de vista; además de presentar la posibilidad de que éstos clasifiquen, organicen la información y la comuniquen de manera efectiva.

De otro lado, software como el de construcción de líneas de tiempo y diagramas de causa efecto permite que los estudiantes pongan en perspectiva el tiempo histórico. Tiempo que no se agota en la cronología, sino que incluye otros aspectos, como duración, ritmo, simultaneidad, continuidad y cambio. Algunas investigaciones sostienen que los estudiantes tienen dificultades, incluso hasta la pubertad, para: ordenar hechos históricos, comprender la duración de los grandes períodos históricos y utilizar la periodización (eras paleolítica, neolítica, etc). Por todo, lo anterior y desde edades tempranas, se recomienda la utilización en el aula de estos instrumentos de representación del tiempo (Carretero, 2004).

De esta manera, el profesor debe mediar entre como sus estudiantes puedan captar, codificar y comprender los contenidos apoyados y mediados por estas TIC, sin perder la visión pedagógica sistemática constructivista en el logro de los aprendizajes integrales y significativos, junto con contextualizar las actividades necesarias de enseñanza que requiere este propósito, y en donde el enfoque de la enseñanza parta de la realidad local y nacional para llegar al contexto global que hoy en día nos condiciona, interviene y transforma, cuidando de no excluir el carácter transversal, ético y valórico, que acompaña siempre a este proceso educativo.

METODOLOGÍA

Para el presente trabajo investigativo, se seleccionó el paradigma cualitativo, dado que, exige una labor cotidiana de análisis y construcción de la información (Rojas, 2000, p13), el enfoque fue investigación documental debido a que “los documentos han sido, desde los inicios de la investigación social, fuente privilegiada de información numérica y no numérica y paso obligado de investigadores sociales independientemente de la perspectiva teórica que adopten” (Vélez, 2002, p26); el tipo de investigación por su parte fue de análisis de contenido, el cual se realizó Los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales, los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y a algunos libros de texto.

Los criterios de selección de los libros de texto buscaban que éstos tuvieran presente las propuestas de los lineamientos y los estándares, además el grado (4° en este caso), sin embargo, es preciso resaltar la escasez de textos encontrados que retomaran las propuestas de los lineamientos y los estándares de competencias básicas, por lo que se decidió analizar todos los textos que encontramos del grado 4°.

Entonces, lo que se ha realizado es un análisis documental, el cual inició con la búsqueda de teorías sobre la enseñanza de la historia y el tiempo histórico, para luego hacer una comparación de la concepción de éste y su enseñanza de acuerdo con lo planteado por los lineamientos curriculares, los estándares de calidad y algunos libros de texto.

Para el análisis de contenido se estableció una categoría de análisis que es el tiempo histórico y unas subcategorías que son: las definiciones o conceptualizaciones respecto al tiempo histórico o sus conceptos, las

estrategias didácticas propuestas para trabajar el tiempo histórico, los contenidos relacionados o que se pueden trabajar con el tiempo histórico como punto de partida, y las teorías de aprendizaje.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información se hizo por medio de una categoría de análisis: el tiempo histórico de la cual se desprenden 4 subcategorías que son: definiciones o conceptualizaciones en torno a los conceptos del tiempo histórico; estrategias didácticas que se proponen para enseñar el tiempo histórico; contenidos que se podrían vincular implícita o explícitamente con el conocimiento del tiempo histórico y finalmente, teorías del aprendizaje referenciadas en torno al aprendizaje del tiempo histórico.

Los textos seleccionados para este análisis fueron: los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales, por ser el documento guía para la labor docente, impartida por el gobierno y adoptada por todas las instituciones de educación básica.

Los estándares básicos de competencias en ciencias sociales, pues es en ellos donde se especifica lo que los alumnos de todo el país deben saber y saber hacer en relación con las ciencias sociales, por lo tanto, es allí donde se encuentran las directrices con respecto a los contenidos que deben trabajar los docentes.

Por último, se incluyeron algunos textos escolares, debido a que son una herramienta muy utilizada por los docentes en su práctica profesional, además en los últimos años han incorporado las propuestas de los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales y de los estándares básicos de competencias en ciencias sociales, haciendo que los docentes acudan a ellos continuamente; de este modo, fueron seleccionados algunos textos de 4º de básica primaria, de este grado se encontraron 5 textos, ante el mínimo énfasis que se le hace a la enseñanza del tiempo histórico se decidió revisar textos de

otros grados para rastrear si hay una propuesta para la enseñanza del tiempo histórico.

