

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA  
HISTORIA DE COLOMBIA, A PARTIR DE LAS FUENTES PRIMARIAS, PARA  
GENERAR PROCESOS DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE  
GRADO NOVENO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA  
MONTESSORI**

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA  
HISTORIA DE COLOMBIA, A PARTIR DE LAS FUENTES PRIMARIAS, PARA  
GENERAR PROCESOS DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE  
GRADO NOVENO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA  
MONTESSORI**

**LUZ DARY MUÑOZ OLIVARES**

**ESPERANZA MUÑOZ**

**ADRIANA MARCELA NOCUA**

**ASESORA: NOHORA JOYA RAMIREZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA**

## RESUMEN ANALITICO EN EDUCACION - RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Propuesta didáctica para la enseñanza- aprendizaje de la historia de Colombia, a partir de las fuentes primarias, para generar procesos de pensamiento crítico en estudiantes de grado noveno de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori
<b>Autor(es)</b>	Luz Dary Muñoz, Esperanza Muñoz, Marcela Nocua
<b>Director</b>	Nohora Joya Ramírez
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 90 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Pedagogía Crítica, Historia, Fuentes primarias, Didáctica, Pensamiento crítico.

<b>2. Descripción</b>
<p>La Propuesta Didáctica Para La Enseñanza- Aprendizaje De La Historia De Colombia, A Partir de Las Fuentes Primarias, Para Generar Procesos De Pensamiento Crítico En Estudiantes De Grado Noveno De la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, busca construir una propuesta didáctica de la historia y particularmente de la historia de Colombia para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes. Esta propuesta surge de la reflexión sobre la experiencia como docente de Ciencias Sociales, donde luego de observar las prácticas de enseñanza y compararlas con la de otros docentes de la misma área, realizando al tiempo diferentes diagnósticos en relación a cómo se aprende y si ese aprendizaje es significativo para los estudiantes, se evidencia una desarticulación entre lo que se quiere enseñar y la forma en que enseña.</p> <p>A partir de esta observación es que se considera relevante acercar a los estudiantes a la construcción del conocimiento histórico desde la utilización de las fuentes primarias como herramienta didáctica, rompiendo con la estructura tradicional con que se ha manejado desde la escuela la historia de Colombia, abriendo la posibilidad del debate a partir de la socialización de actividades que se relacionan con el contexto actual del país, permitiendo al estudiante expresar su pensamiento frente a estos hechos de una forma organizada, coherente, con reflexión, análisis y con una postura crítica. Es darle la oportunidad al</p>

estudiante no sólo de recibir información sino de construirla, procesarla y hacerse participe de esa historia, en la que él resulta siendo protagonista.

### 3. Fuentes

Para la realización de este trabajo se utilizaron veinticuatro fuentes de las cuales doce fueron textos impresos, siete fueron textos encontrados en medios electrónicos, tres artículos de revistas, un trabajo de grado y una ley general. Las principales fuentes fueron:

- Freire, Paulo. (2004) Pedagogía de la autonomía\_ Sao Paulo, Paz e Terra S.A. Versión en PDF.
- Freire, Paulo. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores S.A. Versión en PDF.
- GIROUX, H. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje
- QUIROZ POSADA, R. E., DÍAZ MONSALVE A. (2002) Reflexiones Teóricas sobre la relación entre la Pedagogía y la Didáctica. Revista Educación Y Pedagogía. Facultad De Educación Universidad de Antioquia.
- Ortega P. (1999). Sujetos y prácticas de las pedagogías Críticas. Bogotá ed. El Bicho.
- MCLAREN P. (1994) La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores.

### 4. Contenidos

El objetivo general de este trabajo fue Diseñar una propuesta didáctica para el proceso de enseñanza- aprendizaje de la historia de Colombia en grado noveno en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, a partir del acercamiento a las fuentes primarias para generar procesos de pensamiento crítico, para ello se realizó una investigación de revisión teórica a partir de la cual se profundizó en categorías como: pensamiento crítico, pedagogía crítica, didáctica, historia y fuentes primarias, para desde allí encontrar los elementos necesarios para la construcción de la propuesta.

Con esta herramienta didáctica también se pretende acercar a los estudiantes a la construcción de conocimiento, reconocer la urgente necesidad de hacer un cambio en las dinámicas al interior del aula con el fin de generar en los estudiantes una mirada distinta de su mundo y de su realidad, acercar a los estudiantes a la historia del país a través de la recopilación y el análisis de fuentes primarias, que les permitan generar procesos de reflexión y diálogo entorno a los acontecimientos vividos por la nación, en aras de comprender la historia desde un proceso autónomo de investigación y aprendizaje. En esta iniciativa se da importancia a la familia, dado que es el elemento más significativo del estudiante y que a través de la historia de cada familia es posible conocer la historia de la nación, a partir de realizar un proceso de investigación que resignifique la experiencia de la familia y la coloque en el contexto del país, para comprender los acontecimientos históricos que enmarcar no solo la temática a considerar según los lineamientos sino que sirva para que los estudiantes se comprendan como sujetos constructores de saber y de sociedad.

### 5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo, basada en el principio teórico de la interacción social, donde la recolección de datos no cuantitativos sirven al propósito de explorar relaciones sociales y tener una descripción de la realidad basada en la percepción de los protagonistas. El trabajo se enmarca específicamente en la metodología de estudio y aplicación de procedimientos documentales, donde el marco teórico conceptual permitió conformar un cuerpo de ideas sobre el objeto de estudio y la respuesta al interrogante planteado.

Según Baena (1985), citado por Avila (1999) “la investigación documental es una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información, “ (p. 72). En este estudio se intentó hacer una profundización documental de las categorías planteadas para desde allí responder a la pregunta acerca de cómo generar procesos de conocimiento que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia de Colombia, a través de una propuesta didáctica.

## 6. CONCLUSIONES

Con este proyecto de investigación se pretendió proponer una herramienta didáctica que permita la transformación de la práctica docente en cuanto a la enseñanza de la historia, pues se hace evidente la necesidad de reflexionar sobre la acción educativa y la posibilidad de llevar al estudiante a reconocerse como un sujeto que no solo interactúa con el conocimiento, sino que además puede hacerse responsable de su proceso de formación. También se tuvo como propósito desarrollar en el estudiante habilidades como el análisis, la síntesis, la reflexión, la argumentación, la investigación y capacidades discursivas que le permiten participar en la construcción de su conocimiento, pues como fue posible reconocer desde la revisión teórica estos son aspectos fundamentales desde la perspectiva del pensamiento crítico, donde los estudiantes son reconocidos como eje central del proceso de enseñanza – aprendizaje. Desde esta mirada, el estudiante construye su propio conocimiento en pro de la transformación social y el maestro debe ser quien le brinde las herramientas para que esto pueda darse. Debe abrir las posibilidades para que desde su práctica sea posible hacer una lectura de la realidad desde la complejidad, desde lugares distintos, desde la diferencia para tomar una postura ética política desde la cual el estudiante se convierte en transformador de su realidad. Con esta propuesta se busco trascender mas allá de los textos comunes e incluso de los muros de la escuela, a través de una didáctica que le permite al estudiante indagar y lograr una aprehensión y práctica cotidiana de actuación en las interrelaciones que se dan en su entorno. Se busco poner en dialogo otros saberes, otras voces que quizá los estudiantes no han tenido en cuenta en la construcción de su saber.

Se reconoce también la necesidad del acercamiento del estudiante a su propio contexto a aquellas fuentes primarias, cercanas a su realidad, a su entorno con el fin de construir conocimiento a partir de una lectura histórica, crítica, política y social.

<b>Elaborado por:</b>	Luz Dary Muñoz, Esperanza Muñoz, Marcela Nocua		
<b>Revisado por:</b>	Nohora Joya		
<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	24	04	2013

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>PÀG.</b>
INTRODUCCIÓN	8
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
JUSTIFICACIÓN	15
OBJETIVOS	19
ANTECEDENTES	20
MARCO TEORICO	24
1. PENSAMIENTO CRÍTICO	24
2. PEDAGOGÍA CRÍTICA	27
3. DIDÁCTICA	34
4. HISTORIA	38
5. LAS FUENTES PRIMARIAS COMO UNA FORMA DE ABORDAR EL CONOCIMIENTO HISTORICO	43
METODOLOGIA	48
PROPUESTA DIDACTICA	50
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA DIDACTICA	50
• INTRODUCCIÓN	59
• JUSTIFICACIÓN	61
• OBJETIVO	63
• ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DIDACTICA	64

• ESTRUCTURA DE LOS TALLERES	66
• TALLERES PRIMER MOMENTO	68
• TALLERES SEGUNDO MOMENTO	74
• TALLERES TERCER MOMENTO	80
• TALLERES CUARTO MOMENTO	84
CONCLUSIONES GENERALES	88
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	92

## INTRODUCCIÓN

En el ejercicio diario de la labor como docentes se hace necesario el análisis continuo sobre las prácticas que se llevan a cabo y las herramientas utilizadas para alcanzar el objetivo de acercar a los estudiantes a la construcción del conocimiento. Esta reflexión abre la perspectiva de nuevas posibilidades didácticas que pueden ser utilizadas en el desarrollo del currículo específicamente del área de Ciencias Sociales y más concretamente en lo referente a la historia.

Es frecuente encontrar que los estudiantes están poco motivados e interesados en el análisis profundo y crítico de los hechos históricos, esto sumado a las múltiples posibilidades de acceso a la información que les ofrece la tecnología y los medios de comunicación que dificultan el desarrollo de capacidades para reflexionar de manera crítica sobre los acontecimientos y procesos histórico sociales del país, exige abrir nuevos caminos en las didácticas de enseñanza de la historia, pues cada día se hace más grande y urgente el reto de llevar a los estudiantes a la construcción del conocimiento de una manera crítica, reflexiva e innovadora, de cara a la transformación social.

Con este proyecto de investigación se buscó construir una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia reciente de Colombia en el grado noveno de educación básica, en la Institución Educativa Normal María Montessori, tomando como herramienta el uso de las fuentes primarias, las cuales se entienden como información de primera mano sobre acontecimientos históricos en su versión original, puede que el autor o autores no hayan participado en los hechos de referencia, pero sí es requisito que el documento se haya elaborado durante el período en que ocurrieron los acontecimientos o hasta un poco después.



Con el uso de esta herramienta se busca construir o fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

Se realizó una revisión teórica de algunos conceptos fundamentales con el fin de tener claridad al momento de llevar a cabo la propuesta, tales como: pensamiento crítico, didáctica, historia, fuentes primarias, y se realizó una contextualización general de las Ciencias Sociales vistas desde el ámbito escolar a partir de los estándares y lineamientos curriculares y el contexto en el que se enmarca esta propuesta que corresponde al Plan de Articulación Curricular PAC de la Escuela Normal María Montessori.

Por último se planteó la propuesta didáctica que contiene cuatro momentos, en los cuales se desarrollan los talleres estructurados desde la perspectiva de Quiroz y Díaz, “reflexiones teóricas entre la pedagogía y la didáctica (2002), que parten del reconocimiento de sí mismo, para llegar a la comprensión del estudiante como sujeto capaz de construir conocimiento, y que utiliza las fuentes primarias como los testimonios, los documentos, las fotografías, los relatos, las historias de vida, el análisis y el diálogo como formas de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

## DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las Ciencias Sociales en el ámbito escolar son entendidas generalmente por estudiantes y maestros como la suma de información sobre los diferentes acontecimientos vividos por la humanidad, brindada por los libros o por las Nuevas Tecnologías de la Información TICS; lo cual genera la sensación de que el conocimiento solo se puede recibir, más no construir, y se vuelve ajeno a los intereses de los protagonistas haciendo inocuo el proceso de aprendizaje. Es así como se deja de lado uno de los objetivos fundamentales de las Ciencias Sociales, que es el de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes desde la reflexión, el análisis, la argumentación, la postura crítica de los acontecimientos históricos. Muchas veces la preocupación por lograr terminar en el año la programación establecida lleva al distanciamiento de dicho objetivo, mientras más bancaria sea la educación menos posibilidades de desarrollo de pensamiento crítico tienen los estudiantes.

La cotidianidad en la Escuela dista mucho de las pretensiones que tienen las leyes generales de educación, los estándares, o los lineamientos; al interior de cada una de las aulas se viven mundos diferentes que motivan o desmotivan al aprendizaje, eso depende de la concepción de vida, de educación, que tengan maestros y estudiantes. Las Ciencias Sociales favorecen dentro de su dinámica la generación de didácticas y metodologías que permiten que los estudiantes sean protagonistas activos del conocimiento y que fortalezcan su pensamiento crítico convirtiéndose en un sujeto estudiante.

La metodología que solo busca administrar conocimiento por temas impide comprender los conceptos, y genera confusión al imposibilitar muchas veces establecer relaciones entre los hechos, las causas y consecuencias.

Ahora bien, los ejes programáticos planteados desde los lineamientos curriculares por el ministerio de educación para grado noveno en ciencias Sociales mencionan la historia de Colombia muy someramente y algunos maestros lo asumen de la misma forma. Existe en el imaginario de muchos docentes de secundaria la tendencia a creer que la historia de Colombia es la historia heroica, donde saber fechas, nombres de próceres, de presidentes, es lo más relevante, por lo tanto la dejan de lado o la trabajan muy superficialmente y mantienen la preferencia por la historia universal. Esta tendencia hace que nuestros estudiantes no se interesen por la historia del país.

Si la historia de Colombia no es significativa para algunos estudiantes y si no son partícipes del proceso de reconstrucción histórica, no es posible que puedan entender la situación actual del país y por ende desarrollar el pensamiento crítico.

La preocupación por construir una propuesta didáctica de la historia y particularmente de la historia de Colombia para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, surge de la reflexión sobre la experiencia de muchos años como docente de Ciencias Sociales, donde luego de observar las prácticas de enseñanza y compararlas con la de otros docentes de la misma área, realizando al tiempo diferentes diagnósticos en relación a cómo se aprende y si ese aprendizaje es significativo para los estudiantes, se ha evidenciado una desarticulación entre lo que se quiere enseñar y la forma en que enseña.

A partir de esta observación es que se considera relevante acercar a los estudiantes a la construcción del conocimiento histórico a través de la utilización de las fuentes primarias como herramienta didáctica, pues se trata de romper con la estructura tradicional con que se ha manejado desde la escuela la historia de Colombia y abrir la posibilidad del debate a partir de la socialización de actividades que se relacionan con el contexto actual del país, para

permitirle al estudiante expresar su pensamiento frente a estos hechos de una forma Propuesta didáctica para la enseñanza de la historia de Colombia organizada, coherente, con reflexión, análisis y con una postura crítica. Es darle la oportunidad al estudiante no sólo de recibir información sino de construirla, procesarla y hacerse partícipe de esa historia, en la que él resulta siendo protagonista.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA**

La experiencia como docente de ciencias Sociales durante 17 años en diferentes instituciones educativas de la ciudad, tanto en el sector privado como en el público permite tener una perspectiva acerca de cómo se trabaja la historia de Colombia en el ámbito escolar, y particularmente en grado noveno donde en muchos casos es vista sin la importancia debida, se prefiere profundizar en los acontecimientos universales del siglo XX y se continua con el imaginario que la historia de Colombia es una enumeración cronológica de fechas, presidentes, sucesos y solo transmisión de información, en algunas instituciones se habla de análisis de coyuntura, pero la mayoría de la veces no se relaciona con el pasado histórico; en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori donde se busca implementar la propuesta, no es muy distinta esta situación que se origina en tal concepción tradicional de la historia de Colombia.

La formación disciplinar y la practica pedagógica de los docentes de Ciencias Sociales que actualmente laboran en instituciones continúan siendo influenciadas por el relato euro-céntrico; Este relato ha desplazado al relato latinoamericano y en particular al relato nacional y se evidencia el poco interés de los actores protagonistas del acto pedagógico por querer abordarlo a profundidad. Los estudiantes han quedado tan saturados de la experiencia

escolar en las clases de Historia, con la vida de los próceres, con la memorización de fechas, con el transcribir de un libro al cuaderno solo por cumplir con la tarea, que al final son pocos los deseos de volver a tocar el tema. Luego quienes por vocación o casualidades de la vida asumen el reto de ser maestro de Ciencias Sociales, observan en la universidad diferentes miradas para asumir la cátedra; unas tradicionales y otras innovadoras y así el sentido de la historia toma otro rumbo. Pero al enfrentarse al campo laboral y en las condiciones que ingresan los recién egresados (colegio privado, cursos de 40 estudiantes adolescentes, bajo salario y disposición de tiempo completo) las nuevas ideas de transformar la clase lentamente se ven desvanecidas por estas condiciones y se retoma lo que inicialmente se criticó, una clase totalmente tradicional. Algunos maestros se quedan en la comodidad que da lo establecido, otros por su parte le apuestan a pesar de las condiciones y dificultades a una clase de historia diferente.

