

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Chía - Cundinamarca

**LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO HISTÓRICO**

ESTELA MERCEDES CASTILLO DÍAZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MESTRÍA EN PEDAGOGÍA
JULIO DE 2016**

**LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO HISTÓRICO**

ESTELA MERCEDES CASTILLO DÍAZ

Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Pedagogía

ASESOR

FRACISCO JAVIER BERNAL SARMIENTO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MESTRÍA EN PEDAGOGÍA

JULIO DE 2016

DEDICATORIA

A Dios por darme este soplo de vida y en su infinita misericordia permitir que lleve a cabo este trabajo que sigue llenándose de enseñanzas y satisfacciones.

A mi esposo por su amor, generosidad, apoyo incondicional, motivación, aliento permanente y maravillosa compañía.

A mis hijos Jorge, Brayan y Matías por ser luz y alegría de mis días.

A mis padres porque sin su esfuerzo hoy no estaría escribiendo esta historia.

A mis estudiantes esencia de este trabajo, sin su colaboración no hubiera sido posible.

AGRADECIMIENTOS

A la Secretaría de Educación Distrital por su apoyo económico y preocupación por favorecer la mejoramiento de la calidad de la educación pública a través de la cualificación de sus docentes.

A mi grandiosa Universidad de la Sabana por abrirme las puertas de su recinto y darme un trato siempre digno, respetuoso y amable, reconozco estos tres valores como la mayor enseñanza que me llevo.

A mi Asesor de trabajo de grado Francisco Bernal por creer en mi propuesta y apoyarla hasta el final.

A mis hermanos por cuidar de mis hijos mientras yo dedicaba tiempo a sacar adelante este proyecto.

Tabla de contenido

RESUMEN	12
ABSTRACT	14
CAPÍTULO I	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Antecedentes del problema de investigación.....	17
1.2 Justificación.....	30
1.3 Pregunta de investigación	35
1.4 Objetivo general	35
1.4.1 Objetivos específicos.....	36
CAPÍTULO II	36
2. MARCO TEÓRICO.....	37
2.1 Estado del arte (Antecedentes investigativos).....	37
2.1.1 Antecedentes Internacionales	37
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	44
2.1.3 Antecedentes Locales	48
2.1.4 Antecedentes Institucionales	49
2.2 Referentes teóricos	50
2.2.1 Competencia.....	50
2.2.2 Pensamiento.....	51
2.2.3.1 Competencia de pensamiento histórico: La conciencia histórico-temporal.	55

2.2.3.2 Competencia de pensamiento histórico: Las formas de representación de la historia.....	56
2.2.3.3 Competencia: La imaginación/creatividad histórica.....	57
2.2.3.4 Competencia histórica: La interpretación histórica	59
2.2.4 Fines educativos de la historia.....	61
2.2.5 Objetivos didácticos de la Historia.....	63
2.2.6 Metodología didáctica de la historia.....	63
CAPÍTULO III.....	64
3. METODOLOGÍA	64
3.1 Enfoque	64
3.2 Alcance.....	65
3.4 Población.....	68
3.5 Categorías de análisis de la investigación	72
3.6 Instrumentos para la recolección y análisis de datos.....	75
3.6.1 Diario de campo.....	75
3.6.2 Listas de chequeo.....	76
3.6.3 Otras fuentes de recolección de información.	76
3.7 Plan de acción.....	77
3.7.1 Fase I.....	77
3.7.2 Fase II	79
3.7.3 Fase III.....	79
CAPÍTULO V.....	80

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN	81
4.1 Resultados o hallazgos.	81
4.1.1 Diagnóstico.	81
4.1.2 Fase II .Implementación de la estrategia didáctica.	90
4.1.2.1 Análisis de Resultados categoría de conciencia histórico-temporal	98
4.1.2.2 Análisis de resultados categoría competencia de representación histórica.....	110
4.1.2.3 Análisis de resultados de la subcategoría competencia de imaginación histórica.	119
4.1.2.4 Análisis de resultados de la categoría de competencia de interpretación histórica.	128
4.2. Conclusiones	136
4.3 Recomendaciones.....	139
4.4. Reflexión pedagógica.....	141
ANEXOS	150

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Conductas suicidas y violencia intrafamiliar	20
Tabla 2. Categoría de análisis Conciencia histórico-temporal.....	73
Tabla 3. Categoría de análisis de representación histórica.	73
Tabla 4. Categoría de análisis Imaginación histórica.	74
Tabla 5. Categoría de análisis de Interpretación histórica.	74
Tabla 6. Respuestas de los estudiantes preguntas 2,5 y 9.....	86
Tabla 7. LABORATORIO 1. CATEGORÍA CONCIENCIA HISTÓRICO-TEMPORAL.....	92
Tabla 8. LABORATORIO 2. CATEGORÍA DE REPRESENTACIÓN HISTÓRICA.....	106
<i>Tabla 9. LABORATORIO # 3. SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA</i>	<i>116</i>
Tabla 10. LABORATORIO # 4. ME DIRIJO A LA FUENTE	125
Tabla 11. Comparación prueba diagnóstica y prueba de salida.	135

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.Embarazos en menores entre 10 y 14 años.....	20
Gráfico 2.Embarazos en adolescentes entre los 15 y 19 años.....	21
Gráfico 3.Menores trabajadores.....	21
Gráfico 4.Mortalidad académica Primer período 2016.....	22
Gráfico 5.Mortalidad académica Segundo período 2016	23
Gráfico 6.Rendimiento académico por áreas.....	23
Gráfico 7.Estudiantes durante desarrollo de taller.....	24
Gráfico 8.Aula de Ciencias Sociales.....	26
Gráfico 9.Mapas elaborados por los estudiantes.....	28
Gráfico 10.Actividad en clase de Ciencias Sociales.....	28
Gráfico 11.Estudiante realizando exposición	29
Gráfico 12.Competencias de pensamiento histórico.....	54
Gráfico 13.Estructura de la investigación.....	68
Gráfico 14.Ubicación Colegio Toberín I.E.D.....	69
Gráfico 15.Sede Principal Colegio Toberín.....	70
Gráfico 16.Sede B Colegio Toberín.....	70
Gráfico 17.Sede C Preescolar y Básica Primaria.....	71
Gráfico 18.Estructura del plan de acción.....	77
Gráfico 19.Respuestas Pregunta 1.Prueba diagnóstica.	
Gráfico 20.RespuestaPregunta .3.....	82
Gráfico 21. Pregunta 6, Prueba diagnóstica.....	82

Gráfico 22.Pregunta 4. Prueba diagnóstica.	
Gráfico 23.Pregunta 7. Prueba diagnóstica.....	84
Gráfico 24. Pregunta 8. Prueba diagnóstica.....	84
Gráfico 25 . Imagen pregunta 2.	
Gráfico 26.Imagen pregunta 5.	85
Gráfico 27.Imagen pregunta 9.	85
Gráfico 28.Ejercicio de empatía historia.	
Gráfico 29.Ejercicio de empatía histórica.....	88
Gráfico 30. Laboratorio 1. Subcategoría temporalidad humana.....	99
Gráfico 31. Participación según lista de chequeo 2. Laboratorio 1.	100
Gráfico 32.Laboratorio 1.Subcategoría cambio/continuidad.....	102
Gráfico 33.Laboratorio 2.Subcategoría de poder del tiempo sobre el futuro.	103
Gráfico 34.Laboratorio 2.Subcategoría de narración histórica.....	111
Gráfico 35.Laboratorio 2.Subcategoría explicaciones causales.	112
Gráfico 36.Laboratorio 2.Subcategoría de construcción de la historia.....	113
Gráfico 37.Laboratorio 3 subcategoría de empatía histórica	120
Gráfico 38.Laboratorio 3.Subcategoría contextualización histórica.....	121
Gráfico 39.Laboratorio 3.Subcategoría juicio valorativo	122
Gráfico 40.Laboratorio 4.Subcategoría fuentes históricas.....	128
Gráfico 41.Laboratorio 4.Subcategoría de textos escritos.	129
Gráfico 42.Laboratorio 4.Subcategoría de conocimiento dl trabajo de la ciencia histórica.	130