Entonces, los textos de grado cuarto que se analizaron fueron:

- Sociedad Ciencias Sociales 4: Santillana.
- Inteligencia Social 4: 2003.
- Herramientas sociales 4, Santillana: 2003.
- Relaciones Ciencias Sociales 4, Libros y Libros: 2004.
- Nuevas Identidades Sociales 4, editorial Norma: 2004.
- Pensamiento Histórico. Educación básica secundaria 8, Libros y Libros: 2003.

RESULTADOS

Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales.

CATEGORIA DE ANÁLISIS: Tiempo histórico.

SUBCATEGORIAS:

Definiciones o conceptualizaciones: acerca de la conceptualización o definición del tiempo histórico, en los lineamientos se diferencia lo que es la perspectiva temporal y el tiempo histórico, sin embargo, no se realiza una definición de lo que es el tiempo histórico o tiempo en general, de hecho, no se encuentra siquiera una definición de lo que son las ciencias sociales o la historia.

Estrategias didácticas que se proponen para enseñar el tiempo histórico: en esta subcategoría no se encuentra ninguna estrategia explícitamente, sin embargo, se puede resaltar que se presenta un cuadro donde el numeral E se refiere al tiempo histórico (distinto a perspectiva temporal que es el numeral D), el cual, propone que en la básica primaria se trabaje el sentido sincrónico y diacrónico, que en la básica secundaria sea el sentido diacrónico, y, que en la educación media se trabaje el sentido dialéctico (contradicción/complejidad, el pasado en el presente, el pasado en el futuro, presente en el futuro). De modo tal, en la práctica docente no hay una guía para trabajar el tiempo histórico a partir de los lineamientos, ya que lo planteado respecto al tiempo histórico no se ve reflejado en la malla curricular.

Contenidos que se podrían vincular implícita o explícitamente con el conocimiento del tiempo histórico: En esta subcategoría van incluidas las preguntas problematizadoras y los ámbitos conceptuales en los cuales se

puedan trabajar conceptos o contenidos propios del tiempo histórico, en algunos casos pueden ser utilizados todos los ámbitos conceptuales del eje y en otros sólo algunos.

EJE: 1

La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de géneros y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.

En este eje se consideró pertinente trabajar el tiempo histórico con el ámbito que dice: “lenguas, mitos, costumbres, vestidos, trajes y platos típicos de los gustos étnicos de Colombia”, debido a que como plantea Trepát y Comes (1998) una de las categorías temporales indispensables para el tiempo histórico es la que se refiere a los tiempos míticos, ya que, el mito es la precedencia de la historia como ciencia: “el mito en su orden imaginativo es una alta virtualidad didáctica, además, constituye una fuente histórica importante del tiempo de larga duración” (Trepát y Comes, 1998:44)

EJE: 6

Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.

Con respecto a este eje consideramos que es pertinente retomar los siguientes ámbitos conceptuales: comidas, fiesta, rituales y juegos en la colonia como expresión específica de las formas de vida en distintos grupos, características de las formas de vida en la colonia, de los diversos grupos: españoles, criollos, mestizos, indígenas y esclavos, conflictos usuales en la colonia entre grupos sociales, persecución de las costumbres y los rituales paganos. Con respecto a estos ámbitos consideramos que se pueden trabajar según la propuesta de Trepát y Comes, desde la categoría: el tiempo de sucesión o el orden de

aparición de los hechos, puesto que, como lo plantean estos autores, es de vital importancia la organización lineal de los hechos desde el antes y hacia el después tanto en el tiempo civil como en el cronológico, siendo una herramienta ordenadora e imprescindible, del mismo modo, se podría trabajar la categoría “la duración relacionada con la naturaleza de los distintos hechos históricos”, ya que, muchos de los conceptos de estos ámbitos se pueden abordar desde la larga, la media y la corta duración.

EJE: 7

Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación)

Los ámbitos que se podrían trabajar son: la importancia de los mitos, magia, saberes populares y creencias para conformar las estructuras sociales; los grandes saberes y tecnologías que desarrollaron las antiguas culturas; saberes de antes que todavía se usan; la recuperación de la medicina tradicional. A partir de lo planteado por Trepát y Comes, estos ámbitos se pueden estructurar a partir de la cuarta categoría, referida a las duraciones, dado que, en éste eje, se propone el abordaje de hechos históricos suscritos dentro de las tres duraciones propuestas por Braudel y retomadas en el texto “El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales”

Teorías del aprendizaje referenciadas en torno al aprendizaje del tiempo histórico: aunque no se encuentra explícitamente una teoría que hable acerca del aprendizaje del tiempo histórico, se afirma que “en el referente perspectiva temporal, predomina la secuencia: pasado-presente-futuro. Esta secuencia es ideal desarrollarla a partir de la realidad contextual, y aunque en la gráfica se señala un énfasis específico para la educación básica o en la media, no es estricto; la división se hizo, por la dificultad constante que encuentran las y los estudiantes para comprender los hechos ocurridos en tiempos y espacios lejanos. Es importante fortalecer la tensión entre pasado-presente-futuro en un

sentido dialectico para construir una conciencia histórica en los educandos”. En cuanto al tiempo histórico, “los fenómenos se estudian con un predominio diacrónico, donde las y los niños parten de secuencias sincrónicas, hasta llegar a manejar los acontecimientos sociales en un sentido diacrónico que es más complejo”

ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES.