Otro aspecto que enmarca esta investigación es la incoherencia entre lo formal, lo legal y lo teórico expresado en Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los estándares y lineamientos, el PEI y la Planeación de asignaturas, con la realidad vivida al interior del aula de clases. En la Ley General de Educación, artículo 20: Objetivos generales de la educación básica, se establece: *“Uno de los fines de la educación es que los y las estudiantes afronten de manera crítica y creativa el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humano que se produce (...), que comprenda la realidad nacional y desarrolle actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas”* sin embargo, al seguir abordando la enseñanza desde las prácticas tradicionales es difícil alcanzar este objetivo. La forma magistral, volver al pasado para no repetirla, estática, determinista y teleológica es lo que comúnmente se enseña en los colegios y cuando se particulariza a la historia de Colombia el

relato heroico y memorístico resulta siendo lo más relevante.

En contraposición a esta mirada, La pedagogía Crítica permite obtener otra visión de las Ciencias Sociales, que se acerca más al contexto de los estudiantes y que les permite ser sujetos que analizan, reflexionan y mantienen una postura frente a la sociedad e intentan transformar su realidad. La experiencia profesional alcanzada hasta el día de hoy permite afirmar que los estudiantes responden de manera adecuada e interesados a nuevas didácticas de la historia y que asumen el conocimiento de una forma diferente cuando son ellos quienes ayudan a construirlo, se convierte en un conocimiento que significa algo, que tiene algún sentido.

De esta manera se aborda el uso de las fuentes primarias como los documentos, fotografías iconografías y testimonios del momento en que se dio el acontecimiento histórico, como parte esencial de este proyecto, porque vincula al proceso de aprendizaje a los estudiantes, a sus familias y a personas allegadas o desconocidos. Por tanto tomar la información directamente de las personas que estuvieron presentes en los hechos, o de aquellos documentos de la época o de la visita a los lugares en los que ocurrieron, para los estudiantes se convierte en un aspecto significativo que les permite sentirse parte de la historia y constructores de su realidad.

Desde esta mirada e interés por brindar nuevas posibilidades de construcción de conocimiento y el reconocimiento de la urgente necesidad de generar mecanismos que le permitan a los docentes contar con herramientas que propendan por el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, surge la pregunta sobre ¿Cómo generar procesos de conocimiento que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia de Colombia, a través de una propuesta didáctica?

## JUSTIFICACIÓN

La enseñanza de la historia ha sido desde la educación tradicional la que mayor nivel memorístico exige en cuanto a fechas, lugares y personajes llevando a que el ejercicio reflexivo de las causas y consecuencias de los acontecimientos en ocasiones quede en un segundo plano. Algunas veces el proceso se centra en la tarea de recitar acontecimientos al pie de la letra, lo cual conduce a que se pierda el sentido de interpretación y comprensión de los contenidos históricos que se reducen a un superficial inventario de acontecimientos. Cabe aclarar que no se desconoce la importancia de la memoria en el reconocimiento de la historia y los procesos relevantes que se pueden elaborar desde allí. Sin embargo, si es importante resaltar que no es necesariamente desde el ejercicio memorístico (como se da en la enseñanza de la historia tradicionalmente) desde donde es posible generar un pensamiento crítico.

Es importante reconocer el papel preponderante que tiene la historia en el desarrollo de pensamiento de los estudiantes, no solo por el ejercicio de ubicación cronológica sino porque también se favorece el desarrollo de capacidades como el análisis, la síntesis y la inferencia; pero lo más importante, es que desde el pensamiento histórico y desde la comprensión de la historia misma se genera el sentido de pertenencia e identidad; en la ubicación histórica podemos adquirir conciencia de nosotros mismos, de nuestra existencia, de nuestra nacionalidad, de nuestro territorio, es desde aquí que se comprende el presente de la sociedad y se logra tener una ubicación individual y social, insertados en la historia y por tanto nos es posible entonces, entender el papel que se cumple en la sociedad, lo que en el fondo nos permite construir una nueva ciudadanía.

Es pues, desde la comprensión histórica que podemos decidir conscientemente sobre cómo ser y actuar socialmente.

Por ende se hace evidente que es necesario trascender la repetición y memorización de acontecimientos para lograr que los estudiantes desarrollen este tipo de consciencia y de valores, más aun si lo que se quiere generar en ellos es un pensamiento autónomo y crítico de cara a la sociedad. Desde aquí surge la necesidad de crear estrategias y metodologías que lleven a la comprensión de la historia y que a la vez favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, dado que es fundamental que adquieran la capacidad de cuestionar y problematizar los hechos, las relaciones y los acontecimientos del mundo en el que viven, para asumir una actitud ciudadana distinta desde cual promuevan la transformación de la sociedad.

Es importante aclarar que se parte del hecho, que los estudiantes tienen la capacidad de pensamiento crítico, pero es justamente el acercamiento a la historia y a la realidad lo que consideramos que puede llevarlos a que esta habilidad no se vea restringida, pues con frecuencia es posible observar que ellos se motivan a expresar sus ideas y a plantear soluciones pero en temas que les llaman la atención o que de alguna manera los hace sentir parte de ese hecho, por tanto, es del caso considerar que la problemática no parte de la carencia de habilidades de pensamiento crítico en el estudiante, sino que es necesario generar estrategias para que ellos puedan poner en juego sus pre saberes y se reconozcan como parte de la historia y generadores de su propia realidad.

Por lo anterior, el interés principal de este trabajo se centra en generar una propuesta didáctica que logre que los estudiantes le otorguen sentido a aquellos contenidos curriculares considerados distantes y que en la mayoría de casos no parecen tener relación



alguna con su realidad. De este modo se hace una propuesta de trabajo metodológico a partir de las fuentes primarias; que permita desarrollar en los estudiantes la comprensión de los acontecimientos, no solamente desde lo descriptivo, sino a través del acercamiento personal a los diferentes medios que les puedan proporcionar información acerca de un hecho o tema específico y desde allí poder analizarlo a través del establecimiento de diversos tipos de relación. Las fuentes primarias son aquellos documentos oficiales como crónicas, biografías, libros, murales, leyendas, fotografías, testimonios, personas, personajes, etc., originados o que testimonian algún periodo histórico o un determinado acontecimiento y que aportan elementos para la comprensión de un hecho. Desde esta estrategia se pretende que los estudiantes cuenten con mayores herramientas para comprender los acontecimientos, interpretarlos, sistematizarlos, aprehenderlos; para ubicarse en su mundo, conocer sus orígenes y desarrollar en ellos una idea de futuro por el que es necesario luchar y comprometerse.

A la vez, a través de este trabajo se busca ofrecer a los docentes una herramienta que les permita abordar temas de gran relevancia de una manera distinta, para los docentes resulta necesario desarrollar diversos recursos pedagógicos y didácticos que apoyen su trabajo y que les permita ir más allá de la transmisión del conocimiento, esta propuesta les puede servir de guía y se ofrece como apoyo a la labor desarrollada en el aula, con la intención de lograr aprendizajes que puedan resultar significativos para el estudiante y que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico.

La propuesta desarrollada resulta pertinente en el marco de la Especialización en Pedagogía en su línea investigativa de pedagogía y cultura política, particularmente en la pregunta sobre ¿qué tipo de análisis sociales, políticos y culturales a la luz del saber y la práctica pedagógica permiten orientar procesos educativos que contribuyan a la formación de

una cultura política producto del diálogo, la alteridad y el consenso? Es en esta medida que la propuesta pretende generar espacios de construcción de conocimiento a partir del acercamiento a la historia de una forma más significativa, recurriendo a los pre saberes, a las fuentes primarias, y al diálogo; en el reconocimiento de sí mismo y del otro, de sus experiencias desde donde sea posible la transformación de su entorno social y cultural.

Es desde esta perspectiva que tal propuesta puede llegar a ser una herramienta de trabajo innovadora para los maestros de Ciencias Sociales, a través de la cual ellos puedan generar procesos de pensamiento crítico en sus estudiantes, desde un lugar distinto de comprensión de la enseñanza de la historia.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Diseñar una propuesta didáctica para el proceso de enseñanza- aprendizaje de la historia de Colombia en grado noveno en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, a partir del acercamiento a las fuentes primarias para generar procesos de pensamiento crítico.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Establecer los aportes que el uso de las fuentes primarias puede brindar como estrategia didáctica para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico.
2. Establecer una aproximación a la enseñanza de la historia de Colombia en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.
3. Generar una reflexión acerca de la enseñanza de la historia de Colombia que pueda brindar elementos para la transformación de las practicas pedagógicas al interior del aula.

## ANTECEDENTES

Para dar inicio al presente trabajo se realizó un rastreo con el fin de consultar las fuentes que pudieran aportar en mayor medida a la realización del mismo. En esta búsqueda fue posible reconocer que existe una gran cantidad de estudios de carácter académico y pedagógico que han tenido por objetivo el diseño de propuestas didácticas en diferentes áreas y desde diferentes corrientes pedagógicas, las cuales tienen como fin dar un giro a los métodos tradicionales que se basan en la transferencia de conocimientos y generar nuevas posibilidades de enseñanza. Algunos de estos trabajos han sido propuestos desde la pedagogía crítica y particularmente en el área de ciencias sociales.

La revisión se realizó fundamentalmente en los documentos de tesis de la Especialización en Pedagogía, de la Universidad Pedagógica de Colombia; encontrando trabajos de grado de gran interés como el de: “Diseño de una propuesta didáctica basada en los principios de la Pedagogía Conceptual en la asignatura de Contabilidad en el grado noveno A del Colegio Juan José Rondón del municipio de Paz de Ariporo Casanare”; el cual fue realizado por Uriel Pardo Fontecha y Raquel Zambrano Silva con fecha de agosto de 2011. En este trabajo se realizó un análisis y cualificación de la práctica de la docente en mención, a partir de la elaboración de una propuesta didáctica de la enseñanza de la Contabilidad con un modelo diferente al utilizado tradicionalmente y haciendo uso de la pedagogía conceptual, aunque no hace referencia a la pedagogía crítica se tuvo en cuenta por ser una propuesta didáctica interesante.

En segundo lugar, se revisó el trabajo de: “Diseño de una propuesta pedagógica- didáctica, con enfoque crítico social con base en una guía para el desarrollo de

encuentro presencial de enseñanza aprendizaje, del Área de macroeconomía para el tercer semestre de la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad UNITEC de Bogotá”, realizado por Juan Carlos Ríos Vásquez en agosto de 2011. Estos trabajos fueron un acercamiento a las propuestas didácticas, sin embargo los temas de investigación se alejaban un poco debido al área en la que se realiza la investigación.

Con el objetivo de tener un acercamiento a investigaciones y propuestas didácticas en el área de las ciencias sociales específicamente, fue posible acceder al trabajo elaborado Rubén Darío López en el año 2010, acerca de: “Una Didáctica de la filosofía para el pensar libre, orientada a desarrollar la capacidad de pensar por sí mismos/ mismas de los estudiantes del grado décimo- grupo 1001- de la Educación Media pertenecientes al Colegio Distrital Prado Veraniego j. mañana, ubicado en Bogotá D. C.”. Este es un estudio de tipo Investigación-Acción que da cuenta de una discusión preliminar sobre diferentes concepciones de filosofía y su enseñanza, didáctica general, didáctica de la filosofía, el pensamiento y el pensar por sí mismo. Así mismo, se contextualiza la práctica docente, seguida un análisis categorial con relación a los conceptos de filosofía, didáctica, de la filosofía y pensar libre en el marco del modelo pedagógico Social Cognitivo.

Un segundo trabajo revisado desde el área de las ciencias sociales fue el de Práctica pedagógica desde el área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Grado noveno del Colegio Integrado Mesa de Jeridas, de Los Santos Santander, el cual tiene como fin permitir un acercamiento crítico y de reflexión sobre la relación existente entre identidad nacional e independencia. Este trabajo fue realizado por José Manuel Hernández en el año 2011 y en él se evidencia la conceptualización del pensamiento crítico.

Se realizó la revisión del trabajo de grado “Pensamiento Crítico y Caricatura Política”.

Realizado por Jhenny Alexandra Torres Limas, en el año 2010. Trabajo que parte del interés por realizar un ejercicio de reflexión e investigación sobre cómo potenciar el pensamiento crítico, desde el área de ciencias sociales, por medio de la caricatura política; en coherencia con la metodología adoptada, Investigación Acción Participativa IAP. El trabajo se desarrolla con estudiantes de la promoción 2010, pertenecientes al Centro Educativo de Nuestra Señora de la Paz (CENSP); colegio católico ubicado en el barrio Santander de la localidad 15 (Antonio Nariño) de Bogotá.

Otro trabajo revisado y que da luces al aclarar y reconocer la importancia de la elaboración de las preguntas en la generación del pensamiento crítico es el de: “La Pregunta Conmovera como generadora de procesos cognitivos para el desarrollo del pensamiento Crítico – Reflexivo de los estudiantes de grado décimo en las Instituciones Educativas rurales Alfonso Spath Spath y Cristóbal Colón del municipio de Cereté- Córdoba”. Trabajo realizado por Wilberto Espitia Pizarro y Audy Antonio Ruiz Puche en el año 2011. Es un estudio cualitativo que muestra la importancia de este tipo de preguntas como generadoras de procesos cognitivos para el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo. Este trabajo inicia con la revisión de los conceptos sobre la pedagogía del asombro y se realiza la fundamentación sobre el diseño e implementación de la pregunta conmovera en el aula con la intención de desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes.

Finalmente el estudio que más se acerca al que se desarrolla en esta investigación es el de: “El Pensamiento Crítico a partir del Debate en las clases de Historia”, realizado por Susana Vélez en el año 2012. El proyecto es principalmente una investigación de revisión teórico-conceptual que busca explorar las potencialidades del debate frente al desarrollo y/o fortalecimiento del pensamiento crítico. Se otorga una gran importancia al debate, en la

medida en que se constituye como una herramienta dialógica, que aporta al desarrollo del pensamiento crítico pues facilita un diálogo entre sujetos donde las jerarquías, la dominación de ideas sobre otras y la homogenización del pensamiento estarían fuera de lugar; el debate como herramienta dialógica posibilita una concepción de la enseñanza de la historia donde prima el diálogo, es decir la interrelación del sujeto con los demás y su contexto. En este estudio se resalta la importancia del debate dentro de la enseñanza de la historia pues se plantea que éste posibilitaría el desarrollo del pensamiento crítico ya que el sujeto estaría en capacidad de comprender el contexto de las ideas y cuestionar aquello que lo rodea.

Las investigaciones hasta aquí expuestas han sido realizadas como trabajos de grado, en la Especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. En el rastreo realizado se encontraron otros estudios y documentos acerca de este tema como el de Pedagogía crítica y enseñanza problémica: una propuesta didáctica de formación política, Artículo publicado por José Joaquín García García, Docente Universidad de Antioquia y Fredy Eduardo Duarte López, Docente de Ciencias Sociales: Liceo Segovia, en *Unipluri/versidad*, Vol. 12, No. 1, 2012; quienes en este documento sustentan que la enseñanza de las ciencias sociales y de las ciencias naturales, deben aportar a la fundamentación y formación del pensamiento crítico, a partir de medios y formas que conlleven al mejoramiento de las prácticas curriculares e incluso cotidianas, de los actores del proceso educativo. Los fundamentos de la pedagogía crítica, apoyados en una propuesta metodológica de la enseñanza problémica, posibilitan marcos de acción epistemológicos y didácticos para abordar la realidad como problema.

## MARCO TEÓRICO

Al realizar la pregunta acerca de una didáctica para la enseñanza de la historia de Colombia en grado noveno, en la Institución Educativa Normal María Montessori, que propenda por desarrollar y fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico, se hace necesario el análisis de varias categorías, entre ellas, las de Pensamiento crítico, pedagogía crítica, didáctica, Historia y fuentes primaria. Se comenzará por la profundización en esta última categoría. Es pertinente aclarar qué se entiende por pensamiento crítico, para lo cual se tendrán en cuenta las propuestas de las pedagogías críticas de Henry Giroux y Peter McLaren, así como los planteamientos pedagógicos de Paulo Freire y el análisis de la pedagogía crítica en Colombia realizado por Piedad Ortega; quienes desde sus postulados hacen un llamado a plantear un tipo de educación en la que se reivindique la condición del ser humano, que se fundamente en el reconocimiento del otro, de su dignidad y de sus derechos.

