

**FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO A PARTIR DEL ANÁLISIS DE  
OBRAS DE ARTE PICTÓRICAS. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES.**



**Trabajo presentado para optar al título de Maestría en Educación.**

**GLORIA INÉS RENGIFO CIFUENTES**

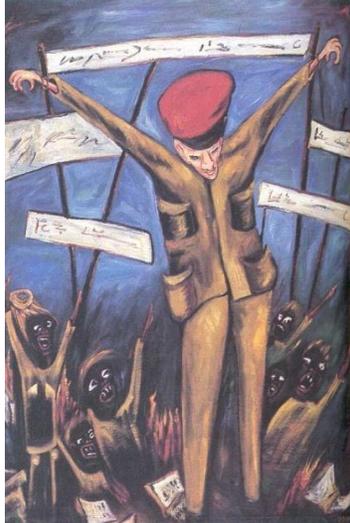
**Asesor**

**Mg. GIOVANNI RESTREPO ORREGO.**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA**

**2014**

## *Débora Arango Pérez*



*“Yo concibo el arte como una interpretación de la realidad y es esto lo que me posibilita el llegar, a través de él, a la verdad de las cosas, sacar a flote lo oculto, lo falso, lo que no se puede manifestar abiertamente”.*

## AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a las siguientes personas:

En primera instancia, a la memoria de mis padres, que con su amor y sacrificio me brindaron las posibilidades para educarme.

A mi hijo, por ser mi mayor crítico, mi ejemplo a seguir.

A mis hermanos, familiares, amigos y compañeros de trabajo, por sus palabras de aliento, por su apoyo, y por padecer conmigo este difícil proceso.

A mi asesor, Giovanni Restrepo Orrego, por creer en mí y por tenderme la mano de forma desinteresada.

A León Alberto Atehortúa, por sacarme de apuros, por dedicarme tiempo, por hacerme recuperar la confianza en mí misma, por su cariño.

A las doctoras Norha Elena Rendón, Mileidy Velásquez y Marinela Sierra, de la Fundación Médico Preventiva por escucharme, por calmarme en los momentos de angustia y desesperación, por sus orientaciones, por haber sido mi polo a tierra.

A don Carlos Vidal Tobón, por concederme los espacios que necesité para concentrarme en mis labores académicas.

A todas aquellas personas del Departamento de Educación Avanzada de la Universidad de Antioquia que de una u otra forma tuvieron que ver con mi proceso, por su comprensión y colaboración: Luz Estella Isaza, Dayro Quintero, María Eugenia Villa, Diana Victoria Jaramillo, y Chelo Velásquez.

A los dos evaluadores de la tesis, Carmen Lucía Pereira Rodríguez y Rodrigo García Estrada, por sus valiosas observaciones.

A la Secretaría de Educación de Medellín, por generar las condiciones para mi mejoramiento intelectual, por el apoyo económico que en su momento me brindaron.

Al grupo de estudiantes que participaron de esta propuesta, por su entusiasmo, colaboración, entrega; y sobre todo, por permitirme aprender de y con ellos, contribuyendo de una maravillosa manera a mi formación personal y profesional, llevándome a confirmar una vez más, que ser docente es la mejor profesión del mundo.

## TABLA DE CONTENIDO.

|  |     |
|--|-----|
| AGRADECIMIENTOS.....   | 3   |
| RESUMEN.....   | 5   |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....  | 6   |
| 1.1. Pregunta de investigación .....   | 8   |
| 1.2. Objetivo general .....  | 9   |
| 1.3. Objetivos específicos.....  | 9   |
| 1.4. Estado del conocimiento .....   | 9   |
| 1.5. Justificación .....   | 19  |
| 2. MARCO REFERENCIAL.....  | 21  |
| 2.1. Las ciencias sociales y su lugar en la educación colombiana.....  | 21  |
| 2.2. Pedagogía crítica el gran reto para la educación actual.....  | 24  |
| 2.3. Didáctica de las ciencias sociales.....   | 27  |
| 2.4. Didáctica de la historia.....   | 32  |
| 2.5. La transposición didáctica y sus implicaciones en la enseñanza.....   | 37  |
| 2.6. Constructivismo y aprendizaje significativo.....  | 40  |
| 2.7. Pensamiento histórico.....  | 45  |
| 2.8. El arte pictórico y su contribución a la historia.....  | 53  |
| 2.9. Hacia la construcción de una propuesta de las Ciencias sociales Basada en la obra<br>de arte para favorecer la formación del pensamiento histórico de los estudiantes | 57  |
| 3. DISEÑO METODOLÓGICO.....  | 63  |
| 3.1. Paradigma de la investigación.....  | 63  |
| 3.2. Caracterización del lugar.....  | 63  |
| 3.3. Caracterización de la muestra.....  | 64  |
| 3.4. Fases del estudio.....  | 64  |
| 3.5. Desarrollo de las fases de investigación.....   | 66  |
| 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....   | 90  |
| 4.1. Primer momento de la investigación.....   | 90  |
| 4.2. Segundo momento de la investigación.....  | 95  |
| 4.3. Tercer momento de la investigación .....  | 105 |
| 5. CONCLUSIONES .....  | 112 |
| BIBLIOGRAFÍA .....   | 115 |
| ANEXOS.....  | 119 |

## RESUMEN

Esta investigación se realizó con el propósito de llevar a cabo una propuesta de enseñanza de las Ciencias Sociales que basada en el análisis de obras de arte pictóricas posibilitara además del favorecimiento de habilidades de pensamiento histórico una percepción más empática de los estudiantes hacia esta área.

La propuesta se desarrolló en tres fases, cada una compuesta por varias sesiones. En la primera, se familiarizó a los estudiantes con las obras pictóricas, en la segunda, se realizó la contextualización de las obras, y en la última, se evaluó la incidencia de la propuesta en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta construcción metodológica permitió modificar actitudes en la forma de aprehensión de las Ciencias Sociales toda vez que el proceso se realizó de manera interactiva y colaborativa entre los estudiantes, con alto grado de motivación y de búsqueda analítica en el orden del aprendizaje superior y para lo superior, generando así un quehacer pedagógico más productivo y satisfactorio.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Historia como Ciencia Social que estudia los acontecimientos pasados, en un momento y espacio determinado, brinda a docentes y estudiantes la posibilidad no sólo de conocer características, causas y consecuencias de los fenómenos sociales; sino de abordarlos con una mirada crítica para significarlos y re-significarlos analizando procesos de cambio y permanencia de las estructuras y la dinámica de las relaciones entre los actores sociales, posibilitando con ello la transmisión de la memoria colectiva, la construcción de identidad, la comprensión del presente y la proyección del futuro; lo que justifica la relevancia de esta asignatura dentro del currículo escolar.

Sin embargo, las Ciencias Sociales en general y la Historia en particular, no tienen el grado de aceptación que se requiere dentro del estudiantado para ser considerada por ellos como fundamental en su formación como seres sociales y ello radica en los pocos niveles de empatía que se tienen con ella, por razones que son multi-causales, relacionadas tanto con la enseñanza como con el aprendizaje, evidenciadas en la falta de interés de los estudiantes, quienes se limitan más que a aprender, a ganar; lo que le da a la asignatura un carácter instrumental más que funcional dentro del currículo, y debido a ello, no ha contribuido como se espera a la formación del ciudadano que requieren las circunstancias actuales.

La Institución Educativa Maestro Fernando Botero no ha sido ajena a estas condiciones y dificultades de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, donde se evidencia, en la mayoría de los casos, que no existe congruencia entre los objetivos educativos y disciplinares con las acciones y actividades que se desarrollan en clase, muchas de las cuales están enmarcadas únicamente en la enseñanza tradicional, basada en clases magistrales, donde el estudiante no es protagonista de

su aprendizaje; lo que ha conllevado a que el área sea mirada con apatía, y percibida como aburrida y sin sentido práctico; situación que se refleja tanto en la pasividad general asumida por del estudiantado en esta área, como en el poco grado de asimilación de los temas abordados y en la escasa capacidad de análisis y proposición frente a acontecimientos cotidianos personales, familiares, institucionales, locales, nacionales y mundiales.

Ante esta situación, y dada la relevancia que tienen el conocimiento histórico y la reflexión sobre los hechos históricos locales y nacionales, para la formación ciudadana y la transformación social, surge la necesidad de diseñar recursos didácticos que desde las Ciencias Sociales contribuyan a materializar este ideal, lo cual implica el replanteamiento de las tradicionales formas de enseñanza basadas en datos y contenidos, hacia otras formas más dinámicas, reflexivas y prácticas donde se privilegie el desarrollo de habilidades que favorezcan la formación del pensamiento histórico y la conciencia histórica, para posibilitar una percepción más empática de los estudiantes hacia la historia y con ello, elevar el grado de significación de los contenidos escolares.

Al replantear las tradicionales formas de enseñanza de las Ciencias Sociales hacia otras formas más dinámicas y autónomas que conlleven a la formación de educandos más sensibles, críticos, reflexivos, propositivos y participativos frente a su realidad social, la historia como asignatura escolar, puede valerse de la contribución hecha por otras disciplinas sociales para, en una perspectiva interdisciplinaria, posibilitar un proceso pedagógico más productivo y satisfactorio, tanto para los docentes, como para los educandos. En este sentido, las obras y los aportes dados por artistas, historiadores y analistas de arte, se pueden convertir en un valioso recurso para generar de una manera consciente, la curiosidad, la investigación y la trascendencia en torno a temas relevantes de nuestra realidad histórica.

Es por esto, que en la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, al estar convencidos de las bondades del arte en el campo educativo, se ha hecho una

apuesta por utilizarlo como eje transversal del currículo, y en este sentido está encaminada esta propuesta de investigación, la cual tiene como propósito permear las prácticas educativas del área de Ciencias Sociales utilizando obras de arte pictóricas como recurso didáctico para la comprensión de la historia y el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico.

## 1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo utilizar las obras de arte pictóricas, como recurso didáctico de las Ciencias Sociales para contribuir a la formación del pensamiento histórico de un grupo de estudiantes del grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero?

Para dar respuesta a este cuestionamiento, se tendrán como preguntas orientadoras, las siguientes:

- ¿Qué características debe tener una propuesta didáctica de las Ciencias Sociales que utilice como recurso obras de arte pictóricas?
- ¿Qué características presentan los estudiantes – participantes con quienes se va a desarrollar el estudio?
- ¿Cuáles son las habilidades del pensamiento histórico que se pueden estimular con el recurso propuesto?
- ¿Cuáles obras de arte son adecuadas para elaborar la propuesta de acuerdo con los conceptos y la temática a trabajar?
- ¿De qué manera se experimentará la propuesta elaborada con un grupo de estudiantes de quinto grado de educación básica de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero?

- ¿A través de qué instrumentos, técnicas o mecanismos se evaluará la incidencia de la estrategia didáctica utilizada en el interés, la asimilación y la significación de los fenómenos sociales abordados?

## **1.2 OBJETIVO GENERAL**

Aplicar una propuesta didáctica de las Ciencias Sociales basada en la interpretación de obras de arte pictóricas con la finalidad de contribuir a la formación del pensamiento histórico de un grupo de estudiantes de quinto grado de educación básica, de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero de Medellín.

## **1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Diseñar una propuesta didáctica de las Ciencias Sociales que recurra al análisis de obras de arte pictóricas.

Ejecutar la construcción pedagógica diseñada en el proceso de formación de un grupo de estudiantes de quinto grado de educación básica de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero.

Evaluar o auto-regular la incidencia de la propuesta en la formación del pensamiento histórico de los estudiantes.

Ajustar la construcción metodológica según el proceso de evaluación de la misma para que se pueda replicar con estudiantes de otros grupos.

#### **1.4 ESTADO DEL CONOCIMIENTO.**

Al hacer la revisión bibliográfica para detectar estudios en torno a los temas: pensamiento histórico y arte pictórico como recurso didáctico, se encontraron los siguientes hallazgos:

##### **Con relación al pensamiento histórico:**

###### *Investigaciones realizadas a nivel internacional.*

“Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990”. Realizada por los investigadores Éthier, Marc-André, Demers, Stéphanie y Lefrancois, David (2010). El objetivo de este estudio es ofrecer una panorámica de los trabajos referidos al desarrollo del pensamiento histórico, sobre todo, en la escuela primaria. Los participantes fueron estudiantes entre 6 y 12 años. Mediante un muestreo en arborescencia, se hizo revisión de la literatura publicada en Canadá, Estados Unidos, Francia y Gran Bretaña sobre las investigaciones llevadas a cabo acerca del desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de primaria entre los años 1995 – 2010. En la revisión se priorizaron los estudios centrados en el desarrollo de las diferentes dimensiones del pensamiento histórico y en las condiciones que le son propicias. Se presenta la revisión en tres secciones: El efecto de los métodos de enseñanza, las competencias vinculadas a la investigación histórica y la comprensión de algunos conceptos. Los autores confirman que la adquisición progresiva de los componentes esenciales del pensamiento histórico es posible y manifiestan la necesidad de realizar nuevas investigaciones para comprender mejor las diferentes etapas del desarrollo de esta habilidad. Sugieren la importancia de realizar investigaciones acerca de las diferencias intersubjetivas existentes en el desarrollo del pensamiento histórico para encontrar posibles causas de estas diferencias en cuanto a las prácticas docentes o al modo de funcionar de la clase.

“Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”. Estudio realizado por los docentes Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagés, pertenecientes al grupo de trabajo GREDICS de la Universidad Autónoma de Barcelona. En este estudio, los autores presentan un modelo de investigación en didáctica de las ciencias sociales construido a partir de tres proyectos de investigación sobre la formación del pensamiento histórico en educación secundaria. Este modelo de investigación se basa en tres aspectos fundamentales: La creación de un modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico que ayude a establecer los conceptos de la investigación y las propuestas de enseñanza. El trabajo conjunto con el profesorado de ciencias sociales para elaborar secuencias didácticas y materiales curriculares que respondan a los criterios de la investigación y a los problemas de la enseñanza de la historia. El análisis crítico de la práctica de enseñanza de la historia en las aulas de diferentes centros de educación secundaria, para la mejora de la enseñanza y de la formación del profesorado de historia. Los objetivos generales de las investigaciones realizadas estuvieron centrados en indagar qué saben de historia los y las adolescentes, cómo lo han aprendido y cómo lo utilizan para ubicarse en su mundo y en su futuro. La investigación se centró en el análisis del proceso de experimentación de las propuestas didácticas y permitió conocer un poco más acerca de cómo introducir buenas prácticas en la enseñanza de la historia. Se trabajó con las producciones escritas de los estudiantes, con las observaciones y grabaciones de algunas sesiones de clase y con las opiniones del profesorado. El contexto de la investigación en los tres proyectos fue el aula donde se enseña historia. Se siguió el desarrollo de las clases del profesorado, se realizaron observaciones y se interpretaron los resultados.

El primer proyecto, titulado: “El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en alumnos inmigrantes a través de la historia de Cataluña”, realizado entre los años 2005 y 2007 tuvo como objetivos: describir las representaciones que los jóvenes inmigrantes tenían del país de acogida, de su historia y de su cultura; analizar los conocimientos históricos aprendidos en su escolarización anterior; desarrollar y

experimentar una propuesta curricular para la enseñanza de la historia con alumnado de inmigración reciente; y validar un modelo curricular en el que se pretendía articular la comprensión histórica con la construcción de sentido histórico. Algunas de las conclusiones de este estudio son: la representación de la historia a partir de las narraciones del alumnado permitió conocer sus discontinuidades para situarse en la historia; una gran mayoría de los alumnos y alumnas entrevistados conocían muy poco de España o de Cataluña antes de llegar; todos los elementos de las narraciones de los alumnos estaban poco estructurados; algunos alumnos mostraron tener capacidades significativas para explicar su pasado y relacionarlo con su presente; las explicaciones causales del alumnado se dirigían, en su mayoría, a motivaciones o intencionalidades individuales de los protagonistas.

El segundo proyecto, titulado “Enseñanza y aprendizaje de la historia en contextos interculturales. Una experiencia de investigación y aplicación didáctica con consecuencias curriculares.” Se realizó durante los años 2007-2008 y en él se insistió en la enseñanza de la historia desde la interculturalidad, a partir de temáticas que ayudaran a comprender la pluralidad y la diversidad cultural. Los objetivos establecidos fueron: Identificar y analizar las estrategias y dificultades del alumnado para establecer relaciones temporales; interpretar las estrategias histórico-narrativas que utiliza el alumnado para construir y emitir juicios; identificar y analizar cómo el alumnado organiza los elementos del discurso histórico. Algunas de las conclusiones de la experimentación fueron: el alumnado tiene grandes dificultades para “situarse en el lugar del otro” y también para contextualizar sus juicios sobre el pasado, el criterio de los alumnos se construye desde los valores y motivaciones del presente y desde el presente; los contenidos históricos trabajados han sido filtrados por la experiencia histórica individual de los alumnos quienes han aprendido a utilizar los contenidos adecuadamente, aunque los han reelaborado desde su experiencia personal; solo una minoría utiliza la historia para explicar el presente y proyectar el futuro, y también una pequeña proporción contextualiza algún hecho histórico de

forma correcta, aunque las mayores dificultades se dan cuando se trata de establecer una línea temporal pasado-presente-futuro.

El tercer proyecto de investigación, se desarrolló entre los años 2008 y 2010, con los siguientes objetivos: Caracterizar y analizar los procesos cognitivos del pensamiento histórico, a partir del planteamiento de un problema histórico; describir el proceso de interpretación de las fuentes históricas, desde la utilización de estrategias interactivas y cooperativas; analizar las capacidades del alumnado para analizar y comparar interpretaciones historiográficas sobre el mismo hecho histórico; conocer los procesos de representación de la historia a través de formatos audiovisuales, donde se combinan diversos elementos explicativos de la narración histórica. Algunas conclusiones de este proyecto de investigación después de la experimentación fueron: En general, el profesorado valora muy positivamente el trabajo en el aula, la utilización de estrategias interactivas, la discusión sobre las fuentes históricas, lo cual generó otra manera de pensar en el conocimiento histórico; la organización curricular de los centros educativos y el currículo cronológico de la historia, son impedimentos para incorporar innovaciones a la enseñanza; en el trabajo con las fuentes primarias se hizo patente el exceso de fuentes históricas, además de la dificultad para profundizar en el significado de cada una de ellas; el alumnado es capaz de establecer relaciones entre diferentes fuentes históricas, así como interpretar las causas del exilio a partir de ellas, pero los mecanismos que se utilizan para dar respuesta al problema que se planteó (¿por qué se fueron?), reproducen o pretenden reproducir los del comentario del texto, piensan que la respuesta está en el mismo texto o en las propias imágenes; la realización de un video con medios informáticos como representación histórica final, que daba respuesta al problema planteado en un inicio, hizo evidentes las dificultades del trabajo cooperativo, al mismo tiempo que enfrentaba los conocimientos de cada uno con los de los demás, por ejemplo, sobre la simbología, los personajes, la música, los conceptos, etc.; y, los resultados de los videos producidos fueron muy satisfactorios, dejando de lado algunas incoherencias históricas puntuales, en general, las narraciones fueron de gran riqueza, de una

mayor complejidad que otros tipos de representaciones históricas, recogen el proceso de trabajo y el debate del alumnado, plasmados con creatividad.

*Investigaciones realizadas en el ámbito nacional.*

“Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad”. Estudio realizado por Adriana Chacón Chacón, de la Universidad Nacional de Colombia. Esta investigación se realizó para resolver estas inquietudes: ¿Cómo se construye pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo entre los 5 y los 7 años de edad? ¿Qué conocimientos y habilidades se adquieren o potencian con el desarrollo del pensamiento histórico con base en la elaboración de relatos y narraciones? ¿De qué forma los educadores y educadoras podrían intervenir significativamente en el desarrollo del pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo? Este estudio se desarrolló en la ciudad de Bogotá con participantes de cuatro colegios (dos públicos y dos privados), es una investigación de corte cualitativo, con metodología investigación-acción y observación participante donde los profesores y profesoras actuaron como observadores e investigadores naturales para obtener la información requerida. El trabajo de campo incluyó entrevistas, ejercicios y actividades, instrumentos de observación para prácticas de aula, encuesta/cuestionario y conversatorios de prácticas docentes. Sobre este estudio, se presentan cuatro conclusiones:

El análisis de las propias prácticas docentes, ofrece importantes aportes a la investigación en educación y contribuye a comprender y modificar las formas en que se pueden desarrollar los aprendizajes. A través de éste, los (las) profesores (as) del preescolar han podido re-significar sus ideas sobre lo que representa formar un pensamiento histórico, consiguiendo redescubrir que tanto estudiantes como docentes tienen interés y competencias para trabajar este campo del saber.

Los niños y niñas entre 5 y 7 años de edad, son capaces de secuenciar acontecimientos de su propia vida, contar cuentos en sucesión cronológica reconociendo ciertas convenciones, utilizar el habla para ensayar, reordenar y reflexionar sobre la experiencia pasada, relacionar acontecimientos significativos de su propia vida, repetir y volver a contar las sucesiones de los acontecimientos de un cuento y ver las cosas desde distintos puntos de vista. Éstas y otras capacidades constituyen el sistema o anclaje embrionario sobre el cual los docentes de la educación infantil pueden potenciar la conformación del pensamiento histórico apoyándose principalmente en una de las formas de pensamiento más desarrolladas en los niños para comprender la realidad: la narración.

El diálogo, la conversación, la lectura o relato de historias fantásticas o reales, y todos los registros del lenguaje que incluyan la narración, contribuyen a la comprensión sobre la secuencia y la simultaneidad de los hechos, las causas, efectos y acciones que conforman una historia. Pero, sobre todo, inciden en lo que significa aceptar que puede haber diversas interpretaciones de un hecho, dependiendo de quién lo cuente y el momento que vive ese narrador o historiador.

El registro de fechas y nombres, puede ser fundamental para la historia como disciplina, pero para los niños, la curiosidad y el entusiasmo con respecto a otras gentes, otras vidas y otros tiempos, son más importantes y también hacen parte del pensamiento histórico.

### **La utilización del arte pictórico como herramienta didáctica.**

Se encontraron algunas investigaciones y numerosos ensayos relacionados con las bondades de la utilización de recursos pictóricos en la enseñanza y el aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento y en los diferentes niveles escolares, sobre todo en lo relacionado con la historia del arte, sin embargo, se detectaron escasos estudios en torno a la relación didáctica de la historia – arte pictórico. En el rastreo realizado, se encontró:

*Investigaciones a nivel internacional.*

“Aquí vemos a Colón llegando a América”. Desarrollo cognitivo e interpretación de imágenes históricas. (2008). El propósito de esta investigación consistía en hacer un estudio comparativo con personas de diferentes edades (12, 14, 16 años, y adultos) y países de procedencia (Argentina, Chile y España) para indagar sus interpretaciones en la lectura de imágenes. Los resultados obtenidos mostraron que los participantes más jóvenes presentan dificultades para realizar una comprensión contextualizada de la imagen como producto histórico, y realizan lecturas simples y literales de la misma, independientemente del país de origen. Con base en estos resultados, los autores proponen la necesidad de introducir en la enseñanza de la historia, herramientas que mejoren la interpretación de estas fuentes históricas, tanto en los libros de texto, como en la intervención didáctica en el aula.

En Brasil se realizó un estudio titulado: “Educación para la comprensión crítica del arte. Un modelo de análisis”. (2002). La pretensión era indagar las facultades de comprensión de un grupo de individuos sobre una pintura de la historia de Brasil, y las consecuencias didácticas de la evaluación de estas comprensiones, a partir de un enfoque para la comprensión crítica del arte. En los resultados obtenidos, los investigadores encontraron “comprensiones ingenuas en el ámbito biográfico y crítico – social” en los participantes del estudio, a pesar de manifestar un nivel de especialistas en el ámbito histórico – antropológico y estético/artístico. Según los autores, “eso puede ser consecuencia de la enseñanza basada en las tradiciones conductivistas (empiristas) y racionalistas (cognitivistas) de la psicología tradicional en el entendimiento del conocimiento individual”. Concluyen, parafraseando a A.I.P Gómez: “La escuela posmoderna debe superar la ruptura clásica que estableció la modernidad entre razón y sujeto, ampliando el sentido de lo racional para incluir la complejidad y la multiplicidad, (...) como instrumento para provocar la subjetivación, la emergencia del sujeto capaz de convertirse en agente de interpretación, creación y transformación”. Termina el informe haciendo un llamado a que los profesores, como

intelectuales transformadores generen la estrategias necesarias para posibilitar que los estudiantes se formen como activistas críticos; y para ello es necesario, que digan lo que piensan y sienten sobre una imagen de su universo cultural, como en el caso de la imagen utilizada para realizar la investigación, y encuentren la disposición y el apoyo necesario en los docentes para transformar sus concepciones ingenuas sobre la obra de arte pictórica.

“La iconografía como recurso didáctico para la enseñanza de la historia”. Estudio realizado en Bolivia por Miriam Caarite. Esta investigación tuvo como objetivo general conocer e identificar cuál es la causa principal para que se presente la falta de interés hacia la materia de Historia en los estudiantes de primer año de bachillerato del colegio República de Francia. Como objetivos específicos se plantean: Investigar las razones por las cuales la materia de historia no les gusta a los estudiantes de primer grado de nivel secundario; interpretar el modo de ver de los estudiantes a la materia de Historia; demostrar que mediante el empleo de íconos o dibujos los estudiantes pueden desarrollar el nivel de criticidad y creatividad; y finalmente, explicar por medio de grandes pedagogos cómo el estudiante puede aprender haciendo, en este caso, observando y dibujando. La investigación se realizó en dos fases: en la primera se analizaron libros, videos, revistas, periódicos, etc., en torno al caso; en la segunda se aplicaron los instrumentos en las escuelas seleccionadas, los cuales fueron tanto de tipo cuantitativo, y en su mayoría, cualitativo. Se utilizaron la observación, video-grabaciones, diario de campo, entrevistas y encuestas. Una vez realizada la investigación, la autora concluye que el método y el proyecto planteado fueron efectivos porque se pudo observar que la mayoría de los estudiantes se interesaron por el material iconográfico más que por las letras.

#### *Investigaciones en el ámbito local.*

Se encontraron dos investigaciones: “La imagen como recurso didáctico en la apropiación de conceptos en el área de Ciencias Sociales”. Estudio que se realizó

como trabajo de grado, para obtener el título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias sociales de la Universidad de Antioquia. (2007). Fue realizado con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Lorenza Villegas, y su finalidad fue “generar el interés por la imagen como recurso didáctico en la enseñanza y aprendizaje de los diferentes conceptos del área de Ciencias Sociales”. Se explica el trabajo realizado para abordar el tema de las Civilizaciones Antiguas, donde “la civilización egipcia tuvo prioridad, por medio de ella se realizó un taller iconográfico, donde las diferentes imágenes daban a conocer un poco de su civilización y cultura”. No se describe ni precisa el taller iconográfico realizado. Se concluye que “se puede trabajar con las imágenes como recurso didáctico, porque estas pueden despertar el interés de las estudiantes” y se le recomienda a la Institución donde se realizó la propuesta “implementar estrategias metodológicas, en este caso el recurso de la imagen, para el buen funcionamiento y formación de las estudiantes”.

“La enseñanza metacognitiva de la apreciación de obras de arte para el logro del razonamiento crítico y aplicado”. (2002). Estudio realizado por el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, dirigido por Egidio Lopera E., y Carlos Arturo Fernández. Esta investigación se generó con el propósito de analizar los efectos, sobre el razonamiento crítico y aplicado, de un entrenamiento metacognitivo en apreciación de obras de arte. La población objeto de estudio estuvo integrada por jóvenes de ambos sexos de los Liceos “María Montessori”, “Diego Echavarría Misas” –adscritos al Centro Administrativo de Servicios Docentes-, San Rafael y del colegio “San Juan Eudes”, de la ciudad de Medellín. La muestra final estuvo conformada por 99 estudiantes del grado décimo, aleatoriamente asignados a los grupos experimentales y controles. El diseño teórico se apoyó en el análisis conceptual de la metacognición y de la apreciación de las obras de arte, desde el acto pedagógico, la teoría evolutiva del conocimiento y una concepción de la apreciación del arte contemporáneo. El tratamiento metacognitivo tuvo una duración de 90 horas. Los grupos controles

recibieron su instrucción en las mismas unidades temáticas, con la misma intensidad de 90 horas y en la misma jornada de estudio. Tanto a los grupos controles como a los experimentales se la aplicó en épocas idénticas un *pre-test* y un *pos-test* sobre el razonamiento crítico y aplicado. También se aplicó a todos los grupos una prueba al inicio, en el intermedio y al final del tratamiento para rastrear progresos en planificación, regulación y evaluación cognitivas. Los resultados obtenidos permitieron validar las hipótesis planteadas y demostraron que la enseñanza metacognitiva tiene una efectividad altamente significativa en el razonamiento crítico y aplicado.

## 1.5 JUSTIFICACIÓN

Los resultados y conclusiones presentadas en las investigaciones en torno al tema del pensamiento histórico nos conducen a reflexionar acerca de la relevancia de los recursos utilizados en las prácticas docentes para buscar una enseñanza de las Ciencias Sociales más significativa, acorde con los retos que la formación ciudadana actual exige.

Dado que el pensamiento histórico es un concepto que encierra varias habilidades, y que éstas se adquieren de manera progresiva, los métodos de enseñanza juegan un papel fundamental para posibilitar su favorecimiento y desarrollo y por ende, generar empatía histórica y trascendencia de los contenidos escolares; de ahí la importancia del análisis constante sobre la práctica docente.

Las Ciencias Sociales, y dentro de ellas, la historia como asignatura busca que los estudiantes contextualicen adecuadamente los hechos históricos, desarrollen la capacidad de cuestionar el pasado, comprender el presente y proyectar el futuro y se formen como ciudadanos críticos, participativos, propositivos y autónomos. Estos objetivos sólo se pueden lograr en la medida en que se brinden las herramientas pedagógicas y didácticas necesarias para asumirse como actor y protagonista del

aprendizaje, de ahí la relevancia del docente como mediador entre el estudiante y la adquisición de habilidades y conocimientos.

El docente como intelectual de la educación, está llamado a autoevaluarse constantemente sobre su práctica pedagógica, por ello el acto educativo debe ser racional, consciente, planificado; teniendo en cuenta el proceso cognitivo de los estudiantes y el contexto en el cual se desenvuelven para diseñar estrategias que generen curiosidad, motiven la necesidad de aprender y permitan el desarrollo de habilidades.

El conocimiento y el pensamiento histórico se posibilitan, entre otros, a partir del análisis de fuentes, sean éstas escritas, orales, monumentales o gráficas. Dentro de las fuentes gráficas, se encuentran los mapas, los dibujos, los pictogramas y las pinturas. De acuerdo con los resultados presentados en las investigaciones rastreadas, las obras de arte pictóricas resultan ser un excelente recurso para conocer, comprender y trascender la historia; sin embargo, los hallazgos indican la necesidad de introducir en la enseñanza herramientas que mejoren la interpretación de estas fuentes históricas en la intervención didáctica en el aula.

Esta investigación se hace pertinente en la medida en que busca validar una estrategia de enseñanza de la historia que basada en el análisis de obras de arte pictóricas posibilite el paso de interpretaciones ingenuas hacia unas más críticas, favoreciendo el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico.

## **2. MARCO REFERENCIAL**

### **2.1 LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU LUGAR ACTUAL EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA**

La educación como proceso de formación que se inicia con el nacimiento y se interrumpe con la muerte, está constituida por un conjunto de principios y prácticas dadas por la familia, la escuela, los medios de comunicación, y la sociedad en general. Desde los ámbitos globales y locales, existe un llamado a que la educación brindada por el sistema educativo formal, trascienda el plano meramente académico y se convierta en herramienta de transformación individual y colectiva. Así, el consenso sobre el sentido de educar hoy está, entre otros aspectos, dado a la relevancia que cobra la formación ciudadana.

Este llamado a la transformación se fundamenta en una concepción dinámica, práctica, significativa, crítica y liberadora de la educación, que incluye no sólo el desarrollo y fortalecimiento de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales sino también, de la capacidad crítica de los individuos que les posibilite el análisis, la reflexión, la discusión y la proposición en torno a situaciones cotidianas personales, grupales, sociales, regionales, nacionales y globales.

Concebir la educación desde este horizonte crítico, conlleva a un replanteamiento en la forma de asumir el quehacer pedagógico desde una concepción tradicional donde el alumno es un sujeto pasivo, receptor de conocimientos, y el docente es el poseedor del saber, hacia una mirada más abierta del proceso de enseñanza y aprendizaje donde la interacción docente-estudiante posibilita una construcción mutua que se enriquece y se fortalece cotidianamente, tal como lo afirma Bórquez: “la práctica pedagógica se define como una actividad dialéctica de síntesis, donde debe promoverse simultáneamente tanto la autoeducación del alumno como la coordinación del conocimiento por parte del docente, es decir, se trabaja con base en

el principio de cooperación y no en el de imposición, se pone el acento en el aprendizaje más que en el de la enseñanza y se le concede mayor relevancia a la formación que a la información. En definitiva, se le “enseña”, o más bien, el alumno “aprende a aprender”. (Bórquez: 2006, 90).

Si el consenso internacional sobre el sentido de educar hoy, está dado a la relevancia que cobra la formación ciudadana; las prácticas pedagógicas y didácticas escolares se convierten en un gran abanico de posibilidades que tiene la escuela para contribuir a esta formación, y la reflexión sobre el significado y ejercicio de la ciudadanía debe ser una constante en el quehacer pedagógico. El área de Ciencias Sociales, como conjunto de saberes que facilitan el conocimiento del ser humano en sociedad, está llamada a contribuir de manera significativa en este proceso de formación.

El estudio de las diferentes disciplinas que conforman ésta área del conocimiento nos permiten comprender las dinámicas y lógicas de formación de las sociedades, el desenvolvimiento y transformación de los grupos humanos tanto en tiempos pasados como presentes, y la forma como se han relacionado con los espacios en que interactúan; posibilitando recuperar, conocer y reconocer el proceso histórico de la humanidad, brindándonos la oportunidad de contextualizar, significar y resignificar situaciones, fenómenos, acontecimientos; dando pautas a investigadores, estudiantes y maestros para promover “reflexiones pertinentes y responsables sobre el mundo actual y sobre los problemas que afrontamos y debemos afrontar” lo que hace parte fundamental de lo que compone la formación ciudadana en las instituciones educativas. (MEN: 2002,32).

La ley General de Educación de 1991 estableció, que la educación, y especialmente las Ciencias Sociales, deben ayudar a entender el mundo, para abordarlo y transformarlo, por ello, la propuesta curricular dada por el Ministerio de Educación Nacional en 2002, al conciliar las características y los propósitos fundamentales del área con los objetivos de la educación plantea que “desde el área de Ciencias

Sociales, es necesario educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos que deben promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases” (MEN: 2002, 32). Es así como desde los lineamientos curriculares se aportan elementos para orientar la formación ciudadana contemporánea de manera significativa y práctica, acorde con los retos y las problemáticas actuales.

Concebir la formación ciudadana como el objetivo principal de la enseñanza de las Ciencias Sociales conlleva la responsabilidad docente de dotar a los estudiantes en su proceso de formación, de herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan analizar críticamente y comprender los diferentes ámbitos de las relaciones humanas y la realidad social con sus problemas y contradicciones. Así, desde los lineamientos curriculares y los estándares básicos en competencias, se hace un llamado a los docentes e instituciones educativas para replantear la enseñanza basada en la transmisión de información, de datos y de fechas, en forma magistral y sin sentido práctico, hacia una concepción más dinámica, cuestionadora y reflexiva que posibilite la participación activa de los educandos en la comprensión del conocimiento y favorezca el desarrollo de habilidades, y de esta manera, engancharse en la construcción de diálogos y nuevos significados. (MEN:2006, 98).

En este sentido, Pagès plantea que si la función principal de la escuela en sociedades como la nuestra no puede limitarse a la transmisión de conocimientos e informaciones, sino que ha de dar respuesta a problemas más complejos como la formación del pensamiento y el desarrollo de actitudes y capacidades para actuar racionalmente, debemos aceptar que la formación del profesorado debe también articularse a problemas semejantes y, en consecuencia, debe dirigirse a formar a un profesional competente, capaz de tomar decisiones autónomas para el desarrollo del currículum (Pagés:2000,7).

Así las cosas, las Ciencias Sociales y el quehacer docente desempeñan un rol fundamental en el cumplimiento de los anteriores objetivos de formación, para desarrollar el pensamiento histórico y la conciencia histórica, al ofrecernos la posibilidad de indagar de forma crítica sobre los acontecimientos pasados, preguntar sobre nuestra realidad y proyectarnos hacia el futuro.

## **2.2 PEDAGOGÍA CRÍTICA, EL GRAN RETO PARA EDUCACIÓN ACTUAL.**

La pedagogía puede ser entendida, dependiendo de la corriente en la cual se inscriba, como ciencia, disciplina, teoría, reflexión o estudio del hecho educativo, que nace con la modernidad. En su devenir histórico, se ha ido enriqueciendo con los aportes dados desde diferentes corrientes de pensamiento que han contribuido a la conformación de su cuerpo teórico. Para Olga Lucia Zuluaga “la pedagogía es un saber que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas”; saber que está conformado por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje, de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento de saber: la enseñanza”. (Zuluaga: 1988,10).

La pedagogía surge como análisis del ámbito educativo y la educación se enriquece permanentemente de los aportes dados por ella. Es por eso que se asocia la pedagogía con los conceptos de “teoría y práctica”, es decir, pensamiento y acción. La educación va de la mano con la evolución del ser humano, y en toda sociedad por primitiva que sea, existe, en tanto que los saberes y costumbres son transmitidos de generación en generación<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>E. Durkheim. Educación como socialización. “Todas las prácticas educativas, de cualquier tipo, que puedan ser, sea cual fuere la diferencia que existe entre ellas, tienen en común un carácter esencial: son todas ellas el resultado de la acción ejercida por una generación sobre la generación que le sigue, a fin de adaptar a esta última al ambiente social al que está llamada a vivir” pág.117.

La pedagogía busca refinar técnicas y métodos para transmitir un conocimiento, para teorizar sobre los hechos educativos que se presentan en cada momento histórico<sup>2</sup>. La educación entonces, aparece como acción espontánea y natural, y la pedagogía surge con un carácter intencional y sistemático de la educación, y parafraseando a Durkheim, la pedagogía no consiste en acciones sino en teorías. Estas teorías son modos de concebir la educación, no la manera de practicarla, su misión no consiste en sustituir a la práctica, sino en guiarla.<sup>3</sup>

Las diferentes propuestas pedagógicas postulan criterios sobre el deber ser del acto educativo, brindando orientaciones para encaminar el proceso de formación de acuerdo con los postulados que se deseen seguir. Si se concibe la educación como un proceso de formación que posibilita la transformación individual y colectiva, en la cual, “[...] las bases epistémicas del quehacer pedagógico abren las posibilidades para construir un nuevo tipo de conocimiento, donde “lo dado” y “lo dándose” se contengan y no se excluyan, donde el ámbito objetual, la comprensión –entendida como la intersubjetividad de la experiencia comunicativa- constituya un elemento indispensable en la construcción del objeto” (Bórquez: 2006, 100), entonces nos estamos ubicando en un enfoque pedagógico crítico, que es precisamente el enfoque en el que se enmarcan los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias para encaminar la formación ciudadana actual en Colombia.

Para David Trend, la pedagogía crítica es una amalgama de filosofías educacionales que alcanzó un reconocimiento público amplio por vez primera en los años 60, gracias a los escritos de Paulo Freire. En el corazón de esta filosofía se encuentra una fe en el carácter fundamental de la educación a la hora de determinar las relaciones políticas y sociales (...) Durante los años 70 y 80, las filosofías de la pedagogía crítica fueron adaptadas en todo el mundo industrializado como un medio de abordar allí los desequilibrios de poder. Como consecuencia, gran parte del

---

<sup>2</sup>2Ibit. P. 114.

<sup>3</sup>3Ibit. P.127

vocabulario de “capacitación”, “diálogo” y “voz” ha entrado en el diccionario de los movimientos occidentales de reforma social. Al mismo tiempo, los principios de la pedagogía crítica han experimentado importantes modificaciones que los adaptan a las necesidades de las sociedades tecnocráticas contemporáneas. (Rodríguez: 2001 p.75).

Si se pretende que el ejercicio docente esté guiado por los preceptos dados por la pedagogía crítica, éstos postulados deben materializarse a través de una implementación didáctica acorde con los objetivos de formación y en este caso es preciso y necesario, plantear una didáctica crítica de las Ciencias Sociales encaminada hacia un aprendizaje crítico. De esta manera, se podrán permear positivamente las prácticas pedagógicas y ello conducirá a una concepción de la clase, el maestro, la enseñanza y el espacio escolar diferente a la tradicional por parte de los estudiantes y de los docentes, así como de la comunidad educativa en general, en tanto las acciones que se desarrollan en su interior, adquieren un sentido práctico y relevante en la vida de los actores educativos.

Para materializar los postulados propuestos por la pedagogía crítica, el rol del docente juega un papel central en el proceso educativo, dado que es él quien a través de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y las interacciones cotidianas con los educandos puede generar cambios positivos en las percepciones, las actitudes, los comportamientos y los conocimientos al propiciar las condiciones adecuadas para articular la vida cotidiana con lo que se enseña y se aprende en la escuela.

En este sentido, se hace necesario estimular la participación, la argumentación, el discernimiento y la proposición en torno al análisis de situaciones reales o imaginarias, pasadas o presentes para favorecer la asunción de posturas críticas y actuaciones éticas que conduzcan al mejoramiento individual y colectivo, no solo en los procesos académicos, sino también, en la forma de relacionarse con los otros,

dentro y fuera del espacio escolar y en la manera como se posicionen en el acontecer de los diferentes ámbitos humanos.

De esta forma, los docentes estarán contribuyendo con la formación ciudadana de sus estudiantes, y podrán asumirse como intelectuales transformativos al evidenciar que no están sólo interesados en la consecución de logros individuales o en el progreso de sus estudiantes, sino que ponen todo su empeño en potenciar a los alumnos, de forma que éstos puedan interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo. (Giroux: 1990,33).

### **2.3 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

“Conservo seis honestos servidores que me enseñaron todo lo que sé.  
Sus nombres son:  
Qué, cuándo, por qué, cómo, dónde y quién”. Rudyard kipling.

Simultáneo al conjunto de prácticas institucionales escolares, la formación ciudadana también está inmersa en el conjunto de prácticas pedagógicas y didácticas que permean el aprendizaje y la vida de los estudiantes, en tanto posibilitan la reflexión sobre los diferentes temas abordados. El área de las Ciencias Sociales, ofrece multiplicidad de elementos para que sean objeto de reflexión, del análisis y comparación de acontecimientos, procesos y problemas sociales, permitiendo el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico, y en este sentido, la estrategia didáctica utilizada cobra gran relevancia toda vez que facilita la motivación, la asimilación y refuerza los conocimientos y las habilidades.

El gran reto para los educadores es articular el saber disciplinar con el pedagógico y el didáctico, mediados por un adecuado manejo del afecto y la autoridad para posibilitar mayores y mejores aprendizajes. Olga Lucia Zuluaga define la didáctica como “el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que forman un

saber”, lo que nos remite a las preguntas: ¿Qué voy a enseñar?, ¿A quién le voy a enseñar? ¿Cómo lo voy a enseñar?, ¿Por qué lo voy a enseñar?, ¿Dónde lo voy a enseñar? y ¿Para qué lo voy a enseñar? En esta definición se tiene en cuenta, la enseñabilidad de los contenidos del sujeto que enseña y también el sujeto que aprende, quien en última instancia es el centro del proceso educativo. (Zuluaga: 1988,11).

Desde esta perspectiva, la definición de didáctica nos muestra una mirada amplia del enseñar y del aprender, en un proceso donde interactúan constantemente tanto quien “enseña” como quien aprende, y donde es necesario entonces que el docente trascienda las preguntas anteriores y le agregue otras:

¿Cómo aprende el sujeto a quien le voy a enseñar? ¿Cuál es el proceso de desarrollo cognitivo por el que está pasando? ¿Cuáles son sus características emocionales? ¿Cuáles son sus intereses, necesidades y problemas? ¿Cuál es el contexto socio-económico y político en el que se mueve? ¿Cuáles son las destrezas y habilidades que necesita adquirir para poderse desenvolver adecuadamente en su entorno?