CATEGORIA DE ANÁLISIS: Tiempo histórico.

SUBCATEGORIAS:

Definiciones o conceptualizaciones: con respecto al tiempo histórico, en los estándares no se hace alusión a éste en ningún apartado, por lo tanto, no se presenta ninguna definición de lo que es el tiempo histórico, de hecho, el concepto de tiempo en general no es retomado a la hora de hacer alguna conceptualización o de resaltar su importancia para la enseñanza de las ciencias sociales.

Estrategias didácticas que se proponen para enseñar el tiempo histórico: en los estándares no se presentan guías de cómo enseñar los contenidos, sino, que lo único que se señala es que éstos son “aquello que todos los estudiantes del país, independientemente de la región en la que se encuentren, deben saber y saber hacer una vez finalizado su paso por un grupo de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11)”. No obstante, se afirma que, los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, proponen situaciones e interrelaciones que todo el tiempo recorren y recrean las diferentes dimensiones espaciales y temporales que acontecen en distintas sociedades y comunidades, sin embargo, no se refleja un cómo.

Contenidos que se podrían vincular implícita o explícitamente con el conocimiento del tiempo histórico: en esta subcategoría se han seleccionado los aspectos de las columnas presentadas en los estándares que se pueden trabajar con el tiempo histórico como punto de partida.

... me aproximo al conocimiento como científico-a social:

Reconozco que los fenómenos estudiados tienen diversos aspectos que deben ser tenidos en cuenta (cambios a lo largo del tiempo, ubicación geográfica, aspectos económicos).

Acercarse al conocimiento como científico-a social exige como punto de partida, el tener presente los conceptos de tiempo y espacio, sin embargo, es preciso dejar atrás la concepción positivista del tiempo y aplicar un análisis desde el tiempo histórico interpretativo.

Relaciones con la historia y las culturas:

Identifico y explico fenómenos sociales y económicos que permitieron el paso del nomadismo al sedentarismo.

Es necesario que los estudiantes no sólo reconozcan lo ocurrido en el pasado, sino que deben ir más allá e interpretar el por qué de los hechos. Se puede trabajar con la categoría “el tiempo de sucesión o el orden de aparición de los hechos” planteada por Trepát y Comes (1998, 44), quienes afirman que la primera preocupación ante la memoria particular o colectiva consiste en organizarla linealmente de acuerdo con un antes y el después, según estos, es uno de los primeros aprendizajes del tiempo civil o cronológico y una importante herramienta ordenadora previa.

Comparo características de las primeras organizaciones humanas con las de las organizaciones de mi entorno.

Es fundamental que el estudio de la historia no sea resaltar hechos ocurridos en el pasado y ya, sino que se necesita analizar lo que ocurrió anteriormente y relacionarlo con el presente para comprender el por qué del mundo que nos rodea.

Comparo características de los grupos prehispánicos con las características sociales, políticas, económicas y culturales actuales.

Al igual que en el apartado anterior, se plantea este punto debido a la relación que se debe establecer entre el pasado y el presente, puesto que, el pasado adquiere importancia en la medida que aporta para la comprensión del presente.

Identifico y comparo algunas causas que dieron lugar a diferentes periodos históricos en Colombia.

Los acontecimientos son importantes en la medida que son estudiados más allá del simple hecho. De este modo, se puede abordar este ítem con base en la categoría “la duración relacionada con la naturaleza de los distintos hechos históricos” planteada por Trepát y Comes (1998, 44), en la cual, se habla de la naturaleza del hecho de acuerdo a la duración, y, se dividen las duraciones de acuerdo a los aportes de Braudel, de este modo, la larga duración es el tiempo de las estructuras, la media duración obedece a las coyunturas y la corta duración se refiere al acontecimiento puntual.

Relaciones etico-políticas:

Identifico y describo algunas características de las organizaciones político-administrativas colombianas en diferentes épocas.

Al analizar las organizaciones político-administrativas colombianas en diferentes épocas, los estudiantes pueden abordar los conceptos relacionados con el tiempo histórico, desde la propuesta de Trepát y Comes (1998, 45) se puede tomar la categoría “los ritmos (aceleraciones, estancamiento y retrocesos)”, mediante la cual se puede estudiar la velocidad entre dos o más cambios.