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado rectoría.....	150
Anexo 2. Consentimiento informado padres de familia del grado 801.....	151
Anexo 3. Formato de sistematización de diario de campo.....	152
Anexo 4. Carta de solicitud de validación de instrumentos.	153
Anexo 5. Validación de instrumentos. Prueba diagnóstica parte 1.....	155
Anexo 6. Validación de instrumentos. Prueba diagnóstica parte 2.....	158
Anexo 7. Validación de instrumentos. Laboratorio 1.	161
Anexo 8. Validación de instrumentos. Laboratorio 2.	164
Anexo 9. Validación de instrumentos. Laboratorio 3	167
Anexo 10. Instrumentos de validación de instrumentos. Laboratorio 4.....	170
Anexo 11. Validación de instrumentos. Prueba de salida.....	173
Anexo 12. Prueba diagnóstica. Parte 1	176
Anexo 13. Prueba diagnóstica. Parte 2	181
Anexo 14. Laboratorio # 1. El tiempo en el desarrollo de la humanidad.....	184
Anexo 15. Laboratorio #2. Narrando historias reconstruyo la historia.	188
Anexo 16. Laboratorio # 3. Soy un reportero de la edad moderna.	190
Anexo 17. Laboratorio # 4 .Me dirijo a la fuente.....	192
18. Prueba de salida.	195
Anexo 19. Lista de chequeo Laboratorio 1.	201
Anexo 20. Lista de chequeo 2.....	202
Anexo 21. Laboratorio 2 .Lista de chequeo 3	203
Anexo 22. Laboratorio 3. Lista de chequeo 4	204
Anexo 23, Laboratorio 4 Lista de chequeo 5	205

Resumen

El presente trabajo fue desarrollado en el Colegio Toberín I.E.D en la Jornada de la tarde; un primer acercamiento con el contexto de la investigación dejó ver que los estudiantes de Séptimo grado presentaban falencias en el desarrollo de competencias de pensamiento histórico que se vieron reflejadas en su rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales y que persistieron luego de haber sido promovidos al grado Octavo.

En ese orden de ideas se hizo necesario formular una propuesta encaminada a desarrollar competencias de pensamiento histórico y a partir de un profundo rastreo bibliográfico se creó la estrategia didáctica de Laboratorio escolar de historia tomando como referente el planteamiento de Antoni Santisteban (2010) , quien se destaca en el campo de la investigación acerca del desarrollo de competencias pensamiento histórico.

El principal objetivo de la investigación fue desarrollar en los estudiantes de Octavo grado las competencias de conciencia histórico –temporal, la competencia de interpretación histórica, la competencia de imaginación y creatividad histórica y la competencias de interpretación histórica formuladas por Santisteban A, (2010),y en esta medida hacer de la enseñanza de las ciencias sociales y en especial de la historia una posibilidad para el desarrollo del pensamiento, generando nuevas experiencias de aprendizaje que promovieran el espíritu investigativo, la capacidad de análisis, el juicio crítico y posterior reflexión de la realidad .

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el enfoque cualitativo, basándose en la investigación acción participación, en la cual se definieron tres etapas de trabajo que fueron: Prueba diagnóstica, estrategia de intervención y prueba de salida, todas mediadas por la permanente reflexión.

Palabras clave: Pensamiento, pensamiento histórico, competencia, competencias de pensamiento histórico.

Abstract

This work was developed in the Toberín I.E.D Day School in the afternoon; a first approach to the context of research left to see that seventh graders had shortcomings in the development of skills of historical thinking which were reflected in their academic performance in the area of Social Sciences and persisted after being promoted to Eighth grade.

In that vein, it was necessary to formulate a proposal to develop skills of historical thinking and from a deep bibliographic tracking the teaching strategy School Laboratory history was created taking as reference the approach of Antoni Santisteban (2010), who stands in the field of research on the development of historical thinking skills.

The main objective of the research was to develop in the eighth grade students the skills of -temporal historical consciousness, historical interpretation competition, competition of historical imagination and creativity and skills of historical interpretation made by Santisteban A, (2010), and to this extent make teaching of social sciences and especially in history a possibility for the development of thinking, creating new learning experiences that promote investigative spirit, analytical skills, critical judgment and subsequent reflection reality .

To develop qualitative research approach based on action research participation, in which three stages of work were defined used: Diagnostic test, intervention strategy and output test, all mediated by permanent reflection.

Keywords: thinking, historical thinking, competence, skills of historical thinking.

Introducción

Esta investigación surge de la necesidad de instaurar prácticas pedagógicas que trasciendan al desarrollo de las competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde, impactando su desempeño escolar y las dinámicas de la clase de Ciencias Sociales en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de la historia.

El desarrollo de competencias de pensamiento histórico desde el planteamiento de Antoni Santisteban es una propuesta que se basa en el desarrollo de: La conciencia histórica-temporal, la representación de la historia, la imaginación histórica y la interpretación histórica.

En el primer capítulo, se plantea el problema desde sus causas y posibles alternativas de solución, hasta llegar a la pregunta ¿De qué manera la implementación de la estrategia didáctica “Laboratorio escolar de historia” favorece el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en relación con el planteamiento de Antoni Santisteban en los estudiantes de Octavo Grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde?, y a partir de la cual se determinan los objetivos investigativos.

En el segundo capítulo, se relaciona el estado del arte de la problemática encontrada desde algunos antecedentes investigativos en los ámbitos, internacional, nacional, local e institucional, desde donde se puede mirar la realidad en la que se encuentra inmerso el problema, y a su vez se muestran los referentes teóricos que servirán de apoyo al desarrollo de competencias de pensamiento histórico.

En el tercer capítulo, se especifica la metodología de la investigación, señalando el enfoque, el alcance y el diseño, lo cual permitirá establecer con claridad las categorías de análisis a través de las fases de investigación propuestas, mostrando los instrumentos de recolección de la información como insumo clave para enriquecer y fortalecer los hallazgos, frente a las categorías establecidas.

El cuarto capítulo hace énfasis en los resultados de la investigación dando cuenta de cada una de las fases con sus respectivas actividades y destacando el papel formador de la enseñanza de la historia. Posterior al análisis de estos resultados se llegó a unas conclusiones y recomendaciones que sirven para todos los docentes de ciencias sociales puedan apoyar su práctica pedagógica.

Capítulo I

1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes del problema de investigación.

El origen de la enseñanza de la historia en la escuela se remonta al surgimiento de los estados nacionales (Cuesta R. , 1997), teniendo en cuenta que el estado era quien regulaba el sistema educativo, la inclusión de la historia como disciplina escolar garantizaba la formación de un ciudadano capaz de construir identidad nacional, de ahí que su existencia en la aulas tuviera una fuerte connotación sociopolítica. Teniendo en cuenta lo anterior Álvarez (2007) plantea que: “el carácter moralizante de la historia y su estatuto ideológico permitió su incorporación en los currículos escolares como formadora de principios y valores, lo que legitimaba su presencia en la escuela, de ahí su importancia de ser enseñada”.