Y no solo cobran relevancia las preguntas por el discente, pues, es bien sabido que el docente no enseña tanto con lo que sabe sino con lo que es, por eso es igual de importante - como propiciadores del aprendizaje – que los maestros también se cuestionen permanentemente, y se formulen preguntas como: ¿Cuál es la concepción que yo tengo de aprendizaje? ¿Qué tanta validez le doy a los desequilibrios cognitivos de los estudiantes? ¿Qué clase de docente necesitan los estudiantes con los que trabajo? ¿Qué tanto reflexiono sobre mi práctica pedagógica y me doy la posibilidad de cuestionarme, de ser cuestionado, de innovar?

La didáctica entonces nos brinda la posibilidad de replantear y resignificar contenidos, métodos, prácticas, formas, visiones; en relación tanto con quien “enseña” como con quien aprende, en aras de realizar una práctica educativa más

significativa y satisfactoria, alejada de la rutina y la monotonía; ajustada a la realidad para facilitar el cumplimiento de los fines educativos que se proponen no solo desde la educación en general como sistema, sino también desde cada una de las áreas, teniendo en cuenta las didácticas específicas que permiten a los docentes transformar el contenido científico en representaciones didácticas comprensibles para utilizar en la enseñanza. Esto nos remite al concepto de transposición didáctica creado por Chevallard que implica tener siempre presente la relación contenidos-conceptos-didáctica para repensar y transformar las asignaturas, dinamizando la práctica pedagógica.

El Ministerio de Educación Nacional en su deseo por buscar superar el enfoque reproductivo e informativo de la adquisición de datos y lograr una enseñanza más dinámica, enriquecedora y significativa, -para centrarse en la tarea prioritaria de formar ciudadanos críticos, democráticos y solidarios frente a los problemas y sus posibles soluciones- sugiere que las estructuras curriculares que se diseñen para el área deben tener en cuenta el nivel cognitivo, la forma como aprenden los estudiantes y los objetivos y fines que se han planteado en la enseñanza de esta asignatura para la Educación Básica y Media. De igual manera, señala la necesidad de tener en cuenta en la práctica pedagógica, los requerimientos actuales de las Ciencias Sociales:

Acorde con las tendencias contemporáneas de las Ciencias Sociales y la investigación “de frontera”, se hace necesario señalar ciertas exigencias y principios como: la flexibilidad y complementariedad disciplinar, conceptual y metodológica, la creatividad, la apertura crítica (antidogmatismo), la reflexividad, la capacidad de innovar, la participación y el compromiso social de los profesionales y colectivos de científicos sociales.

De acuerdo con el MEN, enseñar a partir de conceptos básicos y del acercamiento a los métodos y técnicas propios de las disciplinas que conforman el área de las Ciencias Sociales, permitirá a los estudiantes apropiarse de diferentes elementos

para comprender el mundo, vivirlo y transformarlo, que es la finalidad de la educación y de las Ciencias Sociales. De esta manera, se posibilita la promoción de ciudadanas y ciudadanos que de manera responsable, justa, solidaria y democrática, intervengan en su comunidad, la comprendan, la critiquen y la transformen cuando sea necesario. (MEN: 2002,34-51).

Esta propuesta coincide con los planteamientos de Prats, quien sugiere al referirse específicamente a la enseñanza de la historia que: “la enseñanza de la Historia debe consistir en la simulación de la actividad del historiador y el aprendizaje en la construcción de conceptos, familiarizando al alumnado a: formular hipótesis; aprender a clasificar las fuentes históricas; aprender a analizar las fuentes; aprender a analizar la credibilidad de las fuentes, el aprendizaje de la causalidad y, por último, el cómo iniciarse en la explicación histórica. Dicho en palabras del gran historiador Pierre Villar: “enseñar a pensar históricamente”. (Prats: 2007, 23).

Dado que la realidad que afrontan las diferentes sociedades es compleja, y los ciudadanos que están sumergidos en ella permanentemente se cuestionan sobre su devenir histórico, el MEN recomienda la enseñanza a través de problemas, pues partir de ellos “es factible estructurar y afianzar en los estudiantes, conceptos y herramientas fundamentales de las Ciencias Sociales, para que desarrollen y alcancen un saber social fundado, y así, hacer más viables y operativos los planteamientos de la Constitución y la Ley 115, para lograr una sociedad más justa, equitativa y solidaria”. (MEN: 2002, 55).

Abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales desde una perspectiva problematizadora posibilita tanto a docentes como a estudiantes una mirada más dinámica de la clase escolar y del acto educativo, toda vez que las preguntas se convierten en una valiosa oportunidad para generar curiosidad, incitar a la reflexión, promover la investigación, la argumentación y la proposición.

La pregunta le permite al docente motivar al conocimiento, indagar preconceptos y conocimientos previos, conocer los puntos de vista de sus estudiantes y valorar los aprendizajes adquiridos. A los estudiantes por su parte, las preguntas les sirven como una excelente herramienta para aclarar dudas, reforzar conocimientos, desarrollar habilidades y competencias, ubicarse en diferentes tiempos y contextos, fortalecer la imaginación y desarrollar la creatividad entre otros.

En este orden de ideas, es necesario replantear en la institución escolar las prácticas de la educación tradicionalista para fundamentar el acto educativo y el aprendizaje en el uso reflexivo de la pregunta, propendiendo que los estudiantes sean posibilitadores y constructores de sus conocimientos, mediados por la interacción entre pares que comparten intereses y expectativas similares frente al saber y a la realidad en que se desenvuelven.

Reconocida la relevancia de la pregunta como instrumento didáctico, utilizarla cotidianamente en el aula y en los diferentes ámbitos escolares se convierte en un compromiso educativo donde no solo es el docente quien hace las preguntas sino quien las incita, las provoca; para ello es necesario generar los espacios para que los estudiantes interroguen permanentemente la realidad social y la pertinencia de los conocimientos, de esta forma el acto de preguntar y preguntarse se convierte en una práctica escolar que posibilitará a los educandos incorporar este hábito, logrando hacerlo parte de su vida y de su rol como ciudadanos.

Además de sugerir la metodología de problemas y preguntas problematizadoras, desde los lineamientos curriculares se hace un llamado a una enseñanza de las Ciencias Sociales a partir del estudio y la reflexión interdisciplinar de los temas que interesan a los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto histórico y cultural en el que ellos están inmersos, para lograr aprendizajes significativos y pertinentes que posibiliten ubicarse críticamente en la realidad actual y proyectarse hacia el futuro.

## 2.4 DIDÁCTICA DE LA HISTORIA.

Cuando el conocimiento se haga deseo y éste se encamine a la consecución de un orden social más justo, entonces así podrá decirse que la historia se habrá puesto al servicio de la vida... de una vida mejor. Raimundo Cuesta.

Propender por una enseñanza de las Ciencias Sociales contextualizada para buscar que los estudiantes sean conscientes de su realidad y se posicionen críticamente frente a ella, implica partir del momento presente con sus características, problemas y contradicciones, para sumergirse en el estudio de acontecimientos pasados que permitan establecer relaciones con la situación actual, esto nos remite a lo que Marc Bloch denominaba “un método prudentemente regresivo”, así:

“En forma menos excepcional de lo que se piensa ocurre que para encontrar la luz es necesario llegar hasta el presente. En algunos de sus caracteres fundamentales nuestro paisaje rural data de épocas muy lejanas, como hemos dicho. Pero para interpretar los raros documentos que nos permiten penetrar en esta brumosa génesis, para plantear correctamente los problemas, para tener idea de ellos, hubo que cumplir una primera condición: observar, analizar el paisaje de hoy. Porque solo él daba las perspectivas de conjunto de que era indispensable partir. No ciertamente pueda tratarse de imponerla sin más en cada etapa del pasado, sucesivamente, de abajo arriba. Aquí, como en todas partes, lo que el historiador quiere captar es un cambio. Pero en el film que considera, sólo está intacta la última película. Para reconstruir los trozos rotos de las demás, ha sido necesario pasar la cinta al revés de cómo se tomaron las vistas”. (Bloch: 1985, 40).

A partir de este planteamiento, la historia es definida como el estudio de la reciprocidad entre el pasado y el presente, como lo afirma E.H. Carr en su texto ¿Qué es la historia?: “[...] Y esta misma acción recíproca entraña reciprocidad entre el pasado y el presente, porque el historiador es parte del presente, en tanto que sus hechos pertenecen al pasado. El historiador y los hechos de la historia son mutuamente necesarios. Sin sus hechos, el historiador carece de raíces y es huero; y

los hechos, sin el historiador, muertos y falsos de sentido. Mi primera contestación a la pregunta de qué es la Historia, será pues la siguiente: un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos, un diálogo sin fin entre el presente y el pasado”.

El consenso sobre el deber ser de la ciencia histórica está dado entonces desde del reconocimiento de la relevancia que cobra el conocimiento del presente con sus preocupaciones, necesidades, interrogantes e incertidumbres para la comprensión del pasado a partir de la reconstrucción e interpretación de los acontecimientos. Esta sería la función social de la historia, en palabras de Le Goff: “la interacción entre pasado y presente”, o en términos de Lucien Febvre (citado por Le Goff): La Historia “recoge sistemáticamente, clasificando y reagrupando los hechos pasados, en función de sus necesidades presentes. Sólo en función de la vida interroga a la muerte (...) Organizar el pasado en función del presente: así podría definirse la función social de la historia”.

Los planteamientos anteriores llevan a hacer cuestionamientos sobre la importancia de la historia, de su utilidad, y la respuesta está dada en función de las posibilidades que ésta nos brinda para reflexionar, indagar y tomar conciencia de nuestro devenir como individuos y como colectividad, para asumirnos como agentes de construcción y de cambio. Desde siempre, el ser humano se ha hecho múltiples preguntas en torno al sentido de su vida, de su existencia, de su historia y tal vez la respuesta más profunda radica, como lo afirma Luis Villoro, en la trascendencia del ser. En este sentido, plantea:

“La existencia de un objeto, de un acontecimiento, cobra sentido al comprenderse como un elemento que desempeña una función en un todo que lo abarca. La integración en una totalidad conjura el carácter gratuito, en apariencia sin sentido, de la pura existencia. De parecida manera, en los actos humanos [...] La historia ofrece a cada individuo la posibilidad de trascender su vida personal en la vida de un grupo. Al hacerlo, le otorga un sentido y, a la vez, le ofrece una forma de perdurar en la comunidad que lo trasciende: la historia es también la lucha contra el olvido, forma extrema de la muerte”. (Villoro: 1995, 50).

La historia entonces, como práctica social, como memoria individual y colectiva brinda a los seres humanos la posibilidad de soñar, de proyectarse, de construir futuros posibles a partir de la comprensión del momento presente y de la manera como nos posicionemos frente a éste llevándonos a tomar conciencia de que somos parte y producto de un devenir histórico por el que han pasado las sociedades. Así, desde una mirada prospectiva de la historia, ésta se convierte en un instrumento que incita a transformar las condiciones actuales en pro de construir mejores sociedades donde todos somos protagonistas.

Comprendido el significado y sentido de la historia como disciplina que forma parte de las Ciencias Sociales, es obvia la relevancia que ésta cobra en el ámbito educativo para la formación ciudadana; no obstante, es un lugar común escuchar de parte de los docentes que enseñan el área, la apatía que genera abordar su estudio en muchos de los estudiantes, quienes no son conscientes su valiosa contribución en nuestro rol como ciudadanos miembros de una colectividad, tal como lo afirma Villa:

“La historia, esa palabra de oráculo, a la que Nietzsche dedicó su Segunda Consideración Intempestiva, pareciera no tener que brindarle aporte alguno a nuestras lecturas de lo cotidiano y, mucho menos, a nuestra proyección vital en el imaginado futuro en el que continuaremos como individualidades inmersas en el remolino de las colectividades. Pareciera que quienes indagamos los ruidos, los susurros o las voces que nos hablan desde el pasado, nos encontraríamos en una orilla opuesta a la que habitan las subjetividades con las que quisiéramos interactuar. Pareciera, además, que hemos avizorado el lugar que habita el oráculo del que nos habla Nietzsche con la cruda certeza de nuestra impotencia para poner en común ese conocimiento que le imprime dignidad a las acciones sociales. Es por ello que al acercarnos a ese río, que “corre en el sueño, en el desierto, en un sótano” arrebatándonos en el acto de ser nosotras y vosotros mismos para ser vistos por Borges que, sin poderlo mirar, lo veía a través de los artificios de Heráclito, nos permitirá comprender –desde las limitaciones que nos otorga el punto particular desde el que promovemos nuestras fugas- por qué somos esa corriente por la que fluye, con una in-evitable aquiescencia, la vida...hecha de tiempo...hecha de agua.”(Villa: 2007,99).

También es común percibir en los docentes el desánimo que se genera cuando confirman que poco o nada recuerdan los educandos de las temáticas abordadas una vez finalizado el año escolar. La razón del escaso recuerdo de los estudiantes podría estar asociada a la explicación que se sustenta en términos generales, con la idea que los alumnos tienen bastante más dificultad para comprender los contenidos de las Ciencias Sociales de lo que podría parecer a primera vista. (Carretero: 1993, 101).

Al realizar un análisis de cómo es percibida el área de Ciencias Sociales en el contexto latinoamericano podemos afirmar que los motivos por los que esta materia es considerada larga, aburrida e inútil por los alumnos y los de su deficiente asimilación se podrían encontrar, en parte, en los docentes encargados de enseñarla, y podemos justificar nuestra afirmación argumentando que, “Todo parece indicar que los docentes de Ciencias Sociales no emplean métodos atractivos para su enseñanza ni utilizan herramientas didácticas que permitan ir motorizando un cambio en la percepción que se tiene de esta materia o que, simplemente, no se elabora una planificación adecuada, no solo acorde con las expectativas e intereses de los alumnos, sino con estrategias didácticas que vayan de la mano con los estilos de aprendizaje para favorecer que el proceso educativo se revele significativamente” (Morales: 2011, 214).

Las afirmaciones anteriores indican un distanciamiento entre los objetivos de formación de las Ciencias Sociales, lo que los docentes enseñan y el grado de motivación y aprendizaje de los estudiantes, esto nos lleva a confirmar, como se plantea desde los Lineamientos Curriculares, la importancia de abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales teniendo en cuenta dotar a los estudiantes de herramientas conceptuales y metodológicas que les permita comprender las diferentes temáticas abordadas, dado que, en última instancia, “la información es un mero recurso y no un fin para construir la cultura de ciudadanas y ciudadanos que el país requiere”.

Al respecto, Carretero plantea: “es esencial tener en cuenta que la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento sobre el pasado pero mediante herramientas conceptuales que tienen sentido en el presente”; por ello sugiere abordar el estudio de esta disciplina a partir de la realización de ejercicios de empatía y simulación que posibiliten a los estudiantes descentrarse y abrirse paso a la comprensión de otros tiempos y de otras culturas.

La forma como los docentes se posicionen frente al saber pedagógico y didáctico va incidir directamente en la motivación, el aprendizaje y en la adquisición y fortalecimiento de esas herramientas conceptuales y metodológicas que los estudiantes necesitan para adentrarse en el conocimiento histórico, para entenderlo, discutirlo, relacionarlo con la realidad y darle un sentido práctico. En esta medida, desde los ámbitos académicos y educativos, se hace un llamado a los maestros para que la enseñanza de las Ciencias Sociales en general, y la historia, en particular, trascienda del plano memorístico, cronológico, lineal, monumental, etnocentrista; hacia una enseñanza cuestionadora, problémica y reflexiva, es decir, abordar la didáctica desde una perspectiva crítica.

En este sentido, la historia crítica nos permite imaginar una nueva enseñanza del pasado, una enseñanza que, empleando el método genealógico en la construcción de la conciencia histórica de los estudiantes, desplaza, relega y arrincona los elementos monumentales y anticuarios del pasado poniendo en su lugar la mirada crítica. [...] En definitiva, se trata de favorecer una educación cívica superadora de la mimesis repetitiva de la actual cultura histórica escolar encerrada en los estrechos marcos del canon oficial del conocimiento histórico – académico. (Cuesta: 2000, 28).

En consecuencia, la enseñanza de la historia y de las Ciencias Sociales debe favorecer el desarrollo de un espíritu crítico y puede enseñar a reconstruir las voces del pasado o de los diversos grupos en pugna, de la manera más fidedigna posible, y poner en debate abierto dichas voces” (Carretero: 1993, 108).

Reconocido el poder formativo de la historia en pro del favorecimiento del desarrollo personal y social, es tarea docente diseñar las estrategias metodológicas adecuadas que rompan con la tradicional forma de enseñar las Ciencias Sociales basada casi que exclusivamente en clases magistrales donde el docente es quien tiene el saber y el alumno quien lo recibe, para buscar otras formas más dinámicas, placenteras y significativas de acercarse al conocimiento que faciliten el desarrollo de habilidades y la formación ciudadana.

Es un compromiso docente reflexionar cotidianamente sobre el quehacer pedagógico, dado que en la forma como se predisponga a los educandos hacia el aprendizaje de la historia va a incidir en la percepción que tengan de ésta, en la relevancia que le den en su vida para la comprensión de los fenómenos sociales, su devenir histórico, y para la forma como se posicionen frente a su realidad social y su porvenir. En este sentido, De los Ríos asevera que,

“Ningún estudiante es capaz de ser productivo dentro del aula si no posee motivación y atracción hacia la materia que estudia; en el caso de la Historia la motivación tendría que ser evidente ya que está estrechamente relacionada con la realidad social que vive y con el tiempo histórico que la produce, de manera que si el profesor, los objetivos escolares, los contenidos académicos, las estrategias de aprendizaje y los insumos didácticos no logran tender los puentes que los acerque a una realidad experimentada por el alumno, no adquirirán significación alguna”. (De los Ríos: 1999, 93).

## **2.5 LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA Y SUS IMPLICACIONES EN LA ENSEÑANZA**

La transposición didáctica permite al docente hacer asequibles los conocimientos a los estudiantes, y lo vuelve competente, en tanto, como lo indica Shulman (Citado por Bolívar: 2005, 6), además del conocimiento pedagógico y del área, los profesores deben desarrollar un saber específico: cómo enseñar su materia, propio del buen hacer docente. Para lo que se requiere autonomía, en tanto, el profesor con

Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) “como agente de desarrollo curricular, establece una relación entre su conocimiento, el expresado en el texto escolar y el contexto de su clase”, (Bolívar: 2005,8) sin dejar de lado concepciones, valores y creencias.

El conocimiento didáctico del contenido, definido como “el conjunto o repertorio de “construcciones pedagógicas” resultado de la sabiduría de la práctica docente, referidas a tópicos específicos; se convierte en un conjunto de estrategias, producto de la experiencia y la reflexión del quehacer docente, que contribuyen a mejorar la práctica pedagógica y consecuentemente posibilitar mejores aprendizajes.

El concepto de conocimiento didáctico del contenido, se puede equiparar al de construcción metodológica empleado por Edelstein, quien plantea la necesidad docente de sumirse en un acto creativo a la hora de diseñar una propuesta de enseñanza, teniendo presente todos los aspectos que en esta se deben involucrar. Al respecto afirma: “la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los contextos donde ambas lógicas se cruzan. La adopción por el docente de una perspectiva axiológica, ideológica (en el sentido de visiones del mundo), incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y, por lo tanto, también tiene su expresión en la construcción metodológica. (Edelstein: 1996,85).

En la enseñanza, el maestro como agente mediador entre el alumno y el conocimiento, como figura de autoridad y de saber; devela en sus actitudes y comportamientos ideologías, valores y concepciones que están inmersas, de manera implícita o explícita, en todo lo que haga consciente o inconscientemente, y la forma como ejerza su rol van a ser indicativos del grado de profesionalismo que tenga.

Para Shulman, la profesionalidad docente incluye entre sus componentes, en primer lugar, una ética profesional y, más ampliamente, el compromiso activo con el servicio a la ciudadanía, lo que implica comprender las complejidades éticas y morales de su papel para tomar decisiones. Igualmente, combinar la reflexión con la experiencia práctica asumiéndola como comprensión teórica de ella. (Bolívar: 2005, 9).

La escuela y la enseñanza entonces al cumplir una función como instrumento de democracia y racionalidad en la sociedad, están llamadas a generar condiciones de posibilidad que contribuyan a la formación del ciudadano local y global que las condiciones actuales requieren. Hoy más que nunca, sobre todo a nivel nacional se hace urgente que desde la educación y las comunidades educativas se diseñen y lleven a cabo propuestas que permitan tanto a estudiantes como profesores y padres de familia sentirse parte importante de una colectividad que necesita replantear su sistema de valores y sus prácticas cotidianas en aras de una convivencia más armónica y responsable y menos indiferente y pasiva.

Las reflexiones anteriores nos llevan a retomar nuevamente el concepto de “principio de cooperación” entre maestro y alumno planteado por Bórquez, donde rol de ambos como agentes activos cobra relevancia en tanto la interacción mutua posibilita el enriquecimiento de la práctica pedagógica y el crecimiento intelectual y social del educando, suscitando con ello verdaderos procesos de transformación que van incidir en su desempeño ciudadano.

Para ello, como ya se expresó anteriormente, las propuestas didácticas deben estar encaminadas a la formación más que a la información, a partir del desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales, o en términos de los estándares en Ciencias Sociales, de competencias procedimentales, cognitivas y actitudinales, que le permitan al estudiante acceder de la mejor manera a los diferentes conceptos y temáticas abordadas en clase y convertirse en un verdadero promotor y constructor de su aprendizaje.

## 2.6 CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La forma en que se planteen las propuestas didácticas van a incidir directamente tanto en las actitudes, desenvolvimiento y productividad de los estudiantes como en el nivel de satisfacción docente, por ello, no es adecuado hablar en didáctica de modelos a seguir dado que el camino que se pretenda recorrer debe estar enmarcado tanto en las particularidades de los sujetos de enseñanza como en los objetivos de formación que se pretendan alcanzar, como ya se ha mencionado en varias oportunidades. En este sentido, y retomando a Shulman, las construcciones pedagógicas deben ser producto de la autonomía, de la reflexión, de la sabiduría de la práctica docente.

Cuando el docente se enfrenta al planteamiento y desarrollo de una construcción pedagógica propia, en ella devela además de la concepción que tiene de la educación, la corriente pedagógica en la cual se inscribe donde se construye una idea particular de lo que es la enseñanza, el aprendizaje, el alumno, el maestro, el espacio escolar, entre otros. Para efectos de lo que se pretende con este estudio, se abordará, además del enfoque pedagógico crítico, del cual ya se ha hecho mención, el enfoque constructivista y su relación con el aprendizaje significativo.

Para Carretero (1993, pág. 21) el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo –tanto en 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, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que el ser humano realiza con los esquemas que ya posee y que ha construido en su relación con el medio que le rodea. Esta construcción depende sobretodo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto.

El constructivismo como corriente de pensamiento que teoriza sobre el aprendizaje, se ha enriquecido con los aportes dados por varios autores que han contribuido a fortalecer los diferentes conceptos que están en relación con la adquisición del conocimiento. Entre estos autores se destacan Jean Piaget, Lev Vygotsky y David P. Ausubel. Al hacer una revisión de los postulados constructivistas, Carretero resalta:

### **Los aportes de Jean Piaget**

De corte tanto psicológico como epistemológico, orientados hacia la concepción de que la inteligencia se desarrolla en etapas o estadios, cada una con características particulares y en estrecha relación unas con otras. De esta manera, el desarrollo cognitivo es considerado como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones que el individuo es capaz de ir resolviendo a medida que crece, así, la capacidad de comprensión y aprendizaje de la información nueva, está determinada por el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto donde su avance sólo se puede producir si la información nueva es moderadamente discrepante de la que ya posee. Sólo en este caso se producirá una diferenciación o generalización de esquemas que puedan aplicarse a la nueva situación. Por tanto, se postula que lo que cambia a lo largo del desarrollo son las estructuras, pero no el mecanismo básico de adquisición de conocimiento.

Este mecanismo básico consiste en un proceso de equilibrio, con dos componentes interrelacionados de asimilación y acomodación. El primero se refiere a la adquisición de nueva información a los esquemas que ya se poseen, es decir, el individuo incorpora la nueva información haciéndola parte de su conocimiento y el segundo, a la modificación de dichos esquemas, es decir, que mediante este proceso la persona transforma la información que ya tenía en función de la nueva. Los equilibrios se rompen en el paso de un estadio a otro, donde se producen saltos bruscos en las capacidades del individuo, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo.

De acuerdo con Carretero (pág. 40) el valor heurístico de los estadios de desarrollo cognitivo reside en que permiten determinar la tarea o el tipo de tareas a las que puede enfrentarse con éxito un alumno de una determinada edad, dado que las adquisiciones cognitivas dentro de cada estadio no son productos intelectuales aislados sino que guardan una estrecha relación, formando lo que suele denominarse estructura de conjunto.

En el siguiente cuadro, Carretero presenta un resumen de los estadios de desarrollo cognitivo desarrollados por Piaget, y sus características generales.

| ESTADIOS DEL DESARROLLO COGNITIVO                            |  |
|--|--|
| <p><b>Sensoriomotor (0-2 años).</b></p>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Inteligencia práctica: permanencia del objeto y adquisición del esquema medios – fines. Aplicación de este esquema a la solución de problemas prácticos.</li> </ul>   |
| <p><b>Operacional concreto (2-12 años)</b></p>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Transición de los esquemas prácticos a las representaciones. Manejo frecuente de los símbolos. Uso frecuente de creencias subjetivas: animismo, realismo y artificialismo. Dificultad para resolver tareas lógicas y matemáticas.</li> </ul>  |
| <p>Subperíodo Preoperatorio (2-7 años).</p>                  |  |
| <p>Subperíodo de las Operaciones concretas (7-12 años).</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor objetivación de las creencias. Progresivo dominio de las tareas operacionales concretas (seriación, clasificación, etc.).</li> </ul>  |
| <p><b>Operacional formal (12-15 años y vida Adulta).</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidad para formular y comprobar hipótesis y aislar variables. Formato representacional y no sólo real o concreto. Considera todas las posibilidades de relación entre efectos y causas.</li> <li>Utiliza una cuantificación relativamente compleja (proporción, probabilidad, etc.).</li> </ul> |

Cuadro N°1. Estadios del desarrollo cognitivo según Piaget.

Frente a la tipificación de los estadios propuestos por Piaget, y las críticas que han surgido en torno a ellos, Carretero se hace la siguiente pregunta, que considera es

fundamental tener en cuenta desde el ámbito educativo: ¿Los estadios piagetianos suponen unos límites estructurales y cualitativos a lo que un alumno puede entender, o más bien esto último depende de cómo se le presente la información y obtenga mayor o menor eficacia de su memoria?

Dentro de sus postulados, Jean Piaget plantea la noción de conflicto cognitivo, explicada por Falieres y Antolín como la idea que se basa en presentar al sujeto una situación problematizadora que provoque en él un desequilibrio óptimo, acorde a los esquemas de que ha logrado construir a través de su desarrollo intelectual, y le posibilite construir el conocimiento; construcción que responde a un proceso de equilibración constante, que involucra sucesivamente estados de equilibrio-desequilibrio-reequilibración. Cuando el sujeto se ve enfrentado a un conflicto cognitivo parte de un interrogante sobre la realidad que se desea conocer, iniciando una búsqueda para restablecer el equilibrio perdido.

### **Los aportes de Lev Vygotsky:**

Quien plantea que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura, es decir, del contexto social en el que se desenvuelven los individuos. Al concebir al sujeto como un ser eminentemente social postula que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento,...) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan.

Este autor planteó el concepto de la zona de desarrollo próximo, entendido como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz... El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial” (Vygotsky, 1978, págs. 133-134. Citado por Carretero, Pág. 25).

De acuerdo con Falières y Antolín (2003, pág.51) el nivel de desarrollo potencial de un sujeto estaría constituido por lo que puede realizar, con el concurso solidario de otras personas o de instrumentos mediadores externos. El desarrollo real está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema. La diferencia entre ambos sería la zona de desarrollo próximo, a partir del cual se pueden considerar no sólo los ciclos y procesos de maduración acabados, sino también los que se encuentran en proceso de formación y están comenzando a madurar y a desarrollarse.

### **La contribución de David Ausubel**

Quien sostiene que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Para que esto ocurra, el material utilizado por el docente para posibilitar el aprendizaje, debe ser significativo para el alumno.

Este autor defiende la enseñanza receptivo-significativa y el aprendizaje comprensivo por recepción, donde el profesor expone y transmite los conocimientos de manera organizada partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes y su capacidad de comprensión, de acuerdo al nivel educativo en el que se encuentren, para ello, debe hacer uso de los organizadores previos<sup>4</sup> que consisten en las representaciones que hace con el objetivo le sean útiles al alumno para establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento que va a adquirir y el que ya tiene; en términos de Carretero: se trata de “puentes cognitivos” para pasar de un conocimiento menos elaborado o incorrecto a un conocimiento más elaborado.

---

<sup>4</sup>Falières y Antolín explican el término como aquellos conceptos introductorios en un tema, ideas claras y generales, cuyo rol es enlazar lo que el alumno debe aprender con lo que ya sabe, aumentando la posibilidad de retención de la nueva información. Explican que los organizadores más efectivos son aquellos que utilizan conceptos, términos y proposiciones ya conocidos por los alumnos, así como también analogías o ilustraciones adecuadas. Pág.42.

Para Ausubel, la motivación es una condición necesaria para que se pueda producir el aprendizaje significativo, el cual se adquiere mediante representaciones, conceptos y proposiciones.

Siendo los alumnos el centro del proceso educativo, y el aprendizaje uno de los fines prioritarios de este proceso, son muchas las reflexiones que en torno a la enseñanza surgen a partir de los postulados propuestos por los autores constructivistas. Si los docentes buscamos posibilitar en los educandos mayores y mejores aprendizajes, se hace fundamental, a la hora de diseñar propuestas didácticas que pretendan incidir positivamente en la construcción del conocimiento, tener en cuenta los diferentes aportes que desde la teoría cognitiva<sup>5</sup> se han hecho, en este sentido, es importante no desconocer: el nivel de desarrollo cognitivo por el que atraviesan nuestros estudiantes (teniendo presente que éste también está determinado por los aprendizajes adquiridos), el valor del conflicto cognitivo, la importancia del contexto y de la interacción social, la influencia de los conocimientos previos o espontáneos, la incidencia de la motivación en la predisposición de los alumnos, y por supuesto, la forma en que los docentes nos posicionemos frente al conocimiento.

## 2.7 PENSAMIENTO HISTÓRICO

Comprendido el papel relevante de las Ciencias Sociales como asignatura escolar para la formación ciudadana, y teniendo presente que la enseñanza de esta área debe favorecer el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes, se convierte en un compromiso docente a la hora de diseñar las propuestas didácticas tener en cuenta, como se sugiere desde los Lineamientos Curriculares, los conceptos básicos y el acercamiento a los métodos y técnicas propios de las disciplinas que conforman el

---

<sup>5</sup>De acuerdo con Falières y Antolín, las teorías cognitivas florecieron, se desarrollaron y se multiplicaron a partir de la década del 60 del siglo pasado, creando diversos marcos conceptuales sobre el aprendizaje. Explican que, aunque estas teorías presentan diferencias entre sí, también coinciden en algunos puntos básicos: brindan importancia a las variables internas del sujeto cognoscente, consideran la conducta como una totalidad, y comparten una idea básica del aprendizaje significativo lo que supone hablar de reorganización cognitiva por parte del sujeto y de su actividad interna.

área, de esta manera, se contribuirá al fortalecimiento de las habilidades que los estudiantes necesitan adquirir para abordar adecuadamente las diferentes temáticas, construir aprendizajes significativos y posicionarse críticamente frente a su realidad y su devenir individual y social.

En el caso de las Ciencias Sociales, y particularmente de la Historia, el desarrollo de habilidades está directamente relacionado con la formación del pensamiento histórico de los estudiantes. Así, el llamado a los docentes es enfático: “enseñar a pensar históricamente”<sup>6</sup>.

Al hacer una revisión de la literatura encontrada sobre el pensamiento histórico, se hallaron puntos de encuentro entre los diferentes autores que conceptualizan sobre el tema; así, podría decirse que el pensamiento histórico es un concepto que encierra el aprendizaje de un conjunto de habilidades que le van a permitir al individuo comprender una determinada situación o proceso histórico considerando diferentes ámbitos para analizar sus implicaciones y asumir una posición. Dentro de los planteamientos encontrados, se destacan:

Pensar históricamente implica la comprensión de los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, involucrando dos habilidades fundamentales: la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente, y la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica. Este proceso conlleva tanto los aspectos cognitivos como los disciplinares de la enseñanza de la historia. Pensar históricamente supone, más que

---

<sup>6</sup>Villar, Pierre. *Pensar Históricamente*. Barcelona, Editorial Crítica, 1997. 240p. En este trabajo el historiador francés reflexiona sobre la importancia de manejar y conocer tanto los referentes fundamentales del significado de la historia como la manera como él construyó su pensamiento histórico, mucho antes de dedicar toda su vida al ejercicio profesional de la historia y de la docencia en esta materia. Para llevar a cabo este trabajo, Villar ha utilizado sus recuerdos como fuente primaria, sometiéndolos a la crítica y la verificación que estaban a su alcance. “Tal vez convenga insistir en ello: no estamos ante una ego-historia o unas “memorias” en las que, como en otras, predomina el recordar al granel, deshilvanado o reconstruido. Villar ha organizado sus recuerdos y ha reflexionado sobre su significado y el alcance que se puede atribuir a su contenido; se trata de recuerdos pensados históricamente.” Este aparte fue tomado de Pablo F. Luna. Reseña de “Pensar históricamente: Reflexiones y recuerdos” de Pierre Villar *Fronteras de la Historia*, núm. 6, 2001, pp. 242-257, Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Colombia. Recurso Electrónico en: <http://www.redalyc.org/pdf/833/83306009.pdf>

acumular información sobre los hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las propias fuentes de información primarias o secundarias, y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos. (Carretero, 2008).

El pensamiento histórico lo conforman tres líneas independientes: En primer lugar, los historiadores pretenden seguir los cambios que se han producido en el tiempo; éstos pueden ser rápidos o graduales. Analizan las diversas causas del cambio y sus efectos en la vida de las personas. En segundo lugar, los historiadores construyen explicaciones de tiempos pasados. Éstas dependen de las preocupaciones vigentes en las épocas en las que viven o de sus propios intereses y perspectivas de las fuentes que tengan a su disposición. En tercer lugar, con el fin de construir explicaciones del pasado, los historiadores hacen deducciones e inferencias sobre las fuentes, las huellas del pasado que permanecen. (Cooper, 2002).

Los ejes distintivos del pensamiento histórico son: la dimensión temporal, la interacción de variables, el problema de la causación, los diferentes ritmos o tempos del cambio histórico, la construcción de modelos. (Zaragoza, 1995).

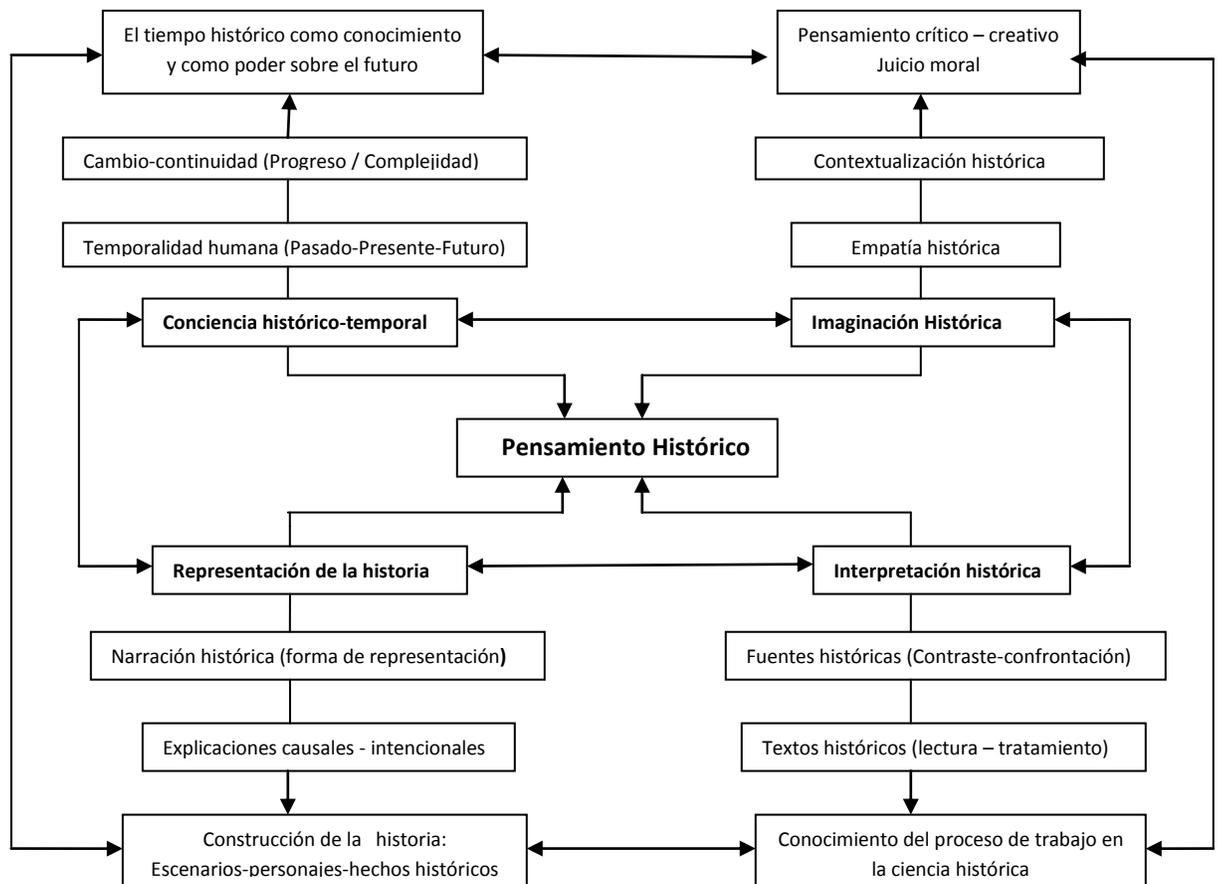
Existen cinco líneas de pensamiento histórico: comprensión cronológica; conocimiento y comprensión de acontecimientos, personas y cambios en el pasado; interpretaciones de la historia; investigación histórica y organización y comunicación. (Chacón, 2009).

Como se puede apreciar, los autores citados tienen puntos de encuentro relacionados con el tiempo, la causalidad, el cambio, la interpretación, la utilización y análisis de las diferentes fuentes, entre otros. En esta investigación se retomarán los planteamientos del investigador español Antoni Santisteban Fernández, quien construyó una propuesta de estructura conceptual para la formación de competencias de pensamiento histórico enriquecida con los aportes de varios autores que han teorizado sobre los diferentes aspectos abordados allí. Se ha

elegido dicha propuesta, por considerarse explícita y completa dado que abarca elementos que son relevantes a tener en cuenta para contribuir a la formación del pensamiento histórico de los estudiantes. En su modelo, Santisteban contempla 4 bloques de conceptos relacionados entre sí:

- La construcción de la conciencia histórico-temporal.
- Las formas de representación de la historia.
- La imaginación/creatividad histórica.
- El aprendizaje de la interpretación histórica.

En el siguiente esquema, el autor presenta el resumen de su propuesta.



Cuadro N°2. Propuesta de estructura conceptual para la formación de competencias de pensamiento histórico.

### *La construcción de la conciencia histórico-temporal.*

Retomando los postulados de Rüsen, Santisteban plantea que esta habilidad hace referencia al establecimiento de las relaciones del pasado con el presente, para la construcción o proyección del futuro en diferentes ámbitos de la vida personal o de las relaciones humanas a partir de una serie de procedimientos mentales básicos, como la percepción de otro tiempo como diferente, la interpretación de los cambios y continuidades, la orientación y la motivación para la acción en la práctica.

La conciencia histórico-temporal se relaciona también con la gestión y el poder sobre el tiempo y sobre el tiempo histórico, el cual se manifiesta en el conocimiento sobre la medida del tiempo y los instrumentos para su medición, en las competencias para construir la historia a partir de la narración, la explicación histórica o la periodización; y en la posibilidad de gestionar el propio tiempo así como para pensar y decidir el futuro.

### *Las formas de representación de la historia.*

De acuerdo con Santisteban, la representación histórica se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional. El investigador retoma de Rüsen el concepto de “sensibilidad histórica”, entendido como la capacidad narrativa de comprender y demostrar el valor del paso del tiempo. Las competencias relacionadas con la narración histórica, para “darle sentido al pasado”, son:

a) La “competencia de experiencia”, referida a la habilidad para tener experiencias temporales, diferenciando el pasado del presente; b) la “competencia de interpretación”, entendida como la habilidad de acortar las distancias temporales y relacionar el pasado, el presente y el futuro, como una actividad creativa de la conciencia histórica ; c) la “competencia de orientación”, que nos permite guiar la acción por medio de la noción de cambio temporal, articulando la identidad humana con el conocimiento histórico, es decir, las habilidades para interpretar el pasado y el

presente, y tomar decisiones usando una “razón histórica” (Rüsen, 1992. Citado en Santisteban. 2010, p. 44). La narración es la forma más común de representación de la historia<sup>7</sup> e intenta ser un reflejo aproximado de la realidad.

La narración permite educar en la comparación y en la valoración de la diversidad de posiciones de la interpretación histórica a partir del análisis del comportamiento humano insertado en un contexto, reconociendo la importancia de las acciones colectivas para el cambio social.

Es importante tener presente que sobre el tema de representación en historia existe una amplia bibliografía, pero en particular el ejercicio más significativo desarrollado por los historiadores lo podemos encontrar en la segunda etapa de la escuela de los Annales y, en la cual, pensadores como Emmanuel Le Roy Ladurie<sup>8</sup>.

#### *La imaginación histórica y el pensamiento crítico-creativo*

La imaginación histórica permite contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico. Esta habilidad es uno de los instrumentos de la narración histórica, ayuda a llenar los vacíos que deja el conocimiento de la historia. Se refiere a una capacidad para dar sentido a los acontecimientos históricos mediante la empatía y la contextualización.

De acuerdo con Santisteban, la empatía es un concepto que hace referencia a capacidades para imaginar “cómo era” o a comprender las actitudes o las motivaciones de los actores del pasado, que ahora nos pueden parecer extrañas, equivocadas o imposibles. Para tener valor histórico, la empatía debe estar unida a la

---

<sup>7</sup> Sobre el particular es importante tener presente los trabajos del Historiador español Jorge Lozano. El Discurso Histórico. Madrid. Alianza Editorial. 2002; Paul Ricoeur. Tiempo y Narración. México. Siglo XXI Editores. En especial el tomo II y el III respectivamente. Este autor establece una importante diferenciación sobre lo que significa la narración histórica como tal frente al relato ficcionado y las respectivas temporalidades donde se produce. Así mismo los trabajos de Paul Veyne. Foucault revolucionó la Historia. Como se escribe la Historia. Madrid. Alianza Editorial. 1998. Este Historiador precisa la manera cómo debe construirse la Trama en tanto es la realización del trabajo previo sobre la causación y el análisis crítico de las fuentes.

<sup>8</sup> Algunas de las obras clave en esta materia de este historiador son: “El territorio del historiador” (dos volúmenes entre 1973 y 1978) y también un fino observador de las mentalidades y los ritos en obras como “Les Paysans de Languedoc” (1966), “Montaillou, village occitan de 1294 a 1324” (1975), “El carnaval de Romans” (1979), “L’Argent, l’amour, la mort en pays d’oc” (1980).

contextualización de nuestros juicios históricos sobre el pasado estimulando de esta manera el pensamiento crítico.