Desarrollo compromisos personales y sociales:

Reconozco la importancia de los aportes de algunos legados culturales y científicos, tecnológicos, artísticos, religiosos en diversas épocas y entornos.

Se ha seleccionado este apartado por la importancia que se le concede al tiempo y al espacio, sin embargo, es necesario enfocarlo por el lado del tiempo histórico, pues, tal y como está, se presenta de un modo positivista y lineal.

Teorías del aprendizaje referenciadas en torno al aprendizaje del tiempo histórico: en este aspecto, cabe decir que, aunque como se ha dicho anteriormente el tiempo histórico no es trabajado en los estándares, por lo que no hay una teoría precisa al respecto si se dan unas pautas generales, de modo tal, se resalta la importancia de buscar que los estudiantes logren adquirir aprendizajes significativos, los cuales de acuerdo a éstos, pueden generar transformaciones graduales y profundas en las formas de conocer.

Entonces, según los estándares se busca que los estudiantes logren aprendizajes significativos, los cuales los definen como, que los nuevos conocimientos de un individuo sean vinculados a lo conocido transformando los conocimientos previos, para afirmar esto, citan autores como Ausubel, Hanesian y Novak.

Además, se recalca la importancia del papel activo del estudiante, el cual de acuerdo con estos, sólo es posible con un enfoque de enseñanza diferente por parte del docente, ya que, se hace preciso que su papel no se limite a transmitir el conocimiento o a demostrar experiencias, sino que, el docente debe orientar el proceso de investigación de sus estudiantes como un acompañante, de hecho, se propone el trabajo colaborativo en el aula, de modo tal, se afirma que, aprender haciendo, permite desarrollar no solamente las capacidades individuales sino sociales de los y las estudiantes. Ahora bien, este tipo de aprendizaje puede configurarse como una posibilidad de trabajo cooperativo entre pares que se lleve a todos los espacios de formación.

LOS LIBROS DE TEXTO.

CATEGORIA DE DE ANÁLISIS: Tiempo histórico.

SUBCATEGORIAS:

Definiciones o conceptualizaciones:

En ninguno de los textos guías para el grado cuarto hay alguna definición o conceptualización en torno a lo que es el tiempo, el tiempo histórico o alguno de sus conceptos relacionados.

Estrategias didácticas que se proponen para el tiempo histórico: esta categoría también fue difícil de rastrear, pues si en la mayoría de los textos no aparece el tiempo histórico, ni conceptual ni procedimentalmente, mucho menos deben aparecer actividades de enseñanza-aprendizaje que se propongan para trabajar el tiempo histórico, sin embargo se logró encontrar algunas actividades que siguen mostrando la confusión existente entre el tiempo histórico y el tiempo cronológico, pues ninguna de las actividades encontradas logran salirse del esquema positivista, cronológico y lineal con que se han impartido desde hace muchos años, por mas que los lineamientos formulen una nueva forma de enseñar el tiempo histórico.

Contenidos que se podrían vincular implícita o explícitamente con el conocimiento del tiempo histórico:

La mayoría de de los libros de texto de 4^o año incluyen los siguientes contenidos que se pudieran relacionar con la enseñanza del tiempo histórico:

- El descubrimiento de América por parte de los españoles.
- El periodo de la conquista, de la colonia y de la independencia.
- La consolidación de Colombia como Estado.

En el texto Sociedad Ciencias sociales 4, se trabajan los siguientes objetivos que se podrían relacionar con la enseñanza del tiempo histórico son:

- Reconocer causas y efectos de los procesos históricos.
- Identificar personajes y acontecimientos de cada periodo.
- Ubicarse temporal y espacialmente.
- Relacionar el pasado con el presente.

OBJETIVOS PROCEDIMENTALES:

- Explica el efecto que tuvo la colonización española sobre la población indígena en nuestro territorio.

Teorías del aprendizaje referenciadas en torno al aprendizaje del tiempo histórico:

El referente pedagógico que se hace en torno a la enseñanza del tiempo histórico es muy poco. En la mayoría de libros no se menciona ninguna corriente ni metodología específica; en otras lo máximo que alcanzan a hacer es remitirse a las propuestas de los lineamientos y de los estándares, como es el caso del texto Sociedad Ciencias 4°, donde se referencia la Ley General de educación, se destaca que se realizó el texto pensando en las preocupaciones del magisterio colombiano tomando los lineamientos, haciendo una concepción sobre los procesos de aprendizaje acordes con las circunstancias actuales del país y del mundo. Argumenta que esta planteada a partir de la realidad cotidiana, incluso las unidades correspondientes a la formación histórica y que tiene sugerencias pedagógicas con respecto a las unidades temáticas y a los proyectos pedagógicos.