De hecho la inclusión de la historia en el currículo escolar tenía el firme propósito de crear un sentido patriótico colectivo en aras de resaltar el papel de héroes de batallas o guerras y promover sus nombres en los actos cívicos de las escuelas, resaltar el papel formador de la iglesia, aprender lista de lugares y fechas de sucesos, lo que evidencia en su carácter transmisivo, memorístico, elitista y de espíritu nacionalista, (Bellina, 2009) sostiene “que “Antes” no era demasiado necesario socialmente hacer las cosas de otro modo que memorísticamente. Una educación elitista no requiere que la mayoría de la gente piense, sino que repita. Los cuadros sociales importantes para el funcionamiento social provenían de escuelas privadas o públicas de élite. La educación memorística, por ende, apuntaba exactamente a lo “necesario” socialmente hablando: Obreros obedientes, reclutas obedientes, para el sostenimiento del orden social”.

Para Ocampo citado por (Guerrero C. , 2011) el código de esta disciplina escolar respondía a los contextos ideológicos del momento, no era neutral, defendía la tradición e ideología española, la iglesia católica y el legado dejado por la costumbre, la educación era de corte conservadora y estaba al servicio de la República y de la iglesia.

Lejos de ser un área de conocimiento donde se favoreciera la participación en la toma de decisiones y la crítica a las problemáticas sociales del momento, los contenidos escolares creaban estudiantes pasivos, poco participativos y alejados de la realidad social, simples espectadores en el aula de clases, en este sentido se puede decir que la clase de historia poco favorecía el desarrollo de competencias de pensamiento histórico, teniendo en cuenta que el maestro imponía su autoridad y el alumno mostraba su pasividad al dar por hecho las tesis expuestas por el profesor y asumirlas como únicas, verdaderas e irrefutables, así como lo manifiesta De Roux citado por Guerrero (2011).

Según Álvarez (2007) hasta la década del cincuenta la enseñanza de la historia era controlada por el Estado, y este a su vez regulaba cada uno de sus componentes (textos, estatutos y formación docente), sin embargo, la pedagogía y la didáctica jugaron un papel fundamental en su institucionalización y surge la exigencia de formalizarla como disciplina científica, no solo en los niveles básicos de la escuela, sino, en el nivel superior, exigiendo del docente ciertas habilidades para investigar acerca de los contenidos a transmitir, implementando nuevas estrategias conducentes a reafirmar las tesis expuestas por él.

A partir de los años sesenta la visión que se tiene del mundo y del estado se transforma y junto con ella la concepción de educación adquiere otros matices encaminados a la modernización del sistema y de sus órganos de control sobre la enseñanza, pero es a partir de la década de los años setenta cuando se le empieza a dar un viraje a la enseñanza de la

historia en el aula, y a considerar un replanteamiento del quehacer pedagógico del historiador y a la enseñanza de una historia que diera cuenta de la influencia marcada del pasado sobre la sociedad.

En este sentido (Guerrero C. , 2011) sostiene que algunos aspectos como la integración con otras áreas de las ciencias sociales, el estructuralismo y la relación que se halló entre el pasado y el presente, consolidaron un conjunto de razones que resinificaron la función de la historia, desde una mirada crítica y constructiva de las realidades. Teniendo en cuenta lo anterior se da la implementación de las Ciencias Sociales en Colombia a través del decreto 1002 de 1984, lo cual se constituyó en algo novedoso que buscó fortalecer la conciencia social a través de la interdisciplinariedad, sin embargo invisibilizó a la historia relegándola a más de un segundo plano.

Si bien el S.XX inició con un reconocimiento preponderante a la enseñanza de la historia patria por considerarla esencial, para la consolidación de las naciones, después de 1959 la importancia de la historia y la geografía presentó un declive gradual, evidente en la disminución de la intensidad horaria, en el diseño de los contenidos y en los textos escolares (Guerrero C. , 2011) Esta situación tuvo una incidencia directa sobre la memoria de nuestros habitantes, en su actuar crítico, reflexivo y analítico frente a las cotidianidades, acontecimientos y problemáticas en la escala, local, nacional y mundial, lo que se refleja en las instituciones educativas como es el caso de los estudiantes del Colegio Toberín I.E.D Jornada tarde.

El Colegio Toberín I.E.D acoge en su recinto a estudiantes que provienen de diferentes puntos de Usaquén y de la ciudad y que presentan marcadas diferencias socio-económicas, y culturales con el resto de la localidad en cuanto a estratificación social y

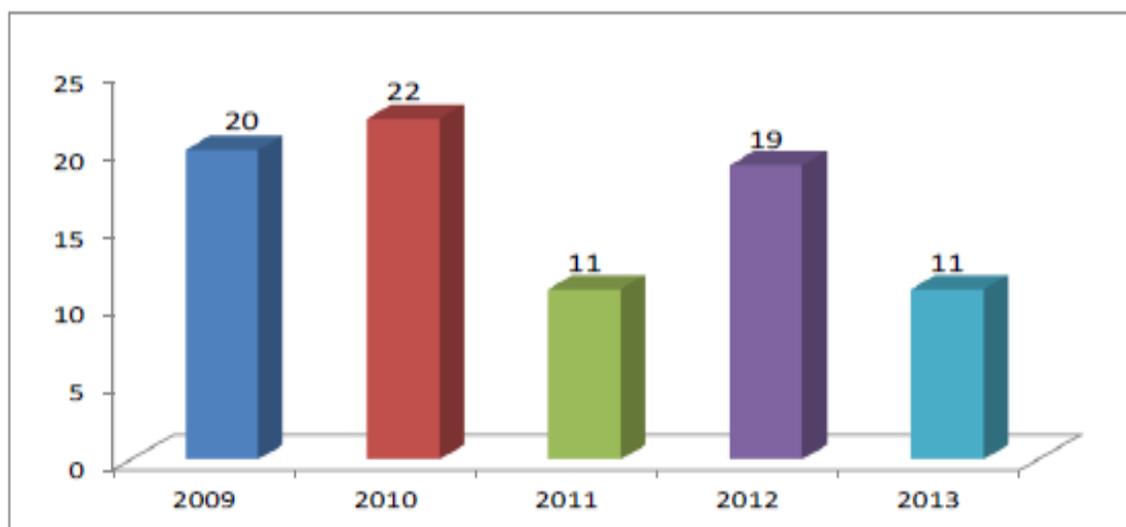
oportunidades de una vida digna, tomando en cuenta lo anterior se observan que lo estudiantes presentan diversas problemáticas de tipo familiar como maltrato y violencia intrafamiliar, difícil situación económica, relaciones afectivas difíciles (noviazgos, embarazos no deseados entre los 10 y los 19 años, abortos, cambios frecuentes de pareja sentimental de pareja, entre otros), sumado esto al trabajo infantil al que son sometidos antes de llegar a su institución educativa así como lo señalan las tablas 1, y los gráficos 1,2 y 3:

Tabla 1. Conductas suicidas y violencia intrafamiliar

DETALLE	SEXO		Total general	%	Total de población			
	Hombre	Mujer						
CONDUCTA SUICIDA	Ideación	6	12	18	60	224	Población	194
	Amenaza	4	2	6	20		Infancia (0 a 13 años)	30
	Intento	1	5	6	20			
	Consumado	0	0	0	0			
	Total	11	19	30	100			
VIOLENCIA INTRAFAMILIAR	Negligencia	237	175	412	46.09	2044	Población	1150
	Física	88	66	154	17.23		Infancia (0a 13 años)	894
	Sexual	30	80	110	12.30			
	Económica	59	51	110	12.30			
	Abandono	44	30	74	8.28			
	Emocional			34	3.80			
	Total	458	402	894	100.00			