En la enseñanza de la historia, señala Santisteban, el pensamiento crítico no ha recibido una gran atención, sin embargo los desarrollos desde la teoría crítica y desde el mismo ejercicio de la investigación histórica dan cuenta del mismo, es decir, si el maestro construye con sus alumnos una dinámica de consolidación del pensamiento histórico, el trabajo sobre el pensamiento crítico debe fundarse en la rigurosidad propia de la investigación histórica, pero también, en enseñar sobre la búsqueda de fuentes y la comparación, diferenciando enfoques y maneras de leer un pasado determinado<sup>9</sup>.

Una característica fundamental del pensamiento creativo histórico es la habilidad para proponer alternativas al pasado y al presente; de la misma manera, plantear opciones para el futuro, posibilitando con ello la construcción de la conciencia histórico-temporal. Algunas obras de lo que se ha llamado la ucronía<sup>10</sup> han sido realizadas por prestigiosos historiadores, que se posicionan contra el determinismo, reconociendo el papel que juega el caos en la configuración de la historia.

---

<sup>9</sup>Para tener un completo panorama del sentido que engloba la formación de pensamiento crítico en la historia pueden leerse los siguientes autores: Krzysztof Pomian. *Sobre la Historia*. Barcelona, Editorial Cátedra. 2007, en particular los capítulos Cap. IV. De la Comparación en la Historia .pp. 107-124; Joyce Appleby, Lynn Hunt y Margaret Jacob. *La verdad sobre la Historia*. Buenos Aires. Editorial Andrés Bello, 1998. En particular los Capítulos de la Tercera Parte: 7. Verdad y Objetividad y 8. El futuro de la Historia; pp.225-288.

<sup>10</sup>La ucronía es un género literario que también podría denominarse novela histórica alternativa, y que se caracteriza porque la trama transcurre en un mundo desarrollado a partir de un punto en el pasado en el que algún acontecimiento sucedió de forma diferente a como ocurrió en realidad (por ejemplo: los vencidos de determinada guerra serían los vencedores, o tal o cual rey continuó reinando durante mucho tiempo porque no murió fruto de las heridas recibidas). La ucronía especula sobre realidades alternativas ficticias, en las cuales los hechos se han desarrollado de diferente forma de como los conocemos. Esa línea histórica se desarrolla a partir de un evento histórico extensamente conocido, significativo, y/o relevante, en el ámbito universal o regional. Ese momento o acontecimiento común que separa a la realidad histórica conocida de la realidad ucrónica, se llama punto Jonbar. Es un acontecimiento singular y relevante que determina la historia futura. Se denominan así en honor a John Barr, personaje de un relato de Jack Williamson de los años 1930 donde se crea un mundo si escoge un guijarro y otro diferente si coge un imán y se convierte en un gran científico.

Las ucronías son una rama completa de la ciencia ficción que especulan acerca de las posibles consecuencias de que un punto Jonbar hubiera tenido un resultado diferente al que tuvo en nuestra línea temporal.

*La interpretación de la historia a partir de las fuentes.*

En el modelo propuesto por Santisteban, la interpretación histórica es una competencia que se compone de tres tipos de procesos: a) la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; b) la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; c) la comprensión del proceso de construcción de la historia.

La interpretación las fuentes es una habilidad esencial de la formación en las competencias de pensamiento histórico, no obstante, ha generado amplios debates entre los historiadores, que de un lado pasaron de positivismo heredado del siglo XIX con el desarrollo de método histórico de Leopoldo Von Ranke<sup>11</sup> y los historiadores franceses Victor Langlois y Charles Seignobos que con su trabajo sobre la Introducción a los estudios históricos, reafirman la preponderancia que el historiador debe dar a las fuentes basado en una seria elaboración crítica interna y externa de las mismas.

Santisteban es enfático al señalar que en la enseñanza de la historia, el alumnado debe aprender a interpretar, comparar, clasificar y dar respuesta a alguna pregunta histórica a partir de las fuentes, por ello expone sus razones del gran valor que éstas tienen en el campo educativo:

Ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto; permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades; genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible; presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos; facilita la motivación del alumnado y esto hace que entren con mayor rapidez dentro del contenido problemático de la disciplina; ponen en cuestión

---

<sup>11</sup>Leopoldo Von Ranke, fue uno de los más importantes historiadores positivistas de Alemania que influyó de manera determinante en el futuro desarrollo de la disciplina histórica, de ahí que sea considerado como uno de los fundadores de la moderna historia basada en la fuente. Ranke establece las normas para la mayor parte de la escritura histórica posterior, introduciendo ideas tales como la dependencia de fuentes primarias, un énfasis en la historia narrativa y la política, especialmente internacionales.

el propio concepto de interpretación de la historia enfrentando las fuentes al manual o libro de texto; permite contemplar aquello que pasó en una especie de “estado natural” y pone en contacto directo al alumnado con el pasado; facilitan el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia. (Santisteban, 2010:49).

Para hacer un trabajo productivo con los estudiantes a partir de la interpretación de las fuentes, el autor sostiene que es necesario planificar las condiciones adecuadas en el proceso de aprendizaje, de tal manera que facilite la progresiva autonomía del alumnado para la interpretación histórica. Para ello es preciso guiarlos hacia una adecuada decodificación e interpretación tanto de las informaciones explícitas como implícitas contenidas en las fuentes.

En este modelo de estructura conceptual para la formación de competencias de pensamiento histórico propuesto por Santisteban, está presente la idea de que esta formación sólo es viable con una enseñanza basada en problemas históricos, para hacer posible o real la construcción de la conciencia histórico-temporal, las competencias de representación de la historia, la imaginación histórica y la interpretación de las fuentes.

## **2.8 EL ARTE PICTÓRICO Y SU CONTRIBUCIÓN A LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA**

Partiendo de la base de que el conocimiento histórico no tiene para los educandos el grado de significación que merece en su rol como estudiantes y como futuros ciudadanos<sup>12</sup>, y por lo tanto las Ciencias Sociales como área del currículo tienen un

---

<sup>12</sup>Esta aseveración se hace explícita, entre otros, en el texto “Las imágenes como lenguaje de las nuevas sociedades en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia” de Alicia Morales Peña, quien afirma: La Historia como materia inserta en los programas de educación es vista por gran parte de los estudiantes, en especial del último año de etapa media diversificada, como inútil y de poca importancia, además de aceptar que no recuerdan nada de lo que les impartieron en el área de las Ciencias Sociales y/o reconocer que aprendieron muy poco. Así mismo, presentan confusiones respecto de períodos, no tienen claro algunos conceptos, manejan poco categorías de análisis histórico y no muestran criterios personales acerca de situaciones actuales. (Morales: 2011, 214).

carácter más instrumental que práctico en su vida escolar, lo cual, como ya se dijo anteriormente, obedece a posibles razones relacionadas con el aprendizaje, pero principalmente, a la forma como ha sido enseñada; se convierte en un desafío docente generar mecanismos de intervención didáctica que conlleven hacia una percepción más empática de la materia y por ende posibilite el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico favoreciendo con ello el logro de los objetivos de formación y la obtención de mejores resultados académicos.

Es así como, los docentes del área podemos hacer uso de diferentes recursos que tenemos a nuestro alcance para predisponer positivamente a los estudiantes y posibilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje más satisfactorio y productivo. Dentro de las variadas posibilidades que se encuentran para abordar la didáctica de las Ciencias Sociales se encuentran las imágenes, sean éstas dibujos, fotografías, planos, mapas, obras de arte pictóricas, videos, etc.

Aguirre Lora, en su texto: “El recurso de la imagen en la enseñanza, una historia temprana”, nos recuerda cómo la utilización de las imágenes con fines educativos data del inicio de la Modernidad, con la obra *El mundo en imágenes*, del pensador moravo Juan Amos Comenio. En esta obra, desde el punto de vista de la autora, son tres las tradiciones que convergen en ella: Las que se refieren a la enseñanza del latín, las que se refieren a la organización del conocimiento en la época y las que se refieren al empleo de la imagen como apoyo para la enseñanza (Aguirre: 2001, 72).

De acuerdo con Aguirre, esta obra surge como respuesta algunas de las críticas que los educadores venían planteando desde el Renacimiento en torno a la escuela, convirtiéndose en una buena alternativa para la enseñanza de las lenguas, específicamente del latín; para el empleo adecuado de la memoria donde ésta fuera articulada con el saber y para despertar la sensibilidad y la imaginación características del hombre barroco.

En la actualidad, las imágenes se han utilizado con mayor frecuencia en áreas como las ciencias naturales y disciplinas tecnológicas, no así en áreas como humanidades, literatura y ciencias sociales, donde generalmente, en comparación con las anteriores, ha sido menor su presencia. En los textos, aunque también en las clases escolares, las relaciones establecidas entre el discurso y las imágenes pictóricas, muestran una preponderancia a favor del texto, por lo que las ilustraciones muchas veces sirven para representar algunas cosas dichas en el discurso o bien para complementar, presentando cierta información adicional a lo que el discurso dice. (Díaz y Hernández: 1998, 140).

Al retomar a Duchastel y Walter (1979); Hartley (1985); Newton, (1984), Díaz y Hernández (2003, p. 169) plantean que son funciones de las ilustraciones en un texto de enseñanza:

- Dirigir y mantener la atención, el interés y la motivación de los alumnos.
- Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente lingüística.
- Favorecer la retención de la información.
- Permitir integrar en un todo, información que de otra manera quedaría fragmenta.
- Contribuir a clarificar y a fragmentar la información.

Estas autoras plantean que para hacer un buen uso de las ilustraciones, debemos tener en cuenta los siguientes aspectos: qué imágenes queremos presentar (calidad, cantidad, utilidad); con qué intenciones (describir, complementar, reforzar); asociadas a qué discurso; y a quiénes serán dirigidas (características de los alumnos, como conocimientos previos, nivel de desarrollo cognitivo...).

Teniendo en cuenta los aportes anteriores, podemos afirmar que las representaciones gráficas, utilizadas adecuadamente, se pueden convertir en un valioso recurso para abordar diferentes temáticas y conceptos históricos, como es el

caso de las fotografías y las obras de arte pictóricas, dado que al estar referidas a los fenómenos históricos posibilitan recrear los acontecimientos, realizar interpretaciones y asumir posturas. En este sentido, se estaría contribuyendo a la construcción de un aprendizaje significativo, como lo plantea Alicia Morales:

“Las imágenes podrían, así, tener un doble papel. Por un lado, el de complemento de una historia escrita y, por el otro, el de interpretador de momentos significativos en la historia. Es decir, podrían utilizarse para ejemplificar el hecho que se explica y podrían explicar el hecho por sí mismas. En cualquiera de los dos casos, tendríamos que justificar la importancia de las imágenes en el aprendizaje, pero solo en el último, la representación gráfica permitiría, a quien la percibe, un espacio para la imaginación mayor que cuando se la toma como complemento, lo cual fundamentaría un aprendizaje más significativo, esto sin desconocer, por supuesto, que en el primer caso no dejaría de generar también un conocimiento genuino”. (Morales: 2003, 213).

El arte pictórico como una forma gráfica de expresión de ideas, sentimientos y acontecimientos individuales y sociales; como forma de manifestar la percepción que se tiene frente a una realidad determinada y como fuente histórica, se convierte en un recurso didáctico privilegiado para acudir a la memoria histórica y favorecer la construcción del pensamiento histórico de los estudiantes en tanto posibilita ir más allá de la descripción y la representación de los fenómenos sociales hacia su reflexión y resignificación, llegando a ser además, un valioso recurso para la enseñanza de conceptos, actitudes y valores.

La obra artística se establece como un dispositivo de potenciación de la estructura cognitiva. En este sentido, el estudiante que se enfrenta al aprendizaje de las ciencias sociales construye, desde sus esquemas previos, nuevos conceptos y complejiza otros, para lo cual, la experiencia y la interacción con la obra artística provee elementos para constituir estructuras de pensamiento más elaboradas que permiten generar mayores elementos de criterio para tomar una posición crítica frente a la realidad social a la que es expuesto. (Ríos y Ramos: 2011, 97).

Cuando los estudiantes interactúan con los autores de las obras artísticas a través de su producción, y simultáneamente lo hacen con sus pares y con los docentes como mediadores; los intercambios de opiniones, percepciones, preguntas y saberes; además de generar desequilibrios cognitivos, favorecerán el aprendizaje y la construcción de estructuras cognitivas.

## **2.9 HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, BASADA EN LA OBRA DE ARTE PICTÓRICA PARA FAVORECER LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DE LOS ESTUDIANTES.**

Las diferentes herramientas que los docentes utilizan para fortalecer las habilidades de pensamiento histórico de los estudiantes básicamente son de dos clases, las relacionadas con textos orales o escritos, y las de naturaleza icónica. De acuerdo con Carretero, para aprender a razonar y discutir argumentos o interpretaciones de hechos históricos es necesario que los profesores modelen esquemas argumentales y justifiquen por qué una premisa fundamenta una determinada conclusión.<sup>13</sup>

La pretensión de utilizar la obra de arte pictórica como herramienta para estimular el pensamiento histórico de los estudiantes, es una tarea que conlleva la consideración de aspectos pedagógicos, didácticos y cognitivos. La obra pictórica puede ser abordada de diferentes maneras y en distintos momentos del quehacer pedagógico de acuerdo con el propósito que se pretenda lograr. El tipo de acercamiento que se haga depende de la edad de los educandos, de la obra que se esté analizando y de la intención que se tenga.

---

<sup>13</sup>El análisis propuesto está basado en la investigación de los profesores Mario Carretero y Manuel Montanero. Recursos didácticos para enseñar a pensar históricamente. En: Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. Revista cultura y Educación, 2008. Págs. 137-138.

Al considerar el arte como una fuente histórica fundamental, Gombrich decía que “entre el arte y la historia no hay enfrentamiento; tan pronto como se hace una obra de arte, comienza a formar parte de la historia”. Este autor concebía el arte como una clave para comprender las formas de representar el mundo de diferentes épocas y distintas naciones. En el mismo sentido, Burckhardt (citado por Burke 2005, p.13) calificaba las imágenes y monumentos de “testimonios de las fases pretéritas del desarrollo del espíritu humano”, de objetos “a través de los cuales podemos leer las estructuras de pensamiento y representación de una determinada época”.

Reconocer que las imágenes nos permiten “imaginar el pasado de un modo más vivo”, como lo expresa Burke (2005, 17), también conlleva asumir que utilizarlas como fuentes o documentos históricos implica hacerlo con cuidado –al igual que cualquier otro tipo de fuente- dado que su testimonio plantea problemas de contexto, de función, de retórica, de calidad del recuerdo (si data de poco o mucho después del acontecimiento), si se trata de un testimonio secundario, etc. Por eso algunas imágenes ofrecen un testimonio más fiable que otras.

Al respecto, el historiador holandés Huizinga señalaba que, frecuentemente, la idea de una época que nos dan las obras de arte es mucho más serena y feliz que la que encontramos en otras fuentes. La interpretación de las pinturas como una fuente histórica encierra problemas importantes. Por ejemplo, ¿podemos presentar los estilos como el reflejo moral de una era? ¿Representa el Gótico una expresión pura de fe y el Barroco, del autoritarismo? ¿Debe interpretarse el arte primitivo como el reflejo de una sociedad primitiva o asociarse el arte recargado con la decadencia? (Haskell: 1993, 123. Citado en Cooper 2002).

De acuerdo con los postulados anteriores, utilizar obras pictóricas para abordar conceptos y acontecimientos históricos, implica reconocer en primera instancia, que éstas obedecen a la mirada particular de quien las creó, donde se develan sus percepciones, sentimientos, creencias, posturas; en este sentido, utilizar en la enseñanza las obras pictóricas como fuentes históricas, lleva el empleo de la

pregunta para conducir a los estudiantes a realizar observaciones, descripciones e inferencias relacionadas con la representación gráfica en sí misma, con el contexto de su creación y por supuesto, con su creador, tal como lo plantea Vigotsky con su postulado sobre el pensamiento emocional<sup>14</sup>.

Para que las fuentes puedan hablarnos del pasado es preciso plantear las preguntas adecuadas para obtener las respuestas que nos permitan acercarnos al conocimiento histórico, esto significa aceptar que pueden presentarse diferentes inferencias válidas. Cuando los estudiantes realizan conjeturas acerca de las fuentes históricas, es preciso hacerles entender que no puede haber una única respuesta correcta y que es posible más de una interpretación; en esta medida, se les estará preparando para construir, expresar y argumentar sus opiniones y respetar las de los demás.

Harnett (1993. Citada en Cooper. 2002.) ha demostrado que las preguntas planteadas con habilidad a los alumnos de último curso de infantil ayudan a trascender la situación concreta haciendo inferencias a partir de cuadros de la reina Isabel II y basándose en su limitada experiencia, para explicar su forma de ver las cosas, adaptarla y considerar alternativas. (p.51).

Cooper (2002) en sus investigaciones ha confirmado que los niños pequeños pueden aprender a mirar, comentar y hacer inferencias sobre las pinturas. Una pintura da forma a las ideas y es algo a lo que pueden vincular sus propias ideas. La interpretación de una pintura supone una interacción dinámica entre el creador y los espectadores. Al jugar con las ideas provocadas por una obra de arte, crean algo suyo a partir de ellas y, en este juego tienen que vérselas con conceptos intuitiva e imaginativamente.

---

<sup>14</sup>Vigotsky, Lev. Tomado de Jové, Juan. Hacer-Arte. Recuperado el 27 de junio 2014 de <http://artsare.blogspot.com/p/lev-semenovich-Vigotsky>

Harnheim (1985, p.21) sugiere hacer el acercamiento a la obra pictórica de la siguiente manera:

“Si se desea acceder a la presencia de una obra de arte, se debe, en primer lugar, visualizarla como un todo. ¿Qué es lo que nos transmite? ¿Cuál es la atmósfera de los colores, la dinámica de las formas? Antes de que identifiquemos cualquier elemento aislado, la composición total hace una declaración que no debemos perder. Buscamos un tema, una clave a la que todo haga referencia. Si hay un tema representado aprendemos sobre él todo lo que podamos, pues nada de lo que el artista incluye en su obra puede ser desatendido por el observador impunemente. Poco a poco la riqueza de toda la obra se revela y encaja en su sitio, y, al percibirla nosotros correctamente, empieza a ocupar todas las potencias de la mente con su mensaje. Para eso es para lo que trabaja el artista”.

Teniendo clara la relevancia de las obras de arte pictóricas como contenido y herramienta que favorecen la reflexión histórica, el desarrollo de estructuras cognitivas y la formación de valores, el reto que surge de los anteriores planteamientos consiste en explicitar el cómo para darle funcionalidad al recurso, propiciando una incidencia positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para la propuesta que se pretende diseñar en esta investigación, se tendrán en cuenta los diferentes momentos del aprendizaje y del quehacer pedagógico: motivación, apropiación y refuerzo del conocimiento y evaluación, dado que la intención es sacarle el máximo provecho a esta herramienta, posibilitando además de su optimización en el plano educativo, despertar el interés y la sensibilidad de los educandos frente al arte, de tal manera que lo puedan insertar en su vida cotidiana como forma de expresión y de reflexión.

La metodología que se utilizará para realizar el acercamiento con los estudiantes a las obras lleva tres momentos:

1. Análisis desprevenido. Referido al conjunto de emociones, sensaciones y sentimientos que le genera la obra al espectador al momento de observarla. Es la impresión, la percepción que se tiene en un primer acercamiento con la obra.
2. Análisis pre-iconográfico. Relacionado con la descripción literal de los elementos que aparecen en la obra.
3. Análisis iconológico. Correspondiente al contexto en el cual se realizó la obra.

Para definir los diferentes momentos del análisis, se tuvieron en cuenta los aprendizajes adquiridos en el curso “Introducción al Arte” realizado en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia durante el segundo semestre del año 2009, el cual fue dictado por la profesora Luz Stella Lopera.

En este curso, se abordó la propuesta de Erwin Panofsky para la interpretación de las obras de arte pictóricas, en la que distingue tres niveles de interpretación: La descripción pre-iconográfica, relacionada con el “significado natural” y consistente en identificar los objetos (tales como árboles, edificios, animales y personajes) y situaciones (banquetes, batallas, procesiones, etc.). El segundo nivel sería el análisis iconográfico en sentido estricto, relacionado con el “significado convencional”, es un análisis eminentemente formal de la pintura en términos de composición o colorido, a expensas de la temática. El tercer y último nivel correspondería a la interpretación iconológica, que se distingue de la iconográfica en que a la iconología le interesa el “significado intrínseco”, en otras palabras, “los principios subyacentes que revelan el carácter básico de una nación, de una época, una clase social, una creencia religiosa o filosófica”. En este nivel es en el que las imágenes proporcionan a los historiadores de la cultura un testimonio útil y de hecho indispensable (Burke: 2005, 45).

Para el diseño de esta propuesta, además se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Los intereses de los alumnos con quienes se va trabajar.
- El planteamiento de una pregunta problematizadora o situación problema que los ubique en el tema y el concepto que se va a abordar.
- Los planteamientos constructivistas sobre la adquisición del conocimiento, con los postulados de:
  - ✓ Lev Vygotsky con relación a la importancia de la interacción social y el contexto cultural para la construcción de conocimiento.
  - ✓ David Ausubel sobre el aprendizaje significativo, la enseñanza receptivo-significativa y el aprendizaje comprensivo por recepción.
  - ✓ Jean Piaget y la importancia de la pregunta para generar conflictos cognitivos y posibilitar la construcción del conocimiento.
- Los preceptos de la teoría crítica.
- Además de la obra de arte pictórica, la utilización de otros recursos didácticos como fotografías, mapas, videos, documentos y diapositivas que permitirán complementar el tema.

### **3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 Paradigma de la investigación.**

En el proceso investigativo del proyecto: “Formación del pensamiento histórico a partir del análisis de obras de arte pictóricas. Una propuesta didáctica de las Ciencias Sociales” se toman elementos de la indagación en campo, mediante prácticas experimentales que permiten la confrontación teoría-praxis. Por medio de este procedimiento se permite aplicar la metodología crítica y el análisis a partir del dato. Como proceso investigativo basado en la observación, el paradigma investigativo se aborda de manera consciente con acciones pertinentes hacia la creación de nuevos conceptos que re contextualicen el hecho histórico.

#### **3.2 Caracterización del lugar.**

La Institución Educativa Maestro Fernando Botero es un centro educativo de carácter oficial, ubicada en el barrio Pedregal, comuna 6 de Medellín. Fue creada mediante la Resolución Municipal No. 033, del 21 de Abril de 2003, a partir del Colegio Maestro Fernando Botero (antes Escuela Monseñor Félix Henao Botero) y la Escuela Municipal El Pedregal (antes Escuela Municipal Especial El Pedregal). El reconocimiento otorgado a esta Institución la autoriza para impartir educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media. Fue nombrado el señor Humberto Marín Vargas como rector, siendo remplazado en el año 2.005, segundo semestre, por señor Carlos Vidal Tobón Betancur, actual rector. La Institución cuenta con dos sedes: la de preescolar y primaria y la sede bachillerato.

### **3.3. Caracterización de la muestra.**

Los participantes de este estudio hacen parte de un grupo de estudiantes del grado quinto primaria de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero. Son treinta y cinco alumnos, preadolescentes, cuyas edades oscilan entre los 10 y los doce años.

Se eligió realizar la investigación con ellos, dados los altos niveles de empatía que se presentaron a lo largo de las diferentes clases durante el año escolar. Este grupo se caracteriza por ser altamente dinámico, receptivo, cuestionador y propositivo frente a las actividades y temas escolares. Todos estuvieron de acuerdo en participar cuando se les hizo la propuesta.

### **3.4. Fases del Estudio.**

#### **➤ Fase de elaboración**

- Elección de los conceptos y el tema a abordar.
- Selección del artista y las obras de arte pictóricas a partir de las cuales se diseñará la propuesta.
- Elección de recursos que complementarán la propuesta.
- Elaboración de diapositivas y documentos de lectura.
- Elaboración de la propuesta didáctica para la formación del pensamiento histórico de un grupo de estudiantes del grado quinto.

#### **➤ Fase de Implementación.**

- Desarrollo de la propuesta didáctica a partir de las obras de arte pictórico seleccionadas y los demás recursos elegidos y diseñados.
- Observación y seguimiento con el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y las fotografías.
- Valoración de los estudiantes sobre la propuesta implementada. Incluido en la última sesión.

➤ **Fase de sistematización.**

- Sistematización de las producciones escritas de los estudiantes.
- Transcripción de los audios y videos grabados.
- Análisis de los resultados obtenidos.
- Valoración de la incidencia de la propuesta con base en el análisis de obras de arte pictóricas, en la formación del pensamiento histórico de los estudiantes que participaron en la investigación.
- Elaboración de recomendaciones para los maestros sobre el diseño y la utilización de la construcción metodológica para la formación del pensamiento histórico en los estudiantes de educación básica.
- Presentación del informe final y divulgación de los resultados obtenidos.

**- Resultados.**

Durante el proceso de estudio, diseño e implementación de las diferentes etapas de la investigación, se pretendió realizar un estudio basado en la incidencia de la utilización de una propuesta didáctica para las Ciencias Sociales basada en el análisis de obras de arte pictóricas para contribuir a la formación del pensamiento histórico. Los resultados obtenidos en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje posibilitarán contribuir a dinamizar la didáctica de esta área en la educación básica y con ello, a la formación de ciudadanos más críticos y analíticos de su realidad social.

**- Compromisos y estrategias de comunicación.**

Se pretende presentar los resultados de este estudio en diferentes eventos académicos de la ciudad de Medellín, y en otras ciudades donde sea pertinente hacerlo. Se buscará hacer la presentación de esta experiencia en la Escuela del Maestro, lugar de formación y actualización de los docentes de la ciudad, para motivar a otros maestros del área a aplicar la propuesta y por supuesto, recibir

aportes que puedan complementarla. Además se pretende escribir, en primera instancia, un artículo para una revista indexada, y en un segundo momento, un libro, que dé cuenta del proceso y la utilidad de la propuesta didáctica en todos los grados de educación básica. La investigación será expuesta inicialmente ante el cuerpo docente de la Institución Educativa Maestro Fernando Botero, para que la propuesta sea incluida dentro del plan de mejoramiento del área de Ciencias Sociales.

### 3.5 Desarrollo de las fases de investigación

- **Temática a trabajar (concepto).**

A partir de una actividad previa, donde se le pidió al grupo de estudiantes del grado quinto seleccionado, que escribieran en una hoja tanto aquellos aspectos o situaciones que no les gusta de Colombia, como los que sí, y además plantear una o varias preguntas relacionadas con nuestra realidad o con nuestra historia; se determinó abordar el concepto de violencia, y dentro de él, la temática específica “La Violencia”, a raíz de que la mayoría de las apreciaciones sobre los aspectos negativos de nuestro país, estuvieron relacionadas con este fenómeno, y algunas de las preguntas también se encaminaron en esta dirección. **Anexo 1**

La violencia es una problemática que está presente en los diversos aspectos de la vida cotidiana de nuestro país, a tal punto que la mayoría de los ciudadanos pareciera concebirla como algo natural, innato a la forma en que convivimos y resolvemos nuestras diferencias. La violencia política, provocada por la intolerancia a las ideas contrarias, nos ha acompañado desde nuestra constitución como república, no obstante, a mediados del siglo XX fue el periodo donde ésta más se recrudeció, trayendo consigo terribles consecuencias que hasta hoy estamos padeciendo. No es extraño entonces, que después de escuchar noticias sobre masacres, tomas guerrilleras, secuestros, extorciones, procesos de paz, entre otros; que los estudiantes de manera unánime manifiesten que este es el aspecto más negativo

que tiene nuestro país, y se hagan cuestionamientos sobre su origen. Es por esto, que se decidió abordar este tema, teniendo en cuenta los intereses, expectativas y preocupaciones sobre este aspecto tan importante de nuestra historia, donde para comprender parte de nuestra realidad, es necesario sumergirnos en los acontecimientos pasados para re-significarlos haciendo un análisis crítico que nos permita asumirnos como parte y producto de una historia nacional, una historia que aunque ya no podemos cambiar, si podemos reflexionar para proyectarnos de manera diferente hacia un futuro mejor.

Dentro del período que se concibe como “La Violencia”, se ha seleccionado la década 1948-1958 por ser este lapso de tiempo el que determinó significativamente las actuaciones políticas tanto del gobierno como de la sociedad civil y de los grupos revolucionarios y al margen de la ley de las siguientes décadas.

- **Artista seleccionada.**

A pesar de que en nuestro país no son pocos los artistas que a través de sus creaciones han abordado el tema de la Violencia, se optó por la artista antioqueña Débora Arango Pérez, quien a través de sus obras de sátira política, nos presenta su visión sobre las diferentes manifestaciones que tuvo este fenómeno en el período seleccionado.

Débora Arango Pérez fue un artista antioqueña, reconocida por sus representaciones de personajes sórdidos o marginales, que se alejaron siempre de lo estético. Inició su carrera artística con una serie de obras de contenido social en las que predominaron, por algún tiempo, la vida urbana de su época, la sociedad machista y de doble moral, también los desnudos. Pero en 1948, a raíz del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, incursiona en una nueva faceta temática correspondiente a la política y a la violencia política.

La importancia de las obras de Débora Arango en el arte colombiano es definitiva, en el sentido de que son una de las manifestaciones más claras que se hacen sobre la

política y la violencia política de los años cincuenta, y la manera como se realizan revelan la historia política del país, no solo por medio de las imágenes, sino por medio de hechos tan significativos como su espera hasta mediados de los 70s para que las obras pudieran darse a conocer, ya en un contexto político y estético distinto debido a que las condiciones sociales y políticas de la violencia no eran las mejores para realizar una exposición artística que cuestionara el sistema.

Estudió entre 1933 y 1935 en Bellas Artes y fue alumna del maestro Eladio Vélez. Entre 1935 y 1938 estudió con Pedro Nel Gómez. En 1946 viajó para estudiar, hasta 1953, hasta 1953, en la Escuela de Bellas Artes de México.

De 1953 a 1955 viajó por Europa: Inglaterra, Francia, Escocia y Austria.

Su primera exposición fue en 1937, una Colectiva de Artistas Jóvenes en el Club Unión (Medellín).

Entre 1948 y 1958, la artista realiza una serie de obras relacionadas con acontecimientos políticos nacionales que tienen una característica especial presente en la política de todo este periodo: las metáforas zoológicas. Este interés se interrumpió por varios años y fue retomado posteriormente en el año 1957. De esta época sobresalen las obras “Gaitán” acuarela (0.86 x 0.56 cm) y “Masacre del 9 de abril” acuarela (0.78 x 0.56 cm) de 1948, además “El tren de la muerte” este mismo año.

- **Obras elegidas. Anexo 2**

Las obras escogidas de la artista Débora Arango Pérez, para la implementación de esta propuesta fueron cuatro, aunque inicialmente eran seis, pero dado que las tres primeras eran en sí mismas versiones muy similares de “El tren de la muerte”, se optó por elegir la pintura que tiene en su extremo derecho una media luna. Las obras son “Gaitán”, “Masacre del 9 de abril”, “El tren de la muerte”, y “La República”. El análisis de estas obras fue tomado de la monografía titulada “Débora Arango: La

influencia del fenómeno de la violencia en las obras de “sátira política” realizada en el 2003 por Ana Patricia Ciro Morales. En este estudio, aborda las obras de la siguiente manera:

**GAITÁN.** En esta acuarela el líder colombiano se haya en medio de una multitud de personas de diferentes banderas nacionales y diferentes ideologías; Gaitán es registrado con una dimensión que lo hace resaltar y sobresalir entre las masas, otórgale ese grado de grandeza, elogio e importancia que inspiró a las masas seguidoras, como lo demuestran “La manifestación del silencio” organizada el 7 de febrero de 1948 en Bogotá para dar testimonio del rechazo liberal frente a la Violencia.

**MASACRE DEL 9 DE ABRIL.** Es una acuarela que condensa magistralmente una escena de ira popular, de las muchas que despertó el asesinato del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán. Para el profesor Carlos Arturo Fernández en la obra de Débora se pueden encontrar diferentes actitudes frente a la violencia política, la acuarela “Masacre del 9 de abril” es una obra que la artista realiza en su casa mientras escucha, por la radio, los acontecimientos que están teniendo lugar en ese preciso momento en el centro de Bogotá. La obra por lo tanto es un despliegue de imaginación, una imagen completamente creada por la artista, la cual se diferencia de las otras, por ser una obra que se realiza al calor de los acontecimientos. Una creación que demuestra y refleja el impacto de los hechos. La acuarela narra las masas enardecidas tomándose una capilla, escena inmediata el asesinato, en la que el asesino es arrastrado por la calle, y Gaitán es llevado en una camilla por los manifestantes, quienes lo rodean como armas improvisadas, bajo el letrero “VIVA GAITÁN”. En la escena también pueden observarse monjas y curas poniéndose a salvo, y los soldados por la capilla aplacando a los manifestantes. Estos personajes muestran la cercanía que tenía la Iglesia y la fuerza pública en este período, personajes frente a los cuales Débora realizó una fuerte crítica desde el inicio de su carrera artística.

**EL TREN DE LA MUERTE.** Representa aquél hecho que Débora Arango presencié “en un viaje a Puerto Berrío, a orillas del río Magdalena, una noche observó con angustia como al frente del hotel, en una bodega, arrumaban seres humanos como animales después de lo que se llama una redada. Al día siguiente, temprano, cuando sintió la sirena del tren, vio con profundo dolor cómo seres con su rostro de espanto y angustia, con sus cuerpos ultrajados y amontonados como bestias, partían, en lo que para la artista que muestra almas, que vislumbra destinos era el tren de la muerte. Es en estos momentos cuando la pintora con esos colores, formas y líneas crea patrimonio. Este dolor vivido nos dice de nuestros horrores, nuestras injusticias y nuestras miserias”. (Bravo: 2001,1).

**LA REPÚBLICA:** Es una acuarela que representa en su base una lánguida mujer que se encuentra desnuda y la cual ha sido considerada como símbolo representante de Colombia. Esta mujer está a punto de ser devorada por dos aves de rapiña, mientras los lobos o simios de la Junta Militar se envuelven con la bandera nacional; por último, puede observarse, en la mitad superior, un lobo feroz que representa a Laureano Gómez, éste apresa entre sus garras a una paloma blanca que tiene la cabeza de Alberto Lleras Camargo.

- **Elección de recursos que complementarán la propuesta.**

- Video: Documental Jorge Eliécer Gaitán. “El Jefe”.

- Video: Entrevista a Débora Arango.

- Fotografías sobre la Violencia.

- **Elaboración de diapositivas y documentos de lectura. (Colombia 1948 – 1958).**

- **Actividad Complementaria: Visita al Museo de Antioquia (Sala La República).**

➤ **Fase de Implementación.**

▪ **Descripción general de la propuesta.**

Con esta propuesta se pretende que al abordar las obras de arte pictóricas con los estudiantes, se posibilite el paso de las interpretaciones ingenuas de las obras de arte pictóricas hacia unas más reflexivas, contextualizadas y críticas, con la mediación docente, y a través de la pregunta como herramienta privilegiada para posibilitar la transformación de concepciones espontáneas hacia un aprendizaje significativo que conlleve a la formación de habilidades de pensamiento y contribuya a la formación ciudadana.

Para llevar a cabo la propuesta, se eligió el tema, acorde con los intereses de los estudiantes, y a partir de éste se seleccionaron las obras de arte pictóricas y demás recursos que se consideraron permitían abordarlo adecuadamente. En un primer momento, se realizaron tres sesiones para familiarizar a los estudiantes con las obras; en esta fase se comenzó con un juego como estrategia de motivación, se realizó un análisis desprevenido de las obras a partir de la percepción que éstas les generaban a los estudiantes; se hizo la descripción de cada una de ellas, y se les asignó espontáneamente un título. Finalmente, los estudiantes elaboraron historias a partir de lo que el conjunto de obras les generaba.

En una segunda fase, se realizaron cinco sesiones donde a partir de un conversatorio con los estudiantes se dedujeron los conceptos abordados en las obras y el tema a trabajar; se prosiguió con el análisis iconológico para darles sentido al contextualizarlas complementando el trabajo con la proyección de videos, fotografías, mapas alusivos al tema, y con documentos explicativos. Todo esto enmarcado en la concepción constructivista del aprendizaje.

En la tercera y última fase, se realizaron tres sesiones de cierre, en la primera, se invitó a los estudiantes para que realizaran un texto escrito, a partir de la secuencia en que se abordaron las obras para evidenciar si hubo o no transformación de las interpretaciones ingenuas hacia las contextualizadas. En la siguiente sesión se realizó una visita al Museo de Antioquia, Sala La República, donde el grupo pudo observar tanto algunas obras de la artista que estudiamos, como las de otros artistas que también se han expresado sobre el tema que abordamos; además, realizaron un taller iconológico por grupos donde dieron cuenta de algunos de los aprendizajes adquiridos en clase. Para finalizar, los estudiantes realizaron una valoración escrita sobre la propuesta realizada, a partir de unas preguntas orientadoras, y dieron cuenta a través de un dibujo, una canción, una reflexión, u otro tipo de texto realizado voluntariamente, de lo que aprendieron sobre el periodo histórico trabajado.

#### **Desarrollo de las sesiones:**

### **SESIÓN 1.**

**FECHA:** Octubre 27 -2012

**DURACIÓN:** 2 horas.

#### **OBJETIVOS:**

- Motivar a los estudiantes, a partir del juego del rompecabezas a trabajar con las imágenes relacionadas con el tema que se va a abordar en la investigación. (Colombia 1948 – 1958).
- Fomentar el trabajo colaborativo como posibilidad para interactuar con otros y fortalecer las relaciones grupales.
- Estimular el pensamiento infra-lógico de los estudiantes participantes.

**ACTIVIDAD:** Juego: construcción de rompecabezas.

**RECURSOS:** Rompecabezas elaborados con las obras seleccionadas de la artista Débora Arango.

**DESCRIPCIÓN:**

Los estudiantes voluntariamente se organizan en grupos de 4 ó 5 personas, a cada grupo se le entrega un rompecabezas. Todos los grupos deben armar el rompecabezas independientemente del tiempo que se demoren. Al terminar, cada grupo le pasa el rompecabezas al equipo que tiene a su derecha. En total son seis grupos. Quien arme primero el rompecabezas tiene seis puntos, el segundo equipo tiene cinco puntos, el tercero cuatro puntos, y así sucesivamente. Después de que todos los equipos hayan armado la totalidad de los rompecabezas, se suman los puntos, y gana el equipo que más puntos tenga. Todos los equipos obtienen una nota a partir de 4.0.

Al finalizar la actividad, los estudiantes realizan una valoración escrita sobre cómo les pareció el ejercicio. **Anexo 3**

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8A.**

**SESIÓN 2.**

**FECHA:** Noviembre 2 - 2012

**DURACIÓN:** 1 hora.

**OBJETIVOS:**

- Posibilitar la realización del análisis desprevenido de las obras a trabajar en la investigación, a partir de la percepción que los estudiantes tienen de éstas.
- Proponer el análisis pre-iconográfico de las obras a partir de su observación detallada.

## **ACTIVIDADES:**

- Análisis desprevenido de las obras.
- Análisis pre-iconográfico.

## **RECURSOS.**

Computador, video proyector, obras de arte pictórico seleccionadas.

## **DESCRIPCIÓN:**

Se proyectan al grupo de estudiantes, una a una, las imágenes seleccionadas de la artista antioqueña Débora Arango con las que se había trabajado en la sesión anterior a través del juego del rompecabezas. De manera simultánea a la proyección, los estudiantes, en forma individual, escribirán, en primera instancia, lo que cada obra les genera, sienten o perciben; acto seguido, deben observar detalladamente y realizar una descripción de lo que allí aprecian: colores, lugares, personas, espacios... finalmente, le colocan un nombre a cada obra.

### **PRIMER MOMENTO. Anexo 4A**

En primera instancia, se presentaron las tres obras relacionadas con “El tren de la muerte”.

Obra 1: “**El vagón**”.

Obra 2: “**El tren de la muerte**”, realizada en tonos rojizos, la versión donde se aprecia una media luna.

Obra 3: “**El tren de la muerte**”, elaborada en tonos grises y azules claros.

### **SEGUNDO MOMENTO. Anexo 4B**

Observación de las demás obras. En esta parte de la actividad, al igual que se hizo en la parte anterior, en la medida en que se presenta cada una de las tres obras restantes, los estudiantes escriben lo que les genera, realizan la descripción de lo que observan, y finalmente le asignan un título.

Obra 4: “**Masacre del 9 de abril**”.

Obra 5: “**Gaitán**”.

Obra 6: “**La República**”.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8B**

### **SESIÓN 3**

**FECHA:** Noviembre 3 -2012

**DURACIÓN:** 2 horas

**OBJETIVOS:**

- Propiciar la familiarización de los estudiantes con las obras seleccionadas invitándolos a construir colectivamente una historia.
- Fortalecer la creatividad y el trabajo colaborativo de los estudiantes.

**ACTIVIDAD:** Construcción colectiva de una historia.

**RECURSOS:** Computador, video proyector, imágenes impresas de las obras.

**DESCRIPCIÓN:**

- Se le presenta al grupo el conjunto de imágenes trabajadas en la sesión anterior.

- Los estudiantes voluntariamente forman grupos de cuatro o cinco personas, socializan los escritos realizados acerca de la percepción, la descripción y el título que le asignaron a cada obra.
- Por grupos, los estudiantes observan y analizan nuevamente las pinturas, le dan la secuencia que deseen y conjuntamente elaboran un escrito donde expresan lo que se imaginan que está ocurriendo allí. Finalmente le asignan un nombre a cada historia. **Anexo 5**

**OBSERVACIONES:** Ver diario de Campo. **Anexo 8C.**

#### **SESIÓN 4**

**FECHA:** Noviembre 6 - 2012

**DURACIÓN:** 2 horas.

#### **OBJETIVOS:**

- Analizar los diferentes sentidos dados por los grupos de estudiantes a las historias construidas a partir de la secuenciación de las obras.
- Deducir el concepto (violencia) y el tema (La Violencia en Colombia”), que se desprende de las imágenes a partir de su observación.
- Plantear a los estudiantes una situación pregunta problematizadora que los lleve a expresar preconcepciones y conocimientos previos sobre el tema, generando curiosidad y necesidad de investigar y aprender.

#### **ACTIVIDADES:**

- Socialización del trabajo realizado en la sesión anterior.

- Observación de las obras en conjunto y conversatorio para definir el concepto que se desprende a partir de las pinturas seleccionadas.
- Planteamiento de la pregunta problematizadora.
- Asignación de tarea.

**RECURSOS:** Video proyector. Obras.

**DESCRIPCIÓN:**

- Comienza la sesión presentando nuevamente las obras trabajadas. Se motiva a cada equipo que elijan un relator para que socialice la historia construida. Se analizan coincidencias y diferencias, tanto en la historia como en la secuenciación de las imágenes.
- Se invita a los estudiantes a observar nuevamente las imágenes para deducir el concepto y la temática que se desprende de éstas. **Anexo 6.**
- Una vez hallado el concepto, se plantea la pregunta problematizadora: ¿A qué nos referimos cuando en la historia de Colombia hablamos de “La Violencia?” ¿Cuáles fueron sus causas y consecuencias en la vida política, social, económica y cultural del país? Esta pregunta la responden los estudiantes de manera individual, en forma escrita. **Anexo 7.**

Para finalizar la sesión, se asigna la tarea: Consultar sobre:

- Biografía de Débora Arango.
- Biografía de Jorge Eliécer Gaitán?
- Qué fue el Bogotazo?
- A qué le llamamos “Violencia en Colombia”.

**OBSERVACIONES:** Ver diario de Campo. **Anexo 8D**

## **SESIÓN 5**

**FECHA:** Miércoles 7 de noviembre

**DURACIÓN:** 2 horas.

### **OBJETIVOS:**

- Deducir el concepto de arte y sus características a partir de la observación de las imágenes. Explicación del concepto de símbolo.
- Reconocer las obras de arte como fuentes históricas.
- Ubicar en el período Republicano de la historia de Colombia las obras de arte con las que se va a trabajar.
- Identificar a Débora Arango como artista, reconociendo las características de sus obras.
- Reconocer las características de la historia política de Colombia, a partir de 1946.
- Analizar la vida de Jorge Eliécer Gaitán y su influencia en la vida política del país.