### PENSAMIENTO CRÍTICO

Para la llamada “pedagogía crítica o la pedagogía radical”, según autores como Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren, entre otros, el pensamiento crítico es el que permite que el estudiante sea capaz de hacer una lectura compleja de su realidad para tomar un papel activo y poder transformarla. Por ende es necesario entender que el pensamiento crítico es una forma de pensamiento complejo, ya que requiere de otras formas de pensamiento, que involucra otro tipo de procesos como el análisis, la inferencia y la argumentación.



El pensamiento crítico se caracteriza porque su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar que es lo que se entiende, se procesa, se comunica mediante otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico...) (Vélez 2012).

Según Paul, (1992). Si se profundiza aún más, se puede decir que una persona que piensa de forma crítica es aquella que posee: Independencia mental, Curiosidad, Coraje, Humildad Empatía Integridad Perseverancia intelectual: se refiere al propósito de continuar en esa búsqueda a pesar de las dificultades y limitaciones. Tener fe en la razón, posibilidad de llegar a conclusiones propias a través del uso de la razón; actuar justamente, es de cierto modo contar con la capacidad de reconocer la voz del otro a pesar de no estar de acuerdo.

La mirada del pensamiento crítico cobra relevancia cuando nos hacemos la pregunta por los sujetos, como constructores y transformadores de su realidad; desde este lugar, se busca el desarrollo de ciertas habilidades en los estudiantes como el fortalecimiento de un pensamiento complejo. Morin (1990), señala que en el pensamiento complejo se da la necesidad de un cambio radical en la manera de describir y juzgar el mundo y sus fenómenos. Este cambio no es nada menos, que el cambio del entendimiento lineal cartesiano a un entendimiento multidimensional. Como todos los fenómenos, ya sean naturales o sociales, nunca son simples ni unidimensionales, pero sí, siempre complejos e interconectados entre sí, es necesario según el autor que la ciencia en especial y el pensamiento en general, sea complejo e interconectado. El pensamiento simplificador, como se usa de una manera paradigmática en la ciencia “moderna”, lleva a la ceguera de interconexiones de sistemas adyacentes y en consecuencia a situaciones fatales para el ser humano y la naturaleza. Solo si el ser humano aprende a pensar y actuar de un modo complejo, va a ser capaz de utilizar el poder que ha obtenido por la ciencia, de una manera segura y benéfica; el pensamiento

simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionales y finalmente cegadoras de una simplificación que se toma por reflejo de aquellos que hubiere de real en la realidad. Es por lo tanto desde este tipo de pensamiento que es posible el análisis de los hechos desde diferentes perspectivas, donde el estudiante puede visualizar las contradicciones sociales, las lógicas de poder y la dominación.

Chaffee (1999), citado por (Vélez 2012) sostiene que “la palabra crítico viene del griego *kritikos*, que significa cuestionar, encontrar el sentido, tener la habilidad para analizar”. Estas habilidades son las que nos permiten construir una mirada diferente de la realidad, no solo para hacer una lectura de ella sino para cuestionarla y transformarla.

Desde Giroux (1992), es posible comprender que: “el pensamiento crítico es dialéctico enfatiza en las dimensiones históricas, relacionales y normativas del cuestionamiento y conocimiento social” Va más allá de un pensamiento causal y lineal, por el contrario surge de la interrelación de diversos elementos. Esta perspectiva genera una propuesta pedagógica seria, concreta aplicable y bastante necesaria para la realidad que hoy por hoy están viviendo los estudiantes, lleva a que ellos generen conocimientos desde una postura que les permite ubicarse social e históricamente, encontrar su lugar y de este modo generar transformaciones en su entorno, este es el tipo de pensamiento que se desea forjar en ellos, con el objetivo de que sean conscientes de que deben ocupar un lugar ético político y para ello se hace necesario el desarrollo de un pensamiento complejo.

## PEDAGOGÍA CRÍTICA

Desde el enfoque del pensamiento crítico nace la apuesta por una pedagogía que abra el camino para que los sujetos desarrollen este tipo de procesos de conocimiento, para entender este postulado se hace necesario aclarar el concepto de pedagogía.

La pedagogía, desde el investigador Pabón (2010) “es la disciplina que se encarga de pensar y explicar comprensivamente los escenarios, la manera y condiciones en que se realiza la formación de los seres humanos”. Por ende al hablar de pedagogía se está haciendo referencia al conjunto de nociones, prácticas y relaciones que se generan en el acto educativo. La pedagogía acude a otras disciplinas, para tomar de ellas elementos que le permiten tener una comprensión más amplia de su propio saber.

Al centrarse en la perspectiva de la pedagogía crítica, ésta es definida por Ortega (2012) como: “un cuerpo de pensamiento que debe leerse articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político que busca el reconocimiento de la subjetividad del maestro, la dinamización del vínculo social desde las prácticas pedagógicas afianzadas en una reflexividad dialógica, el agenciamiento del cuidado de sí mismo y del otro, la construcción de un pensamiento crítico que busque la constitución de comunidades solidarias y apuesta a una ciudadanía crítica fundada en principios como: democracia, dignidad, justicia, solidaridad y responsabilidad” (p17).

Giroux (1992) invita a pensar la pedagogía crítica no como un método ya establecido, con un conjunto de referencias o un conjunto prescriptivo de prácticas; sino como una perspectiva que va más allá en su manera de entender la educación, la considera como una forma de ser participes en la formación del mundo en que vivimos; es un proyecto moral

y político, no una técnica. Entonces, entendido como un proyecto político, busca la relación entre conocimiento, autoridad y poder se cuestiona por quién tiene el control sobre las condiciones de conocimiento, valores, competencias. Se pregunta por el cómo, por el conocimiento, las identidades y la autoridad y cómo éstas están construidas dentro de ese conjunto particular de relaciones sociales, conecta el puente entre el aprendizaje y la vida común, extiende derechos democráticos al usar fuentes históricas; provee destrezas, conocimiento y autoridad para actuar en la democracia, reconoce formas antidemocráticas e injusticias basadas en iniquidades económicas, género y raciales; Requiere multiplicación e institucionalización de prácticas democráticas para lograr hegemonía de valores democráticos.

Giroux (1992) explica que la pedagogía crítica se centra en la reflexión, la cual utiliza principios de negatividad, contradicción y mediación: el primero de éstos se refiere al rechazo de la representación oficial de la realidad; el segundo supone la naturaleza contradictoria de la realidad social y el último la intervención activa de individuos en la producción y recepción del significado.

Esta perspectiva se ocupa de potenciar el rol del educador como un intelectual que provoca transformaciones, y el de un alumno como un agente crítico, que tiene una apertura de mente de tal forma que puede indagar en diferentes temáticas y sacar conclusiones. Desde esta mirada el reconocimiento del otro, de su pensamiento, de su historia, de sus comprensiones resulta fundamental, es una apuesta por el respeto a la diferencia, por la reivindicación de derechos y por la lucha en contra de la desigualdad. Es entonces una apuesta por la transformación de realidades no solo locales sino sociales. La pedagogía crítica como lo explica Ortega (2009) construye y se moviliza desde la memoria, el territorio, el conflicto, el poder, las sensibilidades, el cuerpo, saberes y prácticas que configuran las actuaciones de los

maestros y educadores en espacios escolares y comunitarios.

En este sentido el espacio educativo, es decir la escuela debe concebirse como un lugar de transformación social, un lugar en el que es posible y necesaria la reflexión sobre las prácticas y las relaciones en marcadas en modos de dominación. El maestro desde esa perspectiva es aquel que crea las condiciones para que el estudiante desarrolle estos procesos reflexivos que a su vez produzcan cambios sociales y políticos.

Desde esta perspectiva Se entiende que Enseñar no es transferir conocimiento, es crear la posibilidad de producirlo, Freire (2004) explica que usualmente se considera la educación como la simple "transmisión" de conocimientos por parte del maestro quien los posee, hacia el alumno, el cual llega al colegio como una tabula rasa, dispuesta para que el profesor escriba en él todo lo que se supone que debe saber para su propio desarrollo. Freire se cuestiona acerca de si realmente la educación puede concebirse como un sistema transmisor de supuestos conocimientos, o si es más bien una creación de aptitudes para adquirirlo.

En la mirada de las pedagogías críticas se entiende que lo que se da en el proceso educativo es un intercambio de saberes, que resultan siendo significativos tanto para el docente como para el estudiante. Este planteamiento debe entenderse desde el concepto de la Ética como explica Freire (2004), pues “se reconoce al hombre como un ente responsable, dotado de libertad que con la ética sabe cómo manejar, para entonces hacer un buen uso de la libertad. Es esta eticidad lo que permite que el hombre pueda decidir, optar, escoger, etc”.

La pedagogía crítica se entiende entonces como lo plantea Melich y Barcena (2000) como una relación de alteridad, un encuentro con el otro, una relación ética basada en la responsabilidad y la hospitalidad, por ello se asume la escuela como un espacio social de

formación, en contextos de desigualdad y diferencia; sin embargo, cabe aclarar que la pedagogía crítica no se da exclusivamente en el contexto escolar, pues ésta pueda inscribirse en otros espacios de reflexión y de formación.

Es importante aclarar, que la pedagogía crítica no se entiende solamente como productor de conocimiento sino que es definida como un campo político, por ende como afirma Ortega (2012), “La pedagogía crítica no es neutra, pero tampoco es subordinada y supeditada per se a las condiciones económicas, políticas y sociales de nuestro país. La pedagogía crítica en Colombia, se entiende y constituye como un referente de reflexión teórica, de movilización política, de constitución de sujetos y dinamización de expresiones y discursos de resistencia, un ámbito de resignificación entorno a los modos de constitución de sujetos y al agenciamiento de procesos de formación desde una perspectiva política ética y cultural” (p25).

En Colombia se hace cada vez mayor énfasis en algunas problemáticas que requieren ser abordadas desde la escuela, se habla de cátedra de derechos humanos, afrocolombianidad, derechos sexuales y reproductivos, cuidado del medio ambiente, prevención de matoneo y un sinnúmero de temáticas que precisan ser analizadas y abordadas desde una lectura más compleja que permita la reflexión y la transformación.

Afirma Torres (2007) que la educación popular que está siendo desarrollada en nuestro país como práctica de las pedagogías críticas puede entenderse hoy como un conjunto de actores, prácticas y discursos que se identifican entorno a unas ideas centrales: Su posicionamiento crítico frente al sistema social imperante, su orientación ética y política emancipadora, su opción con los sectores y movimientos populares, su intención de contribuir a que estos se constituyan en sujetos a partir del ensanchamiento de su conciencia y

subjetividad y por la utilización de métodos participativos dialógicos y críticos.

Es posible entonces, concluir que desde perspectiva se establecen prácticas contextualizadas, con lecturas complejas donde el maestro no es el poseedor de conocimientos, ni aquel que comunica sino que tanto el estudiante como el maestro se ubican en un mismo nivel en el que ambos tienen conocimientos válidos y los dos construyen conocimientos. Ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de autoridad ya no rigen” (Freire, 2005). El rol del maestro se centra en brindar al estudiante aquellas herramientas que le permitan establecer relaciones socio históricas y desde allí construye su propio conocimiento en pro de la transformación social. La escuela es aquel espacio que permite que esto se dé, es el lugar de lectura de diversas realidades desde la complejidad, desde lugares distintos, desde la diferencia.

En esta perspectiva el maestro debe generar formas de reflexión autocrítica que le permitan la modificación continua de la praxis en el objetivo de producir diversas posibilidades de aprendizaje para el estudiante, este aprendizaje trasciende más allá del aula y de la relación maestro estudiante.

Para Gramsci citado por (Palacios, 1997) “el maestro no es sólo el que enseña en la escuela, sino que el verdadero maestro, el educador, es aquel que, representando la conciencia crítica de la sociedad y teniendo presente el tipo de hombre del colectivo que se encuentra representado en la escuela, asume el papel de mediador entre la sociedad en general y la sociedad infantil en desarrollo, secunda y estimula el proceso evolutivo a través de la búsqueda de un equilibrio dinámico y dialéctico entre imposición social e iniciativa autónoma del individuo”. Por ende, el maestro debe realizar su planeación de acuerdo con las necesidades del contexto socio cultural y de la misma manera organizar y desarrollar la clase

de tal forma que se genere en el estudiante interés y curiosidad. Henry Giroux (1992) propone insertar la instrucción escolar directamente en la esfera política. Considerar el currículo como un proyecto social fundamental para superar injusticias económicas, sociales y políticas. El maestro como intelectual, debe explorar y desarrollar un lenguaje propio.

El educador debe poseer ciertas características que lo hagan definirse como tal, según el progresismo que establece Freire (2004), el educador debe tener buen juicio, ya que este es el método para medir la práctica crítica del mismo, se debe tener claro que en el acto educativo se establece una relación en la que ambos aprenden cosas que desconocen. El docente no debe considerarse en las mismas condiciones que el estudiante, pues el primero es la referencia, es quien "guía", por decirlo de alguna manera, el aprendizaje del educando, es necesario que se establezca esa diferenciación pues aunque los dos, tanto el estudiante como el maestro construyen saberes, los dos están en lugares distintos.

El educador debe ser alegre y esperanzador, debe saber ponerse en el lugar del contexto y hacer de él, su propia realidad; este ponerse en lugar del contexto ejerce necesariamente en el educador la necesidad de no ser neutral. Por otra parte, el maestro debe facilitar al educando el desarrollo de la propia curiosidad, la cual al lado de la esperanza y la alegría permite movilizar acciones que lo lleven a la construcción del conocimiento y del autoconocimiento y a la transformación de ciertos aspectos. El docente debe tener seguridad en aquello que enseña, debe tener compromiso con su labor y generosidad a la hora de entregar ese conocimiento y esa labor a todo aquel que lo necesite. El educador debe además establecer empatía con sus estudiantes y hacer de la escucha un hábito, pues los estudiantes suelen estar llenos de dudas y buscan respuestas de forma inmediata, además escucharlos facilita el reconocimiento de sus intereses, dudas y motivaciones (Freire 2004).



El Dialogo se torna fundamental a la hora de conocer las capacidades y debilidades de cada estudiante, pues a través de él, los estudiantes se sentirán más atraídos al cambio y la variación de visión de mundo que poseía antes de encontrarse con este educador poseedor, de alegría, convicción, libertad, comprensión y compromiso, que le abrirá las puertas a un nuevo mañana, a una nueva realidad, más crítica, la cual le permitirá al educando poder ser agente de cambio, cuando esté listo para realizarlo.

Con este modo de actuar la educación se convierte en un ente político, generadora de conciencia social e histórica y el estudiante se convierte en un agente transformador que comprende la realidad, consciente, capaz de resolver problemas, con una postura crítica, argumentada, frente a las diversas situaciones de la vida. El proceso educativo desde la pedagogía crítica permitirá la formación de personas autónomas, con capacidad para auto determinarse, pues aquí el estudiante deja de ser visto como un simple receptor de de información y habilidades y se concibe como un sujeto que es constructor y transformador de realidades. El educador no debe entonces intentar satisfacer “toda” la curiosidad del estudiante, pues su conocimiento es limitado por el contrario se debe generar en el estudiante la motivación para plantearse preguntas (Freire 2004).

La intencionalidad de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes busca trascender los muros de la escuela, y lograr una aprehensión y práctica cotidiana de actuación en las interrelaciones que se dan en la sociedad. Es por esto, que resulta relevante proponer herramientas didácticas con las cuales sea posible poner en dialogo esos otros saberes, esas voces que en ocasiones no son tenidas en cuenta, esas fuentes históricas que generalmente no son escuchadas y que pueden ser reconocidas para a partir de ellas construir y transformar el conocimiento y la realidad.

## DIDÁCTICA

Al hablar de enseñanza y en el propósito de realizar una propuesta didáctica desde la pedagogía crítica, se hace necesario abordar la cuestión teórico - práctica de la didáctica, constituida como una rama científica de la pedagogía y dedicada al estudio especializado del “proceso docente educativo” (Alvarez y Gonzalez, 1998,41).

Según Quiroz y Monsalve (2002), la didáctica ha ido ganando un reconocimiento en los últimos años contribuyéndole a la pedagogía en la construcción de su marco teórico y metodológico. Las categorías que la didáctica articula en su marco teórico son: problemas de enseñanza y aprendizaje, objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y formas de organización de la enseñanza. Cada una de estas categorías procura estructurar el proceso de enseñanza y aprendizaje necesario para el estudio del proceso docente educativo, donde se involucra al estudiante en su multidimensionalidad teniendo en cuenta sus características y particularidades enmarcadas en un contexto histórico y cultural.