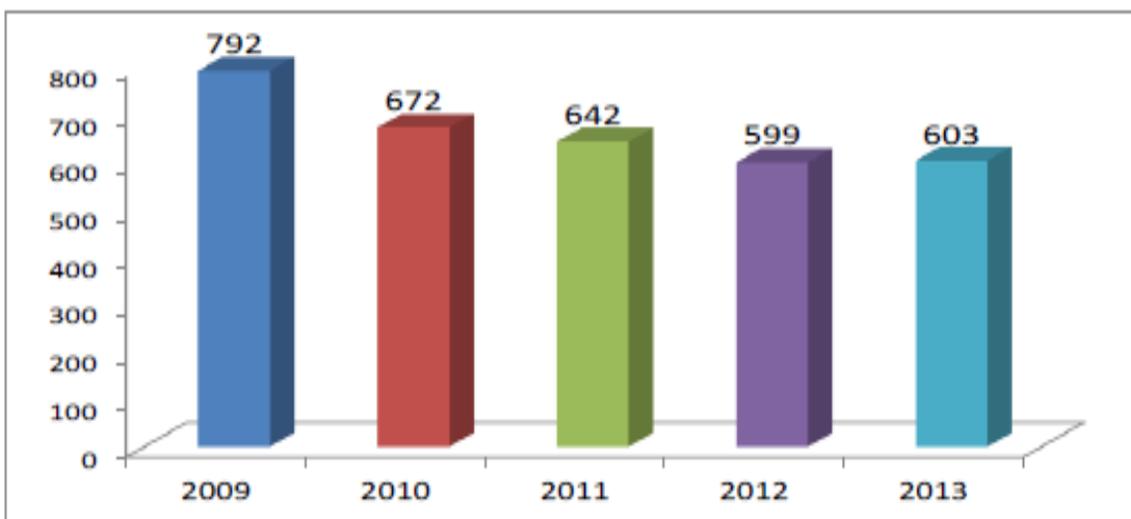
Fuente: Base SISVECOS y SIVIM Hospital de Usaquén. Tomado de (Equipo ASIS Local Usaquén, 2013)

Gráfico 1. Embarazos en menores entre 10 y 14 años.



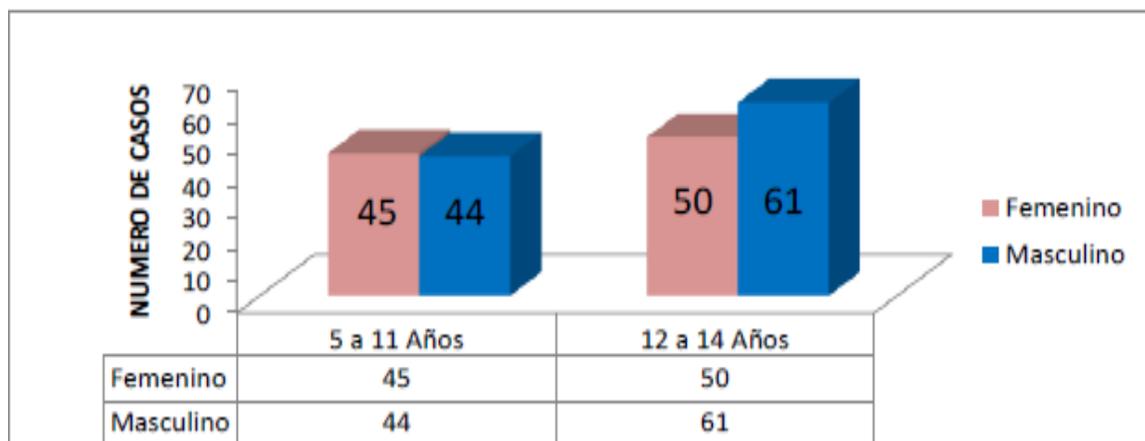
Fuente: Base SISVECOS y SIVIM Hospital Usaquén. Tomado de (Equipo ASIS Local Usaquén, 2013)

Gráfico 2. Embarazos en adolescentes entre los 15 y 19 años.



Fuente: Certificado de Nacido vivo. Tomado de (Equipo ASIS Local Usaqué, 2013).

Gráfico 3. Menores trabajadores.



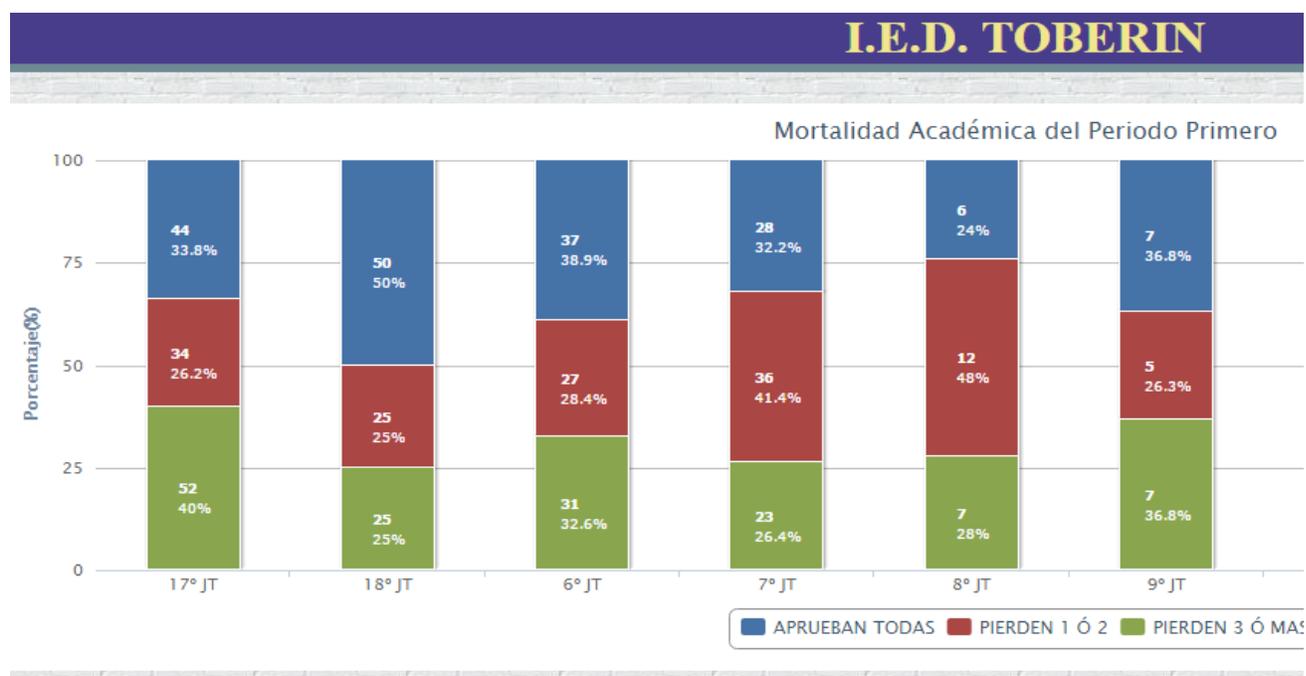
Fuente: Base de datos de la intervención de prevención y erradicación del trabajo infantil 2011. Tomado de (Equipo ASIS Local Usaqué, 2013)

Las situaciones descritas anteriormente redundan en que los estudiantes de nuestra institución se vean involucrados en pandillismo, expendio, consumo y abuso de sustancias psicoactivas, la moda, el bulling (que según cifras otorgadas por la Sed Bogotá en 2014

ascendieron 164 considerándose como una de las una de las cinco localidades con más casos de este tipo). Esto se refleja en la actitud que los estudiantes asumen frente al desarrollo de las actividades académicas mostrando debilidades que se ven reflejadas en la escasa habilidad para relacionarse con sus compañeros y docentes, al solucionar conflictos, lo que indica que no saben escuchar ni comunicarse de manera eficaz.