### **ACTIVIDADES:**

- Observación de las obras, inicialmente en conjunto, y luego, en el siguiente orden: "El tren de la muerte", "Masacre del 9 de abril", "Gaitán", y "La República".
- Conversatorio y explicación con preguntas orientadoras.
  - ¿Qué clase de obras son? (Dibujos, pinturas, fotografías) ¿Por qué?
  - ¿Se pueden considerar como fuentes históricas? ¿Por qué?
  - ¿Si son fuentes históricas para estudiar la historia de Colombia, en qué período de nuestra historia podemos ubicarlas? (precolombino,

descubrimiento-conquista, colonia, republicano). ¿Por qué? ¿Cómo lo sabemos?

- ¿Cómo sabemos que las obras nos hablan de la historia de Colombia, y no de otro país? ¿Por qué?

- Socialización de la Biografía Débora Arango Pérez. Conversatorio.
- Conversatorio y explicación sobre las características del gobierno conservador, y sus conflictos con los liberales a partir de 1946.
- Conversatorio sobre la vida y obra de Jorge Eliécer Gaitán a partir de la socialización de su biografía.
- Observación de video: Jorge Eliécer Gaitán “el jefe”, conversatorio y explicación.
- Asignación de Tarea: Observo el video: Documental Jorge Eliécer Gaitán. El Jefe, y realizo un resumen que de cuenta de lo que nos muestran allí.

**RECURSOS:** Computador, video proyector, obras de Débora Arango, diapositivas preparadas para la clase, documentos de clase.

**OBSERVACIONES:** Ver diario de Campo. **Anexo 8E.**

## **SESIÓN 6**

**FECHA:** Viernes 9 de noviembre

**DURACIÓN:** 2 horas.

**OBJETIVOS:**

- Reconocer las características del liderazgo de Jorge Eliécer Gaitán.

- Comprender las características socio-económicas y políticas de Colombia entre los años 1946 – 1948 y los acontecimientos ocurridos en este lapso de tiempo.
- Analizar las primeras obras: “Gaitán” y “9 de Abril”.
- Conocer más sobre la vida de la artista Débora Arango Pérez.

#### **ACTIVIDADES:**

- Recuento de lo visto en clase anterior: contextualización de las obras en el periodo de la República. Ubicación en el tema que estamos trabajando: El regreso de los conservadores al poder.
- Presentación y conversatorio sobre la biografía de Jorge Eliécer Gaitán.
- Conversatorio para relacionar la obra “Gaitán” a partir del análisis de la situación del país en el año en que se realizó la obra.
- Socialización de la consulta sobre “el bogotazo” y explicación del tema a partir de los aportes de los estudiantes.
- Análisis de la obra: “9 de abril”.

**RECURSOS:** Computador, video proyector, diapositivas, obras.

#### **DESCRIPCIÓN:**

- Se inicia la sesión realizando el recuento de lo abordado en la clase anterior, a partir de preguntas orientadoras y de la socialización de la consulta de los estudiantes, se realiza un conversatorio para ubicar nuevamente al grupo en el tema, donde éstos participan identificando las características socio-económicas y políticas del país. Los estudiantes realizan aportes sobre el perfil y la influencia de Jorge Eliécer Gaitán, a partir de la socialización de su biografía y el video que debían ver para esta clase.

- Presentación de la obra: “Gaitán” para establecer una relación entre ésta, la consulta realizada por los estudiantes, el video observado, y los documentos de clase.
- Socialización de la consulta sobre “el bogotazo” para ubicar cronológicamente el acontecimiento y determinar sus características. Se presentan nuevamente a los estudiantes las cuatro obras, para que deduzcan cuál representa “el bogotazo” y por qué. Se les invita a establecer la relación entre la obra “9 de abril”, y las explicaciones dadas. Con base en el análisis de la obra, se realiza un conversatorio sobre por qué el pueblo reaccionó de manera violenta con la muerte de Gaitán. Se relaciona el acontecimiento con la crisis que estaba atravesando el país en este momento.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8F**

## **SESIÓN 7**

**FECHA:** Martes 13 de noviembre de 2012

**DURACIÓN:** 2 horas.

**OBJETIVOS:**

- Relacionar las obras “Gaitán”, “9 de abril” y “El tren de la muerte” con fotografías de la época.
- Realizar el análisis iconológico de las obras anteriores.
- Identificar las causas y características de la violencia en Colombia en el período 1948-1958, así como sus etapas.
- Deducir el concepto: violencia política.
- Sensibilizar a los estudiantes sobre las implicaciones negativas de la violencia.
- Explicar el surgimiento de los grupos de autodefensa en Colombia.

- Posibilitar que los estudiantes reconozcan la importancia del arte como forma de expresar y cuestionar la realidad.

### **ACTIVIDADES:**

- Observación de las obras “Gaitán” y “9 de abril”- Comparación con fotografías.
- Contextualización – Análisis iconológico de las obras (ubicación personajes, tiempo, lugar).
- Conversatorio y explicación sobre la violencia en el periodo estudiado, sus formas, sus etapas, sus causas y consecuencias.
- Explicación de una de las causas del surgimiento de los grupos de autodefensa en Colombia.
- Socialización de la consulta. Explicación de las etapas de la de violencia.
- Reflexión sobre las características de la violencia en el periodo abordado, a partir de la observación y explicación de fotografías.
- Análisis de las obras “El tren de la muerte”, “El vagón”. Tiempo, lugar, personajes. Preguntas: ¿Por qué un tren? ¿Por qué varias versiones de la misma obra? Realización del análisis iconológico de la obra – contextualización en el tema.
- Asignación de tarea.

### **DESCRIPCIÓN:**

- La sesión inicia con la presentación de dos fotografías relacionadas con Jorge Eliécer Gaitán, seguidas de la obra que lleva su nombre para que los estudiantes, establezcan la relación entre ambas, se les pide que encuentren similitudes y que describan la situación que se está representando allí, se les llama la atención sobre la caracterización que se hace de Jorge Eliécer Gaitán, quien sobresale en la obra, además de las banderas y la multitud. Acto seguido, se realiza la contextualización de la obra ubicando el tiempo (año 1948), los personajes (Jorge Eliécer Gaitán, y el pueblo) y el lugar (Bogotá),

realizando así el análisis iconológico de la obra. Se realiza la explicación sobre la presencia de las banderas en la obra y su relación de con la Conferencia Panamericana. Se hace el recuento de lo visto en la clase anterior sobre Jorge Eliécer Gaitán, su ideología y su influencia en la sociedad, así como de la crisis política y social que estaba viviendo el país en ese momento.

- Observación de la obra “9 de abril”. Recuento sobre los acontecimientos ocurridos el 9 de abril de 1948 y su relación con la obra. Seguidamente, se presentan una serie de fotografías referidas a este día. A través de preguntas orientadoras, los estudiantes identifican lugares y analizan las características, las causas y la ubicación temporal de la violencia así como sus diferentes formas y sus consecuencias. Todo esto complementado con las aclaraciones y explicaciones de clase. Después del conversatorio anterior, se realiza el análisis iconológico de la obra, donde los estudiantes la contextualizan, comenzando por el acontecimiento (a partir del título), el tiempo (9 de abril de 1948), el lugar (ciudad de Bogotá, y el país en general) y los personajes (ciudadanos, fuerza pública). Análisis del concepto de Violencia política y breve explicación de las causas del surgimiento de los grupos de autodefensa.
- Presentación y análisis de fotografías de la violencia referidas al periodo estudiado, donde se observan diferentes formas de violencia: masacres, torturas, descuartizaciones, decapitaciones, incineraciones, etc. A partir de la observación de estas fotografías, se realizará el análisis de la obra: “El tren de la muerte”, donde inicialmente los estudiantes dan su opinión, luego se leerá el análisis iconológico, seguido de la contextualización por parte de los alumnos: tiempo (1948-1953), lugar (Puerto Berrío), personajes (campesinos), acontecimiento (violencia-masacre). Para finalizar este análisis, se preguntará a los estudiantes su opinión sobre cuáles pudieron haber sido las razones por que la artista Débora Arango realizó tres versiones de esta misma obra.
- Para finalizar la sesión, se asigna la tarea: Leo el documento “Colombia después de 1950”, y respondo:

- Cuántas y cuáles fueron las etapas de la violencia en Colombia de mediados del siglo XX.
- Quién fue Gustavo Rojas Pinilla.
- Qué fue el Frente Nacional y para qué se creó.
- Por qué surgieron los grupos guerrilleros en Colombia.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8G**

## **SESIÓN 8**

**FECHA:** Miércoles 14 de noviembre.

**DURACIÓN:** 2 Horas.

### **OBJETIVOS:**

- Identificar cuántas y cuáles fueron las etapas de la violencia en Colombia reconociendo sus características.
- Reforzar el conocimiento sobre el origen de los grupos armados en Colombia.
- Reconocer las características sociopolíticas de Colombia en el período 1953 – 1957
- Identificar la segunda causa por la que surgieron los grupos insurgentes en Colombia.
- Analizar si las obras de arte abordadas pueden considerarse o no fuentes históricas.

### **ACTIVIDADES:**

- Recuento de lo abordado en la clase anterior.
- Conversatorio a partir de la lectura del texto: “Las formas de la violencia”.

- Explicación de las características sociopolíticas de Colombia en el período 1953 – 1957
- Socialización Tarea. Conversatorio y explicación.
- Análisis de la obra: “La República”.
- Observación de video – entrevista a Débora Arango.
- Explicación sobre el origen de los grupos insurgentes en Colombia.

### **DESCRIPCIÓN:**

- La sesión inicia retomando los aspectos abordados en la clase anterior. A partir de la observación de las fotografías y las diapositivas, los estudiantes voluntariamente le explican a los compañeros que no asistieron a la clase anterior, lo que allí se observa, para ubicarlos en lo que llevamos. Se complementará lo que se ha explicado sobre la forma en que los ciudadanos vivieron la violencia, a partir de la lectura del texto: “Las formas de la violencia”.
- A partir de la lectura de la diapositiva: “La violencia de mediados del siglo XX en Colombia”, se hará un conversatorio para socializar la tarea y explicar las características socio-políticas por las que atravesaba el país en ese momento.
- Se realizará el análisis iconológico de la obra “La República”, a partir de las explicaciones anteriores.
- Se observará un video sobre una entrevista a la artista Débora Arango para conocer más sobre su vida y su obra, y a partir del recuento de las obras trabajadas se analizará si éstas pueden considerarse o no fuentes históricas.
- Para finalizar, se socializará y explicará la respuesta a la última pregunta que quedó planteada como tarea en la clase anterior sobre el origen de la guerrilla en Colombia.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8H**

## **SESIÓN 9**

**FECHA:** Jueves 15 de noviembre.

**DURACIÓN:** 45 minutos.

### **OBJETIVO:**

Indagar el cambio de las interpretaciones ingenuas (análisis desprevenido) que hicieron los estudiantes de las obras de arte pictóricas de la artista Débora Arango hacia unas más contextualizadas.

### **ACTIVIDAD:**

Construcción de una historia a partir de la observación de las obras de arte trabajadas en clase.

### **DESCRIPCIÓN:**

Se presentan a los estudiantes las cuatro obras trabajadas para que con base en ellas construyan una historia relacionada con lo que ocurrió en el periodo de tiempo estudiado: 1948 – 1958.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8.I**

**ANEXOS:** Transcripción de las historias de los estudiantes. **Anexo 9.**

## **SESIÓN 10**

**FECHA:** Jueves 15 de noviembre.

**DURACIÓN:** 2 horas.

**OBJETIVO:**

Posibilitar un acercamiento mucho mayor de los estudiantes con las obras de arte pictóricas a través de una visita guiada al Museo de Antioquia, salas “Pedrito Botero” y “La República”.

**ACTIVIDADES:**

- Visita al Museo de Antioquia.
- Realización de taller iconológico.

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8J**

Transcripción de la apreciación de los estudiantes sobre la salida pedagógica. **Anexo 10.**

**SESIÓN 11**

**FECHA:** Viernes 16 de noviembre.

**DURACIÓN:** 1 hora.

**OBJETIVOS:**

- Indagar la incidencia de la utilización de las cuatro obras pictóricas de la artista Débora Arango utilizadas para abordar el tema “La Violencia”, en la formación del pensamiento histórico de los estudiantes del grupo 5-3.
- Indagar las percepciones de los estudiantes sobre la manera en que se abordó el tema trabajado.

**ACTIVIDADES:**

- Resolución de taller.

- Elaboración de un dibujo, una canción, una poseía o un escrito donde expresen lo que aprendieron sobre el período trabajado (1948 – 1958).

## DESCRIPCIÓN:

De manera individual, a cada estudiante se le entregan tres hojas, una con el taller que van a desarrollar, otra para escribir las respuestas, y la última para realizar una producción creativa sobre el aprendizaje adquirido. El taller consta de los siguientes puntos:

- ✓ ¿Cómo les pareció abordar el tema de “La Violencia en Colombia” a través de las obras?
- ✓ De este tema, ¿qué fue lo que más importante les pareció, o lo que más les llamó la atención? ¿Por qué?
- ✓ Si alguien les pidiera que hablaran de este tema, ¿qué dirían? (Teniendo en cuenta tiempo, espacio, personajes, características, causas y consecuencias) ¿Qué fue y qué pasó?
- ✓ ¿Crees que los acontecimientos que ocurrieron durante los años 1948 – 1958 tienen algo que ver con nuestro presente? ¿Por qué?
- ✓ ¿Te hubiera gustado vivir en este período (1948 – 1957)? ¿Por qué?
- ✓ ¿Si tuvieras el poder de cambiar algo de este período, qué cambiarías? ¿Por qué?
- ✓ ¿Al ubicarnos en el 2012, Qué similitudes y qué diferencias podrías mencionar de la “época de la Violencia” con la época actual? ¿Qué cosas han cambiado, y qué cosas permanecen igual?
- ✓ ¿Crees que lo ocurrido en “La época de la Violencia” tiene algo que ver con los problemas del presente que hay en Colombia?
- ✓ Teniendo en cuenta lo que ocurrió en la época de “La Violencia”, y su relación con el presente, ¿Cómo te imaginas el futuro de Colombia? ¿Cómo quisieras que fuera? ¿Qué tendríamos que hacer para lograrlo?

- ✓ ¿Crees que el arte, en este caso las pinturas, nos sirven para aprender? ¿Son fuentes históricas?
- ✓ Elabora un dibujo, una canción, una poseía o un escrito donde expreses lo que aprendiste sobre el período trabajado (1948 – 1958).

**OBSERVACIONES:** Ver Diario de Campo. **Anexo 8K.**

**ANEXOS:** Transcripción de las respuestas de los estudiantes a cada una de las preguntas del taller. **Anexo 11.**

## 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.

### 4.1 PRIMER MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN: Sesiones 1-2-3



## FAMILIARIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON LAS OBRAS.

Los resultados obtenidos a partir de las actividades realizadas en estas tres primeras sesiones indicaron un buen acercamiento de los estudiantes con las obras de arte pictórico, lográndose despertar el interés por éstas desde el primer momento cuando se tuvo el contacto inicial en el juego grupal de armar los rompecabezas. Los estudiantes dieron una valoración positiva a esta actividad, resultando dinámica y divertida para ellos, apreciaron lo enriquecedor del trabajo en equipo.

Al ser proyectadas las obras, su observación permitió una mayor familiarización, generando percepciones muy similares en cuanto a lo que les transmiten, vinculadas con sensaciones de pesar, tristeza, dolor, miedo, susto, maldad y frío, en el caso de las tres primeras imágenes (asociadas con El tren de la muerte). En la pintura “Masacre del 9 de abril”, las expresiones estuvieron relacionadas con los términos intriga, pelea, guerra, violencia, tortura, alboroto, enfrentamiento, crisis, maltrato, escalofrío, desorden. En la obra “Gaitán”, se presentaron percepciones encontradas, unas relacionadas con sensaciones positivas, como alegría, felicidad y orgullo; y otras negativas como pelea, tristeza, caos, desorden. Estas mismas y otras sensaciones negativas fueron expresadas en torno a la observación de la obra “La República”, agregando expresiones como miedo, asco, dolor, terror, náuseas, pesar. Algunos alumnos asociaron las imágenes con expresiones como curiosidad, impacto, pensadera, ganas de llorar, cultura, arte.

En la descripción de las obras, referida análisis pre-iconográfico, se realizaron impresiones precisas de colores, formas, lugares, personajes, objetos, acciones y sentimientos, observados en las tres pinturas relacionadas con “El tren de la muerte”. Lo mismo sucedió con la siguiente obra proyectada: “Masacre del 9 de abril” donde los estudiantes asociaron el lugar con una iglesia, la situación con una revolución, una guerra o una protesta, e identificaron en los personajes soldados, sacerdotes, monjas, personas con armas, personas muertas; un alumno resalta que las personas están peleando entre ellas mismas. En cuanto a la pintura “Gaitán”, el mayor énfasis

al describir la obra la hacen mencionando las banderas de diferentes países y la presencia de la muchedumbre, sólo tres estudiantes destacan la figura del hombre que sobresale en el centro de la obra y otros aluden a él como una enorme estatua, un oso o un muñeco grande, un soldado, un presidente, Colón; al referirse al evento que allí se representa, identifican la situación como de protesta, lucha, guerra y revolución por un lado, y de unión, celebración y proposición por el otro.

Finalmente, en la obra “La República”, por lo simbólico y caricaturesco de ésta, fue donde menos puntos de encuentro se hallaron, así, al identificar los personajes, se mencionaron monstruos, lobos, pájaros, gallinazos, el diablo, un dios, un jabalí, un mico bizco, un búho, un murciélago, un patito, unas tórtolas, unos cocodrilos; además de las personas que están a los lados, y la mujer que se encuentra en la parte inferior, a la que un estudiante identifica como “un negro” y otros cuantos como una señora, una muchacha, un humano, un niño, o simplemente, una persona.

En lo que sí coinciden los estudiantes al identificar elementos en esta obra, es en las acciones que están realizando los personajes, pues en su gran mayoría hacen referencia a las manos alzadas de las personas de los lados, la figura que sobresale en la parte superior sosteniendo un ave con cara de humano y los animales que se están comiendo la mujer. Un estudiante menciona jabalís pequeños saliendo de un hoyo, otro se refiere a las personas de los lados como si estuvieran en un festejo, y un tercero indica que están venerando a un dios. En cuanto a la ubicación del evento que ocurre en la pintura, en un lugar determinado, sólo un estudiante presenta una referencia espacial y la asocia con el infierno. Llama la atención el comentario de la estudiante Estefanía Pino cuando escribe: **“esos jabalís representan algo, pero no sé qué representan”**. Esta expresión es un indicio de que comprende que esta obra tiene símbolos que es necesario interpretar.

En la asignación de títulos a las obras, los estudiantes demostraron gran imaginación, asociando las tres obras de “El tren de la muerte”, con los siguientes títulos: Tren en pena, Tren rastrero, El tren, El tren del pico, El tren del olvido,

Masacre en el tren, El tren estrecho, El tren del dolor, Los indígenas en el tren, El tren malvado, El tren de los gritos, El tren de la noche, La noche del tren, El tren zombi, El tren horrible, Los muertos en el tren y la noche, Tren manchado, El tren de los asustados, El tren de las marcas de sangre, Un tren nevado, El infierno en el tren, El tren en la laguna, El tren del frío, El tren del terror. Los títulos que no incluyeron la palabra tren son: Muerte en pena, Personas desechas, El encierro, Muertos por montones, Los dormilones, La masacre campesina y trabajadora, Noche de la muerte, La noche del terror, Luna ciega, Noche de los muertos, Los gritos, Directo al dolor de los muertos, La masacre negra, Cabezas y cabezas, Nieve del sufrimiento, La vía del terror, Triste encierro, Un espíritu muerto, La niebla, Camino al Polo norte, En Alaska, La gente congelada, Masacre mestiza, La tormenta de nieve con los indígenas. De los diferentes títulos propuestos por los estudiantes para estas tres obras, tres alumnos coincidieron con el título de la obra: “El tren de los muertos”.

Los títulos asignados a la siguiente obra presentada, “Masacre del 9 de abril” se pueden agrupar en dos sentidos: religioso, con los siguientes nombres: Pelea religiosa, La iglesia atacada, Destruyendo la iglesia, Iglesia estrecha, La guerra de la iglesia, Revolución de la iglesia, Guerra en una iglesia. Socio-político: La gran crisis y la revolución, Gaitán en la pelea del día, Huelga, La revolución, El pueblo enojado, Días de tortura, La guerra con los conservadores, La pelea por la libertad, Revolución Industrial, La revolución del pueblo, Guerra de los Mil días, El caos de los ciudadanos, El ataque de los campesinos, La revolución de los ciudadanos, La multitud enfurecida, La revolución de España, El hombre.

En la obra “Gaitán”, la mayoría de los títulos están asociados a conflictos, así: La guerra final, Gaitán en la pelea del día, Independencia Liberal, Revolución entre países, La defensa de sus banderas, La Revolución, Grito de Independencia, La revolución de los países, Todos contra Colón, Los indígenas y su dura guerra. Los demás títulos, de una connotación más positiva son: La unión del mundo, Fiesta por

el país, La propuesta, Orgullo de nuestro país, La decisión de Colombia, Ánimo países, La estatua liberal, Las banderas de todos los países, Reunión de países.

Con respecto a la obra “La República”, los títulos propuestos presentaron dos connotaciones, una referida a la percepción que se puede generar al observar, tales como: La noche monstruosa, El caos, La comida perfecta, El sacrificio, Culturalismo, El dios, El infierno del dolor, Las súplicas de los humanos, El satanismo, La masacre con alas, La muerte, Animales relacionados con la niñez. Los otros títulos se pueden relacionar con los elementos que se encuentran en la obra, así: Pajarracos matones, La mujer desnuda, El lobo y sus mascotas, los pájaros, Los gallinazos y los negros, La revolución de los búhos, El mico bizco, Los jabalís se vengán, La señora desnuda y los carnívoros, El murciélago mata patitos, El rey de los gallinazos.

La propuesta de crear historias en grupo, a partir de las percepciones, las descripciones y los títulos asignados por los estudiantes a las obras observadas, dan cuenta de la creatividad para imaginar personajes, lugares y situaciones. Aunque la mayoría de las historias están basadas en conflictos por las características de las pinturas, estuvieron muy variadas, dado que cada equipo podía darle el orden que quisiera a las imágenes para construir su relato. Los títulos que les asignaron a estas producciones fueron: La libertad de Santa Rosa, La guerra de las mil muertes, ¡Despertemos de las guerras!, La historia de los países, Revolución en todo el mundo, Historia sin título.

En este primer momento de la investigación se cumplieron los objetivos propuestos, los estudiantes se familiarizaron con las obras y realizaron el análisis desprevenido a partir de la ejecución de las actividades diseñadas para ello.

## **4.2 SEGUNDO MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN: Sesiones 4-5-6-7-8**

### **ANÁLISIS ICONOLÓGICO DE LAS OBRAS.**

#### **SESIÓN 4**

Como se evidenciaba al analizar todos los aspectos escritos por los estudiantes al realizar el análisis desprevenido, todas las palabras que dedujeron a partir de la observación de las obras estaban relacionadas con la violencia, incluyendo este término y los sentimientos que se generan cuando se está inmerso en este fenómeno social. Así, las palabras propuestas fueron: Dolor, guerra, tristeza, revolución, violencia, sufrimiento, muerte, crisis, crueldad, injusticia, susto, matanza, conflicto, suspenso, maldición, caos, venganza, tortura, sangriento. Identificar estas palabras colectivamente, permitió inferir rápidamente el tema a trabajar a partir de las obras de arte, siendo muchos los títulos propuestos por los estudiantes, ellos fueron: Guerras y crisis en Colombia, Los mil asesinatos de Colombia, Revolución en Colombia, Muerte y violencia de Colombia, Anarquía en Colombia, Las mil maneras de morir en Colombia, Las guerras azotan a Colombia, El comienzo de la anarquía en Colombia, Las peleas en Colombia, Las guerras en Colombia si existen; y el propuesto por el estudiante Joan Esteban Restrepo: “La Violencia en Colombia”.

En el planteamiento de la pregunta problematizadora se obtuvieron variedad de términos relacionados: agresión, maltrato, destrucción, pelea, abuso, conflicto, matanzas, crisis, peleas, bandas, combos armados. También se aprecian variadas asociaciones relacionadas con las diferentes manifestaciones de la violencia a nivel intrafamiliar, social, mundial, verbal y física. Aunque las respuestas no son muy específicas, hay unas un poco más estructuradas que otras, evidenciándose establecimiento de relaciones sobretodo con aspectos sociales y políticos. Los pocos estudiantes que hacen alusión a las consecuencias, se ubican en los aspectos negativos para los ciudadanos y la sociedad. Algunos alumnos trataron de asociar las preguntas con los temas que habíamos visto anteriormente, relacionados con las

guerras civiles del siglo XIX logrando hacer un buen acercamiento al tema. El desafío ahora consiste en posibilitar la construcción de aprendizajes significativos a partir de estas concepciones, y con ello, lograr una mejor comprensión del término: violencia política.

## **SESIÓN 5**

Plantear el trabajo con los estudiantes a partir de preguntas orientadoras permitió realizar las deducciones adecuadas mediante la participación masiva y espontánea del grupo comprendiendo, en primera instancia que las imágenes con las que estamos trabajando expresan, transmiten sentimientos, emociones, pensamientos, y por ello hablamos de obras de arte pictórico y que éstas a su vez contienen símbolos que debemos entender para realizar la interpretación, como ocurre con la obra “La República”. Aunque a partir de la observación de algunos elementos encontrados en las obras se pudieron asociar éstas con Colombia, no fue tan fácil ubicarlas en el periodo republicano, porque los alumnos no recordaban cuáles eran los periodos de la historia de Colombia y sus características, siendo necesario retomar este tema para establecer relaciones con las obras y finalmente asociarlas al periodo correspondiente, la clave para hacerlo fue la presencia de las banderas. La respuesta a la pregunta de si estas obras de arte las podemos considerar o no como fuentes históricas la postergamos para hacer su deducción más adelante cuando se tengan más elementos de análisis. En la socialización de la consulta sobre la artista Débora Arango se especificaron aspectos de su vida y obra, lo que les permitió a los estudiantes identificar que su trabajo artístico es una expresión de sus sentimientos, temores y culpas.

Para retomar el tema de la historia de Colombia y ubicarnos en el año 1946, el grupo en general evidenció a partir de las respuestas a las preguntas que se plantearon, haber comprendido los temas anteriores y tener claro algunos conceptos como en el caso de la expresión: luchas partidistas, lo que posibilitó introducir el nuevo tema: “El regreso de los conservadores” y proseguir con la socialización de la biografía de

Jorge Eliécer Gaitán, donde los estudiantes dieron sus aportes y dedujeron las características de este líder y candidato presidencial, siendo muy fácil para ellos, después de observar el documental: Jorge Eliécer Gaitán “el jefe” identificarlo en la obra de arte que lleva su nombre, lo cual les generó gran emoción.

## **SESIÓN 6**

No resultó nada complicado para los estudiantes contextualizar las obras “Gaitán” y “Masacre del 9 de abril” después de haber retomado y profundizado en los aspectos abordados en la sesión anterior. Las respuestas dadas a las preguntas planteadas a partir de la socialización de la biografía de Gaitán, de la consulta sobre “el Bogotazo”, de la observación del video y de la explicación a partir de las diapositivas y los documentos de clase sobre las características del momento histórico que estamos estudiando, fueron la clave para identificar de manera colectiva los personajes, el lugar, el tiempo y el acontecimiento al que se refieren estas dos obras.

Al realizar el análisis de la obra “Gaitán”, los aportes dados por los estudiantes fueron muy valiosos y acertados, partiendo de ideas como que la obra es un homenaje a Gaitán, que la presencia de la muchedumbre obedecía al apoyo del pueblo a su candidato con sus ideas esperanzadoras de un cambio positivo para reformar el país que estaba en crisis.

Igual de acertados estuvieron cuando abordamos la obra “Masacre del 9 de abril” donde a partir de la identificación de las pistas que nos da la pintura se estableció la relación con Colombia, y con “el Bogotazo” al realizar una observación más consciente y detallada, haciendo inferencias a partir del letrero que allí aparece, “Viva Gaitán”, de las características que presentan y las actitudes que asumen las personas que se están enfrentando, lo cual les permitió suponer el porqué de la muerte de Gaitán y de la reacción del pueblo frente a ella.

El hacer el análisis de estas obras les permitió a los alumnos comprender que la artista era simpatizante de Jorge Eliécer Gaitán y que en la pintura “Viva Gaitán”, se inspiró en los hechos que escuchaba en la radio para elaborarla.



## SESIÓN 7

Realizar el análisis iconológico de las dos primeras obras abordadas “Gaitán” y “Masacre del 9 de abril” después de observar, analizar, explicar y conversar sobre la proyección de fotografías de la época resultó una actividad dinámica, productiva y enriquecedora que permitió reforzar y complementar la temática de “La Violencia” y despertó la sensibilidad del grupo.

Los estudiantes rápida y fácilmente realizaron la asociación entre las fotografías de Jorge Eliécer Gaitán en campaña y la obra que lleva su nombre, identificando

nuevamente los elementos que en ella aparecen, como Gaitán, la multitud, las banderas. La participación fue masiva, y en conjunto se realizó su contextualización, retomando lo que habíamos visto en la sesión anterior sobre los personajes, el tiempo, el lugar; comprendiendo la explicación dada sobre el significado de las banderas y su relación con la Conferencia Panamericana, actualmente OEA.

Igual respuesta se obtuvo al retomar la segunda obra, “Masacre del 9 de abril”, donde se evidenció que comprendieron que el 9 de abril fue el símbolo de la violencia de mediados del siglo XX, que se extendió prácticamente a todo el país. Este análisis permitió ubicarnos de lleno en el tema “La Violencia” al realizar el análisis y la explicación de las diapositivas preparadas para la clase, allí nuevamente los estudiantes en general demostraron hacer adecuadas inferencias a partir de preguntas orientadoras, de conceptos o expresiones como bipartidismo, crisis del bipartidismo, años centrales del siglo XX, fenómeno histórico, exclusión, agudización del conflicto, guerrillas de autodefensa. Lo que no ocurrió con la definición del concepto “consecuencias” y de la expresión: “consecuencias para nuestro presente” donde fue necesario acudir a varios ejemplos para posibilitar la comprensión con su significado y la relación con el tema, igual ocurrió al pedirles que explicaran en qué parte del país queda la región andina y por qué se llama así, tema que vieron el año anterior, pero que no recordaban.

El cuestionamiento que hizo la alumna María José Barrientos cuando expresó: “profe, yo no entiendo, si sólo van a matar y a Gaitán, ¿por qué atacan a todo el pueblo si saben quién es y dónde se encuentra?, y lo que complementaron sus compañeros sobre mi respuesta: “el problema no fue solamente que iban a matar a Gaitán sino lo que la muerte de Gaitán provocó”, cuando respondieron: “crisis, matanza, violencia, guerra civil” nos permitió remitirnos al concepto central del tema que estamos abordando, el de **violencia política**, que fue deducido muy fácilmente a partir de las opiniones dadas sobre las diferentes manifestaciones que tiene y ha

tenido la violencia en nuestro país, posibilitándonos ubicarnos seguidamente en el origen de los grupos guerrilleros.

Frente a la presentación, observación y explicación de las fotografías de la época relacionadas con las diferentes formas de violencia empleadas, los estudiantes se mostraron conmovidos y conmocionados lanzando expresiones que evidencian sensibilidad en torno al grado de crueldad, allí, la alumna María José Barrientos manifestó: “El resultado de la violencia en Colombia”, demostrando así su capacidad para deducir consecuencias. Aprovechando las sensaciones generadas por estas imágenes, pasamos a realizar el análisis iconológico de la obra “El tren de la muerte”, donde nuevamente, a través de las preguntas orientadoras y las explicaciones dadas se dedujo fácilmente el tiempo, el espacio, los personajes y el momento histórico.

Al lanzar la pregunta de por qué Débora Arango habrá realizado tres versiones de la misma obra, las respuestas de los estudiantes indicaron la capacidad de ponerse en el lugar de la artista, planteando explicaciones relacionadas con sus sentimientos y su habilidad de inspirarse por el impacto provocado, demostrando de esta manera el asombro, el dolor, el miedo, la tristeza que le generaron las situaciones de violencia, así, los estudiantes llegaron a la conclusión de que esa fue la manera que ella tuvo de expresar sus emociones sus dolores, sus temores frente a la realidad que estaba viviendo.

## **SESIÓN 8**

Utilizar otros recursos como los textos escritos, las fotografías y los videos para apoyar esta propuesta didáctica ha despertado la sensibilidad de los estudiantes y posibilitado una mejor comprensión de la temática abordada en tanto se pueden establecer relaciones entre estos recursos y la obra de arte generando mayores posibilidades de interpretación y contextualización de las obras. Es lo que hemos evidenciado hasta el momento al poder constatar a partir de los aportes y las

preguntas de los estudiantes cómo ha ido evolucionando la construcción del conocimiento.

El análisis de las tres primeras obras trabajadas ha permitido caracterizarlas y ubicarlas fácilmente en el contexto histórico al que pertenecen, como ocurrió con “El tren de la muerte”, obra que asociaron perfectamente con las palabras muerte, tortura y masacre, al referirse a las diferentes manifestaciones de la violencia. En este punto de la sesión, se realizó una reflexión sobre la política, el poder, la filosofía inicial de la guerrilla, el fanatismo político y la tolerancia en los diferentes aspectos de la vida, enfatizando en la tolerancia política, y recordándoles en qué consistía la ideología tanto del partido liberal como del conservador, a propósito de los valiosos aportes y las interesantes preguntas de las alumnas María José Barrientos y Luisa Lora.

Al abordar la cuarta obra, “La República”, su análisis no fue nada fácil aún después de haber realizado la socialización de la tarea que debían realizar con base en el documento guía, y explicado las diapositivas que nos ubicaban en el lapso de tiempo 1953-1957, la causa radica en que esta pintura, a diferencia de las otras, está cargada de símbolos, los cuales pueden ser interpretados de diferente manera, como muy bien lo comentaba la alumna Estefanía Pino en una de las primeras sesiones: “esos jabalís representan algo, pero no sé qué representan”.

Después de invitar al grupo a dar opiniones sobre lo que representarían los símbolos en esta obra, los estudiantes dieron variadas explicaciones sobre el significado de cada elemento encontrado allí, lo cual concuerda con las descripciones realizadas en las primeras sesiones cuando hicieron el análisis pre-iconográfico, resultando más fácil asociar la mujer que está tirada sobre la bandera, con Colombia. Al pedirse la observación detallada de la pintura para establecer la relación de ésta con la temática trabajada, cayeron en cuenta que los seres que están rodeados por la misma bandera son cinco, podrían estar asociados con la Junta Militar, a quienes muy seguramente la artista no veía con buenos ojos y por ello los representó como

animales. También se estableció la relación de las personas que aparecen a ambos lados de la obra con el pueblo. Asociaron la figura de la parte superior con la forma como veía al presidente o al gobierno de la época, de acuerdo con ellos, corrupto, violento, al igual que las aves que se están comiendo la mujer desnuda fueron asociadas con la violencia y con la guerrilla.

Las opiniones dadas por los estudiantes para tratar de entender la simbología de esta obra fueron variadas y algunas tuvieron puntos de encuentro. Frente a la pregunta de la alumna Estefanía Pino cuando planteó: “¿profe, quién estuvo más cerca de adivinar la respuesta?”. El grupo comprendió que particularmente en esta obra, es difícil saberlo porque son muy escasas las interpretaciones que existen sobre esta pintura, entonces podemos partir es de lo que nosotros pensamos en torno a lo que estamos estudiando, tratando de ponernos en el lugar de la artista para imaginar qué quería representar con cada elemento encontrado allí y comprendiendo finalmente que una obra puede tener diferentes interpretaciones a partir de lo que suscita en quien la observa, de hecho, antes de hacer la pregunta, esta misma estudiante ya había manifestado: “Es que yo creo que ella lo quería representar como animales y no como personas, yo creo que ella como que quería que la gente sintiera lo que ella estaba sintiendo con esos animales que podían representar muerte, violencia, sentimientos que la gente tiene”. Para complementar la respuesta dada a la estudiante, se lee y se explica al grupo el análisis iconológico de esta obra encontrado en Internet:

“La República una de las obras más crudas, un congreso de la república haciendo el saludo nazi. Dos aves carroñeras comiéndose una mujer, y un hombre disfrazado de paloma de la paz, son los elementos claves de la República, una de las obras más crudas de Débora Arango, la cual no tiene fecha exacta porque la artista antioqueña se aisló cuando la Junta Militar gobernaba Colombia, el personaje de la paloma, algunos creen que es o Rojas Pinilla o Laureano Gómez. Esa visión surrealista y activista entre visceral y caricaturesca, convirtió a Débora Arango en una de las

figuras más polémicas, del arte colombiano, siendo una señorita antioqueña, hace ochenta años, decidió dedicarse a la pintura en lugar de criar hijos, y su pincel, se encargó de retratar la violencia y de cuestionar a la sociedad colombiana”.

A través de la observación del video donde se le hace una entrevista a Débora Arango, los estudiantes confirmaron que el arte es una forma de expresión que representa los sentimientos, emociones y pensamientos de quien crea las obras, que obedecen a un momento histórico individual y social, y por ello, al proyectar las cuatro obras trabajadas en este proyecto y preguntarles si éstas pueden considerarse fuentes históricas, responden:

“Si porque ahí Débora Arango está pintando lo que pasó en ese tiempo”. Paula Maestre. “Si porque ella expresó sus sentimientos y fue lo que en realidad pasó”. Luisa Lora. “Si porque expresaba la realidad”. Danny Atehortúa. “Yo digo que sí es una fuente histórica porque unas de las fuentes históricas son las obras de arte y las fotografías, entonces yo considero que si son fuentes históricas porque son obras de arte”. Estefanía Pino. “Si es una fuente histórica porque a través de las obras nos permite reconstruir algo que pasó en una época para que nosotros lo podamos estudiar”. María José Barrientos. “Yo sí creo que si son fuentes históricas, uno, porque son obras de arte, y dos, porque ahí nos dan información de un proceso histórico que hubo y nunca se nos va a olvidar eso, y además eso es un proceso histórico, la violencia en Colombia”. Estefanía Pino.

Estos aportes dados por los estudiantes confirman la claridad que tienen sobre el concepto y dio pie para recordarle al grupo que las obras abordadas nos permitieron conocer mejor esos diez años de la historia de Colombia, de 1948 a 1958, a través de la mirada de Débora Arango, pero que nunca vamos a saber con certeza, si lo que le cuentan de la historia, ocurrió tal cual, dado que lo único que los historiadores pueden hacer es reconstruir, porque a partir de unas pinturas, de unas fotografías, de unas entrevistas, ellos pueden imaginar, suponer, cómo fue. Reconstruir, pero nunca van a saber exactamente cómo ocurrieron los hechos históricos y el proceso

histórico. Para eso sirven las fuentes, para tratar de reconstruir e imaginar cómo fue, imaginar qué pasó.

La proyección y análisis del mapa sobre las zonas de violencia en Colombia entre 1949 y 1953, permitió a los estudiantes entender que éste también puede ser una fuente histórica en la medida en que nos permite ubicar acontecimientos o procesos. De igual manera ocurrió con la proyección de la obra “La cosecha de los violentos” donde opinaron y tuvieron la posibilidad de darse cuenta que además de Débora Arango, existen otros artistas colombianos que a través de sus obras nos han mostrado su percepción de la violencia. A propósito de la observación de esta obra, se realizó la socialización y explicación de la última pregunta que había como tarea, relacionada con la segunda causa por la que surgieron los grupos guerrilleros, respuesta que fue difícil ubicar por los estudiantes a pesar de que en el documento guía se encontraba: “El origen de estos grupos está relacionado con la exclusión de los grupos comunistas del Frente Nacional”.



### **4.3 TERCER MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN: sesiones 9-10-11**

## **INCIDENCIA DE LA PROPUESTA EN LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DE LOS ESTUDIANTES.**

### **SESIÓN 9**

Las historias construidas por los estudiantes, efectivamente evidencian el paso de las interpretaciones ingenuas hacia unas más contextualizadas. Los relatos fantásticos realizados en la tercera sesión quedaron atrás, dando cuenta de que las obras corresponden al periodo de “La Violencia”. Cabe anotar, que al trabajar las obras en clase, éstas siempre se presentaron en una secuencia diferente a la que llevan, no obstante, fueron ubicadas de manera acertada por la totalidad de los estudiantes en sus narraciones.

Aunque en algunos de los textos se presentan inconsistencias en la comprensión de los acontecimientos, la ubicación temporal en el período estudiado es precisa, así como el liderazgo de Jorge Eliécer Gaitán, la relevancia que tuvo en su momento y la trascendencia de su muerte a nivel nacional en los acontecimientos posteriores de nuestra historia. En general hubo buena caracterización de las diferentes manifestaciones de violencia presentadas durante el período, lo que denota el impacto que conocer esto les generó a los estudiantes, y el acierto de haber complementado las obras con fotografías, videos, documentos guía y con la lectura que se hizo en una sesión anterior sobre “Las formas de la violencia”, además de la utilización de las diapositivas.

Los estudiantes en general establecieron relaciones adecuadas entre las obras y lo que cada una representa. Sin duda, la última obra abordada, “La República”, fue la más complicada de incluir en los relatos, dado que por su carácter simbólico se tornó difícil para algunos alumnos desprenderse de su interpretación literal, como en el caso de Camila Castaño, Carlos Andrés Rondón, Eveling Galeano y Albeimer Tobón. En las producciones se evidencian diferentes niveles de asimilación de la temática

abordada, desde los más claros, coherentes y contextualizados, hasta otros un poco imprecisos y enredados. Lo que sí parece haber sido comprendido, es el concepto de violencia política, que se puede dilucidar prácticamente en todos los escritos. Adicionalmente, los alumnos evidencian haber entendido la relación del arte con la historia, y en este caso, que las obras abordadas representan la mirada particular de la artista Débora Arango.

## SESIÓN 10.

Con la visita al Museo de Antioquia se confirmó el interés que despertó en los alumnos abordar el tema de La Violencia, lo que les permitió, en la mayoría de los casos, hacer aproximaciones acertadas cuando en grupos realizaron un pequeño taller iconológico, orientado y complementado por el guía; dando valiosos aportes y reflexiones sobre las obras que eligieron para analizar.

El guía se mostró muy satisfecho con el trabajo realizado por el colectivo de estudiantes, reconociendo su disposición, receptividad y dinamismo. Ellos se mostraron igualmente satisfechos, apreciando muchísimo la salida pedagógica, destacando en sus valoraciones otros aspectos aprendidos sobre la obra de Débora Arango, como es el caso de Estefanía Pino cuando expresa: ***“me di cuenta de que algunas obras de Débora Arango no siempre eran con esas caras feas, también me di cuenta que ella también hacía sus pinturas teniendo en cuenta a las mujeres, mostrando su pecho. Me pareció muy bueno, y me gustaron las obras”***.

Esta salida se tornó relevante en tanto, les permitió a los alumnos confrontar la teoría vista en clase y conocer otros artistas que han trabajado sobre el tema de la Violencia, en este sentido, la estudiante Luisa Lora expresó: ***“Me pareció muy bacano porque conocimos obras de otros pintores y casi todas eran relacionadas con el tema porque casi todas eran con violencia”***. Del mismo modo, aprendieron más sobre la vida y obra del Maestro Fernando Botero, quien

también plasmó la violencia en algunas de sus pinturas, posibilitando a los estudiantes a la hora de hacer la socialización, tomar conciencia de que esas obras de Botero, corresponden a situaciones de violencia, pero en décadas diferentes de nuestra historia, en este caso, finales de los 80 y comienzos de los 90, con la obra sobre la muerte de Pablo Escobar.