La didáctica es entendida según Castaño y Fonseca citados por Lucio (1989) como: un “campo del saber que reflexiona la práctica pedagógica”, se reconoce como un terreno de acción, reflexión y re contextualización de saberes pedagógicos y disciplinares, cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza, en estrecha relación con el proceso de aprendizaje; por esta razón, no puede ser considerada como algo neutro que se ajusta a cualquier dinámica de interacción en el aula, sino que esto depende de la mirada que se tenga de dicho concepto, de la intencionalidad con la que está orientada, con el contexto en que se da y al campo disciplinar al que va dirigido.

La didáctica se centra en el análisis de la prácticas al interior del aula y desde una

mirada crítica debe reflexionar acerca de cómo son posibles los aprendizajes, sus condiciones y recursos, las distintas estrategias; debe cuestionarse sobre la enseñabilidad del saber y todo lo que dinamiza el juego relacional: Ambiente, comunicación, diálogo, dinámicas de poder etc.

Lucio (1989), explica que la Didáctica “Es el saber que tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos, sus estrategias, su eficiencia; está orientada por un pensamiento pedagógico, porque la práctica de la enseñanza es un momento de la práctica educativa. La didáctica responde a la pregunta de cómo enseñar, es decir para qué y por qué de la enseñanza, para saber cómo se enseña es necesario saber cómo se aprende. La didáctica se apoya en la psicología del aprendizaje así como en la comunicación y la metodología, constituyéndose en una vía de paso de los distintos saberes objeto de estudio, de conocimiento, formación, así mismo de operatividad de métodos y técnicas seleccionadas por el maestro con intencionalidad filosófica” (Pag 11).

Sin tener en cuenta la perspectiva globalista de la mirada pedagógica, la didáctica se convierte en una herramienta para enseñar mejor, sin preocuparse por el “a quien”, desde aquí muchas veces se cae en las tentaciones positivistas de solo investigar metodologías para pensar mejor, saber más, elaborar mejores textos o manejar de una manera ordenada y sistemática el ambiente en la clase. Por lo tanto, es necesario reconocer que los procesos en los que la Didáctica interviene son complejos ya que comprometen a sujetos y situaciones sociales que son producto de condicionamientos y determinaciones históricas, legales, administrativas y contextuales, que influyen tanto en el acto de enseñar como en el acto de aprender. Según Zambrano (2005), la didáctica está más enfocada al aprendizaje que a la enseñanza, la considera como el eje central del ejercicio de la actividad docente, La didáctica

ofrece todo el material conceptual y operativo para que los docentes puedan expresar su saber, interrogar el respectivo conocimiento y crear vínculos de proximidad con los saberes de los estudiantes. “Para la didáctica, el aprendizaje presenta diversas fuentes y no se reduce exclusivamente al acto intelectual, ella se orienta por la transmisión y la apropiación, mecanismo que sugiere el aprendizaje en actos” (Castaño y Fonseca 2010 p 12.).

Los tiempos actuales se caracterizan por el uso de nuevas tecnologías, aquellas que tienen que ver con las comunicaciones, la informática y la integración de éstas: la telemática; la explosión de información científica, técnica y cultural. Por ello, más que tratar de que el hombre asimile toda la información (lo cual es imposible), el interés debe centrarse en cómo hacerlo; más aún la pregunta debe girar alrededor de: cómo debe hacerlo, saber y poder hacerlo, para que en su futuro próximo los estudiantes estén en capacidad de comprender, explicar, cambiar, transformar, criticar y crear. Desde esta mirada es que la propuesta que se intenta realizar cobra sentido, pues se busca generar dinámicas y procesos en los cuales los estudiantes sean capaces de volver la mirada hacia sus fuentes más cercanas y así poder realizar una construcción propia de la historia y de la realidad.

Es sabido que el currículo de historia y ciencias sociales ha pretendido, desde su aparición en el sistema de enseñanza obligatorio, inculcar unos valores estrechamente vinculados a las ideologías dominantes. La nación, la patria, ha constituido el referente obligado de la enseñanza de la historia. Su finalidad ha sido, y sigue siendo, formar “buenos” ciudadanos y ciudadanas de cada país, se ha pretendido adoctrinar más que enseñar a pensar el mundo, el presente y el pasado, y aprender a intervenir en la construcción democrática del futuro. Es entonces cuando se reconoce la didáctica como un campo que indaga sobre cómo conoce el estudiante y cómo el profesor configura estos procesos de acercamiento a los

diferentes saberes institucionalizados por la escuela, siendo el estudiante quien finalmente configura estos conocimientos.

Dadas las características de la sociedad actual es cada vez mayor la necesidad de intervenir rápida y eficazmente en la adquisición de habilidades de pensamiento y procesos necesarios para recobrar, organizar y utilizar la información de manera tal que el estudiante tome una posición crítica frente a su realidad.

La didáctica desde la perspectiva de pensamiento crítico se constituye entonces como: “La reorganización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno, por lo que se concibe como una actividad dinámica puesto que es un quehacer docente que debe ser replanteado frecuentemente”. (Ortega 2012)

Desde esta mirada es fundamental tener en cuenta que los contenidos y las metodologías van a remitirse a una ideología que justificará su razón de ser dentro de dicho contexto y que deben llevar a la construcción del conocimiento de modo tal, que éste a su vez logre que el sujeto haga una transformación histórico – social. El sujeto entonces no se concibe solo como un objeto de aprendizaje sino como un constructor de realidad, y el maestro por su parte debe ser autocrítico y preocuparse por realizar una lectura de la realidad histórica y dialéctica que, por lo tanto, será abordada como una totalidad. El objeto de conocimiento es una construcción social, “la didáctica crítica debe recuperar esa unidad dialéctica que existe entre la enseñanza y el aprendizaje”, es decir, romper con los roles que son establecidos para estudiantes y profesores.

Desde esta mirada, la propuesta didáctica que se intenta plantear en esta

investigación apunta al acercamiento del estudiante a su propio contexto a aquellas fuentes primarias, cercana a su realidad, a su entorno con el fin de construir conocimiento a partir de una lectura histórica, crítica, política y social que le permita entender y transformar su realidad, a partir de la lectura compleja de unos hechos particulares.

## **HISTORIA**

En el desarrollo de la propuesta didáctica se hace necesario realizar una revisión teórica de la categoría de Historia. La cual para esta investigación es entendida como el estudio de las acciones humanas, que al igual que el resto de las disciplinas sociales, permiten al hombre obtener conocimiento sobre la realidad; a partir del análisis de los hechos y de la reflexión sobre éstos se da sentido y orientación a las acciones. Para el ser humano es necesario organizar en un orden lógico los acontecimientos, darles coherencia, explicarlos para de este modo comprender su realidad.

Las ciencias sociales en general intentan analizar, interpretar y dar sentido a aquellas relaciones que se generan a partir de la interacción del hombre con su entorno y con sus semejantes en procura de comprender cómo se configura la realidad. Las ciencias sociales se encargan de estudiar de manera general las acciones del hombre y sus consecuencias, dando una explicación lógica y coherente, alejada de interpretaciones mágicas o de carácter sobrenatural. Desde las ciencias sociales se busca dar sentido a la acción humana, con la pretensión de aportar en el objetivo de tener conciencia de nosotros mismos, de nuestra existencia y de nuestro actuar.

Pese a la importancia que tiene el estudio de la historia, ésta tradicionalmente ha

sido enseñada de tal manera que no se contribuye a la comprensión compleja de los hechos sino que como concluye una investigación realizada por CODECAL en apoyo con la UNESCO (1995), “en Colombia se enseña una historia político-militar, escrita desde el campo de batalla y desde los palacios presidenciales; hecha por héroes militares y políticos, de cuya voluntad se hace depender el curso de los acontecimientos. Es un suma, una historia de la elite gobernante, blanca y masculina, de la cual está ausente el pueblo como protagonista, como ausente esta de lo cotidiano, esa historia vivida y forjada por los hombres y mujeres comunes y corrientes” (p 45). Esta forma de enseñanza de la historia limita la comprensión histórica a los estudiantes, los enajena como sujetos participes y constructores de la realidad, en ocasiones incluso genera sentimientos nacionalistas y egoístas que se oponen al respeto por la diferencia.

Intentar dar un giro a este tipo de enseñanza y de comprensiones no es tarea fácil, pues es iniciar la transformación de una práctica que se ha perpetuado durante mucho tiempo y que exige al maestro transformar ciertas comprensiones, valores y cuestionarse sobre su propia praxis. Sin embargo, como se expone en una investigación realizada por el Convenio Andrés Bello (1999), en los últimos años se ha ido avanzando en la comprensión de la enseñanza de la historia. Se menciona por ejemplo que: “actualmente en la mayoría de países latinoamericanos se tienen en cuenta la flexibilización curricular, lo cual permite introducir nuevos elementos más cercanos al contexto de los estudiantes y a su realidad; se plantea el rescate de las historias locales, se fortalece la participación activa de los estudiantes, con un saber más cercano a sus necesidades y a sus intereses, se abordan temas de interés actual y se plantean la resignificación de contenidos y temáticas. En esta investigación también se concluye que hay una ausencia de políticas nacionales en cuanto al modelo de historia que se

debe enseñar y se advierte que se está dando una transición en el modo de enseñanza de la historia. Otro de los aspectos que se aborda en dicha investigación es la limitación que se da debido a la poca asignación horaria y a la gran cantidad de ramas de las ciencias sociales que se deben abordar”.

Pese a estas condiciones se hace imperativa la necesidad de que los docentes se cuestionen sobre la praxis en el aula en cuanto a la enseñanza de la historia y de las didácticas que pueden implementarse para abrir las posibilidades a los estudiantes de aumentar su curiosidad y su interés con respecto a esta asignatura.

Henry Giroux (1992), afirma que la historia, en la perspectiva de la pedagogía crítica, tiene un doble significado y no puede ser interpretada como un patrón continuo que se extiende bajo los imperativos de las leyes ‘naturales’”. Por el contrario puede ser vista o leída como un fenómeno emergente que tiene un final abierto. En este sentido resulta de vital importancia el reconocimiento consciente de los hechos donde cada uno de los éstos cobra sentido en la vida de los sujetos, de tal forma, que éste se sienta parte de la historia y creador y constructor de la misma y de su desenlace. Vélez (2012) señala que “en ésta visión de la historia se resalta cómo el destino de los hombres, en cierta medida, es construido por ellos mismos, los hombres construyen su devenir histórico de acuerdo con la época, el pensamiento y el contexto social, político y económico en que viven (p 27)”.

Desde esta mirada la historia se inscribe como un campo complejo que articula acontecimientos individuales, sociales y culturales. En este marco, Braudel citado por Vélez (2012), señala que dentro del estudio de la historia es posible distinguir la superposición de diferentes esferas que para el autor son “el individuo, el contexto en que se encuentra dicho individuo, y la ubicación de este contexto dentro de un panorama más amplio, que es la



estructura”. Así es importante aclarar que ninguno de estos actores es superior al otro sino que se interrelacionan y construyen cada momento histórico.

La historia debe ser tomada desde una perspectiva compleja en la que prime la mirada sobre las relaciones, como un proceso dialógico que implica la comunicación de diferentes ámbitos en la sociedad. Vélez (2012) afirma que los sujetos al relacionarse entre sí, desde sus contextos, desde su ser y su saber, configuran otras esferas de la sociedad, construyen la historia y determinan los lugares hacia los cuales se dirigen. Es un proceso en movimiento que hay que leer detenidamente con el fin de encontrar grandes cambios, o cambios en la configuración de redes de poder, es una historia que tiene un contacto estrecho con los sujetos que la construyen, ésta los condiciona y éstos también le aportan. Se trata de una historia que visibiliza a los hombres que habían sido oscurecidos por la historia oficial. Es una historia que dialoga con aquello que había sido invisibilizado y trata de forjar una nueva visión donde se tenga en cuenta lo anteriormente excluido (p 47).

De este modo el uso de herramientas como la historia oral, el uso de fuentes, el manejo de la información y la mirada sobre problemáticas actuales, contextualizadas, permiten que el estudiante se acerque a la historia reconociéndola como un saber más flexible, planteando problemas cercanos como el género, el protagonismo de la mujer, los movimientos sociales y culturales, las comunidades étnicas; deben ser superados los límites más allá de las fronteras otorgándole importancia a la historia local. El estudiante debe ser artífice de su proceso de aprendizaje, partiendo de sus conocimientos propios, de sus intereses, su curiosidad, el planteamiento de su propia historia de vida. De este modo, la historia se hace más cercana a él.

Tener claro el pasado histórico y comprenderlo permite a la vez tener claridad

acerca del presente. Esta comprensión es un aporte importante y quizá fundamental para la generación de un pensamiento crítico pues el conocimiento de la historia favorece el desarrollo de una conciencia ciudadana y desarrolla el sentido de identidad nacional y cultural. En una entrevista realizada a Peter McLaren y Michael Apple (2008), se hace referencia a la pedagogía crítica como una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar y desafiar la dominación, las creencias y las prácticas que la generan; así los estudiantes alcanzan una conciencia crítica a partir del reconocimiento de los hechos y la lectura compleja que se haga de los mismos. En palabras de McLaren(1994), la pedagogía crítica crea en los estudiantes la posibilidad de adquirir nuevos lenguajes y entender la vida diaria desde una lógica de la complejidad.

Desde la pedagogía crítica es fundamental que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, capaces de comprender su historia pasada y participar conscientemente en la construcción de la historia del presente. El hecho de re significar el papel que cada uno tiene en la construcción de la sociedad le permite al sujeto sentirse parte del problema y lo más importante empoderarse como parte de la solución. Por esta razón cobra relevancia la tarea de trabajar al respecto en la difusión del conocimiento histórico, en provecho de diferentes medios, estrategias y herramientas adecuadas para que el estudiante logre ubicarse en su mundo, conocer su realidad y ser partícipe de una historia de la que todos formamos parte.

El propósito desde esta postura es reconfigurar los imaginarios e incentivar las posturas críticas y argumentativas de los análisis que se hacen de la cotidianidad para desde allí transformarla y dotarla de sentido.

## **LAS FUENTES PRIMARIAS COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.**

*Yo fui un pésimo estudiante de historia. Las clases de historia eran como visitas al Museo de Cera o a la Región de Los Muertos. El pasado estaba quieto, hueco, mudo. Nos enseñaban el tiempo pasado para que nos resignáramos, conciencias vaciadas, al tiempo presente: no para hacer para la historia que ya estaba hecha, sino para aceptarla. La pobre historia había dejado de respirar: traicionada en los textos académicos, mentida en las aulas, dormida en los discursos de efemérides, la habían encarcelado en los museos y la habían sepultado, con ofrendas florales, bajo el bronce de las estatuas y el mármol de los monumentos. (Eduardo Galeano 1982 p. 12)*

En la enseñanza de la historia desde la perspectiva de la pedagogía crítica se hace fundamental el uso de diversas estrategias y didácticas que permitan al estudiante desarrollar un pensamiento consciente y un acercamiento al conocimiento de una manera agradable y significativa que despierte su interés y curiosidad y que además le permita ubicarse en su mundo, conocer su realidad y ser partícipe de una historia de la que todos formamos parte. Por esta razón es importante implementar estrategias innovadoras para y hacer uso de recursos didácticos diversificados. Para este proyecto se eligió uso de fuentes históricas primarias.

Para poder profundizar en la categoría de fuentes primarias, es necesario primero hacer una corta revisión de lo que son las fuentes de información, para ello se hace referencia a dos autores. Delgado (2006) afirma que: “Las fuentes primarias constituyen información de primera mano sobre acontecimientos históricos. Es documentación -escrita o no escrita- en su versión original y cuyo autor o autores pueden o no haber participado en los hechos de referencia, pero sí es requisito que el documento se haya elaborado durante el período en que ocurrieron los acontecimientos o hasta un poco después. La importancia de este tipo de

fuentes se encuentra en la objetividad y confiabilidad que ofrece al investigador por encontrarse en relación directa con el hecho histórico, sin haber sufrido interpretaciones o alteraciones. Entre las fuentes primarias escritas pueden considerarse las cartas y diarios personales, documentos legales como actas o testamentos, notas periodísticas, memorias y autobiografías. Las fuentes no escritas pueden ser pinturas y dibujos, esculturas, obras arquitectónicas, utensilios, materiales arqueológicos, fotografías, videos, audio grabaciones, disquetes de computadora, etc. (p. 57)”

Ruiz (2001), explica que “Las fuentes de información son personas contextos, grupos, documentos, escritos, videos, grabaciones, que conocen o tienen información sobre el fenómeno estudiado y que debe indagarse mediante técnicas específicas para garantizar su credibilidad (p 45)”, estas están divididas en dos, primarias y secundarias. Las fuentes primarias, están apoyadas en la información directa, en una investigación, originaria de personas que tienen o han tenido contacto directo con el caso de estudio, ya sea porque lo han vivido o porque tienen una noción directa con este, también pueden ser los hechos mismos con los que el investigador ha estado en contacto, la realidad que el investigador puede observar, medir, tomar como punto de referencia.