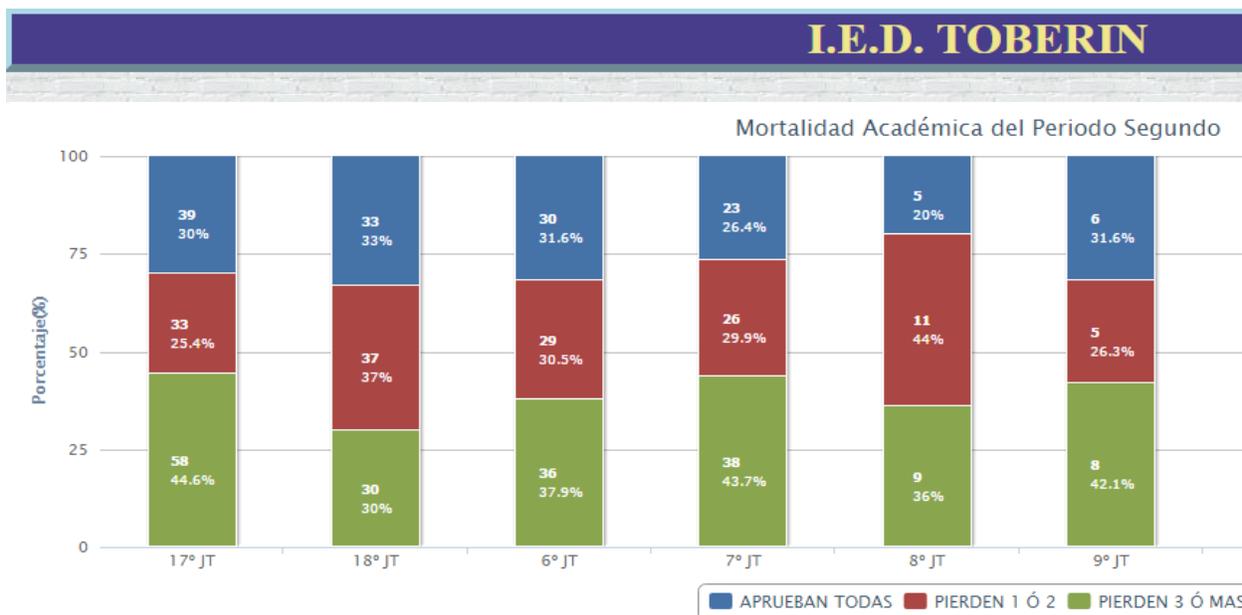
Aparte del desempeño convivencial, el desempeño académico es bajo y teniendo en cuenta el índice de mortalidad académica para los grados de Sexto a Noveno de la jornada tarde entre el Primer y Segundo períodos del año 2016 entre el 50% y el 75% de los estudiantes de cada grado no va aprobando el año escolar como lo muestra los gráficos:

Gráfico 4. Mortalidad académica Primer período 2016



Fuente: Tomado de <http://www.syscolegios.com/ScriptsNuevos/GraficaRendimientoAreas>.

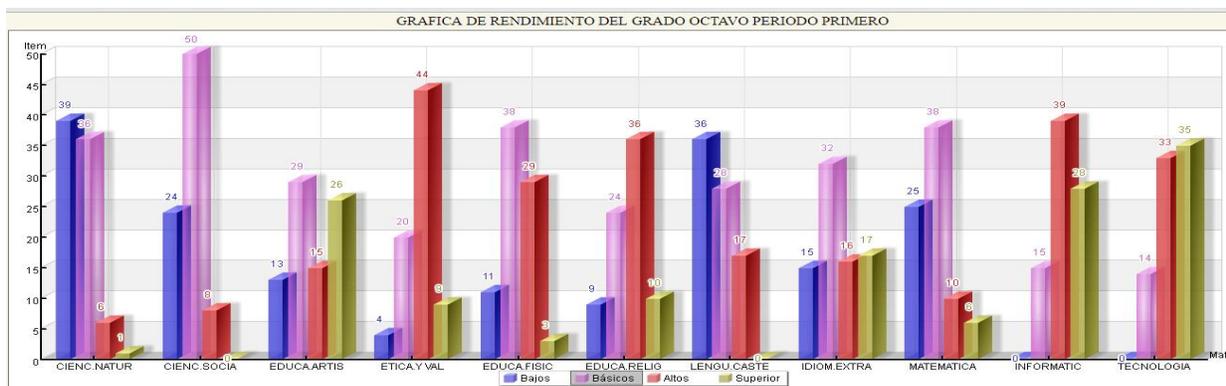
Gráfico 5. Mortalidad académica Segundo período 2016



Fuente: Tomado de <http://www.syscolegios.com/ScriptsNuevos/GraficaRendimientoAreas>.

Entre los estudiantes de Octavo grado el área de Ciencias Sociales una de la áreas donde tienen un rendimiento regular y que de acuerdo con la escala del Ministerio de Educación Nacional el 50% de los estudiantes están en un nivel básico de competencias, el 25,5% tienen un desempeño bajo, el 20% alto y solo el 4,5% obtienen una valoración en escala superior, lo cual genera preocupación dada la importancia formativa de las Ciencias Sociales y en específico de la historia.

Gráfico 6. Rendimiento académico por áreas.



Fuente: Tomado de <http://www.syscolegios.com/ScriptsNuevos/GraficaRendimientoAreas>

En los estudiantes de Octavo Grado del Colegio Toberín I.E.D Jornada tarde hacer atractiva la clase Ciencias Sociales y en especial la enseñanza de la historia es una tarea ardua, ya que el contexto de aula está influenciado por unas culturas preestablecidas que muestran resistencia al cambio, resistencia que se ve reflejada en la actitud de los estudiantes hacia la clase, poca disposición para trabajar en grupos y de forma colaborativa, escaso interés y falta de compromiso frente a su proyecto de vida.

Gráfico 7. Estudiantes durante desarrollo de taller.



Fuente: Imágenes propias previo consentimiento informado y firmado por padres.

Una forma de cambiar esa realidad propia de la cotidianidad del aula de Ciencias Sociales es a través de la enseñanza de la historia como punto de partida no solo para acercarlos con el pasado, sino para construir identidad y una sociedad con ciudadanos capaces de vivir en armonía con sus semejantes, críticos y analíticos de su situación social, a lo que se le conoce como pensar históricamente. Desde esta perspectiva desarrollar competencias de pensamiento histórico en los estudiantes es una oportunidad de transformación personal, social, política y económica que con el aporte de la escuela y del maestro se constituirá en un saber lleno de significación y aporte relevante para su vida futura y que se verá reflejado en

mejores resultados no solo académicos y convivenciales, sino, en la formación de mejores seres humanos.