Con sus aportes, los estudiantes confirman que la salida pedagógica fue acertada en tanto reforzaron los conocimientos vistos en clase, como lo manifiesta la alumna Melannie Zapata cuando al plantear la pregunta: ¿Cuál creen que es la relación de lo que vimos en el museo, o sea, de qué manera se relaciona lo que vieron en el museo, con lo que vimos en clase?, responde: ***“Que estábamos hablando de Débora Arango, y aprendimos más, y de la violencia, de la mitad del siglo XX”***, y seguidamente complementa su aporte, cuando al plantear la pregunta: ¿De acuerdo con lo que vieron, a las cosas que hicieron, a lo que expresaron, a lo que respondieron, consideran que es importante ir a un museo, o no?, asevera: ***“Si porque uno aprende más y se da cuenta más de lo que uno sabía de Colombia, de lo que había pasado”***. En este sentido, destaco también el aporte de Estefanía Pino cuando expresa: ***“Profe, la sala que a mí más me impactó fue la sala en la que estaban las tres obras de Débora Arango porque en esa estaba todo el proyecto de 1948-1958, la mayoría de las obras eran de esa época, la mayoría de lo que mis compañeros expusieron, esas obras fueron de pura violencia, y vimos que los campesinos fueron los más afectados en esa época, como usted nos lo había dicho, y me gustó mucho porque eso fue muy interesante conocer tantas pinturas, y uno aprendía muchas cosas ahí”***.

La visita al museo se convirtió en una valiosa oportunidad para reforzar los aspectos abordados en clase sobre el tema de la Violencia, y sobretodo, en una maravillosa posibilidad para fortalecer la empatía de los estudiantes hacia el estudio de la historia y despertar la sensibilidad; al respecto, la estudiante María José Barrientos expresa: ***“Aprendimos que los colombianos sufrieron mucho, entonces los***

**artistas decidieron plasmar esa violencia que había en varias de esas obras”.**

Con este comentario, la estudiante, además demuestra haber comprendido perfectamente el sentido del arte como expresión y como testimonio histórico.

## **SESIÓN 11.**

La variedad de respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas planteadas, evidencian, además del agrado por la forma en que abordó el tema, la interiorización de la temática trabajada (en unos estudiantes más que en otros), la comprensión del concepto de violencia política y la estimulación del pensamiento histórico en diferentes niveles.

Se puede dilucidar la relación que establecen los estudiantes del Bogotazo con los términos violencia, conflicto, guerra, crisis. Así como la precisión que tienen al indicar que éste surgió en 1948, que fue el inicio del periodo de “La Violencia” y al establecer que a partir de 1958 se dio el Frente nacional, y su relación con el origen de la guerrilla, como lo expresa Danny Atehortúa, al responder la pregunta ¿Si alguien te pidiera que hablaras de este tema qué dirías (teniendo en cuenta tiempo, espacio, personajes, características, causas y consecuencias?) qué fue y qué pasó?: **“Contestaría que pasó entre 1948-1958, en el 48 inició la violencia con la muerte de Gaitán, y en el 58, el Frente Nacional que empezó con el pacto de los liberales y conservadores, que dio inicio a la guerrilla”**, por citar un ejemplo.

En sus repuestas frente a la pregunta: ¿Te hubiera gustado vivir en este período (1948 – 1958)?. ¿Por qué? Todos los estudiantes, excepto Julieth Lavao y Camila Rojas, respondieron que no, justificando su punto de vista en las consecuencias negativas que trajo consigo el fenómeno de la violencia durante el período estudiado, lo que refleja la capacidad de los estudiantes de ponerse en lugar de los otros, pues la mayoría de las argumentaciones están relacionadas con la muerte, el sufrimiento y el dolor de las personas que vivieron en esta época. Al respecto, Estefanía Pino contesta: **“No, porque hubiera muerto, hubiera sufrido, no viviría en paz, no**

***disfrutaría mi niñez, quedaría en esa época marcada en mi vida***"; por su parte, Melissa Álvarez expresa: ***"No, porque me daría pesar ver cómo la gente era tan violenta entre su mismo pueblo"***.

Las dos estudiantes que respondieron afirmativamente avalan su respuesta en el interés por conocer más acerca de las características de este período, así, sus argumentos fueron: ***"Si, para comprender más sobre política, y conocer a Gaitán"***. Julieth Lavao. ***"Sí, para contarles a todos"***. Camila Rojas.

Unánimemente los estudiantes respondieron que cambiarían la violencia y sus diferentes manifestaciones, por la paz, frente a la pregunta: Si tuvieras el poder de cambiar algo se este período, ¿qué cambiarías? ¿Por qué? Evidenciando nuevamente en sus apreciaciones las consecuencias negativas de este período, como lo expresa Luisa Lora: ***"La violencia, porque a raíz de la violencia ha habido muchas masacres, matanzas, muertes injustas y solo por la violencia en Colombia cada vez hay más muertos"***. Por su parte, Orlando Herrera opina: ***"Si yo tuviera el poder, cambiaría la violencia y esa tonta pelea entre liberarles y conservadores"***. Al respecto, Melissa Álvarez afirma: ***"Cambiaría tanta violencia por paz porque la violencia lleva a muchas consecuencias malas"***.

En otras preguntas donde los estudiantes debían relacionar los acontecimientos pasados con el presente, y proyectarse hacia el futuro, también se evidenciaron en sus respuestas, la estimulación de algunas de las habilidades que conforman el pensamiento histórico, específicamente aquellas relacionadas con la conciencia histórica. Caso similar ocurrió con las diferentes producciones relacionadas por los estudiantes, quienes de una manera muy creativa expresaron lo que aprendieron o lo que más le llamó la atención del periodo y la temática abordada y de la forma como se hizo.

También se presentó una respuesta unánime y en sentido positivo, al plantear la pregunta relacionada con la utilidad de las pinturas como recurso para aprender,

además de la justificación relacionada con la motivación que generan, algunos estudiantes argumentan su respuesta en la utilidad de la obra de arte pictórica como fuente histórica, al manifestar: **“Sí, porque podemos encontrar símbolos que nos pueden representar algún hecho histórico de algo o alguien”**. Melissa Álvarez. **“Sí, porque nos enseña una historia que ni sabíamos y nos enseña que la violencia no es la solución”**. María José Barrientos. Las pinturas si sirven para aprender porque captamos una imagen y así puedes aprender sobre el tema que necesites o que te guste. Vanessa Valentina Valencia. **“Sí, porque por medio de una pintura uno se extraña, reacciona, podemos ver nuestro pasado”**. Juan Diego Ortiz. **“Si sirven porque nos enseña lo que pasó anteriormente y nos enseñan que a través de dibujos y pinturas nos podemos expresar”**. Paula Maestre.

Además de valorar el arte como fuente histórica, también se encontraron percepciones sobre su funcionalidad: **“Sí, muchísimo porque es algo para expresarnos yo no sé qué haríamos sin el arte porque el arte es muy importante en la vida cotidiana”**. Eveling Galeano. **“Sí, para aprender lo que pensaba la artista de lo que pasó”**. Danny Atehortúa.

Las respuestas dadas a la última pregunta: ¿A qué le llamamos Violencia en Colombia? Fueron muy generales, los estudiantes en su totalidad no definieron la expresión caracterizándola en un período específico de nuestra historia, limitándose a realizar asociaciones con las diferentes formas de violencia y las sensaciones y sentimientos que ésta genera. La causa de ello tal vez radique en que en su entorno y en los medios de comunicación, constantemente están escuchando noticias referidas a ella. Sólo tres estudiantes asociaron la pregunta con el Bogotazo, y los conflictos entre liberales y conservadores, así: **“Maltrato a las mujeres, el Bogotazo, la guerra entre liberales y conservadores”**. Saray Agudelo. **“La violencia en Colombia se le llama el Bogotazo”**. Carlos Andrés Rondón.

***“Violencia, maltrato a las mujeres, el Bogotazo, guerras civiles, la guerra de los mil días, a eso yo le llamo violencia en Colombia”.*** Melannie Zapata.



## 5. CONCLUSIONES

Los análisis de los resultados obtenidos en las diferentes sesiones desarrolladas para llevar a cabo la propuesta didáctica de contribuir a la formación del pensamiento histórico de un grupo de estudiantes del grado quinto de educación básica de la I.E. Maestro Fernando Botero, a partir del análisis de obras de arte pictóricas, evidencian que la construcción pedagógica tuvo una incidencia positiva en tanto posibilitó el paso de las concepciones ingenuas en la interpretación de las obras trabajadas hacia unas más críticas y contextualizadas.

Permitir inicialmente un acercamiento desprevenido hacia las obras y paulatinamente generar mecanismos para su contextualización en los temas trabajados en clase, despertó interés, sensibilidad y curiosidad en los estudiantes suscitando disposición para analizar los acontecimientos sociales abordados, para comprenderlos y resignificarlos, relacionando el pasado con el presente, y el presente con el pasado, trascendiendo los contenidos escolares para proyectarse hacia la construcción de un futuro mejor, evidenciando así el efecto de la estrategia utilizada en el aprendizaje, en la dinamización del quehacer docente y en el fortalecimiento de las habilidades que conforman el pensamiento histórico, logrando de esta manera, una percepción más empática de parte de los estudiantes hacia los contenidos históricos.

Utilizar los cuadros en el proceso de enseñanza y aprendizaje permitió al grupo de estudiantes simular la actividad del historiador al analizar si las imágenes abordadas podían ser consideradas o no como fuentes históricas, al plantear hipótesis sobre ellas, estimulando el aprendizaje de la causalidad y de la explicación histórica.

La estrategia utilizada para analizar las obras pictóricas favoreció la construcción del concepto de “violencia política” y la comprensión de las características del período 1948-1958, convirtiéndose en una posibilidad para que el grupo de estudiantes pudieran reconocerse como parte y producto de una historia colectiva cargada de intereses, tensiones, contradicciones, contingencias, valores y significados; así como

una oportunidad para examinar decisiones, actuaciones, comportamientos y consecuencias de los fenómenos sociales.

Si bien es cierto que el tema elegido para desarrollar la propuesta facilitó el cumplimiento de los objetivos planteados, por su obviedad y contundencia; queda por demostrar, si replicar la experiencia en otros temas, arrojaría similares resultados.

Aunque en el diseño de la propuesta no se tuvieron en cuenta los aspectos iconográficos de las obras trabajadas, referidos a las características técnicas; por no ser el objetivo principal de la utilización del recurso pictórico, puede haber sido un desacierto, dada la relevancia de éstos para interpretar las obras de manera integral, visualizándolas como un todo, como lo plantea Rudolf Arnheim: “La clase de entendido que solo busca el esquema hace tan poca justicia a la obra como la clase de lego que solo busca el tema representado”. En este sentido, el haber tenido en cuenta los aspectos iconográficos en el análisis de las obras tal vez habría posibilitado la obtención de mejores resultados relacionados con la interpretación, la alfabetización visual de los estudiantes y por ende, con la formación de su sensibilidad artística.

Buscar la participación permanente de los estudiantes a través del planteamiento de las preguntas que se generaron al analizar las obras de arte, estimuló su desarrollo cognitivo, generó nuevos interrogantes, mejoró la dinámica de la clase y posibilitó el enriquecimiento colectivo y la construcción del conocimiento, entre otros aspectos.

Incluir en la enseñanza, además de las obras de arte, otros recursos que complementaron las explicaciones, elevó los niveles de motivación, de asimilación y compromiso de los estudiantes; permitió el refuerzo del concepto y el tema trabajado (transformación de preconceptos y conocimientos previos) e hizo la clase mucho más dinámica y atractiva, aumentando de manera simultánea el nivel de satisfacción docente.

La utilización de algunos videos y fotografías alusivos al periodo histórico abordado, al ser representaciones crudas y realistas de las diferentes manifestaciones de violencia padecidas en dicho momento histórico, se debe reconsiderar en tanto podría tener efectos negativos sobre la sensibilidad de los estudiantes y además acarrear dilemas éticos relacionados con los derechos de los niños y las niñas.

Esta propuesta de investigación podría ser replicada con otros estudiantes y grados, en tanto a partir del análisis de la población con la que se va a trabajar se detectan sus intereses para elegir la temática y los conceptos que se van desarrollar, seguidamente se busca un (a) artista que en su repertorio de obras tenga algunas relacionadas con lo que se pretende enseñar y así proceder a diseñar la propuesta que incluya además de los análisis desprevenidos, pre-iconográficos e iconológicos, el análisis iconográfico, para extraer categorías visuales y principios subyacentes que permitan visualizar las obras de arte pictóricas como un todo.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, el maestro de Ciencias Sociales debe generar las condiciones adecuadas para brindar a los alumnos una alfabetización visual elemental que al realizar interpretaciones guiadas de las obras permita contribuir a la formación de un juicio crítico ante las imágenes, partiendo de sus conocimientos previos o espontáneos para favorecer el desarrollo de conceptos, habilidades, actitudes y valores. Por ello es necesaria y relevante la preparación docente en este campo, en tanto poseer las herramientas para la interpretación integral de las obras pictóricas le va a brindar mayores posibilidades de generar intervenciones pedagógicas adecuadas que potencien del desarrollo cognitivo y la formación axiológica de sus estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Lora, M. (2001). "El recurso de la imagen en la enseñanza. Una historia temprana", en Revista Educación y pedagogía. Vol. XIII No.29-30.

Arnheim, Rudolf. (1985). Arte y percepción visual: psicología de la visión creadora. España: Alianza Editorial.

Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2.

Bloch, M. (2000). Introducción a la historia. México: Fondo de Cultura Económica.

Bórquez Bustos, R (2006). Pedagogía crítica. México, D.F.: Editorial Trillas S.A.

Bravo, M. (2001). Débora Arango patrimonio vivo, patrimonio artístico. Medellín: Museo de Arte Moderno.

Burke, Peter. (2005). Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico. España: Editorial Crítica.

Carretero, M. (1993). Constructivismo y educación. Editorial Luis Vives.

Carretero, M. y Montanero, M. (2008). "Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales", en Revista Cultura y Educación.

Ciro Morales, A. (2003). Débora Arango: La influencia del fenómeno de la violencia en las obras de sátira política. Monografía. Universidad de Antioquia.

Cooper, H. (2002). Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuesta, R. (2000). "Usos y abusos de la educación histórica", en Revista Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales. No.14.

Chacón Chacón, A. (2009). "Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad", en: Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente. Universidad Nacional de Colombia.

Davini, M. Cristina. (1996). "Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre didáctica general y las didácticas especiales", en: Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Editorial Paidós.

De los Ríos, N. y otros. (1993). "Historia, disciplina y función social", en: Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa. No.23. Septiembre-diciembre. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid.

Dewey, J. (1964). Ciencia de la educación. Buenos Aires: Editorial Losada.

Díaz, B. Frida y Hernández R, Gerardo. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill Interamericana.

Durkheim, E. Educación como socialización.

Edelstein, G. (1996). "Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo", en: Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Éthier, Marc-André y otros. (2010) "Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990", en: Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación. No.9.

Falieres, N. y Antolín, M. (2006). Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Bogotá: Editora Cultural Internacional.

Fals Borda, O. y otros. (1977). La violencia en Colombia: Estudio de un proceso social. Bogotá: Punta de lanza. 8 ed.

Giroux, H. (1990). Los Profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Madrid: Paidós.

Gómez M. Miguel. (2000). "Pedagogía: Definición, métodos y modelos". En: Revista de Ciencias Humanas (Pereira), Vol. 07, No. 26. p. 95-106

Haskell, Francis (1993). La historia y sus imágenes: el arte y la interpretación del pasado. España: Alianza Editorial.

Le Goff, J. (1995). Pensar la Historia. Barcelona: Paidós Ibérica.

Lopera, E. y otros. (2002). Enseñanza metacognitiva de la apreciación de obras de arte para el logro de razonamiento crítico y aplicado. Medellín. Universidad de Antioquia.

Ministerio de Educación Nacional (2002). Lineamientos curriculares, ciencias sociales en la educación básica.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Documento No.3.

Morales, P. Alicia. (2011). "Las imágenes como lenguaje de las nuevas sociedades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la historia". En revista Educación, Lenguaje y Sociedad.

Pagès, J. (2000). "Un punto de vista sobre la didáctica de las ciencias sociales", en: Revista didáctica de las ciencias (experimentales y sociales). No.14.

Palacios, X. y otros. (2007). La imagen como recurso didáctico en la apropiación de conceptos en el área de ciencias sociales. Universidad de Antioquia. Medellín.

Plá, S. (2005): Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato, Plaza y Valdés, México.

Panofsky, E. (1995). El significado en las artes visuales. España: Alianza Editorial.

Prats Cuevas, J. (2007). "La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio", en: escuela. Núm.3753 (914).

Ríos Méndez, M y otros. (1999). "Historia: disciplina y función social", en: Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación. (Madrid). No.23. Ríos Rincón, S. y Ramos Pérez, Juan C. (2011). "Arte y enseñanza de las Ciencias Sociales", en: Revista pensamiento, palabra y obra No.6.

Rodríguez, H. (2001). "Pedagogías críticas: poder, cultura y diversidad", en: Tendencias pedagógicas contemporáneas. Medellín.

Santisteban F. Antoni. (2010). "La Formación de competencias de pensamiento histórico". En: Memoria Académica. FaHCE (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Clío & Asociados.

Sueli Franz, T. (2002). "Educación para la Comprensión Crítica del Arte. Un modelo de análisis", en: Arte, Individuo y Sociedad. Vol. 14.

Villa Sepúlveda, M. (2004). "La historia: un viaje hacia el presente", en: Revista Universidad de Medellín. No.77

Villoro, L. (1995). "El sentido de la historia", en: ¿Historia, Para qué? México: Siglo XXI editores.

Zaragoza, G. (1995). "La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente", en: Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia. No.07.

Zuluaga Garcés, O. (1988). "Pedagogía, Didáctica y Enseñanza", en: Revista Educación y cultura (Santafé de Bogotá). No.14. Marzo 1988.

## **ANEXOS.**

**ANEXO 1.** Opiniones de los estudiantes sobre lo que sí y lo que no les gusta de Colombia. – Preguntas.

**ANEXO 2.** Obras pictóricas seleccionadas.

**ANEXO 3.** Apreciaciones de los estudiantes sobre la actividad del rompecabezas.

**ANEXO 4A.** Análisis desprevenido de las obras “El vagón” y “El tren de la muerte”.

**ANEXO 4B.** Análisis desprevenido de las obras “Masacre del 9 de abril”, “Gaitán” y “La república”.

**ANEXO 5.** Historias construidas por los subgrupos de estudiantes con base en la observación de las obras.

**ANEXO 6.** Conceptos y temas que de acuerdo con las opiniones de los estudiantes, se desprenden de las obras.

**ANEXO 7.** Respuestas dadas por los estudiantes a la pregunta problematizadora.

**ANEXO 8A.** Diario de campo. Sesión 1.

**ANEXO 8B.** Diario de campo. Sesión 2

**ANEXO 8C.** Diario de campo. Sesión 3.

**ANEXO 8D.** Diario de campo. Sesión 4.

**ANEXO 8E.** Diario de campo. Sesión 5.

**ANEXO 8F.** Diario de campo. Sesión 6.

**ANEXO 8G.** Diario de campo. Sesión 7.

**ANEXO 8H.** Diario de campo. Sesión 8.

**ANEXO 8I.** Diario de campo. Sesión 9.

**ANEXO 8J.**Diario de campo. Sesión 10.

**ANEXO 8K.**Diario de campo. Sesión 11.

**ANEXO 9.** Historias construidas por los estudiantes. Para indagar el cambio de las interpretaciones ingenuas (análisis desprevenido), de las obras de arte pictóricas de la artista Débora Arango, hacia unas más contextualizadas.

**ANEXO 10.** Apreciación de los estudiantes sobre la salida pedagógica al Museo de Antioquia, sala “La República”.

**ANEXO 11.** Respuestas a las preguntas planteadas a los estudiantes para indagar la incidencia de la utilización de las obras en el favorecimiento de las habilidades de pensamiento histórico, en el aprendizaje del tema y el concepto trabajados; y en la dinamización del área de Ciencias Sociales.

## ANEXO 1

### Opiniones de los estudiantes sobre lo que sí y lo que no les gusta de Colombia. – preguntas.

| LO QUE SÍ ME GUSTA DE COLOMBIA.  | LO QUE NO ME GUSTA DE COLOMBIA  | PREGUNTAS QUE QUISIERA RESOLVER  | ESTUDIANTE            |
|--|---|--|-----------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Las mujeres colombianas.</li> <li>Sus costas y sus culturas.</li> <li>Su gente.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Los políticos que se roban las riquezas de Colombia.</li> <li>El gobierno porque no aprovecha sus riquezas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué el gobierno se deja comprar con plata para dañar el país si se debe cuidar?</li> </ul> | Juan José Hurtado.    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Los paisajes o los lugares que tiene para ver y experimentar.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Hay muchas guerrillas, cada vez mueren personas que no deben morir, mueren a causa de una bala perdida en vez de morir por causa natural.</li> </ul>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo ocurrió la guerra?</li> </ul>   | Carolina Valencia     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Es un país muy tranquilo.</li> <li>Me gustan los departamentos que tiene.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Las guerras.</li> <li>Las peleas.</li> <li>Que las FARC maten.</li> </ul>  |  | Albeimer Tobón.       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Que en la mañana no hace ni frío ni calor, más o menos la temperatura.</li> <li>Podemos viajar a los dos océanos que tenemos porque los tenemos cerca.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando las motos, carros echan el humo, eso puede perjudicar a nuestro país.</li> <li>El transporte de armas o drogas porque estamos cerca a los dos océanos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué existen la drogadicción y el matoneo?</li> </ul>                                       | Eveling Galeano       |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Que las FARC ataque a los pueblos, comunidades, municipios.</li> <li>Que las bandas de los barrios maten a la gente sin razones.</li> </ul>                              |  | Valeria Rojas         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Los mares.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>La política.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo se creó la política?</li> </ul>   | Kevin Daniel Lopera   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando uno se va a pasera, son muy buenos los paseos.</li> <li>Las calles son muy animadas.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Hay mucha violencia, asesinatos y ladrones.</li> </ul>   |  | Johan Restrepo        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Los departamentos.</li> <li>Tiene paisajes muy buenos.</li> <li>Que haya trabajo para la gente.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Las bandas, porque atracan y matan a la gente.</li> <li>Las FARC porque ellos les quitan los territorios a los débiles.</li> </ul>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué las FARC les quita el territorio a los demás?</li> </ul>                               | Juan Pablo Piedrahita |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Las esculturas de grandes gobernadores.</li> <li>Los parques de diversión.</li> <li>La forma como construyen las iglesias.</li> </ul>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Que las personas tiren las basuras a la cañada.</li> <li>Ver muertes ni armas.</li> <li>Ver hombres con armas.</li> </ul>  |  | Miguel Ángel Arenas.  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>La naturaleza, los animales y lo bella que es Colombia.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Las guerras.</li> <li>Los problemas con los</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Por qué nuestro país no ayuda a los</li> </ul>   | Paula Maestre         |

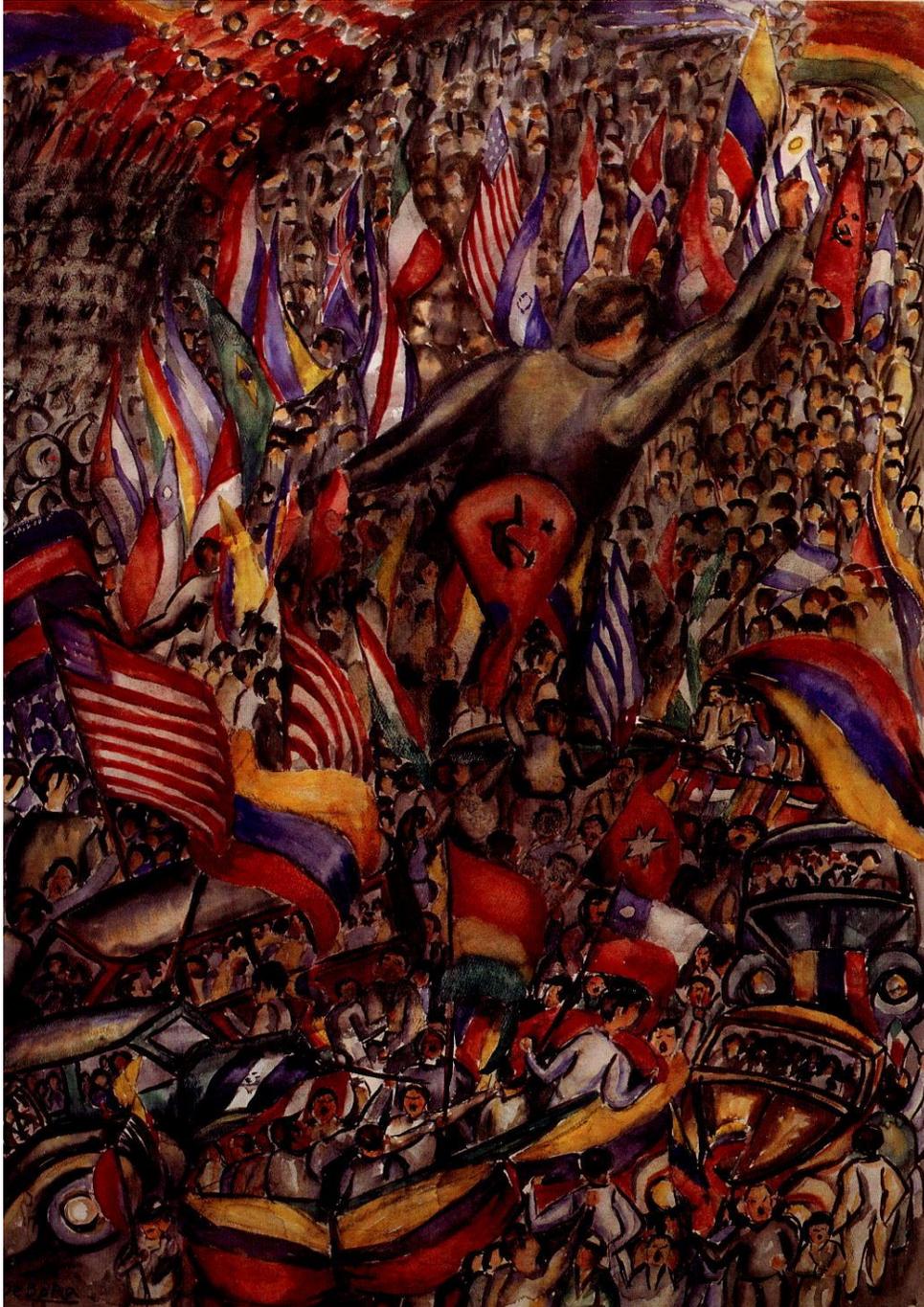
|  |  |  |                      |
|--|--|--|----------------------|
|  | <p>indígenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanta droga que hay.</li> </ul>   | <p>indígenas?</p>  |                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay muchos lugares para pasear.</li> <li>• Cuando uno compra ropa en almacenes.</li> <li>• Cuando uno va en metro cable.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay muchos ladrones y maldad, no quiero que hayan más muertes.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué hay mucha maldad?</li> <li>• ¿Por qué los padres nos dejan en Bienestar Familiar?</li> </ul>   | Camila Rojas         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus animales, sus colores y sus paisajes.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus guerras y sus muertes.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué en Colombia hay tantas guerras?</li> </ul>   | Daniel López A.      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los edificios, la historia de Colombia.</li> <li>• Los árboles de Colombia.</li> <li>• La remodelación.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que no hay paz.</li> <li>• Que le roban a uno.</li> <li>• Peleamos entre sí.</li> </ul>   |  | Juan Sebastián Urán. |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las mujeres, los deportes, el estudio.</li> <li>• Que es muy bello por tanta naturaleza.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanta guerra.</li> <li>• Tantos muertos por bala, tantos matones.</li> <li>• Cómo el gobierno le roba al pueblo.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Si tuvieras el poder del país, cómo cambiarías tantos robos del gobierno, y cómo lo harías?</li> </ul>   | Juan Camilo Oquendo  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus mares, sus departamentos, sus mujeres.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus guerras, porque quisiera paz, porque siempre estamos en problemáticas y nuestro país nunca va a cambiar.</li> <li>• Su ubicación.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué no hay paz en Colombia?</li> </ul>   | Juan Esteban Castro  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tiene dos océanos.</li> <li>• Que tiene muchas montañas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que Colombia es el país por donde pueden pasar drogas para Norteamérica y Suramérica.</li> <li>• Que por los océanos pueden haber tsunamis.</li> <li>• Que Colombia no cuida los recursos naturales.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué no cuidan a los indígenas y los matan?</li> </ul>  | Julián Arboleda.     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que hay muchos lugares turísticos, campos.</li> <li>• Que hay en Colombia personas que están dispuestas a ayudar a todo.</li> <li>• Que hay familias unidas y que la gente hace todo lo posible para mantenerse hasta ser capaces de vender en un semáforo, etc.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La violencia, tanto que matan a la gente.</li> <li>• Que hay personas que quieren destruir el planeta, que no lo cuidan.</li> <li>• Que hay personas groseras, padres que les dan mal ejemplo a sus hijos.</li> <li>• Que existen las drogas.</li> <li>• Que roban</li> <li>• No me gusta la corrupción ni la desigualdad.</li> <li>• La discriminación (que no respetan las razas).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo llegó Colombia a la violencia, la guerra y todo lo malo?</li> <li>• ¿Por qué el gobierno no se pone las pilas para que Colombia cambie? Sólo dicen cosas que no hacen?</li> </ul> | Estefanía Pino       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene muy bonitos lugares</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los señores que son todos</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué Colombia</li> </ul>  | Sebastián            |

|  |   |  |                              |
|--|---|--|------------------------------|
| <p>como las costas del país. Como Barranquilla, Santa Marta, Cartagena.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Me gustan todos los juegos que hay en toda Colombia, por ejemplo el Parque Norte.</li> </ul>  | <p>groseros con una persona les pegan.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los que trafican droga, marihuana, etc.</li> <li>• Donde está ubicada Colombia porque transportan coca o marihuana.</li> </ul>  | <p>tiene un ejército si no van a proteger a varias personas?</p>   | <p>Aguirre.</p>              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• La tecnología, los deportes, los juegos.</li> <li>• Las escuelas que nos ayudan a aprender y a divertirnos.</li> <li>• Las familias unidas: que nos hacen sentir mejor y nos dicen qué es lo que debemos y no debemos hacer.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los pobres, porque uno pasa y mira con tristeza a los pobres.</li> <li>• El tráfico porque transportan marihuana, porque han matado mucha gente.</li> <li>• Los secuestros.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué hay tanto tráfico y vandalismo?</li> </ul>   | <p>John Freddy Herrera</p>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las islas.</li> <li>• Viajar donde mi familia en Huila – Neiva.</li> <li>• Estamos muy cerca de los demás países.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por estar tan cerca a otros países le exportan mucha y miles de bultos de marihuana.</li> <li>• Que el clima siempre es el mismo y nunca hay estaciones.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué pasó la guerra de los españoles y los criollos, yo quisiera saber cómo sucedió?</li> </ul> | <p>Luisa Lora</p>            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como son los jardines, todo es muy florecido.</li> <li>• Hay muchos municipios buenos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay mucho maltrato.</li> <li>• Mucha grosería.</li> <li>• La suciedad que hay.</li> </ul>  |  | <p>Michelle García</p>       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus mares.</li> <li>• Sus carnavales.</li> <li>• Sus costumbres.</li> <li>• Sus comidas.</li> <li>• Su empeño.</li> <li>• Sus paisajes.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ignorancia: porque ignoran a los que necesitan del gobierno.</li> <li>• Contaminación: dañan sus propios paisajes por construcción.</li> <li>• Disminución de Animales: porque cazan los animales para venderlos, eso es descaro.</li> <li>• Robos: el gobierno no hace nada para defender a sus ciudadanos en vez de cooperar con eso.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué Colombia disminuye sus animales cazándolos?</li> </ul>                                     | <p>María José Barrientos</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los mares que tiene Colombia.</li> <li>• La naturaleza y los árboles.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los hombres que cortan los árboles.</li> <li>• Los políticos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué tumbaron las torres gemelas?</li> </ul>  | <p>Sara Osorno</p>           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los escenarios deportivos.</li> <li>• Que hay mucho cultivo.</li> <li>• Que uno puede ir a partes lejanas.</li> <li>• Las calles.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La violencia en los barrios es tenaz.</li> <li>• Las calles sucias.</li> <li>• Los alcaldes.</li> <li>• La guerrilla, las FARC.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué en los barrios hay tanta violencia?</li> </ul>   | <p>Juan Diego Ortíz</p>      |

|   |   |  |                             |
|---|---|--|-----------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay muchos lugares para ir a pasear.</li> <li>• Hay muchos colegios.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las drogas, porque por medio de las drogas no le prestamos atención a la gente que nos quiere ayuda.</li> <li>• Las armas- peleas porque por medio de esto podemos dañar nuestro país y con las armas y peleas quitamos la vida de otros seres vivos y por medio de estos instrumentos Colombia y España estaban en guerra.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué le quieren quitar el territorio a los indígenas?</li> </ul>                      | Melannie Zapata             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que estemos protegidos por montañas.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que quedemos muy cerquita de un mar porque por ahí transportan mucha droga por debajo personas de otros países.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la verdadera historia de los indígenas?</li> </ul>                               | Camila Castaño              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los aparatos electrónicos.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El río porque es muy sucio.</li> <li>• Los pillos porque le pueden quitar la vida a uno.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué el país tiene tanta gente mala?</li> </ul>                                       | Carlos Andrés Rondón        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• La flora y la fauna.</li> <li>• Su independencia.</li> <li>• Es un país autónomo que piensa primero antes de poner una ley.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La violencia.</li> <li>• El maltrato.</li> <li>• La corrupción.<br/>Sin estas cosas seríamos un mejor país.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué el gobierno no es responsable y asume las consecuencias de sus actos?</li> </ul> | Melissa Álvarez Castrillón. |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las personas honestas y amables.</li> <li>• Las tradiciones.</li> <li>• Que Colombia es maravillosa.</li> </ul>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El tráfico de drogas.</li> <li>• Las guerras y la violencia.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué te gustaría cambiar de Colombia?</li> </ul>  | Julith Lavao Álvarez.       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• El gobierno porque nos ayuda, nos cuidan y nos protegen.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que hay muchos conflictos.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué hay tantos conflictos contra la guerrilla?</li> </ul>                            | Santiago Vásquez.           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• La flora y la fauna.</li> <li>• Las viviendas.</li> <li>• La gente.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La guerrilla: mata a mucha gente.</li> <li>• Las drogas: es muy malo.</li> <li>• El humo: Contamina mucho.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué se creó o se formó las FARC?</li> </ul>  | David Gómez.                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los dos océanos.</li> <li>• Las islas.</li> <li>• La cultura.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las guerras.</li> <li>• La política.</li> <li>• La ignorancia de los colombianos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo llegaron los guerrilleros a Colombia?</li> </ul>                                    | Juan Pablo Mazo Velásquez.  |

**ANEXO 2.**

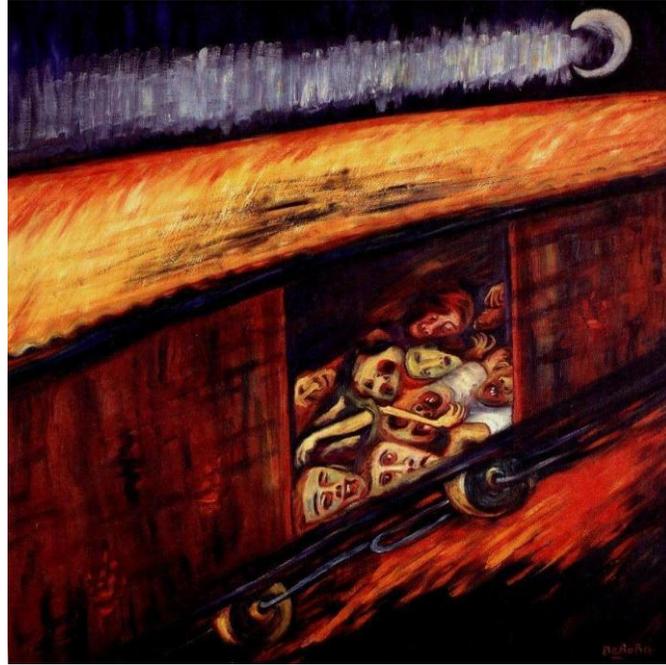
**Obras pictóricas seleccionadas.**



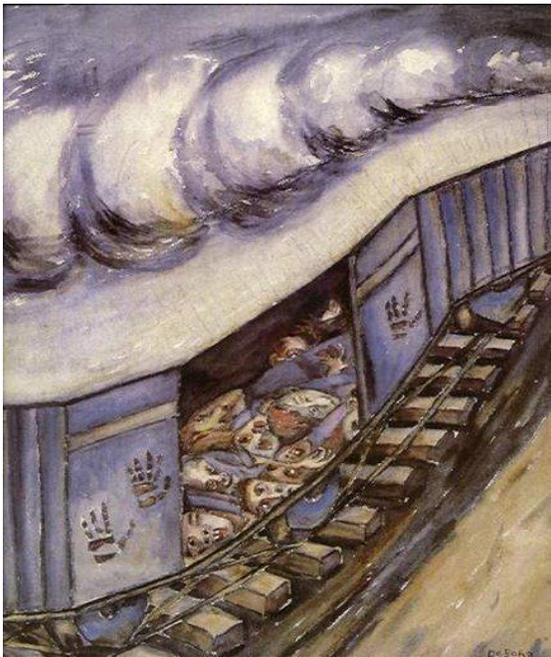
**Obra: Gaitán. Tamaño: 86 x 56 cm.**



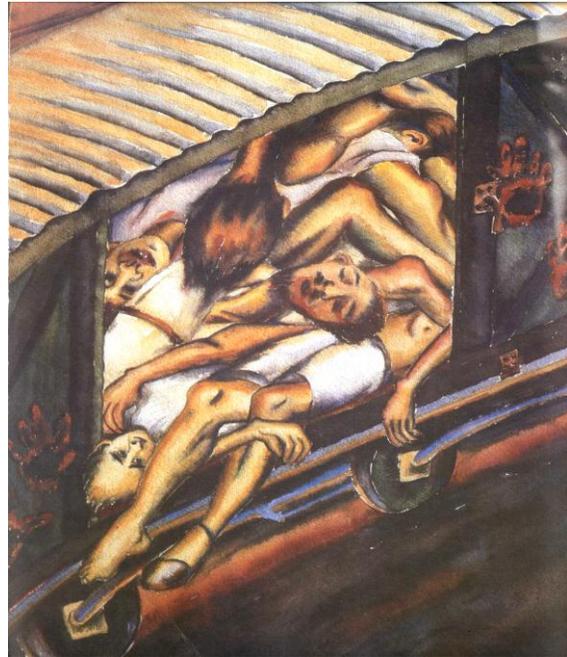
Obra: Masacre del 9 de abril. Tamaño: 76 x 57 cm.



**El tren de la muerte: 115 cm x 115 cm.**



**El tren de la muerte.**



**El Vagón. Acuarela 046 x 023 cm. 1948.**



Obra: La República. Tamaño: 77 x 56 cm. Acuarela.

### ANEXO 3

#### Apreciaciones de los estudiantes sobre la actividad del rompecabezas.

- Me pareció buena en algunos sentidos mmm pues algunas piezas del rompecabezas me estresaron porque algunas no encajaban, pero me pareció chévere. (Valeria Rojas).
- A mí me pareció buena porque algunos aprendimos a trabajar en equipo así que fue muy buena idea de la profe. (María José Barrientos).
- Me pareció divertida, la pasamos súper bien, nos divertimos demasiado, aunque pues yo pienso que los rompecabezas estaban súper divertidos y nunca la había pasado tan bueno. (Luisa Lora).
- Me pareció interesante esta actividad, me gustó mucho y pude convivir con mis compañeros. (Juan Esteban Castro).
- Me gustó y me ayudó en la mente a pensar mejor y a valorar el trabajo en equipo. (Melissa Álvarez).
- La actividad me pareció muy buena ya que convivimos más con los compañeros y también compartimos mucho los rompecabezas. (Juan Camilo Oquendo).
- Me pareció muy chévere porque aprendimos a trabajar en grupo y compartir, me pareció muy buena y espero que la vuelvan a hacer, es la mejor. (Ana María Durango).
- La actividad me pareció muy divertida porque me divertí mucho porque pensé más que lo normal y le jodí la vida a Juan Pablo. (Orlando Herrera).
- La actividad me pareció chévere porque utilizamos la mente, ojalá que se repita.
- Me pareció muy bien y no sabía que yo podía ser bueno en los rompecabezas. (J. P. Piedrahita).
- Me gustó mucho porque jugamos y nos ganamos chocolates y aprendí y pasé un buen rato. (Juan José Hurtado).
- Me gustó mucho la actividad y aprendimos a construir rompecabezas. (Julián Arboleda).
- Me pareció que la clase estuvo buena porque nos divertimos mucho y además aprendimos y jugamos. (Melanie Zapata).
- Me pareció muy buena porque participamos y la pasamos de maravilla. (Sebastián Aguirre).
- La clase muy buena y divertida. (Daniel López A.).
- Me encantó la actividad pero qué lástima que no ganamos chocolate, pero lo que importa es divertirse.
- El rompecabezas me pareció muy chévere, la actividad estuvo requete buena. (Carlos Rondón).
- Me pareció chévere por los rompecabezas y las competencias. (Johan Esteban Restrepo).
- A mí me gustó mucho la actividad de jugar rompecabezas si no que algunas veces me pareció aburrida porque con las personas que estaba en el grupo, uno le ayudaba y lo regañaban. (Camila Castaño).
- A mí me pareció buena la actividad, aprendí mucho porque esas imágenes representaban como caos, que estuvieran en crisis, pero en serio me rompí la cabeza. (Estefanía Pino).