Según Hurtado (2012), todo conocimiento histórico necesita de la utilización de fuentes, ya sean documentos, testimonios u objetos, la argumentación se basa en la interpretación de éstas. El uso de las fuentes en historia tiene tres fases: Fundamentación, demostración y verificación. La fundamentación, se basa en la fuente histórica de la que parte el investigador, es la base desde la cual se construye el conocimiento histórico, de donde nace el interés, de dar a conocer o demostrar algún hecho. La demostración, es el camino que se sigue en la investigación, es el desarrollo adecuado de la investigación, la correcta

interpretación de las fuentes consultadas. La verificación, se refiere a la puesta del lector en el lugar exacto de donde son obtenidas las fuentes, con esto se podrá contar con la confiabilidad y la certeza necesaria para obtener un producto de investigación seria y científica.

Hurtado (2012), señala que además de las tres fases anteriormente mencionadas, el investigador realiza una serie de interpretaciones que le ayudan a alejarse de la repetición obtenida de las fuentes para así poder formar un conocimiento resultado de sus interpretaciones.

El pasado no se transporta al presente, sino que cada sujeto a través de sus interpretaciones y reflexiones construye una historia a partir de la lectura, el diálogo y la reflexión con ella, desde un punto de vista epistemológico y un discurso actual. Las fuentes no cambian, pero la mirada del investigador sí, es por esto, que la información obtenida de la fuente no se da solo a partir de ella sino de la mirada que le da sentido. Sin la mirada epistemológica e histórica no sería relevante utilizar las fuentes, pues desde la epistemología nace la necesidad de construir un conocimiento específico, de observar una intencionalidad, la mirada histórica, ayuda a ubicar al sujeto en un espacio y en un tiempo determinado.

Partiendo de estas miradas en movimiento, las fuentes orientan la búsqueda, el investigador ordena la información, la edifica, interpreta, conecta, resuelve y le da una idea partiendo de las fuentes, las cuales son indefinidas, confusas, es el investigador/historiador, quien les da un sentido y las organiza para hacer de ellas herramientas necesarias para la construcción del conocimiento (Hurtado 2012).

Es importante anotar que también el presente puede hacer parte de la historia, de esta forma las fuentes no rescatan el pasado sino que componen un presente histórico con instrumentos del mismo presente, permiten que el sujeto se construya desde un sentido

ontológicamente histórico. Hurtado (2012) afirma que “Al final, toda fuente es voz, huella del devenir humano. Por eso, investigar en fuentes resulta, en el fondo, preguntar por el sujeto histórico a través del tiempo. Es observar al pasado desde el discurso histórico del presente; es no dejar el presente desde un estar proyectado hacia una existencialidad que se difumina en el tiempo.”

Las fuentes a las cuales se hace mención en este proyecto pueden ser aquellos documentos, testimonios, lugares u objetos originales que le permiten a la persona indagar directamente sobre los hechos, acontecimientos y relaciones ocurridas, como explica Hurtado (2012), sin la intervención de un intermediario (traducción, paleografía, edición, entre otros), pues se corre el riesgo de partir de una interpretación, o segunda lectura. Generalmente, las fuentes primarias pertenecen al mismo período histórico que se esté investigando, pero no necesariamente; por ejemplo, puede haber varios años de diferencia entre dos documentos originales, pero si ambos tratan de un mismo suceso, no dejan de ser fuentes primarias en la misma investigación”.

Teniendo en cuenta que la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo se centra en la construcción del pensamiento crítico, lo que se busca es llevar al estudiante a despertar su interés por hacer una lectura compleja de los hechos indagando en aquellas fuentes a las que quizá nunca ha recurrido, y en ese intento rescatar algunas voces que puedan dar cuenta de un hecho específico, para desde esta lectura construir conocimiento que le permita entender su realidad y su lugar histórico como lo proponen las pedagogías críticas.

A partir de la revisión teórica realizada hasta ahora es posible comprender que existe una necesidad evidente de generar estrategias pedagógicas que propendan por la reivindicación del lugar del ser humano en donde haya un reconocimiento del otro, de las

diferencias, las desigualdades y sobre todo de aquellas voces que en ocasiones no son reconocidas. Se debe intentar generar en los estudiantes un pensamiento crítico que desarrolle en ellos la posibilidad de hacer una lectura compleja de su realidad en el entendido que lo que se busca es que el sujeto haga una transformación o construcción histórico – social.

Se reconoce también la necesidad del acercamiento del estudiante a su propio contexto a aquellas fuentes primarias, cercanas a su realidad, a su entorno con el fin de construir conocimiento a partir de una lectura histórica, crítica, política y social. Desde la mirada histórica se hace necesario la organización un orden lógico los acontecimientos, para darles coherencia y significado, de este modo el estudiante puede ser capaz de comprender su historia pasada y participar conscientemente en la construcción del presente, de ahí la importancia de hacer uso de diferentes medios, estrategias y herramientas en la enseñanza de la historia que permitan un acercamiento al conocimiento de una manera agradable y significativa que despierte el interés y curiosidad del estudiante.

## METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo cualitativo, pues intenta captar la realidad a través de los ojos de los otros con quienes se construye y se intenta abordar una problemática específica partiendo de los significados que los sujetos tiene de su propio contexto (Bonilla 1995). Este trabajo se enmarca específicamente en la metodología de estudio y aplicación de procedimientos documentales, donde el marco teórico conceptual permitió conformar un cuerpo de ideas sobre el objeto de estudio y la respuesta al interrogante planteado.

Según Baena (1985), citado por Avila (1999) “la investigación documental es una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información, “ (p. 72). En este estudio se intentó hacer una profundización documental de las categorías planteadas para desde allí responder a la pregunta acerca de cómo generar procesos de conocimiento que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la historia de Colombia, a través de una propuesta didáctica.

La investigación documental como explica Avila (1999) es una técnica que permite obtener documentos nuevos en los que es posible describir, explicar, analizar, comparar, criticar entre otras actividades intelectuales, un tema o asunto mediante el análisis de fuentes de información.

El proceso de investigación documental necesita de un procedimiento riguroso, formulado lógicamente para la adquisición, organización y transmisión de conocimientos. Además, establece las diferentes etapas para llegar a la realización final de todo proyecto de investigación. Para elaborar el presente trabajo, las etapas de investigación documental



aplicadas fueron:

- Elección del tema,
- Recolección de bibliografía básica sobre el tema,
- Elaboración de fichas bibliográficas,
- lectura rápida del material,
- Delimitación del tema,
- Elección de categorías,
- Ampliación de la información sobre el tema ya delimitado,
- Lectura minuciosa de la bibliografía,
- Elaboración de fichas de contenido,
- Organización de fichas de contenido y se revisó el esquema,
- Redacción del trabajo final.
- Reconocimiento de los aportes desde cada una de las categorías a la construcción de una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia en grado noveno
- Planteamiento de la propuesta didáctica

Mediante un profundo análisis y selección de los diferentes textos que dan cuenta de las categorías a analizar, se intentó exponer claramente las ideas que los autores consultados plantean y los aportes que brinda cada categoría para plantear la propuesta didáctica.

## PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE COLOMBIA EN GRADO NOVENO DE EDUCACIÓN BÁSICA

### CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Para desarrollar esta propuesta didáctica de la enseñanza de la historia, es necesario tener como puntos de referencia los diferentes documentos que como los estándares y los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional y la malla conceptual de la institución junto a la planeación de asignatura para grado noveno, que son los que determinan el rumbo en cuanto a contenidos y desempeños de las Ciencias Sociales en el ámbito de la educación básica.

De igual manera se realiza la caracterización del cómo se ha venido implementando la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, institución educativa abierta a las innovaciones de la práctica pedagógica en la cual buscamos entender las formas en que se asume la historia de Colombia y cual es la importancia que se le da a través de los planes de asignatura y el desarrollo de los mismos.

Al realizar una revisión de los lineamientos curriculares, se plantean como objetivos de la Ciencias Sociales en Educación Básica y Media los siguientes:

- *Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en la que las y los estudiantes se desarrollan.*
- *Formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una consciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo.*

- *Propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes.*
- *Propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.*
- *Ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral.*

(Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, del Ministerio de Educación Nacional en

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf). Pág.13)

Además de los objetivos planteados, los lineamientos hacen una serie de reflexiones, sobre las distintas formas de abordar la clase de Ciencias Sociales en el aula, desde diferentes perspectivas, como la siguiente:

*“En la actualidad no es extraño encontrarse con instituciones rígidas, jerárquicas, autoritarias que impiden que estudiantes, profesoras y profesores participen y discutan sus posiciones y decisiones; establecimientos donde aún se desarrollan currículos basados exclusivamente en temas, que poco o nada se relacionan con la formación y promoción de ciudadanas y ciudadanos responsables, críticos y participativos, o porque se estructuran dentro de asignaturas netamente disciplinares, perdiéndose así la perspectiva formadora y humana de la educación”.* (Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, del Ministerio de Educación Nacional en [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf). Pág.14)

Este análisis permite reconocer la urgente necesidad de hacer un cambio en las dinámicas al interior del aula con el fin de generar en los estudiantes una mirada distinta de su mundo y de su realidad, es por esto que los fundamentos de la pedagogía crítica resultan siendo tan pertinentes en la forma de abordar este reto.

La propuesta didáctica se construye en el contexto escolar de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, institución educativa que se encuentra localizada en:

**Sede A:** Calle 14 sur 14-20 Restrepo y **Sede B:** Calle 10 sur 13-27 Ciudad Berna. Su **PEI** es:

“Formando maestros y maestras para la infancia” y su **Plan de Desarrollo:**

“Laboratorio de ideas pedagógicas: por la ruta de la excelencia” (2004-2015). **La Política de**

**Calidad:** Las prácticas pedagógicas de docentes e institucionales son objeto de investigación. En el P E I de la Escuela Normal (AÑO 2009) se establece:

**MISIÓN:** *“La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, desde su enfoque pedagógico, está comprometida con la formación integral de maestros con pensamiento crítico investigativo, capaces de actuar y transformar responsable y creativamente sobre el entorno con calidad y pertinencia”.*

**VISIÓN:** *En el 2014 la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori será una institución educativa líder en la construcción del “ser maestro” que a través de la problematización de la enseñanza promueve el desarrollo de comunidades académicas.*

**PERFIL:** *Es una institución formadora de maestros y maestras para el preescolar y la básica primaria. Desde su enfoque pedagógico, está comprometida con la formación integral de maestras y maestros con pensamiento crítico, investigativo, capaces de actuar y transformar responsable y creativamente su contexto educativo con calidad y pertinencia. Como institución formadora de maestros, su mayor esfuerzo está en garantizar que los jóvenes reciban una educación integral de calidad aprovechando la oportunidad que tenemos de contar en nuestra oferta educativa desde pre jardín hasta formación complementaria, para que al final nuestros bachilleres y maestros egresados sean garantes de ser personas formadas para la convivencia, de ser maestros comprometidos con los derechos de los niños,*

*personas ética y ecológicamente responsables. Nuestros proyectos institucionales tanto los transversales como los específicos se encaminan al logro de estos objetivos.*

El Plan de Articulación Curricular de la Escuela Normal Superior Distrital se nutre con las mallas conceptuales que cada área elabora, la malla de Ciencias Sociales aún se encuentra en construcción. A continuación presentamos un panorama general de los acontecimientos y series conceptuales pertinentes para el grado noveno.

<b>LO CONTEMPORÁNEO</b>	<b>SERIES CONCEPTUALES</b>
¿Por qué la globalización exige otro modo de ubicación geográfica y geo-cultural? ¿Cómo las ciudades y mega ciudades modifican el concepto de territorio y lugar?	<b>Globalización- mundialización- territorio – lugar</b>
¿Cómo cambian y se transforman las ciudades?	<b>Pensar e imaginar la ciudad</b>
¿ cómo se articula lo nacional y lo local con la globalización	<b>Urbanización globalizada y ciudad tradicional</b>
¿Las crisis económicas y financieras de las megalópolis de Asia y América Latina cómo han incidido en la disminución de recursos del Estado, destinados al gasto social y la prestación de calidad de los servicios urbanos?	<b>Pobreza, desempleo inseguridad</b>
¿Cómo se explica el fenómeno de la concentración democrática urbana y el abandono del campo?	<b>Ciudades globales y ciudades emergentes</b>
¿Cómo se explica el poder y fuerza de los movimientos ecologistas y ambientales antiglobalización?	<b>deterioro ambiental-habitabilidad del planeta y justicia ambiental</b>
¿Cómo incide en el poblamiento de la tierra la forma posindustrial de la producción	<b>Flexibilidad y desregulación laboral-desempleo-migración</b>
¿Qué consecuencias tienen el desarrollo de los biocombustibles y transgénicos en la seguridad alimentaria mundial?	<b>Transgénicos-biocombustible</b>

A partir de esta malla conceptual se diseñan los planes de asignatura que a continuación presentamos a modo de ilustración:

## PLAN DE ASIGNATURA DE CIENCIAS SOCIALES GRADO NOVENO 2012

<b>ESCUDO</b>	<b>ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARIA MONTESSORI</b> <i>Formando maestros y maestras para la infancia</i> <b>PLAN ACADÉMICO</b>	
<b>Ciclo: Intermedio</b>	<b>Núcleo: Ciencia y cultura</b>	<b>Espacio académico:</b>
<b>Semestre:</b>	<b>Grupo: Noveno</b>	<b>Profesor(a): Luz Dary Muñoz Olivares</b> <b>e-mail</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Horas presenciales: 22</b>	<b>Horas independientes:</b>
<b>Horario:</b>	<b>Salón: 3</b>	
<b>Justificación: Las razones que hacen que este curso sea fundamental en la formación</b>		
<p>Las ciencias sociales son el conjunto de saberes constituidos alrededor de la praxis humana, en un espacio temporalmente ubicado y puesto que este objeto de estudio es histórico y dinámico las ciencias sociales deben ir reflejando las transformaciones estructurales en las relaciones sociales, en el pensamiento y en la experiencia cotidiana a través de ese espacio.</p> <p>Sin embargo, más allá de ser ese conjunto de saberes simplemente descriptivos de la sociedad o de los fenómenos cronológicamente organizados, las ciencias sociales se pueden caracterizar por su interés hermenéutico y emancipatorio. Esto porque además de explicar el desarrollo de los fenómenos sociales tiene como especificidad la búsqueda de comprensión de sentidos de la existencia de los seres humanos, de sus contextos, de sus determinaciones históricas sobre sus producciones culturales y su devenir.</p> <p>El interés hermenéutico de los estudios sociales se manifiesta en la tendencia de los seres humanos para comunicarse y entender la cultura, de buscar y aprender de otras, por su vocación investigativa en torno a los productos simbólicos de su ser como humano y de todos los fenómenos o hechos que estructuran la sociedad.</p> <p>El interés emancipador de las ciencias sociales se revela en el ideal de transformación de la sociedad, para posibilitar en su ser como humano, la realización auténtica de su libertad y el desarrollo de su existencia en medio de condiciones de dignidad y justicia.</p> <p>Los intereses mencionados contribuyen a la formación de un contenido ético, en la medida en que implican un necesario paso del nivel de la actividad comprensiva de la sociedad a la práctica transformadora según los valores de dignidad, justicia y libertad.</p>		
<b>Pregunta orientadora: Del semestre y del núcleo al que pertenece el espacio académico</b>		
¿Qué estrategias se pueden implementar para que los y las estudiantes de grado noveno muestren su motivación intrínseca frente al conocimiento, potencien el liderazgo, el trabajo en equipo y la motivación personal?		
<b>Propósitos: Tener en cuenta principios, ejes misionales y competencias</b>		
<b>PEDAGÓGICO:</b> El propósito de las ciencias sociales en lo referente al ámbito pedagógico esta referenciado a mostrar la importancia histórica del siglo XIX como el período en que los sistemas nacionales de escolarización se organizaron en el Reino Unido, en Francia, en Alemania, en Italia, España y otros países europeos. Las nuevas naciones independientes de América Latina, especialmente Argentina y Uruguay, miraron a Europa y a Estados Unidos buscando modelos para sus escuelas. Japón que había abandonado su tradicional aislamiento e intentaba occidentalizar sus instituciones, tomo las experiencias de varios países europeos y de Estados Unidos como modelo para el establecimiento del sistema escolar y universitario moderno.		
<b>INVESTIGATIVO:</b> Realizar actividades intelectuales (lecturas, análisis de gráficos, análisis de coyuntura, escritos, etc.) y experimentales (Viajes Pedagógicos, encuestas, entrevistas, etc.) de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre la realidad social, política y cultural del entorno de los y las estudiantes de grado octavo.		
<b>ÉTICO:</b> El propósito ético de la enseñanza de las ciencias sociales en grado octavo es lograr que los y las estudiantes sean capaces de hacer una reflexión ordenada y comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso y condicionado por un entorno social cuya realidad actual es el resultado de un proceso histórico, a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organización social, formas de relación con el espacio físico, formas características de expresión, formas de producción intercambio y distribución de la riqueza y otras formas particulares de interpretar la realidad. Como colectividad en la modificación de las condiciones de vida heredadas culturalmente, con el fin de ser protagonistas activos y responsables en la construcción de nuevos modelos de sociedad y cultura.		
<b>ESTÉTICO:</b> Manifestar de diversas maneras (Artísticas) acontecimientos históricos ocurridos en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XIX. Establecer normas mínimas para la presentación adecuada de trabajos, exposiciones y otras actividades propias de la asignatura.		
<b>DISCURSIVO:</b> Brindar una serie de herramientas que le permitan a los futuros docentes desarrollar competencias en lo referente a la escritura y la oralidad. Para el trabajo de las ciencias sociales es fundamental propiciar espacios de dialogo y debate que faciliten que los estudiantes asuman posiciones críticas frente a situaciones específicas; por lo tanto el debate, el foro, los conversatorios, etc son herramientas que facilitan la competencia discursiva.		
<b>Conceptos y contenidos</b>		
<b>Conceptos de trabajo o particulares para el grado</b> Son los conceptos con los que se trabaja diariamente y facilitan el proceso de aprendizaje a través de la apropiación de los conceptos estructurales. Para el caso de grado noveno es necesario el trabajo de : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capitalismo – Socialismo</li> </ul>		