Siendo una de las tareas del docente –investigador indagar sobre las problemáticas de su aula, en esa búsqueda y luego de haber consultado a varios autores y analizado mi experiencia en el campo educativo como docente de aula me encontré con algunos elementos que desde sus inicios han permeado las dinámicas de la escuela y aún hoy día se consolidan como obstáculos en la enseñanza de la historia, entre ellos tenemos que:

Aunque las políticas educativas formuladas buscan responder a las necesidades de los habitantes y de sus contextos la fusión de las Ciencias sociales a partir del decreto 1002 de 1984 le restó importancia a la enseñanza de la historia relegándola a un segundo plano, donde bajo el argumento de la interdisciplinariedad le quitó sentido a la crítica histórica, siendo que “La historia en su máxima integridad epistemológica tiene un gran poder formativo ” así como lo afirma Prats (2000)

Las instituciones educativas destinan el presupuesto asignado para dotarse con infraestructuras dignas y con algunos materiales didácticos que estén acorde con los avances de la tecnología que permitan al docente y estudiantes interactuar en ambientes apropiados, sin embargo pese al esfuerzo realizado por los directivos docentes la falta de sentido de pertenencia por parte de los estudiantes y de otros miembros de la comunidad educativa se hace evidente en el mal uso que estos hacen del aula y lo que dentro y fuera de ella hay como lo muestran el gráfico 8.

Gráfico 8. Aula de Ciencias Sociales.



Fuente: Imágenes propias previa autorización de rectoría.

Por otra parte la labor del docente se ve rodeada de mucho mecanismos que ejercen mucha presión en cuanto al cumplimiento de metas y parámetros y se constituyen en impedimentos para que haya una verdadera evaluación de los aprendizajes en caminados a establecer fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora.

Tomando en cuenta en cuenta lo anterior y la experiencia de tantos años trabajando en el sector educativo me atrevo a decir que la escuela se ve permeada por dinámicas estatales que dejan ver un cierto sentido paternalista que busca favorecer el tránsito de los estudiantes de un grado a otros sin cumplir con un mínimo de logros alcanzados denotando un desentendimiento de su rol como formadora de valores, de ciudadanos, críticos, libres y autónomos y ha afianzado conductas de conformismo en los estudiantes.

Como Observadora activa de las dinámicas de la institución educativa donde laboro he notado que prevalece una escasa discusión en torno al acto pedagógico, no hay intercambio de experiencias exitosas que desarrollan algunos docentes en sus aulas y estos pasan a ser solo

propiedad de un solo actor educativo del acto pedagógico dejando de convertirse en maravillosas oportunidades de mejoramiento institucional, por otra parte existe un creciente interés en mostrar resultados que se traduzcan en premios y condecoraciones que no se ven reflejados en la realidad institucional ni mucho menos en la del aula de clases.

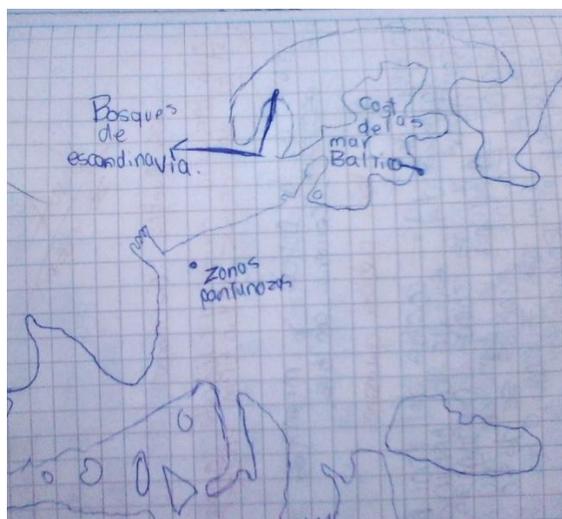
Aparte de lo anterior labor del docente de ciencias sociales (con lo cual me siento incluida e identificad) deja ver algunas debilidades entre las cuales puedo mencionar: La integración de las ciencias sociales no alcanza el nivel deseado, crea confusión en su enseñanza y remite a enseñar cada una de ellas por separado y con sentido tradicionalista. No hay motivación que atrape a los estudiantes hacia el conocimiento, que los lleve a descubrir el sentido de la clase. Desconocimiento de la pedagogía y de la didáctica de su área, lo cual conlleva a una enseñanza rutinaria, poco atractiva y carente de significado para los estudiantes. En la mayoría de los casos no hay transposición didáctica y lo que media es la improvisación. Deficiencia metodológica de la didáctica de la historia por falta de actualización. (Guerrero C. , 2011)

Para complementar el diagnóstico de la situación académica de los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde se evidencia que: Los estudiantes no recuerdan los contenidos del año anterior, lo que hace complejo el empalme entre un grado y otro lo cual dura más del tiempo previsto.

Existe desconocimiento de las coordenadas geográficas lo cual no los ubica espacialmente y no les permite ubicar los territorios en un mapa. No establecen diferencias entre posición geográfica y astronómica. Hay poca comprensión de las temáticas históricas

trabajadas, lo cual se ve reflejado en que no toman postura frente a los diferentes hechos pasados y presentes

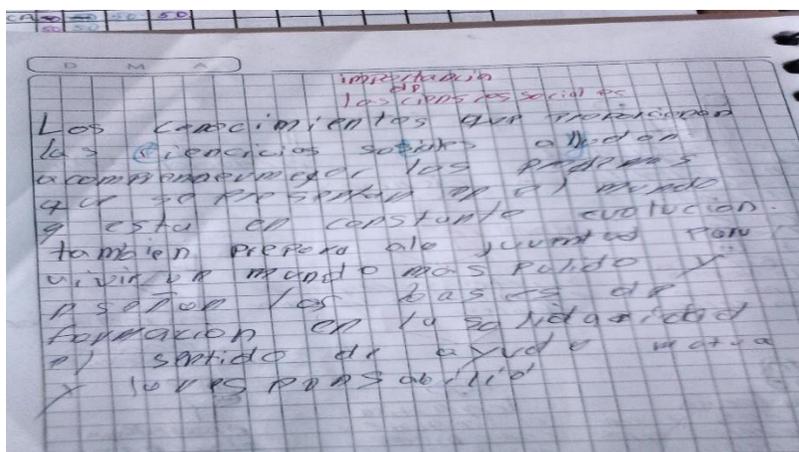
Gráfico 9. Mapas elaborados por los estudiantes.



Fuente: Imágenes propias capturadas en clase de ciencias sociales.

Lectura y escritura deficientes: Lo cual se evidencia en la calidad de sus producciones escritas y en la baja comprensión que muestran alrededor de la temáticas trabajadas en clase.

Gráfico 10. Actividad en clase de Ciencias Sociales.



Fuente propia. Imagen tomada en clase de Ciencias Sociales

Escaza participación en clase: Se muestran renuentes a expresar sus ideas en público. Apáticos a las exposiciones y cuando lo hacen se remiten a leer el material escrito que llevan. Escasamente dan a conocer las dudas que les surge. Casi nunca preguntan. Al realizar los talleres los estudiantes transcriben tal cual las respuestas al cuaderno sin hacer análisis de las preguntas y sin pensar si es correcta o no la respuesta.

Gráfico 11. Estudiante realizando exposición



Fuente propia. Imagen tomada en clase de Ciencias Sociales

Todo lo anterior me lleva a pensar que los estudiantes de Octavo grado no han tenido la oportunidad de desarrollar competencias de pensamiento histórico, sino, más bien han visto la historia desde la simple narración de acontecimientos y aprendizaje de fechas y nombres de héroes y batallas y de ahí su poco interés en esta área de conocimiento. Por lo tanto para convertir estas debilidades en una oportunidad de mejoramiento es muy conveniente hacer una revisión de las prácticas pedagógicas que estoy llevando a cabo y cómo éstas apuntan al fortalecimiento y desarrollo de competencias de pensamiento histórico como eje fundamental que transversaliza todos los saberes, y que no nos enseña a pensar desde una sola ciencia sino desde varias.