#### ANEXO 4A.

#### Análisis desprevenido de las obras.

Obra 1: “El vagón”.

| PERCEPCIÓN  | DESCRIPCIÓN   | TÍTULO                  | ALUMNO                |
|---|---|-------------------------|-----------------------|
| Me genera un impacto de muerte.   | Veo un tren, está de día, muertos, huellas de sangre, uno que sobrevivió, veo sangre, caras golpeadas   |                         | Juan José Hurtado     |
| Me siento intrigado   | Veo mucha gente amontonada en algo pequeño como una casa y la gente sufriendo   |                         | Danny Atehortua.      |
| Es como un impacto ver a esa gente muerta y de pronto la familia debe estar sufriendo | Que esa gente está muriéndose, está sufriendo y es de día, y los llevan en un tren con manos de sangre  | Muerte en pena.         | Ana María Durango.    |
| Me dio pesar el verlos ahí tirados de cualquier manera                                | Veo que hay personas tiradas en un tren, está de noche, veo unas marcas en el tren como de los que hubieran muerto y el color es un poco triste | El tren de los muertos. | Carolina Valencia     |
| Me genera tristeza porque parece que están desechos                                   | Veo personas como muertas, abandonadas en un tren. Es de noche, las personas parece que se van a caer, tiene un color como muerto               | Personas desechas.      | Albeimer Tobón.       |
| Me da como cosa y tristeza ver el dibujo así  | Veo un tren como raro con varias personas muertas o desmayadas, los colores parecen como muerto. Esas huellas son de maltrato                   | El tren de los muertos. | Eveling Galeano.      |
| Me da pesar porque es una imagen de encierro o eso es lo que muestra.                 | Veo muchas personas en un tren, se ve de día, las personas se ven cansadas y tristes.   | El encierro.            | Valeria Rojas         |
| Pesar porque todos están durmiendo en una misma parte                                 | Está de día, están muertos  |                         | Daniel Lopera         |
| Siento miedo porque parece que están muertos o ahogados                               | Lo que veo son muertos en un tren o una casa roja, en la puerta creo que son manos y intentan abrir la puerta y se ahogaron                     |                         | Johan Restrepo        |
| Siento dolor  | Hay personas muertas en un tren que tiene techo de casa y la puerta tiene sangre, con la puerta para que se salgan.                             | El tren rastrero.       | Juan Pablo Piedrahita |
| A mi me genera violencia la sangre derramada de nuestros hermanos                     | Hay un tren, está de día, muertos. Los muertos están todos, todos como tirados, amontonados, manchas de sangre                                  | Muertos por montones.   | Miguel Ángel Arenas   |
| Creo que están en un bus o metro y siento que están estrechos                         | Veo mucha gente tirada como muerta, veo manchas de sangre y está de día.  | El tren.                | Paula Maestre         |
| Pesar porque los negros son parte de nuestro país                                     | Yo creo que son negros que los matan y que le ponen la huella de las manos en el tren para enterrarlos y maltratarlos.                          |                         | Camila Rojas          |
| Raro, porque no si están  | Hay picos arriba de unas personas que   | El tren del pico.       | Daniel López          |

|   |   |                                    |                       |
|---|---|------------------------------------|-----------------------|
| vivos o no  | parecen muertas, que parecen en un tren de día con color amarillo.  |                                    |                       |
| Tristeza  | Veo un tren con muchas personas adentro del tren.   | El tren del olvido.                | Juan Sebastián Urán   |
| Siento mucho pesar de lo que les está pasando a las personas  | Veo como personas encerradas en un tren, todas muy aporreadas y como marcas de sangre por el tren   | Masacre en el tren.                | Juan Camilo Oquendo   |
| Me genera tristeza  | Me parece que es de noche, que van muchas personas muy juntas, en un tren, me parece en movimiento, unas huellas en el tren y las personas van borrachas o muertas.   | El tren estrecho.                  | Juan Esteban Castro   |
| Muertos y miedo, masacre  | Día, personas, un tren, rojo, vagón.  | Los dormilones.                    | Julián Arboleda.      |
| Me da tristeza porque están como que muertos en un tren pero también me da tristeza parecen también vivos, parecen salvando su vida | Personas amontonadas en un tren como viajando, apretados, está haciendo sol. Veo en el tren unas manos o leones pero parecen manos sangradas como si alguien estuviera sangrando y las colocara                       |                                    | Estefanía Pino        |
| Siento tristeza porque estoy viendo como los tiran a un tren y todos muertos como si fueran ratas                                   | Creo que los que hicieron eso merecen estar muertos, los tiran a un tren, primero los matan y los tiran así como si nada, como mataban a los marranos en un diciembre, dejan eso riego de las manos llenas de sangre. | El tren de los muertos.            | Sebastián Aguirre     |
| Susto, porque parece gente sin cabeza y tirados en una caja   | Está oscureciendo y están en un tren, gente masacrada, en el tren hay sangre y hay una cabeza colgando  | El tren del dolor.                 | John Fredy Herrera    |
| Mucha tristeza, como son de descarados  | Las personas están muertas, el tren se está moviendo, hay huellas de sangre cuando metieron los cuerpos al tren.  | La masacre campesina y trabajadora | Orlando Herrera       |
| Me generó curiosidad al ver esa imagen porque hay muchas figuras  | Yo veo personas, está de noche. Las personas están amontonadas en un tren. A los lados del tren hay huellas de sangre de la gente que está aterrorizada. El tren tiene varios colores, la gente está como dormida.    |                                    | Luisa Lora            |
| Me da pesar al verlos. Siento dolor y mucha tristeza  | Veo gente muerta como si los hubieran matado. Es de día y veo gente negra y blanca.   |                                    | Michelle García       |
| Pesar porque parecen muertos y flaquitos, y tristeza con sangre en ese vagón, gas pues para mí.                                     | Un tren con formas de manos con sangre. Hombres. Hay como unos muertos y otros riéndose, muy flaquitos, con cosas blancas puestas y chanclitas, parecen asesinados.   | El tren sangriento.                | María José Barrientos |
| Yo siento mucha tristeza por según lo que yo vi ellos están muertos en un tren  | Hay hombres muertos en un tren, está oscuro, el color me trasmite miedo y hay huellas de sangre en el tren.   | Los indígenas en el tren.          | Sara Osorno           |
| Tristeza porque están   | Está de día en un tren con muchas personas.   |                                    | Juan Diego            |

|   |  |                  |                  |
|---|--|------------------|------------------|
| deshidratados, no han comido, están cansados o agotados.      | Veo unas huellas de rojo.  |                  | Ortiz.           |
| Me genera tristeza, me pone pensativa, y un dolor en el alma. | Veo muchos cuerpos tirados, uno encima de otro, está de día, me imagino dentro del tren, y los tiran, las huellas de sangre, el color del tren, me parece que en ese tren hay algo malo. | El tren malvado. | Melannie Zapata. |

Obra 2: “El tren de la muerte”, la versión donde se aprecia la luna, realizada en tonos rojizos.

| PERCEPCIÓN   | DESCRIPCIÓN  | TÍTULO                           | ALUMNO                |
|--|--|----------------------------------|-----------------------|
| Tristeza.  | Veo gente, un metro un poco malo, van muy rápido, gente tirada sobre otras, está de noche, el tren tiene fuego, la luna tienen un reflejo muy lindo. |                                  | Juan José Hurtado     |
| Me genera curiosidad.  | Veo la luna y la misma gente en un tren de noche y una luz en el cielo.  |                                  | Danny Atehortua.      |
| Mucha tristeza de esa gente.   | Que la gente está sufriendo y toda acumulada, uno entre otra persona y está de noche.  | Noche de la muerte.              | Ana María Durango.    |
| No me genera nada porque no tiene la forma de uno explicarla.                        | Hay un tren de color amarillo y naranjado con la luna. Unas caras dentro del tren como si no tuvieran cuerpo.  | El tren misterioso.              | Carolina Valencia     |
| Me genera pesar, tristeza, dolor.  | Un poco de personas sin manos, nada más con cabeza, en un tren de noche, un color como muerto.   | El tren de los muertos desechos. | Albeimer Tobón.       |
| Me da cosa ver el dibujo así tan raro  | Está de noche, los personajes también están como asustados, está de noche en un tren muy rápido y también con huellas de sangre.                     | El tren de los gritos.           | Eveling Galeano.      |
| Tristeza porque se ven muy tristes ahí encerrados                                    | Veo otro tren, a personas tristes, se ve de noche, marcas en el tren.  | En la noche del terror.          | Valeria Rojas         |
|  | Está de noche, hay un tren, el tren va andando.  | El tren de la noche.             | Daniel Lopera         |
| Siento escalofrío porque hay como lava y frío a la vez.                              | Yo lo que estoy viendo es una luna soplando, mucho viento, y lava por encima del tren.   |                                  | Johan Restrepo        |
| Siento maldad.   | Hay personas muertas y el tren va rápido. Está de noche, las ruedas largan chispa, con la puerta abierta.  |                                  | Juan Pablo Piedrahita |
| Me genera orgullo por ellos porque ellos pelearon por nosotros, son nuestros amigos. | Una zona de fuego. Personas masacradas, un tren, mucha sangre.   | Luna ciega.                      | Miguel Ángel Arenas   |
| Siento escalofrío porque creo que están muertos                                      | Es de noche. Veo como que en el metro o bus como que esto se está quemando.  | La noche de los muertos.         | Paula Maestre         |
| Miedo porque de pronto   | Yo creo que el tren que se va a chocar porque  |                                  | Camila Rojas          |

|  |   |                                    |                       |
|--|---|------------------------------------|-----------------------|
| este país se vuelva como antes y pueden matar a mucha gente.   | los españoles los quieren matar y ellos se ven aterrorizados.   |                                    |                       |
| Mal, porque son personas en un tren.   | Hay gente en un tren muy estrecha como con fuego encima y una luna que al frente tiene muchas estrellas juntas y se ve el reflejo del fuego en el piso.                                     | La luz y la oscuridad.             | Daniel López A.       |
| Susto.   | Está de noche y se está quemando el tren con las mismas personas muertas, el mismo tren.  | Camino hacia el infierno.          | Juan Sebastián Urán   |
| Siento mucha tristeza por lo que les está pasando en ese momento.  | Como humanos en un tren en plena noche y el tren está como saliéndose de la vía y todas las personas asustadas.   | La noche del tren.                 | Juan Camilo Oquendo   |
| Me deja pensativo  | Es de noche, va un tren en movimiento, demasiado rápido, saliendo fuego por encima y debajo del tren, y van muchas personas juntas.   | El tren zombi.                     | Juan Esteban Castro   |
| Estrechos, incómodos.  | Noche, luna, vagones, personas.   | La noche del terror.               | Julián Arboleda.      |
| Es como la misma imagen de antes, pero de noche, parecen perdidos.   | Las mismas personas, está de noche, hay media luna, fuego en el techo, todas las personas encima de las otras, están en un tren, hay huellas rojas pero solo tres dedos.                    |                                    | Estefanía Pino        |
| Tristeza porque veo cómo los montan a todos de maldad y todos estrechos.   | Veo que es de noche y hay un tren lleno de gente gritando y la gente bien estrecha y ellos llenos de miedo.   | Los gritos.                        | Sebastián Aguirre     |
| Escalofrío porque todas esas cabezas parecen tiradas en un tren, cabezas cortadas.   | Es de noche, tiene una media luna, hay cabezas en el tren y unas manos, el tren está frenando, la gente está gritando, se ve con mucho viento.  | Directo al dolor de los muertos    | John Fredy Herrera    |
| Como son de descarados, no tienen respeto por los muertos.   | Las mismas personas, muchas en un cajón del tren y el tren está en movimiento y está de noche.  | La masacre negra.                  | Orlando Herrera       |
| Me generó curiosidad al ver las diferentes formas y figuras.   | Está de noche, hay gente en un tren, hay fuego por encima del tren, hay fuego también por debajo del tren, hay gente, unos se están riendo, otros están aterrorizados y hay una luna media. |                                    | Luisa Lora            |
| Me pone a pensar y me siento mal.  | Está sombreado y de noche. Están en un tren, en ese tren hay marcas de manos y tienen raras expresiones.  |                                    | Michelle García       |
| Extrañas, con miedo y parecen diablitos.   | Extrañas, con miedo y parecen diablitos.  | El tren horrible.                  | María José Barrientos |
| En esta segunda obra veo casi lo mismo que había en la anterior obra, entonces me genera lo mismo. - Mucha tristeza porque ellos están muertos en un | En esta segunda obra veo casi lo mismo que había en la anterior obra, entonces me genera lo mismo - Tristeza porque ellos están muertos en un tren-   | Los muertos en el tren y la noche. | Sara Osorno           |

|  |   |                    |                   |
|--|---|--------------------|-------------------|
| tren-.   |   |                    |                   |
| Un tren con mucha gente que se ve muy apeñuscada y me da como tristeza.                    | Está de noche, hay una luna, están muchas personas en un tren, las llantas están tirando chispas de fuego, va demasiado rápido el tren. |                    | Juan Diego Ortiz. |
| Me da tristeza de ver cómo todos están tirados y un calor en mi cuerpo de ver esta imagen. | Es de noche, hay personas gritando, solo se les ve la cara, el color del tren es oscuro, están unos encima de otros.                    | Cabezas y cabezas. | Melannie Zapata.  |

Obra 3: “El tren de la muerte”, elaborada en tonos grises y azules claros.

| PERCEPCIÓN  | DESCRIPCIÓN  | TÍTULO                           | ALUMNO                |
|---|--|----------------------------------|-----------------------|
| Me da pesar.  | Está nevando, la gente tiene frío, el tren es azul, el tren está tirando vapor, el suelo está congelado, hay huellas de sangre, van subiendo por una montaña.                      |                                  | Juan José Hurtado     |
| Me deja pensativo.  | Veó nieve, más gente en otro tren azul. De día.  |                                  | Danny Atehortua.      |
| Ver esa gente sufriendo en ese tren.                              | Que la gente la están maltratando y que está cayendo nieve y van en un tren muy rápidamente y hay huellas de manos en el tren.   | Nieve del sufrimiento.           | Ana María Durango.    |
| Me puso un poco pensativa la verla y al ver lo que no había visto | El tren estaba en un lugar, el tren es de color azul, con humo encima, era de día, el tren tiene marcas de unas manos y dentro del tren hay personas como muertas encima de otras. | Tren manchado.                   | Carolina Valencia     |
| Me parece espantoso ver cómo están, cómo los tienen.              | Veó personas muertas en un tren que echa humo, es de día, tiene un color vivo, por donde va el tren parece un terreno duro.  | La vía del terror.               | Albeimer Tobón.       |
| Me entusiasmo por el arte tan grande y muy raro.                  | Eso me parece lo mismo. Está de día, cayendo como nieve con huellas en un tren de color azul y están asustados.  | El tren de los asustados.        | Eveling Galeano.      |
| Como entiendo la imagen no causa nada.                            | Veó como un mar, se ve de día, marcas de manos en el tren y veó mucho el color azul.   | Triste encierro.                 | Valeria Rojas         |
|   | Hay nieve, un tren, el tren va andando, hay huellas de manos en el tren, el tren es azul.  |                                  | Kevin Lopera          |
|   | Unas huellas en la puerta del tren y adentro del tren hay muchos muertos y se ve todo oscuro y nieve por encima del tren.  |                                  | Johan Restrepo        |
| Siento frío   | Hay personas muertas, las puertas están con manos de sangre, hay nieve y el tren lleva varios vagones, los palos de los carriles son gruesos                                       | El tren de las marcas de sangre. | Juan Pablo Piedrahita |
| Me genera tristeza, orgullo, sangre derramada.                    | Un tren, los muertos ya en huesos. Hay hielo, hay frío, en el tren hay manos con marcas de sangre.   | Un espíritu muerto.              | Miguel Ángel Arenas   |

|   |  |                              |                       |
|---|--|------------------------------|-----------------------|
| Siento frio porque hay muchas nubes   | Está nublado y veo unas huellas en las ventanas. Gente tirada.   | La niebla.                   | Paula Maestre         |
| Ganas de llorar porque en la imagen se ve que arrancan cabezas  | Veo como si los indios se están escondiendo de una avalancha y están asustados y muertos.  |                              | Camila Rojas          |
| Extraño.  | Hay un tren con muchas personas despiertas, con unas huellas a los lados y mucho humo encima del tren.   | El tren nevado.              | Daniel López A.       |
| Tristeza y misterio.  | Las mismas personas muertas, con el mismo tren, y veo el vapor de la chimenea del tren y está de día.  | Camino al polo norte.        | Juan Sebastián Urán   |
| Esta imagen me impacta por lo que les está pasando.   | Como personas con mucho frio porque está como en Alaska en pleno frio y los acurrucados.   | El infierno en el tren.      | Juan Camilo Oquendo   |
| No me genera nada.  | Me parece que es de noche, es otro tren, tiene tres huellas, van de nuevo muchas personas y muy juntas.  | El tren en la laguna.        | Juan Esteban Castro   |
| Frio, incomodidad.  | Frio, incomodidad.   | En Alaska.                   | Julián Arboleda.      |
| Parece la misma imagen pero congelados porque están azules y como que mermaron personas.                                      | Parece la misma imagen pero congelados porque están azules y como que mermaron personas.   |                              | Estefanía Pino        |
| Me da rabia como pueden meter a esa gente inocente. Algo frio.  | Veo niebla, está de noche y hay un tren lleno de gente muriéndose del frio, el tren lleno de marcas de una mano con sangre.                          | El tren del frio.            | Sebastián Aguirre     |
| Parece gente asesinadas y las van a botar en otra parte   | Parecen gente asesinadas y las van a botar en otra parte.  | La gente congelada           | John Fredy Herrera    |
| Las mismas personas muertas. El tren está en movimiento, están las mismas huellas, está nevando y hay humo saliendo del tren. | Las mismas personas muertas, el tren está en movimiento. Están las mismas huellas, está nevando y hay humo saliendo del tren.                        | La masacre mestiza.          | Orlando Herrera       |
| Me generó tristeza al ver esa imagen porque se veía una tormenta y gente en un tren y la gente aterrorizada                   | Hay un torbellino, hay un tren, hay huellas, el tren es de color azul, hay una vía férrea, está de día, hay personas, unas contentas, otras felices. |                              | Luisa Lora            |
| Me da tristeza y mucho dolor  | Está ensombrecido y de noche, están en un tren, en ese tren hay marcas de manos y tienen raras expresiones.  |                              | Michelle García       |
| Parece el mar con un vagón y puros muertos con caras horribles como asesinados o algo así.                                    | Parece el mar con un vagón y puros muertos con caras horribles como asesinados o algo así.   | El tren del terror.          | María José Barrientos |
| Aquí me da bastante pesar porque estén muertos o  | Están en medio de una tormenta de nieve, el tren tiene tres huellas de sangre, el color me   | La tormenta de nieve con los | Sara Osorno           |

|   |  |                |                   |
|---|--|----------------|-------------------|
| vivos están en la mitad de la nieve.  | transmite mucho frio.  | indígenas.     |                   |
| Un tren que está en un frio muy horrible con muchas personas y con mucha neblina, me da tristeza y veo huellas. | Las nubes tienen mucha neblina, está de día, se ha dañado el tren, ya no tiene llantas, la gente tiene frio, las huellas están cambiando su color. |                | Juan Diego Ortiz. |
| Me da una pensadera, un dolor en el estómago y unas ganas de llorar.  | Es de día y está haciendo mucho frio, el tren tiene huellas, la gente hace gestos de que están muriendo, unos gritando.                            | Tren del frio. | Melanie Zapata    |

#### ANEXO 4B.

#### Segunda parte de la actividad. Análisis desprevenido de las obras.

#### Obra 4: “Masacre del 9 de abril”.

| PERCEPCIÓN  | DESCRIPCIÓN   | TÍTULO                          | ALUMNO             |
|---|---|---------------------------------|--------------------|
| Me da risa y tristeza porque roban.   | Están en la iglesia, las personas se están matando, hay cinco monjas, una está subiendo por unas escaleras, hay gente cayéndose, hay soldados muertos, moviendo las campanas, están arrastrando a alguien.      | La gran crisis y la revolución. | Juan José Hurtado  |
| Me genera intriga.  | Veó mucha gente en algo como un castillo al atardecer y un hombre atado de campanas perseguido, gente tratando de huir.   | El hombre.                      | Danny Atehortua.   |
| La gente está peleando con palos y espadas y que las monjas se están escondiendo y va a llover. | Están en Gaitán y hay muchos soldados haciendo revolución por pelea y están en una iglesia.   | Gaitán en la pelea del día.     | Ana María Durango. |
| Siento que no estoy aquí porque no es lo cotidiano.   | Veó una iglesia y personas peleando, todas con distintos trajes, el color me parece un poco triste, unos están tocando las campanas, otros ayudando a subir en la escalera, una colgando a otra en la escalera. | Pelea religiosa.                | Carolina Valencia  |
| Siento tristeza cómo las personas se pegan entre ellos.   | Está día de día, algunas personas muertas, otras matándose.   | La iglesia atacada.             | Albeimer Tobón.    |
| Siento que están en guerra contra otras personas, como invadiendo una iglesia.                  | Es una iglesia, está de día, todos son diferentes.  | La guerra en la iglesia.        | Eveling Galeano.   |
| No sé, no me causa nada.  | Veó mucha gente peleando, está de día.  | En huelga.                      | Valeria Rojas      |

|   |  |                                  |                       |
|---|--|----------------------------------|-----------------------|
|   |  |                                  |                       |
|   | Hay niños jugando, un señor cayéndose, y otros tratando de coger. Hay unos padres.   | La revolución.                   | Kevin Lopera.         |
| Yo siento tristeza porque hay una guerra y de quién sea ese lugar, qué pesar.             | Lo que veo es una guerra y también una señora tocando las campanas y señores con armas y un señor intentando subirse a un muro.  | Destruyendo la iglesia.          | Johan Restrepo        |
| Siento guerra y pelea.  | Hay una iglesia, muchas personas atacándose y matándose, hay monjas escapando por unas escalera hacia el techo y hay armas, muchas armas.  | El pueblo enojado.               | Juan Pablo Piedrahita |
| Violencia, tortura, sangre.   | Hay gente colgada, gente armada, gente muerta, está de día, el color es de tristeza, hay gente montadas en caballos, hay gente diferente, hay como un templo.  | Días de tortura.                 | Miguel Ángel Arenas   |
| Siento miedo.   | Veo gente cayéndose y algunos salvándolas, está de día, hay gente con la misma ropa, están como en un edificio.  | Revolución.                      | Paula Maestre         |
| Tristeza.   | Están en una iglesia donde hay peleas y todos se esconden.   | La guerra con los conservadores. | Camila Rojas          |
| Felicidad porque hay muchas personas protestando.   | Hay una mujer encima de una iglesia tocando una campana con un hombre abajo y muchas personas abajo gritando y unas personas subiendo una escalera y unos cañones lanzando fuego con caballeros al lado. | La pelea por la libertad.        | Daniel López A.       |
| Un alboroto por entrar a la iglesia.  | Veo una iglesia llena de personas que pelean y está tarde y alguien herido.  | Revolución industrial.           | Juan Sebastián Urán   |
| Siento como risa de la imagen.  | Como muchas personas detrás de una sola y los colores son como de un atardecer.  | La revolución del pueblo.        | Juan Camilo Oquendo.  |
| Me genera tristeza al ver tanta gente junta.  | Es de día, están en una iglesia, todos no tienen el mismo vestuario, hay mucha gente junta con palos, unas cruces, uno está tocando las campanas.  | Iglesia estrecha.                | Juan Esteban Castro   |
| Enfrentamientos, crisis.  | Personas, de día, muertas, una iglesia, escalera, armas, campanas.   | Guerra de los Mil Días.          | Julián Arboleda.      |
| Siento curiosidad porque están las mismas personas pero en caos, siento como si atacaran. | Veo personas en armas, sacerdotes robando, alguien tocando la campana, soldado pisando a dos mujeres, alguien saliendo de una camilla.   | El caos de los ciudadanos.       | Estefanía Pino        |
| Siento que hay todo un pueblo queriendo matar a los monjes que hay en una iglesia.        | Veo a todo un pueblo atacando a una iglesia, la gente vestida de diferente vestuario y atacando a unas monjas que hay en ese lugar. Las monjas llenas de terror y  | El ataque de los campesinos.     | Sebastián Aguirre     |

|   |  |                                  |                       |
|---|--|----------------------------------|-----------------------|
|   | de mucho miedo, una señora tocando las campanas.   |                                  |                       |
| Escalofrío.   | De día, en una iglesia, gente que pareciera peleando, hay monjas que intentan subir, hay un cuchillo, hay humo y muchas navajas, detrás hay piedras.   | La revolución de los ciudadanos. | John Fredy Herrera    |
| Que no hay orden.   | Están en una iglesia, hay mucha gente, hay una monja tratándose de subir y hay mucho humo.   | La multitud enfurecida.          | Orlando Herrera       |
| Siento tristeza porque están luchando y eso no se debe hacer porque entre ellos pueden morir. | Hay muchas personas peleando entre ellos mismos, hay diferentes colores, hay una iglesia, hay unas monjitas subiendo unas escaleras.   | La guerra de la iglesia.         | Luisa Lora            |
| Me pone a pensar y siento como si a ellos los hubieran maltratado.                            | La gente está vestida diferente, están en huelga, están tirando bala, el cielo está rojo y están en una iglesia.   | La revolución de España.         | Michelle García       |
| Desorden y un señor ahí parece muerto, parecen locos y desordenados.                          | Como una iglesia con una muchacha tocando campanas, otros muchachos sacando un viejito en una camilla con ropa diferente.  | El desorden mundial.             | María José Barrientos |
| Los padres se están escondiendo de los de la calle que tienen armas.                          | Tienen diferentes vestuarios, los únicos que tienen la misma ropa son los padres que se están escondiendo de la gente, veo un muchacho colgado de las campanas, están en una iglesia, está de día, hay fuego.                  | Revolución de la iglesia.        | Juan Diego Ortiz.     |
| Me da alegría y tristeza.   | Está de día, están en una iglesia, unos están vestidos de batas, otros con chaqueta, unas personas son de la tercera edad, otras más jóvenes, unos se están bajando por unas escaleras, la gente parece protestando con armas. | Guerra en una iglesia.           | Melannie Zapata       |

Obra 5: "Gaitán".

| PERCEPCIÓN  | DESCRIPCIÓN  | TÍTULO                      | ALUMNO             |
|---|--|-----------------------------|--------------------|
| Siento felicidad porque todos los países están reunidos sin pelear. | Veo un señor diciendo algo, todos los países están unidos, unas figuras incas o mayas.   | La unión del mundo.         | Juan José Hurtado  |
| Siento una pelea.   | Veo una guerra con varios países en conflicto.   | La guerra final.            | Danny Atehortua.   |
| La gente está mostrando la bandera y peleando por su país.          | La gente está haciendo una revolución por su país y se llama Inglaterra, y hay mucha gente peleando para que no le ocupen su país. | Gaitán en la pelea del día. | Ana María Durango. |

|   |  |                              |                       |
|---|--|------------------------------|-----------------------|
|   |  |                              |                       |
| Siento que es una pelea.                                      | Veo las personas protestando y un señor parado.  | Independencia liberal.       | Carolina Valencia     |
| Hay una multitud celebrando como por su país.                 | Veo banderas y una multitud.   | Fiesta por el país.          | Albeimer Tobón.       |
| Siento tristeza.  | Todos contra todos. Está de día.   | Revolución entre países.     | Eveling Galeano.      |
|   | Veo muchas banderas de diferentes países, mucha gente, alguien como proponiendo algo.  | La propuesta.                | Valeria Rojas         |
| Siento alegría.   | Hay mucha gente alzando banderas de diferentes países, un señor grande alzando la bandera de Colombia.                                       | La reunión de todo el mundo. | Kevin Lopera.         |
|   | Muchas banderas, gente cargando sus banderas de su región, hay un soldado en la mitad de la gente.   | La defensa de sus banderas.  | Juan Pablo Piedrahita |
| Hay felicidad, están orgullosos de su país.                   | Hay mucha gente, todos tienen la bandera de su país.   | Orgullo de nuestro país.     | Miguel Ángel Arenas   |
| Siento que hay gente peleando por su país.                    | Veو gente peleando por su país, por su bandera.  | La revolución.               | Paula Maestre         |
| Siento caos.  | Como si algún presidente quisiera vengarse por algo que le hicieron.   | La decisión de Colombia.     | Camila Rojas          |
| Raro porque hay muchas cosas extrañas.                        | Hay un millón de personas con muchas banderas de países de América con una enorme estatua y un bus lleno de personas y luz roja a los lados. | La independencia.            | Daniel López A.       |
| Yo veo alegría.   | Veو muchas personas con banderas.  | Grito de independencia.      | Juan Sebastián Urán   |
| Siento como risa por las cosas que se ven.                    | Se ven como personas con muchas banderas de todos los países como luchando como por algo.  | La revolución de los países. | Juan Camilo Oquendo.  |
| Me deja pensativo.  | Veو mucha gente con banderas, la mayoría.  | La revolución de los países. | Juan Esteban Castro   |
| Siento curiosidad por la persona grande, quién será.          | Veو personas con sus banderas en un barco, en la mitad del barco todos aclamando ese señor, parece, o yo me imagino que es Colón.            | Todos contra Colón.          | Estefanía Pino        |
| Siento que están haciendo una revolución entre muchos países. | Hay una revolución entre los países, casi todos los países.  | La revolución.               | Sebastián Aguirre     |
| Felicidad.  | Hay mucha gente apoyando sus banderas  | Ánimo países.                | John Fredy            |

|   |  |                                   |                       |
|---|--|-----------------------------------|-----------------------|
|   | que son como: Colombia, Estados Unidos, Guatemala, Chile, Argentina y Uruguay, etc.  |                                   | Herrera               |
| Me pone a pensar.   | Hay muchas personas con banderas de todos los países.  |                                   | Orlando Herrera       |
| Siento curiosidad porque hay diferentes cosas, figuras y formas.                              | Hay muchas banderas, hay banderas de: México, Colombia, Estados Unidos, Inglaterra, etc. Veo personas también que están cargando a un hombre. Hay como una guerra entre diferentes países. | Las banderas.                     | Luisa Lora            |
| Siento risa porque me parece muy gracioso.  | Veo un oso gritando, veo banderas de Colombia, Estados Unidos. Hay muchas banderas, casi de todos los países, y veo mucha gente.   | La estatua liberal.               | Michelle García       |
| Desorden horrible, banderas, alguien gigante, puras personas, parecen con cabecitas pequeñas. | Es como un estadio o algo así, una fila de banderas de todos los países, en la mitad hay un muñeco gigante.  | El tren de las banderas.          | María José Barrientos |
| Siento miedo.   | Hay muchas, muchas personas de diferentes países con diferentes banderas.  | Los indígenas y su dura guerra.   | Sara Osorno.          |
| Hay muchas personas con banderas de cada país.  | Hay muchas personas con la bandera de su país, en la mitad hay un señor alto con la bandera de Paraguay y hay una mancha roja en la mitad el señor que tiene una estrella y un animal.     | Las banderas de todos los países. | Juan Diego Ortiz.     |
| Me da alegría y una felicidad en el corazón.  | Hay gente de todos los países, hay muchas banderas de todos los países, hay mucha gente.   | Reunión de países.                | Melannie Zapata.      |

Obra 6: “La República”.

| PERCEPCIÓN                               | DESCRIPCIÓN  | TÍTULO               | ALUMNO             |
|--|--|----------------------|--------------------|
| Miedo y asco. Algo horrible. Carnívoros. | Al fondo, un monstruo enorme como un lobo con alas y en las garras, un pájaro con cabeza humana. Abajo, a los lados, unas personas con las manos alzadas, más abajo hay como un ventanal con más monstruos y abajo, dos pájaros comiéndose a un humano.        | La noche Monstruosa. | Ana María Durango. |
| Sentí caos.                              | Un lobo negro teniendo a un pájaro y a los dos lados tienen personas tirando la mano al lado contrario, en la mitad, lobitos chiquitos, debajo de ellos una humana que unos gallinazos se la están comiendo, y donde están los lobitos, alrededor una bandera. | El caos.             | Carolina Valencia  |
| Siento tristeza, dolor por               | Veo pájaros, personas, unos pajarracos   | Pajarracos           | Albeimer           |

|   |   |                              |                         |
|---|---|------------------------------|-------------------------|
| ver cómo matan esos pájaros a la mujer.   | matando a una persona. Un pajarraco grande sostiene un pájaro pequeño y personas alabándolo.  | matones.                     | Tobón.                  |
| Me da asco.   | Veo dos pájaros picoteando a una mujer y un lobo cogiendo un pájaro.  | La mujer desnuda.            | Eveling Galeano.        |
| Siento como no sé, tristeza.  | Veo que un animal muy feo que se está comiendo a un pájaro y a dos pájaros comiéndose a una mujer y gente como haciendo barra.  | La comida perfecta.          | Valeria Rojas           |
| Me genera miedo porque se están comiendo a una muchacha dos gallinazos.                         | Veo como un perro muy grande sosteniéndole las alas a un ave y en la mitad cuatro perros  | El sacrificio.               | Johan Esteban Restrepo. |
| Siento matanza.   | Veo un lobo con una paloma en las manos con la cabeza de humano y al frente personas con las manos hacia el lado y al centro hay una persona y dos pájaros comiéndosela y al frente hay cabezas de lobos.             | El lobo y sus mascotas.      | Juan Pablo Piedrahita   |
| Cultura, arte.  | Un animal en un jarrón, una persona durmiendo. Hay persona con escudos.   | Culturalismo.                | Miguel Ángel Arenas     |
| Nada.   | Veo gente como bailando con la mano arriba, veo un pájaro, veo otros más pequeños con una bandera de Colombia.  | Los pájaros.                 | Paula Maestre           |
| Nada.   | Hay unos gallinazos comiéndose a un negro y hay personas a los lados y otro más grande comiéndose una paloma.   | Los gallinazos y los negros. | Camila Rojas            |
|   | Hay unas personas venerando a un dios quien está sosteniendo una paloma y debajo de ella hay unos buitres comiéndose una mujer desnuda.   | "El Dios".                   | Daniel López A.         |
| Siento dolor.   | El diablo cogiendo una paloma con cabeza de humano y comiéndose a otro humano.  | El infierno del dolor.       | Juan Sebastián Urán     |
| Me da náuseas con mirarlo y me da un poquito de pesar.  | Son como búhos comiéndose a una persona y a los lados como personas haciendo un festejo y en el centro como caras de animales y al fondo el búho más grande como matando a una persona que está convertida en paloma. | La revolución de los búhos.  | Juan Camilo Oquendo.    |
| No me genera nada.  | Es como un mico visco y con un búho en las manos, varias personas a los lados, aves picoteando una señora.  | El mico visco.               | Juan Esteban Castro     |
| Siento tristeza porque parecen animales matando a las personas, comiendo su carne, esos colores | Hay un jabalí grande que le está abriendo las alas a una ave pero esa ave tiene alas, hay personas adorando (alabando) al jabalí o al ave, hay jabalís pequeños saliendo de un  | Los jabalís se vengán.       | Estefanía Pino          |

|   |  |                                     |                       |
|---|--|-------------------------------------|-----------------------|
| sienten muerte, pienso que esos animales se están vengando de las personas por algún mal que ellos le hicieron. | hoyo, al frente hay una persona sin ropa y dos aves cafés se están chupando su sangre y se lo están comiendo, de ello sale el color azul, rojo, amarillo, que son los colores de la bandera, entonces creo que trata de algo de Colombia, pero esos jabalís representan algo, pero no sé qué representan.  |                                     |                       |
| Miedo porque veo cómo matan a una señora violentamente.   | Estoy viendo como un lobo cogiendo una paloma en la parte de arriba y a los lados unas personas alzando las manos y veo unos lobitos en el medio y veo dos pajarracos matando a una señora.  | Las súplicas de los humanos.        | Sebastián Aguirre     |
| Asco.   | Es de día, monstruos, están en el infierno, hay una paloma con cara de humano y en el suelo hay unos animales que se comen a una señora desnuda y hay una bandera y en medio unas tórtolas.  | La señora desnuda y los carnívoros. | John Fredy Herrera    |
| Qué sentiré esa mujer.  | Hay un lobo teniendo a un pato. Muchachos a los lados. Lobos bebés, con un agujero y unos gallinazos comiéndose a una muchacha desnuda y hay colores en el piso.   | El satanismo.                       | Orlando Herrera       |
| Me genera curiosidad porque se ven muchas figuras y cosas que nunca había visto.                                | Veo diferentes colores, en la parte de arriba hay un animal diferente, el animal en las manos sostiene el cuerpo de un pato pero tiene cabeza de persona, al lado derecho hay personas levantando la mano derecha, en el izquierdo hay lo mismo. Abajo hay una muchacha desnuda y unas aves la están picoteando, hay animales con cachos en todo el centro, hay cinco colores en tonos diferentes. En una bandera de Colombia hay animales por dentro. | La masacre con alas.                | Luisa Lora            |
| Me da tristeza al verlo.  | El día está rojo, hay un murciélago que con las manos tiene un patito y donde el murciélago va a tirar al patito hay cocodrilos. Al frente hay una señora empelota y unos gallinazos comiéndose a la gente y a los dos lados hay gente gritando para que los mate y alzando las manos.   | El murciélago mata patitos.         | Michelle García       |
| Me da mucho pesar porque hay unos animales comiéndose a las personas y aporreándolas.                           | Estoy viendo un animal muy raro comiéndose a la gente. Hay diez personas.  | Los humanos luchando por su muerte. | María José Barrientos |
| Me da dolor y unas ganas de llorar.   | Me da tristeza porque veo que los pájaros se están comiendo a las personas. Arriba hay un murciélago cogiendo el pato, al lado hay personas, en la mitad hay caras de animales.  | Animales en acción.                 | Melanie Zapata.       |
| Siento miedo, pesar de la   | Arriba: el rey de los gallinazos, él está  | El rey de los                       | Camila                |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>persona que se la están comiendo los animalitos.</p>   | <p>atrapando a uno de sus amos. Medio: Hay unos monos alzando la mano. Abajo: Hay unos bebés gallinazos y los gallinazos más grandes se están comiendo un humano.</p>  | <p>gallinazos.</p>                         | <p>Castaño.</p>                            |
| <p>Me genera curiosidad, siento muchísima curiosidad, siento muchísimas sensaciones.</p>                                | <p>Arriba veo un lobo, en los brazos del lobo hay un ave. A la izquierda del ave veo niños, a la derecha del ave, más niños, en la mitad veo lobos, a la izquierda hay un ave, en la mitad hay un niño y en la derecha hay otra que tiene café, blanco, amarillo, morado, marrón.</p>  | <p>Animales relacionados con la niñez.</p> | <p>Vanessa<br/>Valentina<br/>Valencia.</p> |
| <p>Esa imagen viene a mi mente cuando estuve amaneciendo en una casa de mi amiga y pasó un ratón y eso me dio asco.</p> | <p>Hay unas personas alrededor de un animal que es de color café, un fondo es anaranjado y el fondo de abajo es como blanco. En la mitad hay varios animales y abajo hay unos gallinazos comiéndose a una persona.</p>   | <p>Las criaturas.</p>                      | <p>Saray<br/>Agudelo.</p>                  |
| <p>Eso me genera miedo, terror y asco.</p>  | <p>Es algo como café oscuro y tiene cara larga, unas orejas largas y puntudas, tiene un ojo abierto y el otro está un poquito abierto, sus manos son largas y en ellas tiene atrapado un pájaro, y al lado izquierdo y derecho tiene unas personas como muertas alzando las manos, y en la parte de abajo, una persona acostada con los gallinazos que se la están comiendo.</p> | <p>La muerte.</p>                          | <p>Luisa<br/>Fernanda<br/>Santa.</p>       |

## ANEXO 5.

### Historias construidas por los equipos de estudiantes.

- **La libertad de Santa Rosa.**

En el año 1930 en un pueblo llamado Santa Rosa, se armó una guerra entre los campesinos y el ejército. Murió mucha gente, los muertos los metieron en un tren. Cuando paró el tren, los tiraron en un pastal y los gallinazos y los lobos se los comieron. A los meses hubo una fiesta celebrando que se habían acabado la guerra y las masacres.

Autores: Paula Maestre, Camila Rojas, Albeimer Tobón, Orlando Herrera, Jeferson Pino.

- **La guerra de las mil muertes.**

Hace mucho tiempo, en el año 1200 había un niño, se enamoró de una niña llamada Nagaitán la cual era hija de Eustokio, el ogro del pueblo. Un día la niña se encontraba en Gaitán, el supermercado del pueblo, el niño Anivale se encontró a Nagaitán y le preguntó si quería ver el atardecer de la montaña, y la cual dudosamente, se fue con él. Ya pasaba mucho el tiempo, y el papá Eustokio se preocupaba, decidió ir al pueblo, como no la encontró, decidió hacer una guerra en el pueblo y empezó a asesinar mucho y al final metió a la gente en un tren.

Autores: Valeria Rojas, Ana María Durango, Camila Rojas, María José Barrientos, Carlos Andrés.

- **¡Despertemos de las guerras!**

Hace muchos años habían personas viajando en un tren, cuando llegaron, encontraron a Colón convocando a toda la gente de todos los países para luchar y encontrar su libertad, eso los llevó a una pelea que hasta los sacerdotes robaban, de eso les llegó la muerte porque llegaron animales con hambre y se los comieron.

Autora: Estefanía Pino.

- **La historia de los países.**

En los años 1850 se reunieron gente de todos los países con banderas de sus respectivos países. En 1851, en una iglesia, hubo una guerra de distintas regiones de la cual hubo muchos muertos. Años después, los llevaban hacia una montaña en la cual había unos gallinazos que estaban picoteando y comiéndose a la gente. Al día siguiente, los encontraron muertos en la montaña. Una gente los llevó hacia un tren y se los llevaron lejos de su país.

Autores: Sara Osorno, Eveling Galeano, Melannie Zapata.

- **Revolución en todo el mundo.**

Hay un discurso y fiestas de las banderas del mundo, un señor estaba tomando cerveza, cuando se le zafa y le cae a otro señor, éste se desmaya y la novia se enoja y el hermano le pega, el señor se cae y aporrea a mucha gente, ellos se empiezan a pegar y empieza una pelea por todo el mundo. Había muerto mucha gente, y en una iglesia también, en esta parte había una revolución donde hubo cuchillos, navajas, pistolas, etc. Todos los muertos los montaron en un tren, llevados al infierno los monstruos se comían pedazos de sus almas para que tengan dolor.

Autores: John Fredy Herrera, Juan Pablo Piedrahita, Juan Sebastián Urán, Daniel López A.

- **Historia sin título.**

En 1810, en Boyacá se armó una pelea en una iglesia, luego los que armaron la pelea los capturaron, los montaron a un tren y se los llevaron a sacrificarlos, luego los sacrificaron a que se los comieran unas aves, uno por uno, después ya quedó el pueblo en paz, esto duró seis meses. Autores: Miguel Ángel Arenas, Julián Arboleda, Juan Esteban Castro, Juan Camilo Oquendo, Sebastián Aguirre.

## ANEXO 6.

### Conceptos que según los estudiantes, se desprenden de las obras.

En cuanto a palabras-conceptos surgieron:

- Dolor.
- Guerra.
- Tristeza.
- Revolución.
- Violencia.
- Sufrimiento.
- Muerte.
- Crisis.
- Crueldad. Sangriento.
- Injusticia.
- Susto.
- Matanza.
- Conflicto.
- Suspenso.
- Maldición.
- Caos.
- Venganza.
- Tortura.

**Al invitar al grupo a proponer un tema a trabajar, relacionado con las palabras propuestas, estos fueron los manifestados por los estudiantes:**

- Guerras y crisis en Colombia. (Juan Pablo Mazo)
- Los mil asesinatos de Colombia. (María José Barrientos).
- Revolución en Colombia. (John Fredy Herrera).

- Muerte y violencia de Colombia. (Ana María Durango).
- Anarquía en Colombia. (Melissa Álvarez).
- Las mil maneras de morir en Colombia. (Luisa Lora).
- Las guerras azotan a Colombia. (Juan Pablo Mazo).
- El comienzo de la anarquía en Colombia. (María José Barrientos).
- Las peleas en Colombia. (Camila Rojas).
- Las guerras en Colombia si existen. (Juan Diego).
- La Violencia en Colombia. (Johan Esteban Restrepo).

## ANEXO 7.

### Respuestas dadas a la pregunta problematizadora:

1. Las muertes sin razón, algún maltrato, no solo a las mujeres, también a todos, no ven el daño que le hacen no físicamente a las personas si no que con cada muerte el planeta muere y se destruye cada día y lo peor de todo, es que no paramos. La política es falta de poder, en consecuencias, muertes, separación, guerra. Consecuencia falta de dinero. (María José Barrientos).
2. La violencia es maltrato, venganza. Vida política: consecuencia: la política es de tener pensamiento por el país, porque debemos ser cuidadosos. (Camila Castaño).
3. Que en Colombia hay gente que maltrata a la gente física y verbalmente y quedará destrozado el mundo si hay más violencia. (Michelle García).
4. Que hay guerras, pelea, gente muerte y luchas. Consecuencias: Mucha gente muerta y desastres. (Paula Maestre).
5. Están tratando de matar, de destruir, de adueñarse de un territorio. Consecuencia: Hubieron muchos muertos. (Juan Pablo Mazo).
6. La violencia en Colombia, el maltrato en la infancia, adolescencia y adultez, y también en la vejez, mujer u hombre maltratados. Hay personas que agredieron a otras y que son agredidas, agreden a personas y empiezan en el maltrato y sobretodo la violencia. (Julieth Lavao).
7. Por qué empezó la violencia en Colombia. Fue por Cristóbal Colón y sus enemigos. Se mataban en si mismo. Porque los liberales y conservadores se mataban por la misma política. Después se unieron liberales y conservadores. (Juan Diego Ortiz).