- Imperialismo – Colonialismo – Neocolonialismo
- Descolonización
- División Internacional del trabajo
- Clases Sociales y lucha de clases
- Movimientos sociales
- Reforma – Revolución sociopolítica – revolución armada
- Guerra civil – mundial – guerra fría
- Soberanía – aculturación – discriminación
- Acumulación de capital. Deuda externa
- Capitalismo material y cultural
- Crisis Económica
- Totalitarismos. Franquismo – Nazismo – Fascismo - Estalinismo
- Ecología vs. Economía

Para abordar la temática pertinente a grado noveno se han establecido tres núcleos temáticos cada uno de ellos correspondiente a los periodos académicos estipulados. Se abordan a partir de una pregunta problémica con el fin de fomentar la investigación y la consulta constante por parte de las y los estudiantes.

Las finalidades de cada núcleo, corresponden a las establecidas por el área a través de la propuesta de PAC para ciclo intermedio, vislumbradas de la siguiente manera:

- Construcción del concepto de régimen y uso del mismo para interrogar y elaborar propuestas sobre su vigencia en las diversas sociedades mundiales a lo largo del siglo XIX; su formas de organización social, su cosmovisión, su pensamiento sobre el conocimiento, la democracia, la ética y la estética, el hábitat, el arte y sus prácticas económicas y educativas.
- Construcción de los conceptos sistema- mundo e ideología y elaboración del concepto cambio social y su vinculo con el de revolución.
- Uso del concepto sistema-mundo para interpretar diversos conflictos armados de carácter nacional e internacional y analizar fenómenos de neo colonización, liberación y descolonización.
- Construcción del concepto " crisis" y uso del mismo para la interpretación de la sociedad moderna.

FECHA	TEMAS Y/O PROBLEMAS ( CONTENIDOS)	MEDIOS EDUCATIVOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS
PRIMER PERIODO	<p>¿Cuáles son las razones que favorecieron la proliferación de naciones durante los siglos XIX Y XX y que tipo de ordenes mundiales produjeron?</p> <p>Conceptos de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gobierno Escolar</li> <li>• Panorama general del siglo XX</li> <li>• Lectura y análisis de mapas</li> <li>• Revolución Mexicana y lucha agraria</li> <li>• Primera guerra mundial</li> <li>• Revolución Bolchevique</li> <li>• Crisis Económica de 1929</li> <li>• Guerra civil española</li> <li>• Segunda Guerra mundial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámicas de grupo que permitan recordar conceptos adquiridos el año anterior</li> <li>• Trabajo colectivo referente a las organizaciones de participación democrática en el espacio escolar: Importancia del gobierno escolar</li> <li>• Lectura del Cap. X del texto "El siglo del Horror".</li> <li>• Hacer lectura del lenguaje cartográfico</li> <li>• Lecturas y consultas referentes a la relación causa – efecto de los sucesos ocurridos durante la primera mitad del siglo XX.</li> <li>• Las temáticas y contenidos se acompañan de otros discursos como el cine argumental y documental y la música con mensaje social</li> </ul>
SEGUNDO PERIODO	<p>¿Qué implicaciones tiene para los países en desarrollo estar insertos en medio de una economía globalizada?</p> <p>Conceptos de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descolonización: Estudios de caso</li> <li>• Guerra fría: estudios de caso</li> <li>• Movimientos sociales</li> <li>• Petróleo y crisis energética</li> <li>• Caída del socialismo</li> <li>• Dictaduras y guerra fría</li> <li>• Neoliberalismo y consecuencias</li> <li>• Nacionalismo y globalización</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo a través de caricaturas y fotografías como forma de comprender sucesos históricos con el uso de lenguajes diferentes al verbal</li> <li>• Producción y socialización de textos</li> <li>• Las temáticas y contenidos se acompañan de otros discursos como el cine argumental y documental y la música con mensaje social</li> <li>• Consulta y trabajo de diferentes fuentes bibliográficas.</li> </ul>

<b>TERCER PERIODO</b>	<p>¿Qué mecanismos garantizan la verdadera democracia en los regimenes políticos de America Latina y de Colombia??</p> <p>Conceptos de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imperialismo – potencias mundiales – Regimenes</li> <li>• Formas de gobierno en America latina</li> <li>• Dictaduras latinoamericanas</li> <li>• Colombia. De la hegemonía conservadora a la republica liberal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo a través de caricaturas y fotografías como forma de comprender sucesos históricos con el uso de lenguajes diferentes al verbal</li> <li>• Producción y socialización de textos</li> <li>• Las temáticas y contenidos se acompañan de otros discursos como el cine argumental y documental y la música con mensaje social</li> <li>• Consulta y trabajo de diferentes fuentes bibliograficas.</li> </ul>
<b>CUARTO PERIODO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La violencia</li> <li>• De las guerrillas liberales a las guerrillas comunistas</li> <li>• Frente Nacional</li> <li>• Neoliberalismo y apertura</li> <li>• Para militarismo – guerrilla – narcotráfico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas de lectura</li> <li>• Realización de talleres</li> <li>• Evaluaciones</li> <li>• Participación</li> </ul>
<b>Metodología: Formas de trabajo académico</b>		
<p>En cuanto a la metodología establecida para abordar las ciencias sociales en grado noveno se establecen tres formas de trabajo:</p> <p>Trabajo de aula: Comprende las siguientes estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Análisis de textos</li> <li>✓ Lecturas</li> <li>✓ Plenarias</li> <li>✓ Mesa redonda</li> <li>✓ Conversatorios</li> <li>✓ Análisis de cartografía</li> <li>✓ Confrontación de fuentes</li> <li>✓ Debates</li> <li>✓ Cuadros comparativos</li> <li>✓ Mapas conceptuales</li> <li>✓ Exposiciones</li> <li>✓ Elaboración de collage y carteles</li> <li>✓ Disco – foro Cine – foro</li> <li>✓ Actividades creativas (coplas, canciones, cuentos, poesía, etc.)</li> <li>✓ Foro</li> <li>✓ Lecturas dirigidas (La revolución industrial. MI MIJAILOV. El capital. Carlos Marx)</li> <li>✓ Trabajo intramural: Visitas a la biblioteca, trabajo organizado</li> <li>✓ Interdisciplinariamente en la sala de informática y en el laboratorio de biología.</li> <li>✓ Trabajo extramural: Viajes Pedagógicos (Salidas urbanas y rurales -interdisciplinarias) y recorridos. A si como también actividades de consulta. (Bibliotecas)</li> </ul>		
<b>Evaluación</b>		
<b>Fuentes de Información</b>		
<b>Textos Guía</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mundo Contemporáneo. Ed. Libros y Libres</li> <li>• Sociedades, civilizaciones y culturas 9. Ed. Susaeta</li> <li>• Atlas</li> <li>• Mapas históricos</li> <li>• Videos</li> </ul>		
<b>Textos Complementarios</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caballero, Antonio. Y occidente conquisto el mundo</li> <li>• Galeano, Eduardo. Las venas abiertas de America Latina</li> <li>• Galeano, Eduardo. Memorias del fuego. Libro 3</li> </ul>		
<b>Revistas, Direcciones de Internet y Bases de Datos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia de la humanidad. Revista de la UNESCO</li> <li>• Partidos políticos y poder eclesiástico en Colombia. CINEP</li> <li>• Revista Universidad de los Andes</li> </ul>		



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revista cambio</li> <li>• Revista semana</li> <li>• <a href="http://www.esquemasdehistoria.blogspot">www.esquemasdehistoria.blogspot</a></li> <li>• <a href="http://www.immeduccion.com/recursos/esquemas">www.immeduccion.com/recursos/esquemas</a></li> <li>• <a href="http://www.historiadelmundocontemporaneo.wordpress.com">www.historiadelmundocontemporaneo.wordpress.com</a></li> <li>• <a href="http://www.neoliberalismo.com/imperialismo.htm">www.neoliberalismo.com/imperialismo.htm</a></li> <li>• <a href="http://www.elpais.com/internacional/latam">www.elpais.com/internacional/latam</a></li> <li>• <a href="http://www.pobrezayriquezauniandes/documentos">www.pobrezayriquezauniandes/documentos</a></li> </ul>	
<i>Fecha de entrega:</i>	<i>Firma profesor(a):</i>
<i>Fecha revisión:</i>	<i>Coordinadora:</i>

Con el rastreo realizado a estos documentos podemos decir varias cosas; primero, que el Ministerio de Educación Nacional en los “*Lineamientos curriculares*” en lo referente a los objetivos de las Ciencias Sociales pretende la formación de ciudadanos que comprendan su historia y que busquen transformar su realidad; segundo, se prioriza la capacidad analítica, reflexiva, crítica y participativa de los estudiantes para que sean ciudadanos activos; tercero, en el P E I de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, se busca incentivar el pensamiento crítico e investigativo del estudiante para que sea capaz de transformar su entorno desde su que-hacer como futuro docente; cuarto, en las series conceptuales de la malla curricular se le da importancia a los conceptos disciplinares; y quinto, en los planes de asignatura, particularmente de grado noveno existe un mezcla entre los conceptos y los temas correspondientes al siglo XX, evidenciando falta de coherencia con la malla conceptual, con una mirada euro-céntrica, dejando la historia de Colombia relegada al último periodo académico, sin darle la importancia que ella amerita.

Si desde el Ministerio de Educación Nacional el objetivo fundamental es formar ciudadanos con Identidad Nacional, que entiendan y asuman el país desde una actitud pasiva, acorde con el mercado y la globalización, y al interior del aula de clase se privilegia la enseñanza de la historia desde el eurocentrismo, el estudiante no tiene opción de otras miradas que lo lleven a reflexionar su país, a comprenderlo desde el análisis, la reflexión y con una

postura crítica frente a su realidad.

La visión euro céntrica marca notablemente el discurso de los docentes, que se hace evidente en los tiempos y espacios que le asignan al desarrollo de éstos temas. En la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, el área de Sociales construye de manera colectiva los documentos institucionales que le permiten guiarse en el proceso de enseñanza a través del aprendizaje por conceptos, los cuales favorecen dinamizar la enseñanza, sin embargo en el momento de abordar las clases, la mezcla entre conceptos y temas no permite que el estudiante se apropie de ellos, que los comprendan y por ende que pueda ser crítico.

Es así, como la historia de Colombia no es prioridad para los docentes prácticamente en ninguno de los grados de la educación básica. Es por esto que la propuesta didáctica pretende darle la importancia suficiente a la historia del país y además hacerla significativa para cada estudiante y posibilitar que ellos se erijan como potenciales agentes de cambio social en dirección de lo propuesto por la pedagogía crítica.

## I. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta didáctica es una alternativa para la enseñanza de la historia de Colombia, que busca que los estudiantes comprendan su realidad inmediata y le den sentido a su que hacer de aprendizaje en la escuela. Se busca con esta iniciativa darle herramientas a los docentes para que le permitan a los estudiantes entender la historia del país a través de la recopilación y el análisis de fuentes primarias, a partir de lo cual se pretende generar procesos de reflexión y diálogo entorno a los acontecimientos vividos por la nación, en aras de comprender la historia desde un proceso autónomo de investigación y aprendizaje dinamizado por los docentes pero desarrollado por los estudiantes.

Partimos de la certeza de que los estudiantes pueden construir conocimiento valido sobre su propia realidad; apoyados en metodologías que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico desde el cual el conocimiento es una construcción individual y social que nos permite darle sentido a la realidad y transformarla.

En esta iniciativa damos gran importancia a la familia, dado que es el elemento más significativo del estudiante y consideramos que a través de la historia de cada familia es posible conocer la historia de la nación, a partir de realizar un proceso de investigación que resignifique la experiencia de la familia y la coloque en el contexto del país, para comprender los acontecimientos históricos que enmarcar no solo la temática a considerar según los lineamientos curriculares del MEN, sino que sirva para que los estudiantes se comprendan como sujetos constructores de saber y de sociedad.

Por tanto hemos retomado los planteamientos de Quiroz y Monsalve, en su texto *Reflexiones teóricas sobre la relación entre pedagogía y didáctica*, (2002) en relación con los

elementos para abordar una propuesta didáctica; problema, objetivo, método, medios, evaluación y formas de organización. Y es desde allí que se ha estructurado esta propuesta didáctica que contiene cuatro grandes momentos, a través de los cuales se desarrolla el proceso de investigación de los estudiantes. Cada momento contiene a su vez tres talleres específicos orientados a desarrollar las habilidades de búsqueda, acceso, selección, análisis y diálogo sobre las fuentes primarias halladas en el seno de la familia, desde las cuales se pueden comprender los acontecimientos vividos por la nación en los siglos XX y XXI, a través del estudio de los hechos que han marcado el rumbo histórico del país, que se condensan en tres grandes aspectos: lo político, lo económico y lo social, que son a su vez los temas de fondo a desarrollar en cada momento de la propuesta.

En la estructura de la propuesta se exponen los tres grandes aspectos, los conceptos y los temas en torno a los cuales se estructuran los talleres, donde los docentes son los responsables de contextualizar y orientar a los estudiantes para que logren construir un proyecto de investigación histórica

## II. JUSTIFICACIÓN

Hemos considerado fundamental replantear la enseñanza de la historia reciente de Colombia a partir del reconocimiento de los distintos entornos de cada estudiante, desligándola del espacio físico y encerrado del aula de clases; frente a lo cual se pretende abordar los acontecimientos históricos en un escenario dinámico que involucre al estudiante desde su contexto inmediato, desde el cual pueda comprender y comprenderse como sujeto capaz de construir conocimiento útil para su vida.

De igual modo se ha de reconocer la familia como el lugar significativo del estudiante, desde el cual se ha configurado como individuo a partir de la historia familiar, que a su vez es resultado de los acontecimientos vividos en la historia reciente del país. Es allí desde el contexto familiar que se pretende reconstruir la historia de Colombia, de la familia y de cada estudiante para darle sentido y utilidad al estudio y comprensión de los acontecimientos históricos.

Ahora bien, en el ámbito de la escuela se ha privilegiado el texto escolar y las tecnologías de la información y comunicación como únicas fuentes válidas de información y conocimiento, desconociendo el valor y las múltiples posibilidades de información y conocimiento que tienen las fuentes primarias (como la familia) que se convierte en un lugar común donde también se encuentra conocimiento. Por tanto, se acude a los testimonios, documentos, fotografías, títulos, relatos que hacen parte de la historia familiar y que son fuentes idóneas para comprender desde otra mirada, la historia nacional.

Por tanto se plantea una mirada distinta del estudiante, a quien se debe considerar como un sujeto capaz de construir los conocimientos necesarios para transformar su entorno,

e incidir en los cambios que exige el país. El estudiante se construye a sí mismo como sujeto, en la medida que es reconocido en sus capacidades y posibilidades de acceder al conocimiento del mundo y de sí mismo, a través de la investigación, del análisis, del diálogo y la reflexión crítica, sobre los acontecimientos históricos y la repercusión en su contexto.