Compartir con el estudiante que la historia es inacabada e interdisciplinar abre las puertas a ver el mundo de otra manera y el estudiante lo construirá a medida que lo vive, por esto la importancia de investigar como desarrollan estos jóvenes sus competencias de pensamiento histórico.

1.2 Justificación

Aunque como parte del plan de estudios desapareció como área, la enseñanza de la historia sigue siendo indispensable en el currículo ya que aporta una serie de conocimientos encaminados a la construcción y comprensión de la persona como ser social. por eso es importante mencionar que el docente/historiador debe perfeccionar sus habilidades y ofrecer las herramientas adecuadas para hacer de la disciplina histórica algo atractivo, que rompa los esquemas tradicionalistas de memorización y embarque al estudiante en un viaje hacia el descubrimiento y comprensión del mundo que lo rodea, que le permita criticar la sociedad en la que vive pero que a la vez le aporte soluciones a las problemáticas que en ella se dan, lo cual se llama pensar históricamente.

El presente proyecto surge de la necesidad propia como profesional del área de ciencias sociales de comprender como desarrollan los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde sus competencias de pensamiento histórico, dado que una de las finalidades más importantes en la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al estudiantado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los

separa del presente. En todo caso, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir. (Santisteban A. , 2010).

Investigar cómo desarrollar competencias del pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado del colegio Toberín I.E.D, abre la posibilidad de interactuar con los saberes y aprendizajes de los estudiantes, la forma como ven el mundo y como desde su mirada de joven pueden aportar al mejoramiento de su calidad de vida y de su comunidad .además contribuyen a mi formación como docente y me impulsa a acercarme a la realidad del entorno escolar. “Así por ejemplo, si conocemos como el profesor toma decisiones, podemos diseñar mejor el trabajo de clase, conocemos como los y las estudiantes se representan las ciencias sociales podemos construir mejores currículos”(Santisteban, Gonzáles, & Pagés, Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico, 2008).

Pensar históricamente ha de proporcionar a los formadores de docentes y a todos los que trabajan en el campo de la didáctica de la historia, formas de repensar su práctica para facilitar que los alumnos aprendan a ser actores y ciudadanos más críticos. Levesque (2008, citado por (Pagés, 2009), menciona que este tipo de pensamiento aporta a la formación de ciudadanos activos con capacidad de cuestionar al sistema estatal, a un ciudadano que no es conforme con lo que tiene a mano, un ciudadano comprometido con la sociedad .Y el maestro debe estar en proceso permanente de cualificación que le permita cuestionar sus práctica y mejorarla en pro de llegar a la conciencia del estudiante adoptando nuevas estrategias de enseñanza que aporten al mejoramiento de la calidad educativa.

“Se trata de ser competente no de competir”,(MEN, Estándares de competencias en Ciencias Naturales y ciencias Sociales, 2004)donde lo que se persigue es facilitar a los

estudiantes herramientas para comprender el mundo que les rodea, para mirar más allá de los simples conceptos, colocarse en el lugar de los personajes y acontecimientos y comprender sus vivencias e interactuar con ellas en un espacio y tiempo determinados. “Formar el pensamiento histórico de los estudiantes es importante porque les permitirá vivir la ciudadanía de una forma más democrática, interpretar mejor el mundo actual y gestionar mejor el porvenir”. (Santisteban A. , 2010), de esta manera no estaremos formando personas que vivan el momento sino seres humanos con valores morales, éticos y ciudadanos constructores de un mejor futuro, teniendo en cuenta que la historia como ciencia social es constructora de lo social.

Desarrollar competencias del pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde es un gran reto dadas las condiciones en las que docentes y estudiantes asumimos la enseñanza y aprendizaje de la historia en la actualidad, la lectura y la escritura son esenciales para facilitar este proceso; sin embargo, se necesitan de otras herramientas, en este caso es importante según (Santisteban, Gonzáles, & Pagés, 2008) trabajar desde cuatro perspectivas conducentes a desarrollar este tipo de competencias como son: La construcción de la conciencia histórico-temporal; Las formas de representación de la historia; La imaginación/creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica.

”Para desarrollar esta cuestión es necesario que los docentes posean tanto un conocimiento teórico sólido sobre la epistemología de la disciplina (que es la historia), como del aprendizaje y búsqueda de marcadores de progresión cognitiva de los alumnos (que significa la comprensión histórica y pensar históricamente)”.(Gómez, Ortuño, & Molina, 2014).Es indispensable al formar pensamiento histórico que el maestro tenga dominio total de

la disciplina y comprenda las exigencias que ella como ciencia además plantea, su pertinencia en el currículo y método para su enseñanza.

La construcción de pensamiento histórico debe crear habilidades para interpretar adecuadamente el pasado más allá de su conocimiento conceptual o memorístico, más bien se encamina a pensar y valorar los sucesos e interpretarlos para conocer por que las sociedades contemporáneas actúan de una forma u otra , entender que los sucesos actuales son consecuencias de la decisiones que se tomaron en el pasado, tal como lo plantean los Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales(MEN, 2002)al afirmar: “se busca superar el enfoque reproductivo e informativo de la adquisición de datos; pretende promover la apropiación social de viejos y nuevos saberes, para centrarse en la tarea prioritaria de formar ciudadanos críticos, democráticos y solidarios frente a los problemas y a sus posibles soluciones.”

Investigar cómo se desarrollan competencias del pensamiento histórico será un avance significativo en cuanto al mejoramiento de la calidad de los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde que se verá reflejado en su construcción como personas críticas y conocedoras de su contexto, en aras de transformar su entorno ,su localidad ,su ciudad y la nación.

¿Por qué un laboratorio escolar de historia?

Tradicionalmente la enseñanza de la historia solía consistir en un discurso acabado, elaborado fuera del aula y destinado a legitimar y transmitir un mensaje socialmente aceptable y aceptado no exento, en muchos casos, de implicaciones nacionalistas, políticas, religiosas, culturales o socioeconómicas y en orden de ideas no es extraño comprender por

qué no se abría paso a la indagación, verificación e investigación en esta disciplina del saber (Gibaja & Huguet, 1997) la respuesta apunta a que se pudiera deslegitimar el discurso instaurado y perdiera la validez que la misma historia le había otorgado .

Por otra parte hablar de Laboratorio era un concepto exclusivo de las ciencias físicas, químicas o de la naturaleza como lo afirma (Santacana, 2005), desconociendo el uso de este como un espacio necesario para la enseñanza de la historia y la geografía teniendo en cuenta que enseñar y aprender los métodos de análisis en ciencias sociales requiere un instrumental propio, un espacio físico adecuado y unas condiciones que permitan procesar los elementos obtenidos en las diferentes actividades dentro y más allá del aula, donde se pone a prueba todas las habilidades de pensamiento del estudiantado y se invita a explorar la realidad circundante a través del análisis de fuentes y su interpretación así como la representación del mundo que le rodea.

La enseñanza de la historia como tal se debe reconfigurar como un saber necesario en la vida de los individuos y las sociedades, en este sentido (Garner, pág. 136), citado por Santacana (2005) puntualiza que la base de cualquier propuesta didáctica en ciencias sociales es, inculcar en los estudiantes la comprensión de las principales formas de pensamiento disciplinario. Se trata de que los estudiantes manejen con cierta profundidad un número razonable de casos con la finalidad de descubrir cómo se investiga la historia, en este sentido lo que se pretende no es que los estudiantes se vuelvan expertos sino que adquieran las herramientas para comprender el mundo.