8. A que para todo va a haber violencia como soluciones. En la vida política siempre hay muchos conflictos aunque sin embargo para eso no ha habido soluciones. (Valeria Rojas).
9. Es cuando la gente pelean y abusan de los otros porque la gente mala quiere cosas que tiene el otro o la gente abusa de los demás. Consecuencias: Mala porque el país se rebaja en los sueldos porque los otros países hablan mal de este país por tanta violencia. (John Freddy Herrera).
10. Que todos peleaban entre ellos para ver cuál de todos quedaba con más poder y así poder conseguir más dinero y las consecuencias fueron que por ambicionar tanto este país quedó con muchas secuencias y también quedó con mucha pobreza. (Luisa Santa).
11. La guerra empezó sobre los maltratos del ejército y las peleas entre los liberales y conservadores mataron al presidente. Murió mucha gente y las ciudades quedaron completamente destruidas. (Orlando Herrera).
12. Cuando las personas se ponen a pelear por algo o alguien, en lo político queda muy mal porque la gente no les tienen la misma confianza de antes, destruyen muchas cosas, en lo económico no tendrían lo mismo y cultural mal porque destruyen muchas tierras. (Melissa Álvarez).
13. En Colombia hay mucha violencia, guerra, bandas, etc. Esto da mucha guerra porque la gente pelea entre si mismo. Violencia gente en esos estadios con cuchillos y que los entierran hasta ellos mismos y los jugadores allá en esa cancha que qué pensaría, violencia contra países. Saray Agudelo.
14. Nos volveríamos más violentos y groseros, más bruscos y les daríamos el puesto a la guerrilla. (Johan Restrepo).
15. La violencia en Colombia es maltratar, pegar, agredir a los colombianos y yo ya estoy cansada de eso. Sus causas porque los trataban mal y porque nos pegan, nos maltrataban. (Vanessa Valentina Valencia).
16. La violencia en Colombia es una clase de violencia. Maltrato. Después nos volvimos a quedar mal en la situación pero sus causas quedaron lo mismo. (Carolina Valencia).
17. Que hubo muchas crisis entre todos nosotros y violencia. Hubo mucha destrucción en todo tipo de vida, la gente queda en la calle, muchas personas inocentes y mueren algunos. (Juan Camilo Oquendo).

18. Nos referimos a que en Colombia hay demasiada violencia. Las causas fueron destrucción y muertes. (Daniel López).
19. Hablamos de violencia, porque en realidad aquí si se ve la violencia. Tuvo causas duras, consecuencias, que le dio feo al país. (Albeimer Tobón).
20. Violencia en Colombia significa pelea entre combos armados. Causas: Por el dinero. Consecuencias: en la cárcel, muertos.
21. Porque hay muchas bandas criminales y las FARC en los pueblos, en los bosques y en las ciudades, eso afecta el país y a Colombia. Colombia quedó mal, quedó con muchas matanzas y violencia. (Juan Pablo Piedrahita).
22. Nos referimos a matanza. Derrumbes. Ya no había dinero, no habían calles. (Sara Osorno).
23. O sea la crisis en Colombia. Porque en lo social, la gente peleaba. Económica, porque había mucha gente muy pobre. Cultural: porque ya no había mucha gente con cultura. (Ana María Durango).
24. Empezó porque se formaron muchas guerras civiles, pelearon todos los países y trajo como consecuencias la falta de plata, todo lo social como las calles, casas etc., quedaron malas.
25. De matar gente inocente y a todo eso de las guerras. Morir, porque mucha gente hacía guerra de toda la política. (Sebastián Aguirre).
26. Nos referimos a mucha crisis en nuestro país, sus causas fueron que hubo muchos daños, muchas muertes, etc. (Eveling Tatiana Galeano).
27. La violencia fue algo que comenzó hace mucho tiempo porque hubo alguien que comenzó, y después todos comenzaron a generar cada vez más violencia, y afectó mucho la vida social, política y económica por causa de la violencia y nuestro país puede quedar muy destrozado. (Luisa Lora).
28. Yo creo que empezó por la revolución en marcha. Matanzas, crisis, peleas, etc., y quedó destrozado. (Camila rojas).
29. Se refiere a que están violando las normas del país o del pueblo. Las causas y consecuencias o sea que tuvieron una guerra y quedaron muchos afectados y muertos. (Carlos Andrés Rondón).

30. Porque hay muchas bandas, las causas fueron violencias y problemas. (Juan Sebastián Urán).
31. La violencia en Colombia se trata de una guerra civil, pero para no llamarla guerra, le colocaron violencia, en eso participó Carlos E, Colón, Reyes y campesinos. Eso en lo político afectó mucho porque hubieron más guerras, social ya se acabó, ya no hubo pensión, en lo económico se dañó mucho las vías por las bombas, en lo cultural Colombia ya no fue cultural. Causas: empezó porque Reyes al inventar el partido Republicanismo, entonces el partido Republicanismo y el partido social y el partido comunista se atacaron. Colombia ya no tuvo popularidad. Se inventaron más partidos que luchaban, etc. (Estefanía Pino).

#### **ANEXO 8A. Diario de campo.**

##### **Sesión 1. Octubre 27-2012**

#### **OBSERVACIONES.**

La actividad del rompecabezas resultó ser muy divertida e interesante para los estudiantes quienes todo el tiempo mostraron una muy buena actitud desde el momento en que se les explicó cómo se iba a trabajar, hasta finalizar el ejercicio. El grupo estuvo entusiasmado, confirmé que a través de este juego realmente se posibilita realizar un trabajo colaborativo donde cada uno de los participantes contribuyó activamente en la construcción de la imagen.

Fue una actividad acertada, para despertar el interés de los estudiantes hacia el tema, una vez que armados los rompecabezas, muchos de ellos intentaron descifrar el sentido de las ilustraciones. Las valoraciones escritas sobre la actividad confirmaron mis percepciones, en tanto sus comentarios estuvieron relacionados con lo divertida y motivante de la actividad, además de la positiva valoración que le dieron al trabajo en equipo.

#### **ANEXO 8B. Diario de campo.**

##### **Sesión 2. Noviembre 2-2012**

#### **OBSERVACIONES:**

Los estudiantes trabajaron muy dispuestos y concentrados, siguieron las indicaciones dadas. Se mostraron muy observadores frente a la presentación de cada una de las obras, trabajaron en silencio haciendo un adecuado aprovechamiento del tiempo de clase.

Cuando se presentaron las tres obras relacionadas con “El tren de la muerte”, expresaron en sus percepciones, variedad de sensaciones en las que muchos coincidieron; de la misma manera, se presentaron múltiples interpretaciones y nombres para las demás obras, donde también hubo numerosas coincidencias, lo que evidencia posturas similares en cuanto a las primeras impresiones generadas por la observación de las piezas artísticas.

He quedado absolutamente maravillada con la gran sensibilidad que demuestran los estudiantes frente a las imágenes de dolor, muerte y maldad, lo cual pude apreciar a través de los gestos y las expresiones descritas en sus hojas. Veo que tengo un gran reto en mi objetivo de posibilitar que los estudiantes superen las concepciones espontáneas e ingenuas de las obras, hacia unas posiciones más críticas, relacionadas con el tema que vamos a abordar.

#### **ANEXO 8C. Diario de campo.**

##### **SESIÓN 3. Noviembre 3-2012**

#### **OBSERVACIONES:**

Los estudiantes trabajaron muy bien en equipos, se mostraron motivados por la actividad a realizar. No se evidenció desánimo en ninguno de ellos, aunque si un poco de duda a la hora de decidir cómo construir la historia y la secuencia que le debían dar, lo cual es normal, dado que debían ponerse de acuerdo para construir un texto coherente.

La estudiante Estefanía Pino, prefirió trabajar de forma individual, parece ser que para ella es más fácil producir de esta manera.

Las historias construidas por los diferentes equipos, aunque un poco cortas, evidencian creatividad y capacidad de trabajar en conjunto, en tanto se observó entusiasmo, orden, disposición de escucha e imaginación. En algunas de las historias se observó dificultad en la redacción. Los seis textos construidos están relacionados con situaciones trágicas, conflictivas, sólo dos desencadenan en finales felices. Ninguna de las historias, por obvias razones está contextualizada con el tiempo, el espacio y los eventos a los que corresponde, eh ahí la importancia y el reto del trabajo que me espera, para que este maravilloso grupo de estudiantes comprenda el significado de estas obras, a partir del desarrollo del tema que vamos a abordar, y fortalezca las diferentes habilidades que conllevan pensar históricamente.

**ANEXO 8D. Diario de campo.**

**SESIÓN 4. Noviembre 6-2012**

**OBSERVACIONES:**

La mayoría de los estudiantes se mostraron un poco tímidos a la hora de salir a socializar sus producciones, parecía que no le dieron mucho valor a lo construido por ellos mismos. En general, como lo observé al recogerlos en la clase anterior, fueron textos cortos, con tramas variadas, todas ellas referidas a situaciones de conflicto, sin finales románticos, tal vez porque poca o ninguna referencia al respecto tienen las imágenes abordadas.

Me sorprendió la gran cantidad de palabras con las que los estudiantes asociaron las imágenes, todas ellas relacionadas con la violencia, incluyendo éste término, y los sentimientos que se generan cuando se está inmerso en esta situación. Pero lo que más me sorprendió fue la claridad, y sobretodo la facilidad con la que a partir de las palabras anteriormente expresadas, se dedujo el tema a trabajar, “La Violencia en Colombia”, parece que las actividades previas han posibilitado hacer estas inferencias.

Los alumnos expresaron diversidad de respuestas, acordes con el término violencia, haciendo asociaciones relacionadas con sus diferentes manifestaciones. Siento que existe una buena predisposición para abordar el tema y aprender mucho en este sentido.

**ANEXO 8E. Diario de campo.**

**SESIÓN 5. Noviembre 7**

La sesión estuvo muy productiva, los estudiantes se mostraron muy participativos, me encantó la forma como se complementaron las ideas al brindar la posibilidad de que cada uno se exprese espontáneamente, dando sus aportes, a partir de las preguntas planteadas. Me sorprendió la facilidad con la que asociaron las imágenes al arte y lo acertado de sus conocimientos previos sobre el significado de esta palabra, y cómo a partir de las preguntas orientadoras y de los ejemplos, dedujeron que en las obras de arte podemos encontrar símbolos que nos están representando, significando algo, como ocurre en la obra “La República”.

Al preguntar lo que perciben de las imágenes, fácilmente se realizó la asociación con Colombia al observar algunas **claves** en ellas, determinando a qué periodo de nuestra historia corresponden, para ello, fue necesario volver a retomar y explicar el documento que ya habíamos visto sobre los periodos históricos de Colombia, dado que algunos estudiantes no recordaban ni sus nombres, ni sus características. Aunque les costó un poco deducir que las obras corresponden al periodo republicano,

finalmente se comprendió por qué, al observar y caer en cuenta de la presencia de las banderas de Colombia.

Hubo muy buena participación en la socialización de la consulta sobre Débora Arango, los estudiantes se mostraron dispuestos y receptivos, caracterizando acertadamente las particularidades de la vida y la personalidad de la artista e identificando algunas características en las obras, a la vez que sacaron conjeturas igualmente acertadas sobre el por qué las realizó a partir de sus sentimientos.

Al retomar mediante las diapositivas el tema de la hegemonía conservadora y la República Liberal, demostraron haber comprendido las explicaciones sobre los temas anteriores acerca de la historia de Colombia, lo que posibilitó el nuevo tema: “El regreso de los conservadores” y proseguir con la socialización de la biografía de Jorge Eliécer Gaitán, donde los estudiantes nuevamente se mostraron interesados con sus aportes y respuestas a las preguntas planteadas, e igualmente receptivos frente a las explicaciones al contextualizar la vida de Gaitán, aunque no faltaron los momentos en que por querer participar, algunos estudiantes hablan sin pensar, diciendo cosas sin sentido.

Aunque se generó un poco de indisciplina al observar el video de Gaitán, por no escucharse bien, en general, les llamó la atención, haciendo algunos de los estudiantes, comentarios al identificarlo como candidato presidencial haciendo campaña en la ciudad de Bogotá, y posteriormente, viendo los disturbios generados con su muerte. Al culminar el video, dar algunas explicaciones fue muy fácil para ellos logrando identificar con cuál de las cuatro obras se relaciona, de hecho, se emocionaron mucho al hacerlo.

## **ANEXO 8F. Diario de campo**

### **SESIÓN 6. Noviembre 9**

La sesión fue muy buena, al retomar los aspectos abordados en la clase anterior, los estudiantes dieron cuenta de haber comprendido las explicaciones dadas tanto con respecto a la ubicación de las obras en el periodo republicano, como en las características del gobierno del partido conservador luego de la República Liberal.

Al continuar con la socialización de la biografía de Gaitán, nuevamente se evidencia la facilidad para caracterizar su perfil de líder y candidato presidencial, a partir de las preguntas realizadas sobre la información presentada por los estudiantes en sus consultas, lo cual facilitó realizar el análisis de la obra “Gaitán”, que fácilmente se contextualizó, a partir de lo que consultaron y la observación del video al identificar los personajes, el lugar, el año y las características del momento histórico por el que estaba atravesando el país en ese momento.

Quedé muy satisfecha al escuchar los aportes de los estudiantes cuando argumentaron las características de la crisis por la que estaba atravesando el país a nivel económico, social, y político, relacionando estos dos últimos aspectos con las guerras civiles que venían ocurriendo desde el siglo XIX, síntoma de que han interiorizado adecuadamente las explicaciones dadas.

Al socializar la consulta sobre El Bogotazo, me sorprendió que los estudiantes recordaran el significado de la palabra anarquía y la contextualizaran en este acontecimiento, y que fácilmente dedujeran el significado de la expresión: “fue el símbolo de la violencia en Colombia”, explicando, que aunque antes también había mucha violencia, a partir de ese momento, se recrudeció muchísimo más. Nuevamente la socialización de la consulta, las repuestas a las preguntas planteadas, y la comprensión de las explicaciones dadas, les permitió identificar fácilmente cuál de las obras representaba este acontecimiento. Comprendieron que la artista era simpatizante de Jorge Eliécer Gaitán y que se inspiró en los hechos que escuchaba en la radio para elaborar la pintura.

Fue muy satisfactorio para mí observar lo motivados que están los estudiantes con este tema y apreciar la capacidad de análisis que pueden desarrollar a partir de las preguntas que se les hacen para establecer posibles causas del Bogotazo y de la reacción de los seguidores y contradictores de Gaitán. De la misma manera, fue para mí motivo de mucha alegría, escuchar a la estudiante Estefanía Pino decirme que tenía muchas ganas de entrar a clase cuando estábamos ingresando al aula, porque ella quería participar sobre lo que había observado y aprendido del video. Mucho más feliz me sentí cuando esta misma estudiante me expresa que en un futuro desea ser profesora de sociales, porque este tema le ha encantado y le ha permitido aprender cosas de nuestra historia que desconocía.

#### **ANEXO 8G. Diario de campo.**

##### **SESIÓN 7. Noviembre 13**

La sesión fue muy buena, los estudiantes a través de sus aportes relacionaron fácilmente las fotografías de Jorge Eliécer Gaitán en campaña y la obra que lleva su nombre, identificando nuevamente los elementos que en ella aparecen, comprendieron la explicación dada sobre el significado de las banderas. Demostraron una vez más, tener una buena comprensión sobre las características socio-económicas y políticas del momento histórico por el que estaba atravesando el país.

Al retomar la segunda obra, “Masacre del 9 de abril”, se realizó, como ya lo habíamos visto también en la sesión anterior, la asociación con el Bogotazo, donde a partir de las preguntas planteadas, se propuso la observación y el análisis de fotografías de la época para complementar el tema; hubo participación activa de los estudiantes, realizando colectivamente deducciones acertadas.

Cuando realizamos el análisis iconológico de la obra “9 de abril” a partir de lo observado, conversado y explicado, fácilmente los estudiantes se ubicaron temporal y espacialmente en el fenómeno histórico que representa, así como los actores involucrados allí. Fue muy satisfactorio sentir que comprendieron que el 9 de abril fue el símbolo de la violencia de mediados del siglo XX, que se extendió prácticamente a todo el país.

Los cuestionamientos planteados por algunos estudiantes y los aportes dados por otros, nos permitió remitirnos al concepto central del tema que estamos abordando, el de violencia política, que fue deducido muy fácilmente posibilitándonos ubicarnos seguidamente en el origen de los grupos guerrilleros.

La presentación, observación y explicación de las fotografías de la época relacionadas con las diferentes formas de violencia empleadas, generó sensibilidad en los estudiantes se mostraron conmovidos y conmocionados por lo que veían, lo que me dio pie para realizar el análisis iconológico de la obra “El tren de la muerte”, donde nuevamente, a través de las preguntas orientadoras y las explicaciones dadas se dedujo fácilmente el tiempo, el espacio, los personajes y el momento histórico.

La sesión fue bastante productiva, sin duda, la combinación de los diferentes recursos utilizados y la forma como han sido utilizados, ha permitido que la clase sea más amena y dinámica, logrado fortalecer el interés, el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, la capacidad de conceptualizar y la construcción de conocimiento, lo que genera en mí, una gran sensación de satisfacción.

#### **ANEXO 8H. Diario de campo.**

##### **SESIÓN 8. Noviembre 14**

Al retomar el tema visto en la clase anterior, a partir de las fotografías sobre la violencia y la obra “El tren de la muerte”, los estudiantes demostraron haber comprendido las explicaciones, cuando con sus palabras le dieron a conocer el tema a los compañeros que no habían asistido, siendo muy poco lo que hubo necesidad de complementar. Utilizaron adecuadamente las palabras para caracterizar las diferentes formas de violencia presentadas: muerte, tortura, masacre, lo que me dio pie para hacer lectura del texto que justamente lleva ese nombre: “Las formas de violencia” frente al cual, de manera muy acertada, el estudiante Orlando Herrera hace un comentario comparando grupos delincuenciales de la época que se enfrentaban, liderados por un jefe, con los grupos delincuenciales actuales, afirmando: “como ahora”.

Nuevamente la estudiante María José Barrientos, me sorprende con su capacidad de analizar y de plantear preguntas como esta: Profe, ahí dice que algunas familias eran de un partido y de otro, no

entendiendo, si todos estaban cansados de los conservadores, ¿por qué algunos siguieron en su partido y no se pasaron al liberal, porque si el conservador no apoyaba a ese partido, el conservador no podría sobrevivir a...? ¿Pregunta que me dio pie para hablarles del fanatismo político y la tolerancia en los diferentes aspectos de la vida, enfatizando en la tolerancia política, y recordándoles en que consistía la ideología tanto del partido liberal como del conservador, apropósito de los aportes y las preguntas de la alumna Luisa Lora: “Los que estaban en los conservadores eran las familias más ricas, y si apoyaban a los liberales, ya los pobres se podrían creer más que ellos”. “Si los liberales están como contra la guerra, ¿por qué ellos terminaron haciendo lo mismo que los conservadores?” Las preguntas y aportes de esta estudiante, me permitieron realizar una reflexión sobre la política, el poder, y la filosofía inicial de la guerrilla.

Al continuar con el tema, y pasar a través de la socialización de la tarea, y de la lectura de las diapositivas que nos ubica en el período 1953–1957 se presentó un poco de dificultad para que los estudiantes respondieran preguntas literales y específicas, siendo necesario insistir en que se fijaran bien cuando leen, para poder hacer las explicaciones pertinentes y dar paso al análisis de la última obra, “La República”.

Fue muy enriquecedora la forma en que los estudiantes interpretaron la obra de manera colectiva, partiendo de lo que pensaban sobre el tema que estamos abordando y tratando de ponerse en el lugar de la artista para imaginar qué quería representar con cada elemento encontrado allí y comprendiendo finalmente que una obra puede tener diferentes interpretaciones a partir de lo que suscita en quien la observa.

Lastimosamente no pudimos escuchar muy bien el video donde le hicieron una entrevista a Débora Arango hablando de su vida y obra, no obstante, los estudiantes se mostraron atentos e interesados confirmando a través de lo que observaron y escucharon que el arte es una forma de expresión que representa los sentimientos, emociones y pensamientos de quien crea las obras, que obedecen a un momento histórico individual y social, y por ello las obras abordadas si pueden considerarse fuentes históricas, teniendo presente que éstas nos sirven para obtener información sobre un hecho o un proceso histórico.

Al proyectar el mapa sobre las zonas de violencia en Colombia entre 1949 y 1953, los estudiantes se mostraron igualmente receptivos y participativos frente a la explicación dada, comprendiendo que éste también puede ser una fuente histórica en la medida en que nos permite ubicar acontecimientos o procesos.

Fue difícil para los alumnos responder la última pregunta que tenían para hoy en la tarea, relacionada con buscar en el documento preparado para la clase, cuál fue la segunda causa por la que surgieron los grupos guerrilleros. Tal vez la razón de esto obedece a que no leyeron bien el documento, pues la respuesta no había que inferirla porque allí se encontraba: “El origen de estos grupos está relacionado con la exclusión de los grupos comunistas del Frente Nacional”. Los Aunque

participaron masivamente, no dieron con la respuesta, solo después de varios intentos, Estefanía Pino ubicó la respuesta, la cual fue debidamente explicada, y creo que comprendida.

Para finalizar la sesión, observamos y analizamos la obra: “La cosecha de los violentos” donde los estudiantes opinaron y tuvieron la posibilidad de darse cuenta que además de Débora Arango, existen otros artistas colombianos que a través de sus obras nos han mostrado su percepción de la violencia. De esta manera quedaron motivados para hacer la visita al Museo de Antioquia Mañana.

### **ANEXO 8.I. Diario de campo.**

#### **SESIÓN 9. Noviembre 15**

Los alumnos demostraron en los relatos contruidos el paso de las interpretaciones ingenuas hacia unas más contextualizadas, dando cuenta de que las obras corresponden al periodo de La Violencia. Se realizó una adecuada ubicación temporal y una buena caracterización de las diferentes manifestaciones de la violencia. Es en general se establecieron relaciones adecuadas entre las obras y lo que cada una representa, siendo La República, la más complicada de incluir en el relato, por su carácter simbólico.

En los relatos se evidencian diferentes grados de asimilación de la temática abordada, unos estudiantes fueron más precisos que otros. Algunos textos se tornan un poco confusos y enredados. El concepto de violencia política, que se puede dilucidar prácticamente en todos los escritos, parece haber sido comprendido.

Los alumnos evidencian haber entendido la relación del arte con la historia, y en este caso, que las obras abordadas representan la mirada particular de la artista Débora Arango.

### **ANEXO 8.J Diario de campo**

#### **SESIÓN 10. Noviembre 15**

La visita al museo fue muy productiva. Los estudiantes se mostraron ansiosos por esta salida desde la sesión que tuvimos en la mañana. Todo el tiempo estuvieron animados e interesados, desde la subida al bus y la llegada al museo hasta la observación y el trabajo realizado con el guía. Respondieron de una manera muy positiva frente a las actividades planteadas, evidenciando disposición, imaginación y buenos conocimientos previos.

Fue muy bonito ver sus expresiones de felicidad cuando identificaron en la sala “La República” las tres obras que allí se encontraban sobre Débora Arango, igualmente fue muy gratificante darme cuenta

de lo mucho que aprendieron sobre esta artista, sobre su sensibilidad y sus diferentes etapas artísticas.

Con las actividades realizadas, los aportes dados y las preguntas planteadas, los estudiantes demostraron el interés que el tema les generó, los conocimientos adquiridos sobre la temática y la sensibilidad que les despertó.

## **ANEXO 8.K Diario de campo**

### **SESIÓN 11. Noviembre 16**

Los estudiantes se mostraron muy dispuestos a responder las preguntas relacionadas sobre la manera como se abordó el tema, los aprendizajes adquiridos y la importancia del arte para motivar el conocimiento.

En las diferentes respuestas dadas, se pueden apreciar alumnos muy ubicados en el tema, alto grado de sensibilización frente a la problemática abordada y una gran valoración al arte como mecanismo de expresión de emociones, pensamientos y sentimientos.

Es de destacar las repuestas a la pregunta: Si tuvieras el poder de cambiar algo se este período, ¿qué cambiarías? ¿Por qué? Donde todos los estudiantes, de manera unánime afirmaron que cambiarían la violencia por la paz.

También se presentó una respuesta unánime y en sentido positivo, al plantear la pregunta relacionada con la utilidad de las como pinturas como recurso para aprender, además de la justificación relacionada con la motivación que generan, algunos estudiantes argumentan su repuesta en la utilidad de la obra de arte pictórica como fuente histórica.

## **ANEXO 9.**

**Historias construidas por los estudiantes. Para indagar el cambio de las interpretaciones ingenuas (análisis desprevenido), de las obras de arte pictóricas de la artista Débora Arango, hacia unas más contextualizadas.**

- **Título: ¿qué sucedió en Colombia en 1948-1958? Estefanía Pino Castaño.**

Hace muchos años, en 1948 había un hombre llamado Gaitán, él quería ser presidente, él reunía a la gente de Bogotá para decirle sus propuestas y animarlos a que votaran por él con algunas frases como “yo no soy un hombre, yo soy un pueblo”, “el hambre no es conservadora ni liberal”, “el país

no tiene dos partidos, sino que está partido en dos”. Esas frases tocaban el corazón de los colombianos para votar por él, ellos creían que si Gaitán ganaba habría paz. A Gaitán lo mataron el 9 de abril de 1948 en Bogotá, de ahí surgió el bogotazo o mejor dicho violencia en Colombia, fue la peor crisis de violencia que pasó en Bogotá – Colombia. Todos los muertos que habían todos los días, los tiraban a un tren para llevarlos a un lugar donde desecharlos, de ahí se creo el partido Junta militar conformada por 5 personas que la inventó Rojas Pinilla. Desde 1957 ya las mujeres tenían su derecho a votar.

- **Título: Historia de Colombia. Autor: Juan Camilo Oquendo.**

Hace mucho tiempo, en los años 1948, en Bogotá, en la Plaza de Bolívar estaban festejando porque Gaitán había llegado a la presidencia, cuando en un momento para otro, hubo una pelea de los conservadores y liberales, donde en ese mismo instante Juan Roa Sierra, un conservador le disparó a Gaitán y Gaitán murió.

Luego después de unos días los conservadores fueron matando a los que estaban del lado de Gaitán, cuando morían, los montaban en un tren y se los llevaban por un largo viaje. Como los conservadores eran tan malos, se los llevaban para un altar donde los sacrificaban, a unos les quitaban la vejiga y a otros les rajaban el cuello y les sacaban la lengua.

- **Título: El impacto en Colombia. Autora: Luisa Fernanda Lora.**

En 1948-1958 se lanzó a la presidencia Jorge Eliécer Gaitán en su nuevo partido UNIR, se reunían él y los habitantes de diferentes barrios de Bogotá, después, el 9 de abril de 1948 lo mataron y el pueblo se revotó porque mucha gente lo apoyaba en su campaña. Luego comenzaron y fueron a una catedral con una cartelera que decía: ¡Viva Gaitán!, en eso hubieron muchos muertos, personas decapitadas en un tren aterrorizadas, y los llevaban a otra ciudad la Frente Nacional y luego fue la Junta Militar y eran 5. Ellos excluyeron a personas tanto conservadoras como liberales y les sacaban el vientre a las personas.

- **Título: Historia. Autor: John Freddy Herrera Herrera.**

En 1948 fue la muerte de Gaitán, él era un hombre que se salió del partido liberal y creó el partido UNIR donde era el que hacía las ideas más buenas, de igual manera, el partido conservador y liberal lo apoyaban, luego se metió a la presidencia. En 1948, el 9 de abril, Juan Rodas Sierra lo mató y desde ese momento, todos los del país se alborotaron y mucha gente murió. Débora Arango vio a unos campesinos muertos en un tren, y ella se expresó en un dibujo a la gente.

- **Sin título. Autor: Orlando Herrera Oliveros.**

En 1948 Gaitán se lanzó a la presidencia, el pueblo lo quería mucho y cuando estaba diciendo un discurso y Juan Rodas lo mató con tres disparos, luego se presentó el Bogotazo y hubo muchas muertes, hubo una pelea que se extendió por todo el país, unos señores mataban gente y los montaban en trenes, luego los jefes de las guerrillas desterraron al presidente. Los liberales y conservadores se pusieron de acuerdo y se turnaron los años de los presidentes.

- **Sin título. Autora: María Camila Castaño Castañeda.**

Un día Jorge Eliécer Gaitán se lanzó a la presidencia y el pueblo lo aceptó y él al lanzarse a la presidencia hubo una revolución con los de la guerrilla, el pueblo, etc., por culpa de esa revolución hubo muchos muertos y Débora hizo una obra de arte representando a los muertos que hubo en la revolución y los animales llegaron y se comieron a los muertos. Juan Rodas Sierra mató a Jorge Eliécer Gaitán de tres tiros.

- **Sin Título. Autora: Melissa Álvarez Castrillón.**

En 1948 Jorge Eliécer Gaitán era un candidato para la presidencia del partido liberal y cuando faltaba poco para obtener su cargo Juan Rodas Sierra acabó con la vida de Jorge Eliécer Gaitán, con tres disparos, lo cual ocasionó el Bogotazo, donde los habitantes del pueblo peleaban y ocasionaban desastres en la Plaza de Bogotá y hubo mucha masacre después del Bogotazo, y algunas personas del pueblo se organizaron en pequeños grupos de autodefensa y el gobierno decidió hacer un pacto entre liberales y conservadores llamado: Frente Nacional, y el pacto se trataba de que en el poder 4 años liberales y 4 años conservadores.

- **Julieth Lavao Álvarez.**

Jorge Eliécer Gaitán en 1948, en el partido liberal, en la presidencia con su pueblo haciendo que él era su salvación, Jorge Eliécer Gaitán dijo: “yo no soy un hombre sino el pueblo”, cuando el asesino de Gaitán Juan Rodas Sierra lo asesinó, la justicia que hacer que hablar a quien lo mando asesinar a Gaitán, y a punta de golpes lo mataron y se quedó con la verdad. Después todo mundo se enteró, empezó una violencia en Colombia, hubo más de 30.000 personas muertas, a los hombres les quitaban los genitales y la lengua y los descuartizaban y a las mujeres les sacaban el vientre y la lengua, y también mataban a los campesinos y mataron a una familia y quemaron la casa, después en un cementerio pusieron muertos del atentado.

Gaitán se lanza para la presidencia y todo el pueblo hacía un homenaje porque el pueblo quería que Gaitán quedara para presidente porque pensaban que con él conseguían lo que querían. En 1948

mataron a Gaitán en Bogotá, ahí se da el comienzo del Bogotazo donde destruyeron la capital de Colombia. El Bogotazo trajo problemas económicos, sociales, hubieron muchos muertos, Débora Arango pintó muchas imágenes de lo que ella había visto, pintó un tren con muchas personas decapitadas el cual le puso el nombre tren de la muerte. Dibujó los 5 hombres del ejército en animales, en la imagen habían muchos símbolos, todas las imágenes representan la guerra de Colombia.

Lugar: Colombia. Personajes: Gaitán y seguidores. Tiempo: 9 de abril.

- **María José Barrientos Herrera.**

En el año 1948 en la ciudad de Bogotá, que en esa época era conocida como el Bogotazo, hubo muchos asesinatos, en especial los campesinos y niños. Hubo como un estadio o algo donde se reunieron varias personas de diferentes países ya que Jorge Eliécer Gaitán era un gran candidato votado y tenía varios seguidores, luego cuando Jorge fue asesinado, provocó un gran descontento entre los ciudadanos y esto provocó una gran guerra y también asesinatos que termina con el descero de tirarlos aun tren con las personas, o sea campesinos, en especial los hombres, luego en una pintura que la hizo Débora Arango ella transmitió en esta pintura, ella simbolizó el gobierno en este tiempo.

- **Título: La gran muerte de Colombia. Autora: Eveling Galeano.**

Había una vez un señor que se llamaba Jorge Eliécer Gaitán que vivía en Bogotá – Colombia, él era un señor muy astuto y tenía un partido partido a la mitad, luego él murió porque Juan Roa Sierra le disparó y le pasó en el brazo y murió. Se armó una revolución que tuvo mucha violencia porque se iban a defender de la muerte de Gaitán, a los días sucedió que aparecieron en un tren personas heridas y decapitadas, ya luego volvieron y los encontraron una montaña con los animales comiéndose una por un apersona, eso significa la república que es porque hay la bandera y los 5 guerrilleros que existieron en Colombia.

- **Vanessa Valentina Valencia.**

La obra A, habla sobre cuando Gaitán estaba haciendo una Junta con los habitantes del pueblo, cada uno tenía banderas porque Gaitán quería que su pueblo fueran libres.

La obra B, habla del 9 de abril de 1948, Gaitán fue asesinado por Juan Rodas Sierra así que el 9 de abril de 1948 fue el Bogotazo.

La obra C, habla de una artista, vio la violencia en Colombia, en Puerto Berrío fue donde ella vio que en un tren habían habitantes en ese tren torturados, entonces ella dejó esa imagen en la cabeza y cuando llegó a un hotel de Magdalena pintó algo relacionado con lo que vio.

La obra C, que la Junta militar estaba formada por cinco personas y desde 1957 las mujeres tuvieron derecho a votar para la presidencia.

- **Autora. Saray Agudelo.**

Aquí estas imágenes representan sobre la historia de Colombia, y en la primera imagen vemos que ahí fue cuando Jorge Eliécer Gaitán se había lanzado a la presidencia y la gente alrededor de él. En la segunda imagen vemos que cuando Juan Roda Sierra había matado a Gaitán y ahí estaba la Frente nacional.

En la tercera imagen vemos cuando Débora Arango había visto la crisis y ella dibujó un tren con varias personas muertas y ella en esa obra había expresado sus sentimientos y ese tren se llama EL TREN DE LA MUERTE. En la cuarta imagen vemos que unos animales se comían a las personas.

- **Sara Osorno Llano.**

En 1948 Jorge Eliécer Gaitán hacía una de sus reuniones con todo el pueblo. Reunidos para escuchar sus lindas cosas para que el pueblo votara por él para ser presidente del pueblo. Días después Juan Roa Sierra mató a Jorge Eliécer Gaitán, eso hizo que ocurriera el Bogotazo, eso causó muchas muertes, la violencia era tan horrible que a las mujeres les quitaban el vientre para que volvieran a engendrar y muchas más personas...

- **Michelle García.**

La imagen C representa a Jorge Eliécer Gaitán representando a toda Colombia. La imagen B, representa la crisis que habían antes, aunque todavía hay guerra y peor. La A, cuando Débora vio en un tren a muertos e hizo un cuadro de pintura.

- **Sebastián Aguirre.**

En Colombia, en 1948 hubo una persona llamada Jorge Eliécer Gaitán que cuando el pueblo de Bogotá Jorge Eliécer Gaitán se lanzó a la presidencia el pueblo confió en él para sacar el pueblo de pobres. Luego un hombre llamado Juan Rodas Sierra quien fue el que mató a Gaitán, y una señora Débora Arango, a partir de lo que ella vio relacionó unas obras que ella hizo relacionado con lo que ella vio.

- **Título: Historia. Autor: Daniel López Afanador.**

En 1948 hubo un hombre llamado Jorge Eliécer Gaitán que se postuló para la presidencia que hizo una gran fiesta porque era la esperanza de Colombia, pero fue asesinado por un hombre llamado

Juan Roa Sierra. Eso causó una gran masacre en el país que causó muchas muertes y torturas, más hacia los campesinos.

- **Jeremy David Gómez Quiroz.**

Hace años un presidente llamado Jorge Eliécer Gaitán se lanzó a la presidencia y ganó la elección, él era muy querido y en su discurso lo mató el señor Juan Roda Sierra, y de ahí se formó el Bogotazo, hubo muchos muertos, la señora Débora Arango hizo unas pinturas sobre lo que ocurrió, una de esas obras se llamó la “Masacre del 9 de abril”. Cuando viajó a Puerto Berrío hizo la pintura El tren de la muerte, eso era en la época del Bogotazo, el Bogotazo se creó poco después de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán.

- **Ana María Durango María.**

En 1948-1958 hubo muchas peleas en Bogotá por la muerte de Gaitán. Mataron a mucha gente, además mataban entre más a las mujeres, campesinos, a las mujeres le sacaban el vientre. A los campesinos los amarraban en palos. Débora Arango: fue una señora que pintaba las realidades del mundo. Después llegó el general Rojas Pinilla que derrocó a Laureano pero el presidente Rojas Pinilla se retiró porque llegó en Junta Militar. Tren de la muerte: Eso fue porque todo eso relacionaba con lo que pasaba en Colombia y toda la violencia y muerte.

- **Juan José Hurtado.**

En 1948 fue el año más crítico para Colombia porque fue el impacto más violento. Los colombianos están peleando sin razón alguna. Hubo una Junta llamada Frente nacional, los conservadores y liberales hicieron un trato de dividirse el poder, un presidente conservador dirigía durante cuatro años y un presidente liberal durante cuatro años y se fueron calmando las guerras civiles.

- **Carlos Andrés Rondón Zapata.**

Había una vez un día Gaitán estaba haciendo reunión con los ciudadanos y después mataron a Gaitán y se formó una revolución, mucha gente quedó muerta y las montaron en un tren y después hubo un animal cogiendo a un ser humano disfrazado de paloma y otras dos palomas negras comiéndose a una mujer y la mujer la estaban asesinando en una bandera de Colombia y por los laditos habían señores del gobierno celebrando la muerte de esa mujer.

- **Albeimer Tobón.**

En 1948 hubo un líder llamado Jorge Eliécer Gaitán, quien fue asesinado por Juan Roda, que después de su asesinato hubo una guerra entre ellos, hubo muchos muertos quienes los trasladaron en un tren donde los llevaron a donde unos pájaros a comérselos.

**Título: las obras de Débora Arango. Autor: Juan Pablo Piedrahita.**

Primero estaban haciendo la protesta de que Gaitán fuera el presidente y cuando Gaitán ganó se formó una guerra porque mataron a Gaitán, fue una guerra muy larga, hubieron muchos muertos donde se los llevaban y después de muertos, a las mujeres les sacaban el vientre y les sacaban la lengua desde su garganta y hasta que no lo hicieran, no quedaban felices.

- **Julián Arboleda.**

En 1948 había un señor llamado Gaitán que era liberal y él se lanzó a la presidencia e iba a ser presidente de Colombia y cuando iba a ser presidente, un señor llamado Juan Rodas Sierra lo mató y toda la gente respondió matando a los conservadores y liberales y campesinos y mucha gente terminó muerta, masacrada, torturada, descuartizada.

- **Título: La historia de Colombia. Autora: Carolina Valencia.**

Cuando los países estaban alabando a Gaitán, unos años después en una iglesia peleaban y en su iglesia decía Viva Gaitán con su cuadro peleando. Peleando el pueblo entre sí, después todos los muertos los echaron en un tren y los llevaron muy lejos, eso significaba que los que mataron o sacrificaron a las mujeres y le sacaban sus vientres y le habrían la garganta, les cortaban la lengua.

- **Miguel Ángel Arenas Bedoya.**

Los campesinos estaban muy contentos con Gaitán porque pensaban que con Gaitán iban a tener la paz, luego cuando mataron a Gaitán, entonces todos empezaron a pelear, hicieron una revolución, eran todos contra todos. Eso fue en 1948, luego Débora Arango pintó una pintura que era el tren de la muerte, Débora Arango hizo esta obra de arte porque ella lo vio y así era la forma como de expresar ella hizo la pintura porque estaba relacionada con la violencia en Colombia.

- **Camila Rojas.**

Que hace mucho tiempo hubo un señor que se lanzó a la presidencia para cambiar el país y unos no estaban de acuerdo por que no querían que él mandara. Cuando lo mataron hubo una pelea que murió mucha gente, luego a los muertos los metieron en un tren y los volvían en pedacitos.

#### ANEXO 10.

##### **Apreciación de lo0s estudiantes sobre la salida pedagógica al Museo de Antioquia, sala “La República”.**

Yo. Me van a levantar la mano, y me van a decir cómo les pareció la ida al museo.

Albeimer. Me pareció bien porque aprendí los nombres de varias obras y quién las creó.

Sebastián. Muy bueno, porque había también gente de otros países y muy interesantes las obras que habían en el museo.

Estefanía. Me pareció súper chévere porque yo pensaba que el maestro Fernando Botero hacía sus esculturas gordas, sino que eran voluminosas, me di cuenta de que algunas obras de Débora Arango no siempre eran con esas caras feas, también me di cuenta que ella también hacía sus pinturas teniendo en cuenta a las mujeres, mostrando su pecho. Me pareció muy bueno, y me gustaron las obras.

Yo. Muy bien Estefanía. Es que cuando uno tiene la oportunidad de ver, por ejemplo en el primer video que tratamos de ver y que no ese escuchaba muy bien, el miércoles, ahí nos explicaban que la obra de Débora Arango tuvo tres etapas, dentro de esas etapas, hubo una donde ella lo que quería traer de las obras era como denunciar los problemas sociales, entonces por eso, a veces, dibujaba o pintaba indigentes, o prostitutas, o personas muy pobres, o sea, los problemas sociales, a través de las obras. En otra etapa, ella denunciaba la violencia, que fue lo que nosotros vimos, y no recuerdo en la otra etapa qué hacía, creo que era también una crítica social en la cual incluso, ella por ejemplo dibujaba personas normales, por ejemplo, la que ustedes vieron en el video que era una mujer con una florecita, esa obra se llama adolescencia, esa obra creo que fue muy criticada porque fue la primera que se atrevió a pintar personas desnudas, porque en esa época, pues era un tabú, es decir, era prohibido que las personas se mostraran desnudas, entonces ella se atrevió a mostrar el cuerpo humano como realmente era, independientemente de que las personas pensarán que eso era algo malo.

Melany. Profe. Me pareció bueno porque conocimos más obras del maestro Fernando Botero y conocimos más obras de Débora Arango.

Luisa. Me pareció muy bacano porque conocimos obras de otros pintores y casi todas eran relacionadas con el tema porque casi todas eran con violencia.

Yo. Muy bien. Miren lo que dice Luisa, que fue finalmente lo que a mi me gustó. Que conocieron obras de otros pintores, relacionadas con la misma época, y relacionadas a su vez con la violencia. Miren, inicialmente, lo que yo quería era que fuéramos al Museo de Arte Moderno donde permanentemente está exhibida la obra de Débora Arango, pero en este momento ellos tienen exhibida la obra de otro pintor, que justamente se inauguraba ayer, Oscar Muñoz, entonces, bajaron los cuadros de Débora Arango, para poder exhibir la obra de este artista. Entonces, ya luego, cuando fui a pedir la cita al museo de Antioquia, me di cuenta que antes era mejor tener la posibilidad de ir al Museo de Antioquia porque no solamente vieron dos o tres obras de Débora Arango, sino de otros pintores que también hablaban sobre el mismo tema, que cuál es el tema?

Alumnos. La violencia.

Estefanía. La mayoría de las obras eran del maestro Fernando Botero.

Yo. Si, la mayoría de las obras son de Fernando Botero porque él hizo una donación en pinturas y esculturas al museo porque él nació en Medellín, entonces él quiere que su ciudad sea la ciudad que tenga la mayor cantidad de obras de él.

Alumno. 180.

Yo. 180. Muy bien.

María José. Me gustó mucho las pinturas del Maestro Fernando Botero porque él plasmaba ahí todo el sufrimiento que hizo Pablo Escobar, y también me gustó porque en el museo conocimos a gente de diferentes países y diferentes idiomas.

Yo. Muy bien, miren lo que dice ella. Que Fernando Botero también plasmó en su obra la violencia. Solo que, pregunto: ¿en la misma época, o en una época diferente?

María José. Diferente.

Ana María. En la misma época.

Yo. ¿En la misma época? En la misma época, sería siglo XX, ¿cierto? Pero, son décadas diferentes, porque lo de Débora Arango es entre el 40 y el 60 más o menos, y la de Fernando Botero, por lo menos la que vimos de la violencia sobre Pablo Escobar. A Pablo Escobar, lo mataron en la década de los 90.

Alumno. En el 93.

Yo. Muy bien. Los que de pronto se ven la serie, el lunes se acaba, y yo supongo que se termina con la muerte de Pablo Escobar cuando lo mataron encima del techo de esa casa, entonces, me parecería interesante que pudieran ver por lo menos el final, los que no lo ven, el lunes que se termina la serie.

Estefanía. También creo que aprendí mucho, porque en los afiches de cada pintura, nos mostraban quién lo hizo, y mostraban si murió, si todavía sigue viviendo, entonces nos mostraba cuando los pintores nacieron, cuando murieron, nos mostraba todo eso, entonces ya uno se iba haciendo una idea, uno ya iba imaginando.

Yo. Muy bien. O sea que la ficha técnica nos da información sobre el artista, el nacimiento, muerte, y el título de la obra. Pregunta: ¿Cuál creen que es la relación de lo que vimos en el museo, o sea, de qué manera se relaciona lo que vieron en el museo, con lo que vimos en clase?

Alumno. Con la Violencia.

Melany. Que estábamos hablando de Débora Arango, y aprendimos más, y de la violencia, de la mitad del siglo XX.