Por tanto, transformar la práctica pedagógica es optar por una nueva forma de asumir y transformar el mundo, la sociedad, la educación y la relación con el conocimiento. Es mirar a los estudiantes de otra manera, no como receptores de información, si no como seres generadores y constructores de cambios internos y externos de sus propias vidas, es dejar la comodidad de lo establecido para buscar la incertidumbre de lo nuevo, de lo diferente y cambiante. Así, transformar la practica pedagógica se convierte en ultimas en una transformación de vida de quien decide enfrentarla (maestro) y de quien decide conocerla y asumirla (estudiantes).

Ahora bien, esta dinámica de acercar al estudiante a la investigación, al hacer significativo el hecho mismo de construir conocimiento, al movilizar sus intereses sobre su propia historia y sobre la posibilidad de transformar su entorno, al diálogo constructivo sobre los acontecimientos de violencia del país, hace que se construya una mirada diferente de la historia y del papel que esta tiene en la comprensión del ahora.

Tal es la iniciativa que se pretende desarrollar y compartir con los docentes de Ciencias Sociales inquietos por mejorar las condiciones de la enseñanza de la historia de este país, desde la perspectiva del desarrollo de pensamiento crítico en los docentes y estudiantes.

### III. OBJETIVO

Generar una dinámica didáctica que permita a los docentes replantear su práctica pedagógica en lo concerniente a la enseñanza de la historia reciente de Colombia (siglos XX y XXI), desde tres aspectos fundamentales a saber: lo político, lo económico y lo social, para que los estudiantes de grado noveno puedan reconstruir y comprender la historia a través del acercamiento y estudio directo de las fuentes primarias, en la perspectiva del pensamiento crítico, promoviendo en ellos el interés por la historia y habilidades de investigación, así como procesos de comprensión del sentido de sí mismos como sujetos transformadores de su entorno.

#### IV. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica está encaminada a comprender la historia reciente de Colombia desde los tres grandes aspectos que se consideran fundamentales para entender la actualidad: el aspecto político, el aspecto económico y el aspecto social, de los cuales se desprenden tres conceptos que a su vez se disgregan en tres temas, que permiten orientar el desarrollo de los talleres.

##### ESQUEMA DE LOS CONCEPTOS Y TEMAS A DESARROLLAR

ASPECTOS	CONCEPTOS	TEMAS
POLÍTICO	BIPARTIDISMO	Violencia bi partidista
		Hegemonía conservadora y republica liberal
		Frente Nacional
	SOBERANÍA	Separación de Panamá
		La guerra con Perú
		Conflictos por limites marítimos
	PODER	El bogotazo
		Origen de la guerrilla en Colombia
		Conflicto armado
ECONÓMICO	BONANZAS	Caucho, Café
		Cannabis y Coca
		Minería
	CRISIS	Depresión de 1929
		Crisis agropecuaria
		Desempleo urbano
	ECOLOGÍA VS MERCADO	Transnacionales
		Políticas de protección al medio ambiente
		Recursos naturales
SOCIAL	CONFLICTO ARMADO	Actores y causas del conflicto
		Consecuencias del conflicto
		Políticas frente al conflicto
	PROBLEMÁTICAS SOCIALES	Desplazamiento forzado
		Corrupción
		Pobreza
	SISTEMA EDUCATIVO	Historia de la educación en Colombia
		Políticas educativas
		Educación vs mercado



La propuesta se consolida en el año escolar dándole a la historia de Colombia la misma importancia que a la historia universal y está pensada para que cada momento corresponda a un periodo académico, buscando que coincida con los cortes de evaluación.

Los talleres que se realizan en cada uno de momentos previstos, están orientados a guiar al estudiante en un proceso de investigación, según el modelo didáctico que plantean Quiroz y Monsalve, porque dicho modelo permite generar pensamiento crítico, dado que contiene los elementos que facilitan una mirada global y generadora de inquietudes y cuestionamientos para que los estudiantes desde sus propios alcances logren avanzar en la comprensión de los temas y problemas planteados como objetivos de aprendizaje.

Cada momento contiene tres talleres que a su vez están estructurados de la siguiente forma:

**UNA PREGUNTA PROBLÉMICA**, que lleva al estudiante a cuestionarse sobre los problemas de su entorno y a describir las contradicciones que percibe.

**UN PROPÓSITO**, es el objetivo de aprendizaje al que debe propender el estudiante.

**EL DESEMPEÑO ESPERADO**, que son los logros alcanzados a través de las acciones que debe desarrollar el estudiante para alcanzar el objetivo esperado.

El **QUE HACER**, que se refiere a las actividades que cada estudiante realiza por su cuenta.

El **CÓMO LO HICISTE** es el relato de cómo realizó las actividades anteriores, y.

El **REFLEXIONA** que se refiere a las preguntas que surgen en cada estudiante frente al desarrollo de cada uno de los talleres.

Igualmente cada momento finaliza con un conversatorio en el cual el docente tiene como responsabilidad de la contextualización y la reorientación del proceso (a través de videos, charlas, lecturas etc), y se realiza la socialización de los trabajos de los estudiantes, terminando con la sistematización de las memorias de lo realizado en los talleres.

## **ESTRUCTURA DE LOS TALLERES**

### **PRIMER MOMENTO: CONTEXTUALIZACIÓN FAMILIAR**

- ✓ TALLER N° 1: “HAGO PARTE DE UNA FAMILIA”
- ✓ TALLER N° 2: “INFLUENCIA DEL CONTEXTO HISTÓRICO EN LA FAMILIA”
- ✓ TALLER N° 3: CONVERSATORIO

### **SEGUNDO MOMENTO: LAS FUENTES PRIMARIAS**

- ✓ TALLER N° 1: “LAS FUENTES PRIMARIAS”
- ✓ TALLER N° 2: “RECOPIACIÓN DE FUENTES PRIMARIAS”
- ✓ TALLER N° 3: CONVERSATORIO

### **TERCER MOMENTO: EL ESTUDIANTE COMO SUJETO EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICA.**

- ✓ TALLER N° 1: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN
- ✓ TALLER N° 2: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN
- ✓ TALLER N° 3: CONVERSATORIO

### **CUARTO MOMENTO: CONCLUSIONES Y SOCIALIZACIÓN**

<b>ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE COLOMBIA A TRAVES DEL ACERCAMIENTO A LAS FUENTES PRIMARIAS</b>			
<b>PRIMER MOMENTO CONTEXTO FAMILIAR</b>	<b>SEGUNDO MOMENTO FUENTES HISTÓRICAS</b>	<b>TERCER MOMENTO INVESTIGACIÓN HISTÓRICA</b>	<b>CUARTO MOMENTO: RETROALIMENTACIÓN</b>
<b>DESARROLLO DE TALLERES</b>			
<b>HAGO PARTE DE UNA FAMILIA</b>	<b>DEFINICIÓN DE FUENTES PRIMARIAS</b>	<b>DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
<b>INFLUENCIA DEL CONTEXTO HISTÓRICO EN LA FAMILIA</b>	<b>RECOPILACIÓN DE FUENTES PRIMARIAS</b>	<b>DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
<b>CONVERSATORIO Y RETROALIMENTACIÓN</b>			

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**PRIMER MOMENTO: CONTEXTUALIZACIÓN FAMILIAR**

**TALLER N° 1**

**“HAGO PARTE DE UNA FAMILIA”**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿Cómo articular el concepto de historia a partir de la configuración de la familia?

**PROPÓSITO:** Reconocerse a sí mismo como sujeto en un contexto determinado, e identificar las personas y circunstancias que configuraron la familia.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Describir la conformación familiar, reconociendo a cada uno de sus integrantes ubicándolos en el espacio y tiempo.

**PRIMER PASO: RECONOCIMIENTO DE SÍ MISMO**

- **MANOS A LA OBRA:** Construye tu biografía a partir de tus recuerdos y de las historias contadas por tu familia describiendo en detalle tu historia de vida.
- **COMO LO HICISTE:** Enumera las fuentes que utilizaste para hacer tu historia de vida.
- **REFLEXIONA:** Elabora tres preguntas con las inquietudes que haya suscitado el ejercicio.

**SEGUNDO PASO: ACERCAMIENTO A TU HISTORIA FAMILIAR**

➤ **MANOS A LA OBRA:**

1. Realiza un inventario de las personas que hacen parte de tu familia

utilizando un formato para la línea materna y otro para la línea paterna. (En caso de ausencia de los padres hacer el ejercicio con las personas o familiares con las que vives)

FORMATO DE INVENTARIO FAMILIAR LÍNEA MATERNA								
No	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	FECHA NACIM	FECHA FALLEC	PARENTESCO	LUGAR DE NACIMIENTO	OCUPACIÓN	No DE HIJOS

FORMATO DE INVENTARIO FAMILIAR LÍNEA PATERNA								
No	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	FECHA NACIM	FECHA FALLEC	PARENTESCO	LUGAR DE NACIMIENTO	OCUPACIÓN	No DE HIJOS

2. Diseña un esquema gráfico donde incluya a todas las personas que conforman la estructura familiar.

- **COMO LO HICISTE:** Enumera las fuentes que utilizaste para realizar el inventario familiar.
- **REFLEXIONA:** Qué preguntas te quedan después de hacer éste ejercicio.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**PRIMER MOMENTO: CONTEXTUALIZACIÓN FAMILIAR**

**TALLER N° 2**

**“INFLUENCIA DEL CONTEXTO HISTÓRICO EN LA FAMILIA”**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿Cuáles fueron las incidencias percibidas del contexto histórico que influyeron en la conformación y desarrollo de la familia?

**PROPÓSITO:** Identificar los principales acontecimientos históricos que afectaron a la familia y como influyeron en su conformación.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Realizar un inventario de los acontecimientos históricos que vivió la familia, ubicándolos en espacio y tiempo, determinando las influencias directas e indirectas en la historia de la misma.

**LA HISTORIA DE COLOMBIA EN MI FAMILIA...**

**MANOS A LA OBRA:** Después de tener claro la conformación de tu familia, los espacios geográficos y la cronología en que se ubica, hacer un inventario de los principales acontecimientos que vivieron y que marcaron el rumbo de la misma.

ACONTECIMIENTO	FECHA	LUGAR	INCIDENCIA EN LA FAMILIA

- **COMO LO HICISTE:** Realiza un listado de las estrategias metodológicas utilizadas para la recolección de la información.
  
- **REFLEXIONA:** Sobre las causas y consecuencias de los acontecimientos mencionados y la influencia en la familia y escribe las preguntas que te surgieron en el desarrollo del ejercicio.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**PRIMER MOMENTO: CONTEXTUALIZACIÓN FAMILIAR**

**TALLER N° 3**

**CONVERSATORIO**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A través del dialogo sobre la experiencia con los talleres es posible generar procesos de conocimiento y comprensión critica a nivel individual y colectiva?

**PROPÓSITO:** Fortalecer la competencia discursiva y el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la socialización de la experiencia investigativa.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Manejar un discurso coherente, analítico y critico que describa la contextualización histórica de la familia.

**A SOCIALIZAR LO TRABAJADO**

- **MANOS A LA OBRA:** Disponer el aula de clase en el circulo de la palabra (disponer el aula en mesa redonda) y distribuir roles;
  - Moderador: Es un estudiante voluntario que quiere hacer las veces del maestro en el conversatorio, es quien hace la introducción al tema, guia el conversatorio con las preguntas orientadoras y quien da la palabra a sus compañeros.
  - Secretario: Es un estudiante voluntario que se encarga de llevar los apuntes del conversatorio.
- **COMO LO HICISTE:** Conversar sobre las reflexiones y preguntas que surgieron en cada taller. El moderador cierra el conversatorio y el secretario lee los aspectos



fundamentales del mismo. Se crea una carpeta especial para las memorias de los conversatorios.

- **CONTEXTUALIZACIÓN:** El docente introduce y contextualiza lo relativo al primer aspecto:

ASPECTOS	CONCEPTOS	TEMAS
POLÍTICO	BIPARTIDISMO	Violencia bi partidista
		Hegemonía conservadora y republica liberal
		Frente Nacional
	SOBERANÍA	Separación de Panamá
		La guerra con Perú
		Conflictos por limites marítimos
	PODER	El bogotazo
		Origen de la guerrilla en Colombia
		Conflicto armado

- **REFLEXIONA:** Con lo realizado en los talleres y la contextualización del aspecto político realizado por el docente se puede afirmar ¿Que el estudiante puede ser sujeto constructor de conocimiento?

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**SEGUNDO MOMENTO: LAS FUENTES PRIMARIAS**

**TALLER N° 1**

**LAS FUENTES PRIMARIAS**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿Desde el análisis y comprensión de las fuentes utilizadas es posible clasificar y valorar los aportes de las mismas a la construcción de conocimiento en los estudiantes?

**PROPÓSITO:** Identificar los métodos de recolección de información en la investigación histórica.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Analizar y clasificar las fuentes empleadas en los talleres realizados.

**LAS FUENTES PRIMARIAS EN MI INVESTIGACIÓN HISTÓRICA**

**MANOS A LA OBRA:**

- ¿Ya sabes que son las fuentes en historia?, ¿Sabes cómo se clasifican las fuentes en historia? Las fuentes históricas son la materia prima en el proceso de investigación de ésta disciplina y son todos los documentos, objetos, diarios, libros, material audiovisual, iconográfico, testimonios, que utiliza el historiador para acercarse a entender un acontecimiento histórico. El historiador debe analizarlas, clasificarlas, valorarlas y utilizar un método crítico y objetivo. Y se dividen en: primarias y secundarias.



Tomado de “Las fuentes históricas y su clasificación”. En [www.bachiller.sabuco.com/historia/fuente.htm](http://www.bachiller.sabuco.com/historia/fuente.htm).

**Fuentes primarias.** Son las que se han elaborado prácticamente al mismo tiempo que los acontecimientos que queremos conocer. Llegan a nosotros sin ser transformadas por ninguna persona; es decir, tal y como fueron hechas en su momento, sin ser sometidas a ninguna modificación posterior.

**Fuentes secundarias.** Se denominan también *historiográficas*. Son las que se elaboran a partir de las Fuentes primarias: libros, artículos...

- Realiza una clasificación de las fuentes que utilizaste en los anteriores talleres

FUENTES	PRIMAR	SECUND	APORTE A LA INVESTIGACIÓN

- **COMO LO HICISTE:** Describe el proceso que empleaste para seleccionar y clasificar las fuentes.
- **REFLEXIONA:** ¿Cuál es la importancia del acercamiento directo a las fuentes de información en un proyecto de indagación sobre los aspectos históricos que nos han influenciado?

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**SEGUNDO MOMENTO: LAS FUENTES PRIMARIAS**

**TALLER N° 2**

**RECOPIACIÓN DE FUENTES PRIMARIAS**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿Desde el análisis y comprensión de las nuevas fuentes utilizadas es posible clasificar y valorar los aportes de las mismas a la construcción de conocimiento en los estudiantes?

**PROPÓSITO:** Ampliar y cualificar el uso de las fuentes primarias que permitan profundizar la comprensión de la investigación histórica

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Identificar nuevas fuentes primarias que permitan ampliar el horizonte de comprensión en la historia colombiana

- **MANOS A LA OBRA:** 1.) Identificar lugares especializados en el patrimonio histórico nacional que puedan servir para dar explicación a los acontecimientos que incidieron en la historia familiar. 2.) Acceder a la información que considere útil y pertinente para analizar los acontecimientos mencionados. 3.) Seleccionar y analizar por cada acontecimiento dos fuentes primarias
- **COMO LO HICISTE:** Describe como fue el proceso de identificación y acceso a las fuentes primarias.
- **REFLEXIONA:** Después de analizar estas fuentes primarias que conclusiones nuevas sobre la historia de Colombia y su influencia en la familia se pueden elaborar.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**SEGUNDO MOMENTO: LAS FUENTES PRIMARIAS**

**TALLER N° 3**

**CONVERSATORIO**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A través del dialogo sobre la experiencia con los talleres es posible generar procesos de conocimiento y comprensión critica a nivel individual y colectiva?

**PROPÓSITO:** Fortalecer la competencia discursiva y el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la socialización de la experiencia investigativa.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Manejar un discurso coherente, analítico y critico que describa la utilización de las fuentes primarias en un proyecto de investigación histórica.

**A SOCIALIZAR LO TRABAJADO**

**MANOS A LA OBRA:** Disponer el aula de clase en el círculo de la palabra y distribuir roles;

- Moderador: Es un estudiante voluntario que quiere hacer las veces del maestro en el conversatorio, es quien hace la introducción al tema, guía el conversatorio con las preguntas orientadoras y quien da la palabra a sus compañeros.
- Secretario: Es un estudiante voluntario que se encarga de llevar los apuntes del conversatorio.