Finalmente el texto se reconoce a sí mismo como una propuesta planteada buscando los intereses de los jóvenes colombianos, los cuales, según el texto, deben tomar conciencia del momento histórico privilegiado que les toca vivir,

igualmente que hay que estimularles actitudes de solidaridad y convivencia, a responder inquietudes en relación con la convivencia social y la actitud crítica, finalmente se destaca la reflexión axiológica frente a la toma de posiciones personales, el trabajo en grupo, el manejo de técnicas de trabajo.

CONCLUSIONES

Tras un análisis de la información realizado tanto a algunos autores que trabajan con el tiempo histórico como a los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y algunos libros de texto, se hace evidente la poca claridad conceptual y la falta de consenso que se presenta respecto a dicho tema.

De modo tal, no se hace claridad acerca del paradigma en el que se inscriben los autores que trabajan el tiempo histórico, del mismo modo, estos retoman conceptos como sucesión o duración pero no los definen, por lo que se pueden presentar confusiones como en el caso del concepto de duración si éste es tomado desde la teoría braudeliana o desde la piagetana.

No obstante, cabe resaltar el trabajo de Trepát y Comes “El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales” los cuales presentan una propuesta articulada de la enseñanza tanto del tiempo como del espacio, que ha sido tomada por la mayoría de los autores que van a trabajar estas temáticas,

Por parte de los lineamientos, aunque en la presentación se hace referencia al qué se debe trabajar del tiempo histórico tanto en la educación básica primaria, como en la secundaria y media, en la propuesta de la malla no se hace evidente su trabajo, por lo que queda en manos del docente trabajar el tiempo histórico, dejarlo de lado, hacerlo bajo el enfoque positivista o bajo el interpretativo.

Respecto a los estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales, se puede concluir que el tratamiento que se hace respecto al tiempo histórico es nulo, a pesar de que se habla de de la relación de éstos con los lineamientos,

en lo que se debe saber y saber hacer no aparece nada respecto al tiempo histórico, por lo menos de manera explícita.

Los libros de texto de la básica primaria de cuarto grado no hacen alusión a lo que es el tiempo histórico o a su trabajo en las aulas de clase, sin embargo, en algunos se aprecia unos cuantos ejercicios en los que se retoma la cronología aunque no son suficientes; es preciso revisar los libros de la básica secundaria para encontrar algo de este tema. Así las cosas, de acuerdo con los libros de texto indagados, en la básica primaria no se plantea la enseñanza del tiempo histórico.

Por otra parte, tras realizar la indagación para este trabajo, se recalca la importancia de la implementación de las TIC en las aulas de clase, no obstante, se debe hacer claridad en que éstas no son más que un medio, por lo tanto, si la institución educativa no cuenta con ninguna, queda en manos del docente ingeniar nuevas alternativas.

De este modo, la propuesta de aplicación de las TIC ha partido de una problemática (la enseñanza del tiempo histórico), dado que, éstas por si solas no bastan, es necesaria una reflexión docente que permita su implementación en el aula a partir de la adecuación de acuerdo a las necesidades del contexto.

Entonces, es necesario que las instituciones educativas busquen aumentar las TIC, pero además, se hace necesario un proceso de formación docente que les dé luces de qué y cómo utilizarlas.

Así, se resalta la importancia de la reflexión del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el caso de este trabajo tanto para investigar acerca de las teorías del tiempo histórico y buscar la manera de proponer clases interpretativas a partir de las directrices gubernamentales, como para abrir paso al uso de las TIC en el aula, siempre y cuando se comprenda que

éstas no son más que un medio, las cuales sin la actuación del docente pierden todo el sentido.

PROPUESTA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

El tiempo histórico es importante para la enseñanza de la disciplina histórica en la medida en que éste permite apreciar los hechos desde una perspectiva crítica y analítica, donde tienen mayor importancia, la interpretación y a la comprensión, que la memorización de fechas, acontecimientos y personajes.

Comúnmente los docentes han confundido la enseñanza de la historia o el tiempo histórico, con el conocimiento cronológico; este aspecto ha sido investigado y cuestionado, dejando como resultado propuestas didácticas donde se plantea la importancia del trabajo del tiempo histórico en el aula de clase, no como un contenido sino de forma transversal e integradora en todos los ejes y todos los grados de educación básica y media. Sin embargo, y a pesar de que Joan Pages –citado por Trepal y Comes 2000:26- argumenta que la cronología debe ser entendida únicamente como la herramienta que mide tiempo social o histórico, pero no lo explica, también es cierto que, como continúa señalando el mismo autor, el conocimiento cronológico es la base y soporte para cualquier construcción del tiempo social.