Yo. Muy bien. Miren Melany como está de ubicada, y ayer me sorprendiste mucho, yo te quiero felicitar por eso. Porque ayer diste unos aportes súper chéveres, súper ricos, y yo creo que en el museo quedaron con una excelente impresión de ustedes, porque no solamente los guías, sino que yo veía que las muchachas que estaban cuidando en cada una de las salas se sorprendían cuando ustedes hacían comentarios porque yo veía como que ellas pensaban que ustedes sabían mucho, y de hecho saben mucho, entonces, Melany, nos está diciendo que les permitió aprender más sobre la época de la violencia en Colombia en la mitad del siglo XX, que es el tema que estamos trabajando. Pregunta: De acuerdo a lo que vieron, a lo que vivieron, a las cosas que hicieron, a lo que expresaron, a lo que respondieron, consideran que es importante ir a un museo, o no?

Alumnos: Si.

Luisa. Si porque allá uno conoce más obras de más artistas.

Melany. Si porque uno aprende más y se da cuenta más de lo que uno sabía de Colombia, de lo que había pasado.

Yo. Muy bien, o sea que Melany nos está diciendo que cuando uno aprende más de lo que ha pasado en Colombia, ¿puede aprender más de la qué del país?

Orlando. Historia.

Yo. De la historia del país. Muy bien.

María José. Aprendimos que los colombianos sufrieron mucho, entonces los artistas decidieron plasmar esa violencia que había en varias de esas obras.

Yo. Excelente el comentario. Miren lo que dice ella: que ella aprendió, y se imagina que muchos de ustedes aprendieron que los colombianos sufrieron mucho con la violencia, y que por eso los artistas plasmaron ese sentimiento en las obras. Muy bien.

Estefanía. Profe, la sala que a mí más me impactó fue la sala en la que estaban las tres obras de Débora Arango porque en esa estaba todo el proyecto de 1948-1958, la mayoría de las obras eran de esa época, la mayoría de lo que mis compañeros expusieron, esas obras fueron de pura violencia, y vimos que los campesinos fueron los más afectados en esa época, como usted nos lo había dicho, y me gustó mucho porque eso fue muy interesante conocer tantas pinturas, y uno aprendía muchas cosas ahí.

María José. Yo aprendía a hablar alemán y todo.

Yo. Listo, muy bien. Muchas gracias por sus apreciaciones, me doy cuenta de que la visita al museo fue muy productiva.

#### ANEXO 11.

**Respuestas a las preguntas planteadas a los estudiantes para indagar la incidencia de la utilización de las obras en el favorecimiento de las habilidades de pensamiento histórico, en el aprendizaje del tema y el concepto trabajados; y en la dinamización del área de ciencias sociales.**

#### **¿Cómo te pareció abordar el tema de “La Violencia en Colombia” a través de las obras?**

- Me pareció bien porque sentíamos lo que la artista plasmó en esa obra, su tristeza, felicidad, etc. Ver las obras de violencia nos animaba a aprender más. Estefanía Pino.
- Muy bueno porque me impactaron las obras que vi. Sebastián Aguirre.
- Me pareció que abordar el tema a través de las obras de Débora Arango fue mejor porque por medio de las obras pudimos entender que en 1948-1958 en Colombia fue más dura la Violencia por la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, pero en Colombia sigue habiendo violencia sino que en 1948-1958 era más agravada la violencia y las luchas partidistas, conservadores, liberales. Luisa Fernanda Lora.
- Me pareció muy chévere porque uno con las obras aprende cómo era la masacre en Colombia. Ana María Durango.
- Me gustó mucho porque con las fotos aprendimos más sobre la violencia y las formas de violencia. Julián Arboleda.
- Me pareció súper bueno porque a través de las obras pude aprender más sobre la historia de mi país. Sara Osorno.

- Bien porque a través de esas obras aprendimos mucho y en adelante sabremos sobre estas obras mucho más. (John Freddy Herrera).
- Me pareció muy buena porque aprendimos sobre nuestro país a través de las obras. Juan Pablo Mazo.
- Me pareció buenas las obras porque aprendí sobre la guerra en Colombia, mientras su historia el Bogotazo trajo muchas situaciones económicas y sociales, a las mujeres les sacaban el vientre, les sacaban la lengua. Melannie Zapata.
- Me pareció divertido lo cual aprendí mucho más de “La Violencia”. Carlos Andrés Rondón.
- Bien, muy bacano porque por medio de las obras, videos, fotocopias, libros aprendemos la historia de Colombia. Miguel Ángel Arenas.
- Me pareció muy bueno el tema de la Violencia en Colombia, por sus obras que nos transmiten dolor por los colores. Juan Camilo Oquendo.
- Bien, porque nunca había escuchado la historia de la violencia en Colombia. Juan Diego Ortiz.
- Muy bueno. Paula Maestre.
- Bien. Camila Rojas.
- Me pareció muy chévere porque aprendí mucho sobre Gaitán y Débora. Juan Pablo Piedrahita.
- Me pareció bien porque aprendí cómo se relacionaban las personas del siglo XX. Vanessa Valentina Valencia.
- Me pareció muy interesante y divertida a la vez, con video proyector porque nos interesábamos más para poder ver la otra imagen, y no solo por ver la imagen sino por aprender más. Carolina Valencia.
- Me pareció interesante aprender del siglo XX y las violencias que tuvo Colombia ya que las pinturas transmiten emociones de tristeza. Juan José Hurtado.
- Me pareció muy bueno abordar el tema de la violencia porque algunos pintores expresaban la violencia y el maltrato, algunos pintores siguen en vida y otros ya han fallecido, esos pintores mostraban la violencia, maltrato. Julieth Lavao Álvarez.
- Bien, porque aprendemos más a través de las obras. Eveling Tatiana Galeano.
- Muy bien. Jeremy David Gómez.
- Me pareció buena porque en ese tema aprendimos las obras de Débora Arango.
- Muy bien porque a través de estas imágenes aprendimos toda una historia de Colombia, al iniciar creamos cosas divertidas, pero al final entendimos que los colombianos sufrieron mucho y aún siguen sufriendo. María José Barrientos.
- Me pareció muy divertido y muy interesante, pues pude conocer la historia de mi país. Orlando Herrera.
- Muy bien. Daniel López A.
- Bien. Porque sé cómo se expresa la violencia por las pinturas. Danny Atehortua.
- Me pareció muy buenos porque aprendí más de Colombia y además también aprendí sobre las guerras que hubo acá en Colombia y que todavía estamos en ella. Saray Agudelo.

- Me pareció bien porque aprendimos de la violencia en Colombia y cómo pasó. Albeimer Tobón.
- Mal porque yo estaba muy contento con el tema. Johan Esteban Restrepo.
- Pues, fue muy interesante porque cuando la profe nos mostró las imágenes, yo pensaba o creía que nos las estaba mostrando para contemplarlas, pero cuando nos explicó las imágenes, el tema se puso muy interesante porque nos explicó cosas que no sabíamos, bueno, por lo menos yo. Valeria Rojas.
- Muy bueno porque así podemos ver cómo fue antes-ahora y después. Melissa Álvarez.
- Me pareció importante porque a través de las obras también podemos aprender mucho. Camila Castaño.

**1. De este tema, ¿qué fue lo que más importante te pareció, o lo que más te llamó la atención? ¿Por qué?**

- Me llamó más la atención sobre Gaitán porque fue el primer tema en el que sin tener que practicar lo aprendí. Ese tema me llenó de felicidad y orgullo por mi país porque se que hay personas que buscan mejorar a Colombia, ese tema me pareció interesante ya que aprendí mucho, ese tema me sorprendió porque me llegó al corazón, me sentí de felicidad. Estefanía Pino.
- Lo que más me llamó la atención fue todo lo relacionado con Gaitán: la muerte de Gaitán, cuando se lanzó a la presidencia. Sebastián Aguirre.
- Lo que más me llamó la atención sobre el tema, fue la época en donde Jorge Eliécer Gaitán se lanzó a la presidencia y luego lo mataron, luego después de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán (9 de abril de 1948) comenzó el Bogotazo, luego el Frente Nacional, a raíz del Frente Nacional surgieron los grupos guerrilleros porque los del Frente Nacional no los querían dejar tener el poder. Luisa Fernanda Lora.
- Me llamó la atención fue las obras donde aparecieron cuáles derechos debía tener la mujer. Ana María Durango.
- Las obras, porque nunca había visto eso. Juan Esteban Castro Moreno.
- La visita al museo, las obras de Botero, y de Débora Arango y me llamó mucho la atención la maqueta de Medellín y la escopetarra. Julián Arboleda.
- “El tren de la muerte” porque me impactó la forma en que estaban esas personas decapitadas. Sara Osorno.
- La muerte de los campesinos porque la mayor parte de la gente muerta en Colombia son los campesinos, a ellos los masacran y los hacen sufrir hasta que se mueren.
- John Freddy Herrera.
- La muerte de Gaitán porque él tenía buenas intenciones con el país. Juan Pablo Mazo.

- 1948-1958: El Bogotazo porque destruyó la capital de Colombia porque hubieron muchos muertos, todo comenzó cuando mataron a Gaitán, todos los seguidores empezaron a pelear, ahí es cuando empieza la guerra. Melannie Zapata.
- Lo que más me llamó la atención fue las guerras de los liberales y conservadores, fue lo que más impacto me dio. Carlos Andrés Rondón.
- Las obras de Débora Arango porque. En algunas obras ella pinta la violencia, el maltrato a las mujeres. Miguel Ángel Arenas.
- Las pinturas de Débora Arango porque lo que ella pintaba era muy fuerte con la expresión de los colores. Juan Camilo Oquendo.
- La historia de Jorge Eliécer Gaitán y de los liberales y conservadores. Juan Diego Ortiz.
- La muerte de Gaitán porque hubo mucha violencia en Colombia. Paula Maestre.
- La Violencia. Camila Rojas.
- Cuando los liberales y conservadores se peleaban entre sí en una iglesia porque no estaban respetando al pelear en una iglesia. Juan Pablo Piedrahita Aguirre.
- Las obras de Débora Arango por la forma en que se expresaba. Vanessa Valentina Valencia.
- No tengo preferencia pero si me llamó la atención lo de 1948-1958 por ver toda esa gente en un tren tirada, las mujeres sin su matriz y sin lengua, o sea, me impactó al ver todas las imágenes y personas masacradas. También en 1948 ocurrió el Bogotazo, y en 1958 el Frente Nacional. Carolina Valencia.
- Que Colombia tuvo un candidato a la presidencia llamado Jorge Eliécer Gaitán, lo mataron el 9 de abril de 1948, después de su muerte surgió el Bogotazo, hubieron grandes cantidades de muertos, hubo una Junta para que se acabara la violencia, se llamó Frente Nacional. Juan José Hurtado.
- Las obras de la época, a mí me impactó lo que las pinturas expresaban, muy excelente y muy interesante mostrándole al mundo expresiones para que el mundo viera lo que sentía y lo que sentía a través de sus creaciones, obras y pinturas, explicar al mundo un impacto de lo que sucedía. La violencia en Colombia afectó demasiado a algunas personas que se iban con sus familias a otros lugares del mundo, morían campesinos, mujeres, hombres y también familias. Aprendí de la violencia y el maltrato a través de las obras, me dio un grandísimo impacto por cada obra. Julieth Lavao.
- Las obras porque así aprendimos más de la violencia, el tema de Gaitán, porque es muy bonita la historia. Eveling Tatiana Galeano.
- La visita al museo. Las obras del maestro Fernando Botero, porque muestra lo que más ama. Jeremy Gómez.
- Las obras de Débora Arango. Daniel Lopera.
- Que cuando asesinaban no se contentaban de ya haberlos matado, querían rematarlos porque ellos no se dan cuenta que con la violencia no se resuelve nada, se resuelve hablando y buscando soluciones sin tener que derramar sangre colombiana. María José Barrientos.

- Cómo eran capaz de matar tan feo a la gente y tantas peleas que hubo y tantas personas que murieron a raíz de esas guerras. Orlando Herrera.
- “La Violencia en Colombia” porque aprendimos mucho. Daniel López A.
- Saber de la violencia que había antes. Danny Atehortúa.
- Las obras de Débora Arango porque ahí aprendí muchas cosas de ella, mucho arte, y además sobre la vida de ella. Saray Agudelo.
- La muerte de Jorge Eliécer Gaitán, porque la muerte de un líder es muy duro. Albeimer Tobón.
- Los dibujos, porque había mucho arte y mucho que aprender. Johan Restrepo.
- Lo que la profe nos enseñó sobre Jorge Eliécer Gaitán porque yo no me había dado cuenta que él era el señor del billete de mil. Valeria Rojas.
- Cómo de cualquier símbolo o dibujo, sacamos una historia que no conocíamos. Melissa Álvarez.
- La obra de Débora Arango que se llama “El tren de la muerte” porque yo pienso que esa obra expresa la violencia que hay en el país. María Camila Castaño.

**2. ¿Si alguien te pidieras que hablaras de este tema qué dirías (teniendo en cuenta tiempo, espacio, personajes, características, causas y consecuencias) qué fue y qué pasó?**

- En 1948 la muerte de Gaitán, de ahí surgió el bogotazo o mejor dicho llamado “Violencia en Colombia”. Morían muchas personas y más eran los campesinos. En 1957 se creó el Frente Nacional que estaba formado por 5 personas. El Frente Nacional decidió a que el pueblo votara si querían que el Frente Nacional se creara. Rojas Pinilla desde 1957 decidió que las mujeres votaran por él. En 1958 se crearon las FARC, ese grupo se creó porque no los dejaban intervenir en lo político.

Tiempo: 1948-1958.

Espacio: Bogotá.

Personajes: Gaitán, campesinos, pueblo, policía, Frente Nacional, FARC.

Causas: Sucedió por la muerte de Gaitán.

Consecuencias: El país quedó totalmente destruido. Estefanía Pino.

- Lo que fue es que el tiempo de los años 1948-1958 hubo muchas cosas y lo que pasó era que había mucha guerra entre liberales y conservadores. Juan Camilo Oquendo.
- Yo le diría: En Colombia, la violencia surgió raíz de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán. Fue en Colombia la época donde había más gravedad a partir del 9 de abril de 1948, fue en Bogotá (fue a causa de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, el Bogotazo y el Frente Nacional. El Bogotazo, es decir, la guerra, matanza y crisis que hubo a raíz de la muerte de Gaitán, el Frente Nacional, es decir, fue un acuerdo entre liberales y conservadores para que no hubieran más guerras y excluir los grupos guerrilleros y armados ¿Qué pasó? Hubieron muchos muertos, destruyeron muchas casas. Luisa Fernanda Lora.

- Tiempo: En 1948 mataron a Gaitán, y a raíz de su muerte comenzaron a matarse entre sí y a destruir la ciudad.  
Espacio: Todo esto sucedió y se formó en Bogotá, y luego se expandió a todo el país.  
Personajes: fueron los liberales, los conservadores y el pueblo.  
Características: la gente mataba, no tenían corazón, a pesar de que la gente ya estaba muerta, la seguían matando.  
Causa: Sucedió a causa del Bogotazo.  
Consecuencias: Muchas muertes, muchos heridos, pérdidas innumerables, destrucción total del país. Orlando Herrera Oliveros.
- Yo diría que en el año 1948-1958 fueron las épocas que más hubo violencia en Colombia. Camila Castaño.
- Que en 1948-1958 en Bogotá, cuando murió Jorge Eliécer Gaitán que era el que iba a ganar las elecciones, ocurrió algo llamado el Bogotazo que dejó muchos daños y muertes en Bogotá. Melissa Álvarez.
- Las obras de Débora Arango fueron impactantes porque esa pintora se expresaba y lo hacía a través de sus creaciones, ¿por qué? Porque esa pintora expresó sus sentimientos y emociones.
- La violencia no estuvo solo en la época 1948-1958 sino que en esos tiempos la guerra se agravó, este terrible suceso ocurrió en Bogotá, que en ese tiempo era el Bogotazo, en este tiempo todo esto ocurrió en una terrible violencia y vivieron esta violencia los campesinos y Jorge Eliécer Gaitán por culpa del gobierno y los intolerantes. María José Barrientos.
- Fue en Bogotá, Gaitán, Juan Roa Sierra, etc. Las consecuencias fue que creo la guerrilla por la muerte de Gaitán. Fue una guerra que dejó muchos muertos, lo que pasó fue que se creo la guerrilla. Eveling Galeano.
- Diría que cuando Gaitán murió, el 9 de abril de 1948, se formó el Bogotazo. Vanessa Valencia.
- Lo que pasó fue que hubo una guerra en 1948 y esa guerra se llama el Bogotazo, fue cuando mataron a Jorge Eliécer Gaitán, el que lo mató fue Gustavo Roa Pinilla. Más adelante hubo otra guerra con la Frente Nacional, esta guerra pasó en 1958 con la Frente Nacional. Saray Agudelo.
- Lo que pasó era mucha violencia por causas tontas. Sara Osorno.
- En este tiempo ocurrió (1948) una gran esperanza para el pueblo de Bogotá, Jorge Eliécer Gaitán se lanzó a la presidencia y porque quería ayudar al pueblo, un hombre mató a Gaitán y el pueblo se dio cuenta que ya no tenía esperanza y formaron una revolución, etc. Sebastián Aguirre.
- Que Colombia tuvo un candidato a la presidencia llamado Jorge Eliécer Gaitán, lo mataron el 9 de abril de 1948, después de su muerte surgió el Bogotazo, hubieron grandes cantidades de muertos, hubo una Junta para que se acabara la violencia, se llamó Frente Nacional. Juan José Hurtado.

- Yo diría que busquemos la paz en todo el mundo, lo diría con otros compañeros. En 1948 empezó el Bogotazo y en 1958 ocurrió el Frente nacional (en Bogotá). Carlos Andrés Rondón.
- Las consecuencias fueron que seguiría la guerra entre campesinos. Albeimer Tobón.
- Que este tema lo aprendí mucho, además estas obras son una parte fundamental para las personas. Juan Pablo Piedrahita.
- Que en el 1948 mataron a un señor llamado Gaitán y que cuando lo mataron y todas las personas se pusieron a pelear y a matarse entre ellos mismos. Julián Arboleda.
- Le hablaría que en 1948 ocurrió el Bogotazo, a través de eso ocurrió una guerra civil. Carolina Valencia.
- Tiempo desde 1948-1958 Lugar: Plaza de Bolívar. Personaje: el gobierno, los campesinos, la policía, etc. Las causas era que habían asesinado a Gaitán, y las consecuencias es que hubo mucha crisis y mucha violencia, en ese tiempo le pusieron el Bogotazo y eso es lo que pasó en ese tiempo. Juan Pablo Mazo.
- En Bogotá, en el año 1948 se da inicio al Bogotazo, comienza porque mataron a Gaitán, entonces todos los campesinos liberales y conservadores y otros ciudadanos pelearon porque habían matado a Gaitán, destruyeron casi todo Bogotá. Melannie Zapata.
- Cuando a Gaitán lo mataron, todos los habitantes del pueblo, todos empezaron a pelear, todos contra todos. Eso fue en 1948 y se llama el Bogotazo. Las consecuencias fueron que hubieron muchos muertos, mucha violencia. Miguel Ángel Arenas.
- En el siglo XX, hubo mucha violencia en Colombia con los liberales y conservadores, los liberales y conservadores se mataban entre ellos mismos. Juan Diego Ortiz.
- Fue el Bogotazo, el tiempo, 1948, estuvo involucrada la policía, los campesinos y Gaitán murió porque se lanzó a la presidencia. Paula Andrea maestre.
- Hubo el Bogotazo y la muerte de Gaitán. Camila Rojas.
- Le diría a qué personajes de las obras conozco y le explico lo que me pregunte. Jeremy Gómez.
- Contestaría que pasó entre 1948-1958, en el 48 inició la violencia con la muerte de Gaitán, y en el 58, el Frente Nacional que empezó con el pacto de los liberales y conservadores, que dio inicio a la guerrilla. Danny Atehortúa.
- Pues en la época de 1948-1958 creo que fue la era de más violencia en Colombia. Valeria Rojas.

### **3. ¿Te hubiera gustado vivir en este período (1948 – 1958)? ¿Por qué?**

- No, porque hubiera muerto, hubiera sufrido, no viviría en paz, no disfrutaría mi niñez, quedaría en esa época marcada en mi vida, etc. Estefanía Pino.
- No me hubiera gustado vivir en ese período (1948-1958) porque en ese período hubieron muchas muertes, muchas guerras civiles, guerras por la muerte de Gaitán. Ocurrió el Bogotazo, surgieron grupos armados (grupos guerrilleros). Luisa Fernanda Lora.

- No, porque hubo mucha violencia y mataban a mucha gente, entonces sería muy feo ver tanta violencia. Ana María Durango.
- No me hubiera gustado porque en ese tiempo hubo cosas como el Bogotazo y el Frente Nacional. Juan Camilo Oquendo.
- No, porque hubiera visto mucha gente masacrada y probablemente yo estuviera en lo mismo. John Freddy Herrera.
- No, sería muy maluco porque yo ya estaría muerto en un tren tirado por ahí. Orlando Herrera.
- No porque en ese período hubo mucha violencia en Colombia. Camila Castaño.
- No, porque me daría pesar ver cómo la gente era tan violenta entre su mismo pueblo. Melissa Álvarez.
- Si, para comprender más sobre política, y conocer a Gaitán. Julieth Lavao.
- No, porque no quiero sufrir tan mal como lo hicieron ellos y no quisiera perder mi vida por unos intolerantes. María José Barrientos.
- No me hubiera gustado vivir en este período porque no me hubiera gustado ver tanta violencia ni ver la gente masacrada. Vanessa Valentina Valencia.
- No me gustaría vivir en esa época porque hubo mucha violencia y la violencia no nos gusta. Saray Agudelo.
- No, no me hubiera gustado vivir en esa época porque había mucha violencia. Sara Osorno.
- No, porque de pronto yo hubiera muerto, y se armaban muchas revoluciones. Sebastián Aguirre.
- No, porque había mucha guerra, violencia y maltrato en esos años (1948-1958). Daniel López. A.
- No, porque en este época hubo mucha violencia. Juan Esteban Castro.
- No, porque hubieron muchas masacres, torturas. Juan José Hurtado.
- No, porque la violencia es muy maluca y si hubiera vivido en esa época, yo hubiera quedado afectado. Carlos Andrés Rondón.
- No me gustaría porque fue una época de violencia. Albeimer Tobón.
- No porque la violencia era muy fuerte, y en ese tiempo murió mucha gente. Juan Pablo Piedrahita.
- No, porque en ese tiempo habían muchos conflictos entre las personas, liberales, conservadores, etc. Julián Arboleda.
- No me hubiera gustado porque en ese tiempo era mucha la violencia, hubieron muchos muertos, y además mataban bebés, niños (as), adultos y hasta viejitos. Carolina Valencia.
- No porque en ese tiempo no hubiera durado ni siquiera un año porque había mucha violencia. Juan Pablo Mazo.
- No porque en la guerra, los niños y los ancianos eran los que les tocaba chupar o sufrir toda la guerra. Melannie Zapata.
- No, por tanta violencia que había en el país. Juan Diego Ortiz.

- No porque hubo mucha violencia en Colombia, mataban a campesinos, a mujeres y a los niños. Paula Maestre.
- Sí, para contarles a todos. Camila Rojas.
- No, porque me gusta más esta época. Jeremy Gómez.
- No porque había mucha violencia. Daniel Lopera.
- No, por la situación de violencia que había en ese período. Danny Atehortúa.
- No, porque en los videos que la profe nos mostró, se veía mucha violencia, y no me hubiera gustado vivirla. Valeria Rojas.

**4. Si tuvieras el poder de cambiar algo se este período, ¿qué cambiarías? ¿Por qué?**

- 1. Echaba a los liberales y conservadores de su poder
- 2. Mandaba policías, ejércitos, militares para que protegieran a la gente inocente y solo pelearan los que querían.
- 3. Mandaba a la cárcel a los que torturaban personas inocentes. Estefanía Pino.
- La violencia, porque a raíz de la violencia ha habido muchas masacres, matanzas, muertes injustas y solo por la violencia en Colombia cada vez hay más muertos. Luisa Lora.
- La violencia y las peleas entre liberales y conservadores. Ana María Durango.
- Cambiaría las peleas del ejército y las FARC, porque como en todas las peleas, sufren muchos civiles. Juan Camilo Oquendo.
- La violencia: porque antes había demasiada gente muerta y no me gusta ver a la gente sin partes de su cuerpo por otra gente que la quiere ver sufriendo. John Freddy Herrera.
- Si yo tuviera el poder, cambiaría la violencia y esa tonta pelea entre liberarles y conservadores. Orlando Herrera.
- Yo cambiaría la violencia, porque no me gusta la violencia. María Camila Castaño Castañeda.
- Cambiaría tanta violencia por paz porque la violencia lleva a muchas consecuencias malas. Melissa Álvarez.
- Prohibiría la violencia y el maltrato. Julieth Lavao.
- Los asesinatos, la violencia, y más por los campesinos y niños. Quitaría todos los gobiernos corruptos y pondría a que el pueblo decida quién lo mandara y gobernara. María José Barrientos.
- Cambiaría la violencia, porque es algo que debe cambiarse en el país. Eveling Galeano.
- Cambiaría la relación sobre la mujer, que no las masacraran sacándoles el vientre. Vanessa Valentina Valencia.
- Si tuviera que cambiar algo, lo primero que cambiaría es que no haya más violencia en Colombia. Saray Agudelo.
- Cambiaría la violencia porque en ese período la violencia era demasiado impactante. Sara Osorno.

- Cambiaría la violencia que tenían en Colombia porque mataron a mucha gente inocente. Sebastián Aguirre Henao.
- Cambiaría todas las guerras que hubo, porque así evitaría más o menos lo que pasó. Daniel López A.
- Cambiaría toda la violencia por paz. Juan Esteban Castro.
- La violencia, porque hay mucha en todo el mundo y lo único que provoca es matanzas y torturas. Juan José Hurtado.
- Cambiaría la violencia en Colombia porque tanta violencia es muy mala para la humanidad y el mundo entero. Carlos Andrés rondón.
- Cambiaría la violencia y las guerras. Albeimer Tobón.
- Cambiaría las guerras entre liberales y conservadores porque murió mucha gente. Juan Pablo Piedrahita.
- Cambiaría la vida de las personas pobres, la vida de los campesinos, porque a ellos les tocó muy duro en esos tiempos. Julián Arboleda.
- Cambiaría la violencia y las masacre porque no me gustaría tener mi pueblo o mi país con violencia, y mucho menos masacre. Carolina Valencia.
- Cambiaría la violencia y la política porque no hay orden en el país. Juan Pablo mazo.
- Que los niños y ancianos no sufran toda la guerra en Colombia o que se acabe la guerra porque a mi la guerra no me gusta. Melannie Zapata. 😊
- Yo cambiaría 1948 porque en ese año fue el Bogotazo y murieron más de trescientos mil habitantes. En 1958 porque ese año hubo tanto muerto con tanta violencia. Miguel Ángel Arenas.
- La violencia, porque no quiero que más gente muera a cauda de la guerra. Juan Diego Ortiz.
- Yo cambiaría la violencia por la paz porque había y todavía hay mucha violencia. Paula Maestre.
- La violencia, porque si matan a alguien, la llevan a la cárcel. Camila Rojas.
- Sí, porque me gustaría quitar la violencia. Jeremy Gómez.
- El maltrato a las personas, porque todos merecemos un trato justo. Danny Atehortúa.
- Cambiaría la violencia por paz. Valeria Rojas.

**5. ¿Crees que los acontecimientos que ocurrieron durante los años 1948 – 1958 tienen algo que ver con los problemas del presente en nuestro país? ¿Por qué?**

- ¡No! Porque en 1948-1958 fue lo peor, mientras ahora en el presente la violencia está regular, no como antes. Estefanía Pino.
- Si, la violencia porque cada vez hay más muertos y nunca en la época anterior han podido acabar con la violencia, al igual que en nuestro presente, casi nunca encuentran a los delincuentes y por eso es que la violencia se pone más fuerte, porque “violencia + violencia = más violencia”. Luisa Fernanda Lora.

- Sí, porque de tanta pelea que hubo (1948-1958) se formó la violencia en Colombia y ahora la guerrilla se formó por la violencia, las peleas se formaron también por la violencia. Ana María Durango.
- Sí, tienen que ver en algo porque en los años de 1948-1958 habían muchos enfrentamientos y en el presente también hay muchos enfrentamientos. Juan Camilo Oquendo.
- Sí, tienen que ver mucho porque a causa de toda la violencia, los niños crecían con maldad y los hijos de los malos y eso llegó hasta este momento, las pandillas, las guerrillas y los matones. Orlando Herrera.
- En 1948-1958 fueron los años que hubo más violencia, y esos años tienen mucho que ver con el presente porque en esos años hubo mucha violencia, pero cada vez es menos avanzada la violencia en Colombia. Camila Castaño.
- Sí, porque si no hubieran matado a Jorge Eliécer Gaitán, hoy en día no hubiera tanta violencia y estaríamos en paz. Melissa Álvarez.
- Sí, porque el gobierno era corrupto, no defendía los derechos del pueblo y no prohibía los asesinatos. María José Barrientos.
- Sí, porque si no hubiera existido la guerrilla, no estuviéramos así. Eveling Galeano.
- No tiene que ver con el presente, porque ya las mujeres pueden ser presidentas, ya pueden votar. Vanessa Valentina Valencia.
- Para mí no tiene nada que ver lo de antes que fue en 1948-1958 porque primero hubo más violencia con lo que fue el Bogotazo y el Frente nacional, porque el día de hoy hay menos guerra. Saray Agudelo.
- No, no tiene nada que ver el pasado con el presente. Sara Osorno.
- Sí, porque en Colombia todavía sigue la violencia. Sebastián Aguirre.
- Sí porque muchas cosas que pasaron en ese momento, son muy parecidas a las que pasan ahora. Daniel López.
- No, porque en esta época no hay tantas guerras como antes. Juan Esteban Castro.
- Sí, porque no se han podido tener conversaciones para solucionar los conflictos sino que están reaccionando como en la época del Bogotazo. Juan José Hurtado.
- No porque en este presente no hay tantas guerras como antes. Albeimer Tobón.
- Gran parte sí, porque hay mucha violencia todavía en Colombia.
- En el 2012 también estamos en guerra civil y las diferencias que hay entre los partidos políticos, que los partidos también pelean, que ya no hay tanta violencia. Julián Arboleda.
- Han cambiado las masacres, y sigue igual la violencia. Carolina Valencia.
- No porque antes la violencia era más fuerte, y en el presente es templada la violencia. Juan Pablo Mazo.
- Sí, porque en estos momentos hay bandas armadas y están matando mucha gente y dejando un gran vacío en el alma de las familias. Melannie Zapata.
- Sí, porque después del Bogotazo, la violencia se fue agravando más. Miguel Ángel Bedoya.
- Sí, porque todavía hay mucha violencia en Colombia. Juan Diego Ortiz.

- Si, por el Bogotazo. Jeremy Gómez.
- Sí, porque esos acontecimientos fueron impactantes de manera negativa, dieron surgimiento a la violencia. Danny Atehortúa.
- Sí, porque hay mucha violencia, no más que antes, pero hay mucha violencia. Valeria Rojas.

6. **Al ubicarnos en el 2012, ¿qué similitudes y qué diferencias podrías mencionar de la época de “La Violencia” con la época actual? ¿Qué cosas han cambiado, y qué cosas permanecen igual?**

| SIMILITUDES  | DIFERENCIAS   | ALUMNO                      |
|--|---|-----------------------------|
| Sigue la violencia, peleas, las mujeres tienen derecho a votar. Todavía existe el partido liberal y conservador. | La violencia no está tan fuerte como antes, No existe Gaitán, rojas Pinilla, no surge el Bogotazo.        | Estefanía Pino.             |
| En la época 1948-1948 había violencia, ahora también la hay.   | Antes la violencia era más fuerte, sigue habiendo violencia pero con menos gravedad.                      | Luisa Lora.                 |
| La violencia   | Las peleas entre liberales y conservadores.   | Ana M. Durango.             |
| La violencia de los hombres hacia las mujeres.   | Ha cambiado un poco la violencia de campesinos.   | John F. Herrera.            |
| La violencia, la matanza, la violencia contra las mujeres.   | Las luchas entre partidos se acabaron, y la forma de matar tan fea.                                       | Orlando Herrera.            |
| La violencia.  | La violencia, pero menos avanzada.  | Camila Castaño.             |
| La corrupción  | La violencia ha mermado.  | Melissa Castrillón.         |
|  | La violencia viene de otros lugares.  | Julieth lavao.              |
| La violencia   | Los derechos, ya no hay tanta corrupción.   | María J. Barrientos.        |
| Mucha violencia  | Creo que nada.  | Eveling Galeano.            |
| La violencia en Colombia.  | Las mujeres ya pueden lanzarse a la presidencia, las mujeres pueden votar, ya no las torturan tan feo.    | Vanessa Valentina Valencia. |
|  | La forma en que la violencia ocurrió  | Sara Osorno.                |
| La violencia en Colombia, todavía sigue.   | Los liberales y los conservadores ya no son enemigos  | Sebastián Aguirre.          |
| Siguen los gobernantes corruptos.  | En la época actual, nosotros no masacramos personas como en 1948-1958, han cambiado las leyes y el poder. | Daniel López A.             |
| Se prolongan las guerras, siguen igual   |   | Juan E. Castro.             |
| Todavía hay violencia.   | Ya no hay luchas entre liberales y conservadores porque se reconciliaron y luchan por un mejor país.      | Juan José Hurtado           |
|  | Ha cambiado mucho la violencia en Colombia.   | Carlos Rondón.              |
| Ahora la violencia   | Antes la violencia era muy provocada.   | Albeimer Tobón.             |

|  |  |                   |
|--|--|-------------------|
|  | Un poco la violencia y la ciudad.  | Juan Piedrahita   |
| La violencia                                   | Las masacres.  | Carolina Valencia |
| La política sigue igual                        | Las guerras.   | Juan P. Mazo.     |
| Matan los niños.                               | No hay tanta violencia como antes, ha cambiado la guerra.                              | Melannie Zapata.  |
| Todavía hay violencia en Colombia.             | Antes no habían carros, ni edificios, no habían espacios públicos.                     | Miguel A. Arenas. |
| La violencia.                                  | La fuerza pública, las leyes.  | Juan José Ortiz.  |
| Todavía hay mucha violencia.                   | Antes era muy cruel, y ahora no  | Paula Maestre.    |
| La violencia, no ha rebajado ni mayúscula.     |  | Jeremy Gómez.     |
| Las bandas guerrilleras, guerras, peleas, etc. | Ya no se mata a los campesinos, hay menos violencia, todos tienen los mismos derechos. | Danny Atehortúa.  |
| Sigue la violencia.                            | La violencia era más fuerte.   | Valeria Rojas.    |

**7. Teniendo en cuenta lo que ocurrió en la época de “La Violencia”, y su relación con el presente, ¿Cómo te imaginas el futuro de Colombia? ¿Cómo quisieras que fuera? ¿Qué tendríamos que hacer para lograrlo?**

- Quisiera que fuera un poco más independiente.  
Viviera en paz, no tanta guerra por algo bobo, que no hubiera gente toma trago, que no hubieran rumbas, el que haría rumba, tendría multa. Cambiaría que la gente que pelea, tocarles su corazón para que no peleen. Que la gente no fuera tan seria. Lo político, para que fuera más independiente. Estefanía Pino.
- Yo me imagino el futuro, el cual fuera una Colombia sin violencia, sin delincuentes, violencia en cada parte de nuestro país, hay más violencia. ¿Cómo haría para lograrlo? Que la policía los busca y para que los niños que tienen tendencia a ser violentos hacer algo, una recreación, dialogar con ellos para que no sean malas personas y sigan por el buen camino y para que estudien y más adelante puedan gobernar y contar sus anécdotas. Luisa Fernanda Lora.
- Pues, que no hubiera tanta violencia en Colombia, y se con que la gente dialogara y no pelear, de que la gente pedir algo, y no robar. Ana María Durango.
- Cambiaría la violencia de los hombres hacia las mujeres, las guerras entre los guerrilleros y el ejército, el bulling. Que todos seamos felices. John Freddy Herrera.
- Tenemos que acabar con la violencia y la maldad. Orlando Herrera.
- Me imaginaría: Que no hubiera tanta violencia. Yo quisiera que fuera: que no hubieran tantos muertos con la violencia. Yo haría. Hablar con las personas y ponerme de acuerdo para cambiar la violencia. Camila Castaño.
- Me gustaría como un mundo de tranquilidad, paz y armonía. Lo lograríamos no teniendo tanto valor para ser tan violentos y cuidando todo lo que tenemos. Melissa Álvarez.

- Me gustaría que hubiera felicidad y que no estemos unos contra otros, o sea, hermano contra hermano. María José Barrientos.
- Me lo imagino como cambiado, quisiera que fuera sin violencia, cambiando las leyes para poder lograrlo y no teniendo más violencia para conseguir la paz. Carolina Valencia.
- Me imagino el futuro, sin violencia, sin masacres. Vanessa Valentina Valencia.
- Normal, me gustaría que fuera un país calmado, no luchando y no seguir pelea con los soldados. Sebastián Aguirre.
- Que fuera sin guerra, sin maltrato ni violencia. Daniel López.
- Yo quiero que fuera sin la época de 1948, que no se hubiera causado el Bogotazo, y en 1958 que no hubiera pasado el Frente Nacional. Y para que cambie, tenemos que hacer la paz. Carlos Andrés Rondón.
- Tendríamos que esforzarnos para hacerlo. Albeimer Tobón.
- El futuro me lo imagino más sano, quisiera que fuera más sano y con menos violencia. Juan pablo Piedrahita.
- Me imagino caos, violencia, yo quisiera que fuera paz y no pelea, que hubiera paz y comprensión. Carolina Valencia.
- Dejar las armas, me gustaría que no hubiera violencia. Juan Pablo Mazo.
- Quiero que sea más tranquilo, sin violencia, que no maltraten a las mujeres, que no les peguen a los niños. Lo que tenemos que hacer es hablar con los demás, relacionarnos con ellos y hablar par que no haya tanta guerra. Melannie Zapata.
- Yo quisiera que no hubiera violencia. ¿Cómo lograrlo? Hablar, encarcelándolos. Miguel Ángel Arenas.
- Quisiera que fuera un país sano de violencia, de maldad. Tendremos que cambiar nuestra forma de convivir con las demás personas. Juan Diego Ortiz.
- Me imagino paz, debemos empezar de cero para cambiar. Jeremy Gómez.
- Aprender a convivir. Daniel Lopera.
- Me lo imagino con menos violencia porque de la época violenta a la actualidad, la violencia disminuyó. Quisiera que fuera sin violencia. Para hacer eso, tendríamos que mejorar poco a poco. Danny Atehortúa.
- Los niños somos el futuro, con mucha paciencia vamos a cambiar lo que es Colombia en este momento. Valeria rojas.

**8. ¿Crees que el arte, en este caso las pinturas, nos sirven para aprender?**

- Sí, porque los dibujos, así como los aprenden, entonces nosotros, a partir de las pinturas aprendemos, nos animamos, nos sorprendimos. Estefanía Pino.
- Si nos sirven para aprender porque por medio de obras-pinturas, entendemos mejor el tema. Luisa Lora.

- A mí me parecen muy chéveres las pinturas, porque yo también dibujo, entonces, me gusta y la gente se expresa. Ana María Durango.
  - Sí, sirven para aprender. Camilo Oquendo.
  - No, al revés, yo creo que en este caso, para mí las pinturas me ayudaron mucho. Orlando Herrera.
  - Sí, podemos aprender porque las pinturas expresan mucho que podemos aprender. Camila Castaño.
  - Sí, porque podemos encontrar símbolos que nos pueden representar algún hecho histórico de algo o alguien. Melissa Álvarez.
  - Sí, porque nos enseña una historia que ni sabíamos y nos enseña que la violencia no es la solución. María José Barrientos.
  - Sí, muchísimo porque es algo para expresarnos yo no sé qué haríamos sin el arte porque el arte es muy importante en la vida cotidiana. Eveling Galeano.
  - Las pinturas si sirven para aprender porque captamos una imagen y así puedes aprender sobre el tema que necesites o que te guste. Vanessa Valentina Valencia.
  - El arte si nos sirve para aprender porque yo quiero saber más de los artistas que dibujan. Saray Agudelo.
  - Sí, y mucho, porque los que pintan esas hermosas pinturas y/o obras las relacionan con la historia del país (Colombia-Antioquia). Sara Osorno.
  - Sí, el arte sirve mucho para aprender de lo que no hemos aprendido en Colombia. Carlos Andrés Rondón.
  - Sí, porque es un aprender más. Albeimer Tobón.
  - Sí, porque las pinturas son símbolos y fichas muy importantes para nosotros. Juan Pablo Piedrahita.
  - Sí, porque en las pinturas podemos ver qué pasó en la época de la violencia. Julián Arboleda.
  - Sí, porque ellas expresan mucho y a través de eso podemos aprender más. Carolina Valencia.
  - Sí, porque las pinturas nos llevan a conocer más allá. Juan Pablo Mazo.
  - Sí, porque en las pinturas de Débora Arango se refleja la violencia, entonces nosotros las vemos y aprendemos algo. Miguel Ángel Arenas.
  - Sí, porque por medio de una pintura uno se extraña, reacciona, podemos ver nuestro pasado. Juan Diego Ortiz.
  - Si sirven porque nos enseña lo que pasó anteriormente y nos enseñan que a través de dibujos y pinturas nos podemos expresar. Paula Maestre.
  - Sí, para aprender lo que pensaba la artista de lo que pasó. Danny Atehortúa.
  - Sí, porque nosotros aprendimos con ellas, entonces la gente también lo puede hacer. Valeria Rojas.
9. **Elabora un dibujo, una canción, una poseía o un escrito donde expreses lo que aprendiste sobre el período trabajado (1948 – 1958).**

## **10. ¿A qué le llamamos Violencia en Colombia?**

- Violencia en Colombia significa guerras civiles, que son demasiado fuertes, son discusiones o crisis. Estefanía Pino.
- A las masacres, muertes injustas y delincuentes. Luisa Lora.
- Violencia en Colombia es pelear, matar. Ana María Durango.
- A los enfrentamientos que hay. Camilo Oquendo.
- Cuando hay disparos, cuando se pelean con cosas, como por ejemplo con piedras, armas de fuego, etc., cuando se disparan unos a otros. Camila Castañeda.
- Aquello que pelean dos personas o más por algo o alguien, sin saber por qué. Melissa Álvarez.
- Maltrato, crueldad, venganza, maltrato verbal. Julieth Lavao.
- Es intolerancia con las personas sin culpa, yo quisiera que la violencia no existiera porque todos viviríamos más tranquilos. María José Barrientos.
- La violencia en Colombia es muy peligrosa para nuestra salud y todo. Eveling Galeano.
- Maltrato a las mujeres, el Bogotazo, la guerra entre liberales y conservadores. Saray Agudelo.
- Yo pienso que la violencia en Colombia es como un delito o algo así. Sara Osorno.
- La violencia en Colombia se le llama el Bogotazo. Carlos Andrés Rondón.
- Se le llama violencia porque se ve mucho en Colombia. Albeimer Tobón.
- Matar, descuartiza, pegar y violar. Juan Pablo Piedrahita.
- Es una cosa mala que no debemos hacer, antes tenemos que tener armonía y paz para los hijos de nosotros. Carolina Valencia.
- Violencia, maltrato a las mujeres, el Bogotazo, guerras civiles, la guerra de los mil días, a eso yo le llamo violencia en Colombia. Melannie Zapata.
- Maltratar al otro, matar, torturar y masacre. Miguel Ángel Arenas.
- A las matanzas, a la maldad, a no tener corazón, a algo horrible que no le gusta a todo el pueblo. Juan Diego Ortiz.
- Le llamamos violencia a las muertes. Paula Maestre.
- Al sentimiento de pelea y muerte. Danny Atehortúa.
- A la maldad, los secuestros, las matanzas y a las guerras. Johan Restrepo.
- Es cuando pelean o cuando las FARC secuestran a algunos ciudadanos. Valeria Rojas.