**COMO LO HICISTE:**

- 1.) Qué dudas o inquietudes quedaron en torno a la clasificación de las fuentes.
- 2.) Qué dificultades se tuvo para acceder a las nuevas fuentes.
- 3.) Cuál fue el valor de las nuevas fuentes encontradas. El moderador cierra el conversatorio y el secretario lee los aspectos fundamentales del mismo. Se crea una carpeta especial para las memorias de los conversatorios.

➤ **CONTEXTUALIZACIÓN:** El docente realiza la contextualización del segundo aspecto:

ASPECTOS	CONCEPTOS	TEMAS
ECONÓMICO	BONANZAS	Caucho, Café
		Cannabis y Coca
		Minería
	CRISIS	Depresión de 1929
		Crisis agropecuaria
		Desempleo urbano
	ECOLOGÍA VS MERCADO	Transnacionales
		Políticas de protección al medio ambiente
		Recursos naturales

➤ **REFLEXIONA:** A partir de lo desarrollado en los talleres y lo expuesto por el docente, reflexiona sobre el sentido que tiene el comprender la historia de la familia a través de la historia de Colombia.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**TERCER MOMENTO: EL ESTUDIANTE COMO SUJETO EN EL PROCESO DE  
INVESTIGACIÓN HISTÓRICA.**

**TALLER N° 1**

**DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A partir de los acontecimientos enunciados es posible determinar un problema que sirva para adelantar un proceso de investigación histórica desde los estudiantes?

**PROPÓSITO:** Determinar desde estos acontecimientos una pregunta problematizadora que se convierta en un proyecto de investigación histórico.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Delimitar el problema de la investigación y determinar las fuentes requeridas para su desarrollo.

**MANOS A LA OBRA:** Escoge un acontecimiento de los que tuvo que vivir tu familia y redacta la pregunta de investigación con las siguientes pautas:

ACONTECIMIENTO	FUENTES PRIMARIAS RECOLECTADAS	FACTORES QUE INCIDIERON EN EL ACONTECIMIENTO

**Pregunta de investigación:**





**COMO LO HICISTE:**

1. ¿Con qué criterios se escogió el acontecimiento?
2. ¿Las fuentes dan suficiente claridad sobre el acontecimiento?
3. ¿Qué otras fuentes se podrían consultar para ampliar la comprensión del acontecimiento?



**REFLEXIONA:**

Sobre otras fuentes que pueden ampliar la comprensión del acontecimiento

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**TERCER MOMENTO: EL ESTUDIANTE COMO SUJETO EN EL PROCESO DE  
INVESTIGACIÓN HISTÓRICA.**

**TALLER N° 2**

**DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A través de la búsqueda sistemática y rigurosa de información recopilada desde las fuentes primarias, es posible que los estudiantes construyan conocimiento válido sobre la historia reciente de Colombia?

**PROPÓSITO:** Generar habilidades de investigación histórica a partir de un acontecimiento significativo en la familia de cada estudiante.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Explicar dicho acontecimiento desde sus causas, sus consecuencias y sus impactos a nivel local, regional y nacional.

**MANOS A LA OBRA:**

1. Confrontar la información de las fuentes primarias con las fuentes secundarias en torno al acontecimiento.
2. Elaborar la siguiente tabla.

<b>ACONTECIMIENTO</b>
<b>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</b>

FACTORES	CAUSAS	CONSECUENCIAS	IMPACTO	FUENTES CONSULTADAS

➤ **COMO LO HICISTE:**

1. ¿Las fuentes primarias recolectadas, permitieron explicar las causas y consecuencias que rodearon el acontecimiento?
2. ¿Qué aportes significativos encontraste en las fuentes secundarias para entender el acontecimiento?
3. ¿Cuál fue el impacto a nivel local o nacional que tuvo el acontecimiento escogido?

➤ **REFLEXIONA:**

Sobre cuáles son los aspectos positivos, negativos y las posibilidades que se dieron a partir de ese acontecimiento.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**TERCER MOMENTO: EL ESTUDIANTE COMO SUJETO EN EL PROCESO DE  
INVESTIGACIÓN HISTÓRICA.**

**TALLER N° 3**

**CONVERSATORIO**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A través del dialogo sobre la experiencia con los talleres es posible generar procesos de conocimiento y comprensión critica a nivel individual y colectiva?

**PROPÓSITO:** Fortalecer la competencia discursiva y el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la socialización de la experiencia investigativa.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Manejar un discurso coherente, analítico y critico que describa la utilización de las fuentes primarias en un proyecto de investigación histórica.

**A SOCIALIZAR LO TRABAJADO**

**MANOS A LA OBRA:** Disponer el aula de clase en el circulo de la palabra y distribuir roles;

- Moderador: Es un estudiante voluntario que quiere hacer las veces del maestro en el conversatorio, es quien hace la introducción al tema, guía el conversatorio con las preguntas orientadoras y quien da la palabra a sus compañeros.
- Secretario: Es un estudiante voluntario que se encarga de llevar los apuntes del conversatorio.

- **COMO LO HICISTE:** Comenta la experiencia de tu proyecto de investigación; cuales fueron las dificultades, los descubrimientos y los aprendizajes.

ASPECTOS	CONCEPTOS	TEMAS
SOCIAL	CONFLICTO ARMADO	Actores y causas del conflicto
		Consecuencias del conflicto
		Políticas frente al conflicto
	PROBLEMÁTICAS SOCIALES	Desplazamiento forzado
		Corrupción
		Pobreza
	SISTEMA EDUCATIVO	Historia de la educación en Colombia
		Políticas educativas
		Educación vs mercado

- **REFLEXIONA:** A partir de desarrollado en los talleres y lo expuesto por el docente reflexiona sobre el valor que tiene el comprender los acontecimientos a partir de la propia búsqueda.

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI**  
*“Formando maestros y maestras para la infancia”*

**CUARTO MOMENTO: CONCLUSIONES**

**SOCIALIZACIÓN**

**PREGUNTA PROBLÉMICA:** ¿A través del dialogo sobre la experiencia con los talleres es posible generar procesos de conocimiento y comprensión critica a nivel individual y colectiva?

**PROPÓSITO:** Fortalecer la competencia discursiva y el pensamiento crítico en los estudiantes a partir de la socialización de la experiencia investigativa.

**DESEMPEÑO ESPERADO:** Manejar un discurso coherente, analítico y critico que describa la utilización de las fuentes primarias en un proyecto de investigación histórica.

➤ **MANOS A LA OBRA**

- Por grupos de afinidades elaborar las conclusiones generales de la experiencia incluyendo los aportes hechos por el docente en cada uno de los momentos, a través de un material escrito o audio visual.
- Hacer la presentación al curso.

➤ **COMO LO HICISTE:** 1. ¿Cómo fue la experiencia de trabajar en grupo sobre acontecimientos afines? 2. ¿Cómo se logra hacer la sistematización? 3. ¿Qué conclusiones sacas de esta propuesta orientada a conocer más de cerca la historia del país?

➤ **CONTEXTUALIZACIÓN:** Relaciona tu proyecto de investigación con la

contextualización realizada en cada momento por el docente.

**REFLEXIONA:**

- ✓ ¿La propuesta aportó elementos válidos para comprender la historia de Colombia?
- ✓ ¿Relacionar la historia de tu familia con la historia de Colombia te ayudó a comprender la actualidad y la realidad del país?
- ✓ ¿Quedas motivado para seguir indagando sobre estos temas?
- ✓ ¿Te interesa aportar al mejoramiento de las condiciones de vida o de la sociedad?
- ✓ ¿Acercarte a las fuentes primarias te permitió tener otra mirada de la historia?
- ✓ ¿Los talleres te permitieron tener herramientas para investigar?
- ✓ ¿Qué aspectos consideras que le faltó a la propuesta?
- ✓ Reflexiona sobre las posibilidades de socializar o proyectar este trabajo a la institución o a las familias.

## CONCLUSIONES

Con este proyecto de investigación se pretendió proponer una herramienta didáctica que permita la transformación de la práctica docente en cuanto a la enseñanza de la historia, pues se hace evidente la necesidad de reflexionar sobre la acción educativa y la posibilidad de llevar al estudiante a reconocerse como un sujeto que no solo interactúa con el conocimiento, sino que además puede hacerse responsable de su proceso de formación.

Con esta propuesta también se tuvo como propósito desarrollar en el estudiante habilidades como el análisis, la síntesis, la reflexión, la argumentación, la investigación y capacidades discursivas que le permiten participar en la construcción de su conocimiento, pues como fue posible reconocer desde la revisión teórica estos son aspectos fundamentales desde la perspectiva del pensamiento crítico, donde los estudiantes son reconocidos como eje central del proceso de enseñanza – aprendizaje. Desde esta mirada, el estudiante construye su propio conocimiento en pro de la transformación social y el maestro debe ser quien le brinde las herramientas para que esto pueda darse. Debe abrir las posibilidades para que desde su práctica sea posible hacer una lectura de la realidad desde la complejidad, desde lugares distintos, desde la diferencia para tomar una postura ético política desde la cual el estudiante se convierte en transformador de su realidad

Con esta propuesta se busco trascender mas allá de los textos comunes e incluso de los muros de la escuela, a través de una didáctica que le permite al estudiante indagar y lograr una aprehensión y práctica cotidiana de actuación en las interrelaciones que se dan en su entorno. Se busco poner en dialogo otros saberes, otras voces que quizá los estudiantes no han tenido en cuenta en la construcción de su saber.



La mirada de la historia debe hacerse como lo plantea Giroux (1992), desde un doble sentido y no puede ser interpretada como un patrón continuo que se extiende bajo los imperativos de las leyes ‘naturales’”. Sino que debe ser leída como un fenómeno emergente que tiene un final abierto y que cada sujeto es creador y constructor de la misma y de su desenlace. Por ende es necesario que los estudiantes realicen un análisis complejo de los hechos históricos y de su realidad para desde allí interpretar y reflexionar, construir y transformar su realidad.

El acercamiento a las fuentes primarias permite dar un sentido a los hechos en el reconocimiento de otras voces y miradas de un mismo suceso. Como lo afirma Hurtado (2012) no rescatan el pasado sino que componen un presente histórico con instrumentos del mismo presente, permiten que el sujeto se construya desde un sentido ontológicamente histórico, en el uso de estas herramientas hay un reconocimiento del otro, de las diferencias, las desigualdades y sobre todo de aquellas voces que en ocasiones no son reconocidas

Se reconoce también la necesidad del acercamiento del estudiante a su propio contexto a aquellas fuentes primarias, cercanas a su realidad, a su entorno con el fin de construir conocimiento a partir de una lectura histórica, crítica, política y social. Desde la mirada histórica se hace necesario la organización un orden lógico los acontecimientos, para darles coherencia y significado, de este modo el estudiante puede ser capaz de comprender su historia pasada y participar conscientemente en la construcción del presente, de ahí la importancia de hacer uso de diferentes medios, estrategias y herramientas en la enseñanza de la historia que permitan un acercamiento al conocimiento de una manera agradable y significativa que despierte el interés y curiosidad del estudiante.

En relación con los talleres propuestos cabe afirmar que la estructura que presenta

dichos talleres genera una dinámica que acerca a los estudiantes con el conocimiento histórico y con la investigación, pero además en los conversatorios se visualiza el pensamiento crítico desarrollado por ellos.

El hecho de comenzar los talleres con el relato auto biográfico de los estudiantes, hacen que ellos se sientan sujetos dentro del tiempo y el espacio y además como sujetos constructores de conocimiento en el momento de esquematizar el árbol genealógico de su familia.

Con la recopilación de las fuentes primarias en el segundo momento, los estudiantes adquieren herramientas de investigación histórica como seleccionar, analizar y sistematizar información relevante orientada a responder sus propias inquietudes. Además en el tercer momento esas herramientas de investigación se plasman en el diseño y el desarrollo de una propuesta investigativa en relación con el acontecimiento que el estudiante escogió.

En el cuarto momento socializan las experiencias de investigación histórica realizadas por los estudiantes, donde se hace la confrontación con la historia del país y sacan las conclusiones generales.

La contextualización que hace el docente le permite al estudiante tener una mirada global en los tres aspectos; el político, económico y el social, y le posibilita relacionar su proceso de investigación con los acontecimientos históricos vividos por su familia, para analizarlos, reflexionar sobre ellos y entenderlos, siempre desde una visión crítica y desde la perspectiva de la transformación de su entorno.

Es importante resaltar el papel que tienen los conversatorios en el diseño de la propuesta, porque es allí, en el dialogo entre pares y la contextualización dada por el docente que los estudiantes fortalecen sus capacidades críticas desde el análisis de su propia

investigación, las capacidades discursivas, el intercambio de experiencias con sus compañeros, el poder relacionar lo macro con lo micro, y comprender sus situación actual con la mirada retrospectiva y con la visión transformadora.

En otras palabras la propuesta didáctica genera herramientas de investigación, capacidades discursivas, conocimiento significativo, construcción de conocimiento y pensamiento crítico, en el momento que el estudiante se convierte en un sujeto. Además al docente le permite cambiar su práctica pedagógica tradicional al enseñar la historia de Colombia, involucrándose en una experiencia de innovación que resalta la importancia de apropiarse de la historia nacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez D. y cols. (1998). Lecciones de didáctica General. Colombia. Impreso Edinalco.
- Apple M. (2008). Can schooling contribute to a more just society?. Education, Citizenship and Social justice.[en línea]. Consultado [13 de diciembre 2012] Disponible en: [www.curriculumtheoryprojet.ca](http://www.curriculumtheoryprojet.ca).
- Ávila H (1999) Introducción a la metodología de la investigación. [en Línea]. Consultado [29 de abril de 2013] Disponible en: <http://postgradoeducacionudobolivar.files.wordpress.com>
- Ayuste A. (1997) Pedagogía Crítica y Modernidad. Cuadernos de pedagogía No 254. Colombia págs. 80-85
- Barcena, M. (2000). La educación como acontecimiento ético. Barcelona: Paidós. Castaño D. y Fonseca A. (2010) La Didáctica un campo de Saber y de prácticas. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional
- Convenio Andrés Bello (1999). Así se enseña la Historia Para la Integración y la Cultura de la Paz. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Delgado de Cantú, G. (2006) Historia Universal: De las revoluciones al mundo globalizado. México: Editorial Pearson, segunda edición. Pág. 18.
- Freire P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo, Paz e Terra S.A.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores S.A. [en Línea]. Consultado [15 de octubre de 2014] Disponible en: <http://lahistoriadeldia.files.wordpress.com>.
- Galeano E. (1982) Memoria del fuego, I. Los nacimientos. Siglo Veintiuno Editores,

México

Giroux H. (1992) Teoría y resistencia en la educación. México Siglo XXI

Giroux H. (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.

Barcelona [en Línea]. Consultado [25 de octubre de 2012]

Disponible en: <http://educacionemocional.cl/documentos/escuela02>.

Hurtado G. (2012). Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento

histórico. [en Línea]. Consultado [18 de enero de 2013] Disponible

en: [www.dgespe.sep.gob.mx](http://www.dgespe.sep.gob.mx)

Ley General De Educación, Ley 115 (1994). Estándares- Lineamientos- PEI-Planeación De

Asignaturas, Artículo 20: Objetivos generales de la educación básica,

Lucio A. (1989). Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: Diferencias y relaciones. En

Revista Universidad de la Salle No. 17 págs. 35-46 Bogotá.

Mclaren P. (1994). La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los

fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores.

Morin E. (1990) Introducción al pensamiento complejo. Paris Ed. Gedisa

Ortega, Peñuela y López (1999). Sujetos y prácticas de las pedagogías Críticas. Bogotá. ed.

El Buho.

Paul.W. (1992). Teaching Critical Reasoning In The Strong Sense: Getting Behind World

Views. Richard A. Talaska, Critical Reasoning In Contemporary Culture. SUNY

Press

Quiroz, y Díaz (2002). Reflexiones Teóricas Sobre La Relación Entre La Pedagogía Y La

Didáctica. En: Revista Educación Y Pedagogía. Colombia. ed: Facultad De

Educación Universidad De Antioquia v.1 *fasc.* 1 p.29 - 40 ,2002

Suarez R. (2001) Metodología de la investigación: diseños y técnicas. Orión Editores.

Colombia

Vélez (2012). El Pensamiento Crítico a partir del Debate en las clases de Historia. Trabajo de tesis, Universidad Pedagógica de Colombia. Especialización en pedagogía.

Zuluaga y cols (1987) Didáctica, Pedagogía y Enseñanza En: Revista Educación y Cultura.