En esta misma medida, se destaca la importancia de comprender y manejar las medidas cronológicas, conocimiento que se adquiere tanto con los aprendizajes de la escuela como la interacción social, es el caso por ejemplo del tiempo civil, el conocimiento del reloj o del calendario, los cuales se pueden aprender mucho mejor y con mayor comprensión si se revisten de significado social.

A pesar de que durante varios años autores como Trepas y Comes, Pages, Henao, entre otros, argumentan de forma consistente la importancia de incluir la enseñanza del tiempo histórico en el ámbito educativo de una forma transversal a los contenidos, la realidad es que la enseñanza del tiempo histórico está cargada de inconsistencias e incoherencias que nacen desde las mismas propuestas del gobierno nacional colombiano.

Es el caso por ejemplo de los lineamientos curriculares, en donde se hace una propuesta dividida en dos partes. La primera consiste en mencionar que para los niños de básica primaria la enseñanza del tiempo histórico es en el sentido sincrónico – diacrónico; en la básica secundaria es en sentido diacrónico y en educación media es sentido dialéctico, es decir, se busca partir de lo más concreto a lo más abstracto. Sin embargo, a la hora de revisar la segunda parte de los lineamientos, la cual se compone de una malla curricular con ejes curriculares, preguntas problematizadoras y ámbitos conceptuales, no se alcanza a visualizar una línea conceptual en relación con lo propuesto en la primera parte; de este modo, en ningún eje, pregunta o ámbito se permite leer la inclusión del tiempo histórico, muy por el contrario, se podría decir que los ámbitos sugeridos para trabajar no permiten la inclusión por ejemplo de las 3 duraciones temporales propias de la teoría de Braudel.

Una situación similar, pero en cierta medida más grave es la que se presenta con los estándares básicos en competencias en ciencias sociales, pues allí ni siquiera se hace ningún tipo de mención, reflexión, definición o análisis de lo que es el tiempo histórico, sus conceptos base o su manera de enseñarse, dejando así un enorme vacío conceptual y procedimental, vacío que también se ve reflejado en la evidente inconsistencia entre los lineamientos y los estándares.

Por otra parte pero no menos grave, está la situación de los libros de texto, algunos de los cuales dicen incluir la normatividad de los lineamientos y los estándares pero en la realidad no contienen muchas de las pautas de enseñanzas comprendidas en estos textos nacionales, como se pudo observar

en la enseñanza del tiempo histórico. Es decir: se presenta una desarticulación entre lo que proponen los lineamientos y los estándares, situación que se ve agravada por la ausencia casi completa del tiempo histórico en los libros de texto (principalmente los de 4º).

Ante estas circunstancias, se consideró necesario construir una propuesta didáctica, donde se demostrara que sí es posible enseñar el tiempo histórico, de forma transversal, desde los primeros años de primaria y teniendo como base los planteamientos de Trepát y Comes (1998). Se buscó mostrar con un ejemplo básico, la adaptabilidad que se puede generar para algunos ámbitos conceptuales y para unos algunos estándares básicos en competencias con respecto a la propuesta de los académicos ya mencionados, además, hacerlo a través de las TIC, por ser un medio novedoso e inmensamente llamativo para los niños, niñas y jóvenes.

En nuestra invitación se destaca el hecho de que si un maestro va a construir su propuesta para la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico, no debe tomar éste como un contenido o una unidad más, dado que, éste no es el objetivo de la enseñanza del tiempo histórico, sino más bien, llevarlo al aula de clase como un conocimiento desde el cual se puede estudiar, analizar y comprender cualquier hecho histórico.

LOS ÁMBITOS QUE SE TRABAJARÁN SEGÚN LOS LINEAMIENTOS SON:
PARA EL EJE 1

- lenguas, mitos, costumbres, fiesta, vestidos y platos típicos de los grupos étnicos de Colombia.

PARA EL EJE 2

- Configuración de los derechos de los niños.

PARA EL EJE 3

- Catástrofes que pueden surgir del mal uso de las aguas.

PARA EL EJE 4

- Necesidades básicas de la familia de hoy.

PARA EL EJE 5

- Desarrollo de el uso de los recursos en Antioquia

PARA EL EJE 6

- Persecución de las costumbres y rituales paganos.

PARA EL EJE 7

- Los grandes saberes y tecnologías que desarrollaron las grandes culturas en la América precolombina.

LOS ESTÁNDARES:

...ME APROXIMO AL CONOCIMIENTO COMO CIENTÍFI CO(A) SOCIAL

- Reconozco que los fenómenos estudiados tienen diversos aspectos que deben ser tenidos en cuenta (cambios a lo largo del tiempo, ubicación geográfica, aspectos económicos...).
- Utilizo diferentes tipos de fuentes para obtener la información que necesito (textos escolares, cuentos y relatos, entrevistas a profesores y familiares, dibujos, fotografías y recursos virtuales...).

RELACIONES CON LA HISTORIA Y LAS CULTURAS:

- Comparo características de los grupos prehispánicos con las características sociales, políticas, económicas y culturales actuales.
- Identifico y comparo algunas causas que dieron lugar a los diferentes períodos históricos en Colombia (Descubrimiento, Colonia, Independencia...).

RELACIONES ESPACIALES Y AMBIENTALES

- Reconozco los diferentes usos que se le dan a la tierra y a los recursos naturales en mi entorno y en otros (parques naturales, ecoturismo, ganadería, agricultura...)
- Identifico organizaciones que resuelven las necesidades básicas (salud, educación, vivienda, servicios públicos, vías de comunicación...) en mi comunidad, en otras y en diferentes épocas y culturas; identifico su impacto sobre el desarrollo.

RELACIONES ÉTICOPOLÍTICAS

- Conozco los Derechos de los Niños e identifico algunas instituciones locales, nacionales e internacionales que velan por su cumplimiento (personería estudiantil, comisaría de familia, Unicef...).
- Identifico y describo algunas características de las organizaciones político administrativas colombianas en diferentes épocas (Real Audiencia, Congreso, Concejo Municipal...).

...DESARROLLO COMPROMISOS PERSONALES Y SOCIALES

- Reconozco la importancia de los aportes de algunos legados culturales, científicos, tecnológicos, artísticos, religiosos...en diversas épocas y entornos.
- Reconozco y respeto diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social.

ACTIVIDADES:

EJE 1:

Retomar el mito de la creación cristiana y algún mito indígena y comparar la estructura temporal de ambos.

- Se comienza con una lluvia de ideas en la cual se busque responder qué saben los estudiantes del mito de la creación.
- Se muestran dos videos, uno de la creación judeocristiana y uno prehispánico.
- En el tablero y con la ayuda de todos los estudiantes se realizará un cuadro comparativo entre los dos mitos, donde se hará un énfasis en la secuencia temporal de éstos.

EJE 2:

realización de línea de tiempo donde se ubique: los acontecimientos que dieron pie para la aparición de los derechos humanos, los primeros tratados internacionales, la declaración del derecho internacional humanitario, surgimiento de instituciones que velan por los derechos de los niños, trabajar historia de los derechos humanos en Colombia.

- Se realiza un taller donde se pregunte a los estudiantes: cuáles son los derechos humanos más importantes y cuáles los más vulnerados.
- Se hace una presentación en power point donde se explica qué son los derechos humanos, cuales son los fundamentales y cual fue el proceso de su consolidación.
- Los estudiantes desarrollan de manera individual una línea del tiempo en la cual se resalten los principales hechos correspondientes a la estructuración de los derechos humanos.

EJE 3:

Presentar una catástrofe desencadenada por el mal uso de las fuentes hídricas, definir lo que es una crónica, poner a los niños a realizar una, explicar lo que es la corta duración.

- Se le sugiere a los estudiantes que observen una afluyente cercana a su hogar, tras esto, deberán describir las condiciones del afluyente, en aspectos como el uso que se le da.
- El docente explicará brevemente y de acuerdo al grado (4°) cuales son las tres duraciones de Braudel, en qué consisten, especialmente la corta duración, y, a partir de allí, se propone el intercambio de información en distintas partes del mundo.
- Los estudiantes realizarán una crónica donde quede expuesta la corta duración, la cual deberá evidenciar lo aprendido en la comunidad virtual.

-

EJE 4:

Retomar tres épocas distintas, y en esas épocas distintas cuales eran las necesidades básicas, cuales permanecen y cuales han cambiado.

- Se le sugiere a los estudiantes que consulten con sus padres o abuelos tres costumbres que permanezcan desde que ellos eran jóvenes y otras tras que hayan desaparecido.
- Se presentan a los estudiantes imágenes tanto antiguas como del presente.
- Se hace un análisis temporal de las imágenes y se pide a los estudiantes que las organicen cronológicamente.

EJE 5:

Se analizará cómo cambia el uso de los suelos en Antioquia con el transcurrir del tiempo.

- Se realiza una clase magistral donde el docente explique las principales características de las subregiones de Antioquia.
- Se llevará a los estudiantes a una sala de informática, donde deberán consultar sobre los usos del suelo en Antioquia a través de la historia. En ésta actividad también se les enseñará a los niños cómo depurar y seleccionar distintos textos dependiendo de la fuente.
- Para concluir la actividad los estudiantes harán una presentación donde expongan lo consultado y lo aprendido.
-

EJE 6:

Se trabajará la mediana duración (la coyuntura) a partir de origen rituales paganos, y el por qué de su persecución, y lo generado a partir de ésta.

EJE 7:

Trabajar los calendarios o la forma de medir o percibir los tiempos, de las grandes culturas prehispánicas.

- Se sugiere a los estudiantes que observen el calendario occidental actual y que respondan preguntas como: por qué son doce meses, por qué los días están repartidos así, por qué estamos en este año, estamos en el mismo año en todo el mundo, etc.
- Los estudiantes podrán apreciar mediante un juego virtual, calendarios antiguos como el maya y harán cuadros comparativos de éstos.
- Los estudiantes deberán plantear cómo sería un calendario diseñado por ellos.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE ROJAS, Antonio. Braudel y las ciencias humanas. Editorial montecinos. Barcelona 1996.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. (1989): Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México.

BRAUDEL, F. (1980) La Historia y las Ciencias Sociales. Madrid: Alianza Editorial. P.p. 60 -106

BIEDMA LÓPEZ, José. El sentido del tiempo y la vida del espíritu.

CARRETERO, Mario. Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia. Aique. Argentina: 1997

CEBALLOS HORNERO, Alberto y CEBALLOS HORNERO, David. categorías del tiempo histórico. En: Endoxa N° 21. 2006.

CHACÓN MEDINA, Antonio y ORTEGA CARRILLO, José Antonio (coordinadores). Nuevas tecnologías para la educación en la era digital. Psicología pirámide. 2007.

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNADEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. McGraw Hill. México: 2003.

DIAZ BARRIGA, Frida. "Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato". En:Perfiles educativos, Vol 20, N°82 , 1998. pp.40-66.

DOMÍNGUEZ GARRIDO, Maria C. Didáctica de las Ciencias Sociales. Madrid: Pearsons, Prentice Hall.

ESCONTRELA MAO, Ramón. La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pertinente. En: Revista de pedagogía, Vol 25, nº74. sep-dic 2004.

ESPINOZA LOLAS, Ricardo. En torno al problemas del tiempo de la realidad humana en el pensamiento de Zubiri. En: Pensamiento: revista de Investigación e Información filosófica (Madrid). Vol 63. Nº 236. 2007

GONZÁLEZ MUÑOZ . (1996) La enseñanza de la historia en el nivel medio: situación, tendencias e innovaciones .Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1996. ISBN

HENAO VANEGAS, Beatriz E. “A propósito de la relación ciencias sociales-tiempo”. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol XIV, Nº34, (Mayo-Agosto) ,2002. pp.113-118

HENAO VANEGAS, BEATRIZ. Programa de seminario- taller Tiempo histórico. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Departamento de Pedagogía. 2006.

Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales en la educación básica. Áreas obligatorias y fundamentales. Ministerio de Educación Nacional. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, D.C. julio de 2002

NAVALLES GÓMEZ, Jahir. La abertura del tiempo social. En: Athenea digital. Nº 6, otoño 2004.

PAGÉS, Joan. "Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico". En: RODRIGUEZ FRUTOS, J. (ed.). Enseñar historia: nuevas propuestas. Barcelona: Laia. 1989.

PAGÉS, Joan. La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas. España: Diada Editora.1999.

PRATS, Joaquim. La enseñanza de la historia y el debate de las humanidades. En: Tarbiya. Nº 21 Enero-Abril 1999.

ROJAS, Mauricio, CASTAÑEDA, José. Apuntes sobre la metodología de investigación cualitativa. Fondo editorial corouniversitaria. Ibagué. 2000

SANTISTEBAN F, Antoni. Una investigación sobre cómo aprender a enseñar el tiempo histórico. En: enseñanza de las ciencias sociales. Nº 6. Marzo 2007.

TREPAT, C y COMES, P. (1998): El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Barcelona: Graó

TORRES, Pablo A. educación de la temporalidad en ESO y bachillerato. En: Tarbiya, nº22. mayo-agosto 1999.

VALDEON BARUQUE, Julio. ¿Qué historia enseñar? En: Tarbiya. Nº 21. Enero-Abril.1999.

VYGOTSKY, L.S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

VÉLEZ, Olga, GALEANO, Maria. Investigación cualitativa estado del arte. Universidad de Antioquia. Centro de investigaciones Sociales y Humanas. Medellín, 2002.

ZAMUDIO, José Ignacio. El aprendizaje del tiempo histórico. En: educación y cultura (Santa fe de Bogotá). Nº 27 agosto 1992