En este orden de ideas el laboratorio de historia es una estrategia didáctica muy importante y necesaria para desarrollar competencias de pensamiento histórico en los estudiantes teniendo en cuenta que la historia como disciplina del saber debe recuperar el

lugar que el desarrollo de la historia de las sociedades le ha arrebatado e incorporar a su quehacer técnicas que involucren a los estudiantes en la comprensión de su realidad.

Por otra parte, el aprendizaje de conceptos de ciencias sociales sin un trabajo metodológico adecuado hace que los preconceptos erróneos introducidos en la mente de los escolares en las primeras etapas de la vida no se modifican, con lo que el denominado «pensamiento científico» jamás se impone sobre los prejuicios sociales.

Si se está de acuerdo con las premisas anteriores, resulta evidente que cualquier estudiante tendrá muchísimas más posibilidades de aprender a pensar como un historiador si examina a fondo algunos pocos temas concretos que si trata de asimilar centenares de casos superficialmente. (Santacana, 2005)

1.3 Pregunta de investigación

¿De qué manera la implementación de la estrategia didáctica “Laboratorio escolar de historia” favorece el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en relación con el planteamiento de Antoni Santisteban en los estudiantes de Octavo Grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde?

1.4 Objetivo general

Desarrollar competencias de pensamiento histórico según el planteamiento de Antoni Santisteban en los estudiantes de Octavo Grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde, a través de la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia.

1.4.1 Objetivos específicos

1. Analizar cómo los estudiantes de Octavo grado de la I.E.D Toberín desarrollan la competencia de conciencia histórico-temporal.
2. Explicar cómo los estudiantes de Octavo grado de la I.E.D. Toberín representan la historia y que dificultades enfrentan al hacerlo.
3. Describir como a través de la empatía y la contextualización se desarrolla la competencia de imaginación histórica en los estudiantes de Octavo grado de la I.E.D Toberín.
4. Argumentar como la interpretación de fuentes históricas permite a los estudiantes el acercamiento con otras realidades.

Capítulo II.

2. Marco teórico

2.1 Estado del arte (Antecedentes investigativos)

Indagando acerca de la enseñanza de la historia y desarrollo del pensamiento histórico en diferentes contextos culturales y sociales, he encontrado que en el ámbito internacional, nacional, local e institucional existe un gran punto de convergencia al evidenciarse que los estudiantes no se identifican con la enseñanza de dicho saber y lo desconocen cómo esencial para su formación personal y social. “Los problemas de enseñanza de la historia son cada vez más globales” (Pagés J. , 2009), de ahí la importancia de aparte de ser estudiada, desarrollar en los estudiantes competencias de pensamiento histórico.

A continuación refiero algunas investigaciones destacadas en el campo de la enseñanza de la historia en el contexto internacional, nacional, local e institucional, y que a mi juicio aportan al progreso de la presente investigación.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

En Latinoamérica diferentes investigaciones adelantadas por docentes de Ciencias sociales dan cuenta, que desde el preescolar hasta la educación superior, es necesario fortalecer la enseñanza de la historia a través del desarrollo de competencias de pensamiento histórico. En Argentina se muestra gran interés en investigar cómo se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia, los resultados de estas investigaciones

demuestran que los estudiantes no aprenden historia porque los conceptos se tornan irrelevantes y carentes de significado.

En el caso argentino (Pruzzo & Nosei, 2008) aseguran que “Hemos detectado distorsiones en la enseñanza de la historia: se ha custodiado el aprendizaje a través de la evaluación; falta brindar oportunidades para la consolidación del aprendizaje; no se ha atendido la recurrencia, como reiteración de contenidos en mayor complejidad; no se han alterado las secuencias de aprendizaje obstaculizando el aprendizaje”. Desde esta perspectiva se debe tener en cuenta que el niño viene con unas ideas preconcebidas y el docente debe facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la utilización de unas herramientas didácticas y conceptuales surgidas a partir del conocimiento epistemológico propio de su disciplina y adquirido durante su formación profesional, con el fin de evitar errores en la enseñanza que más tarde se verán reflejados en los estudiantes quienes replicaran el mismo error.

Teniendo en cuenta la idea anterior Giordan (1995:25 citado (Pruzzo & Nosei, 2008) menciona que “Estas preconcepciones-ideas construidas a partir de sus interacciones con el mundo físico y social, serían las responsables que las ciencias se digieran mal, lo que significaría ni más ni menos, que se aprendan mal: ciertos errores o ideas falsas aparecen en los alumnos-tras el estudio de determinados conceptos científicos una, dos y hasta más veces.”

Por su parte (Plá S. , 2005) menciona que en México las investigaciones en el campo de la enseñanza de la historia son escasas debido a fuerte presión que el estado ejerce sobre las nuevas ideologías y también porque los historiadores le han restado importancia a la enseñanza de la historia más allá de la universidad, no obstante es importante mencionar que

en Morelia Michoacán, (Casal, 2011) analiza la situación del aprendizaje y enseñanza de la historia en tres escuelas mexicanas y constata que para los estudiantes la historia no tiene ningún significado, solo es la suma de fechas y datos y no existe ningún tipo de motivación para acercarse a su saber, además las prácticas llevadas a cabo por los docentes no forman el pensamiento histórico de los alumnos antes por el contrario son prácticas represivas donde no se fomenta la crítica y están encaminadas a la repetición, memorización, y enseñanza de aprendizajes nacionalistas y patrióticos, en este sentido la autora plantea en los resultados manifiesta que el aprendizaje es positivista y cronológico.

La autora hace una reflexión de las prácticas de aula de los docentes en la enseñanza de la historia y concluye que la formación en la disciplina histórica juega un papel trascendental donde la actualización debe ser permanente, para esto, se considera que es prioritario repensar la labor del docente de historia que supere las debilidades de este currículo obsoleto de corte tradicionalista que sigue adoctrinando desde la perspectiva nacionalista y excluyente, que centre en los problemas sociales relevantes y que se contextualice históricamente (Casal, 2011).

El mismo (Plá S. , 2009) durante el X Congreso Nacional de Investigación educativa realizado en el Estado de Veracruz, México en el año 2009, mediante ponencia, da a conocer un estudio cuyo objetivo fundamental es resaltar el papel de la didáctica en la comprensión del tiempo histórico, a través del análisis comparativo entre los currículos de enseñanza de la historia de Argentina, México y Uruguay. Este investigador logró establecer que el tiempo histórico es enseñado de una forma contraria a como está establecido en el currículo de cada país y lo expone de la siguiente manera: “Se concluye que esta didáctica de la historia termina por educar en un tiempo efímero y presentista, casi ahistórico, contrario a

lo que se afirma en los enfoques para la enseñanza de esta asignatura en educación media.”
(Plá S. , 2009).

En Uruguay (Buriano & Dutrénit, 2008) ponen de manifiesto las investigaciones adelantadas (Caetano, 2007) quien a petición del gobierno de la época dedicó sus esfuerzos al rescate de la memoria histórica del pueblo uruguayo, cuestión que había sido relegada al olvido por pertenecer los hechos a un periodo violento de la historia de país, en este sentido el entrevistado argumenta de manera particular sobre el error de imponer una política de olvido y la repercusión que tiene sobre las jóvenes generaciones y las sociedades. Con ello pone énfasis en lo fundamental, que resulta la conjunción del conocimiento, en este caso histórico, con el esfuerzo ético de contribuir a la salud democrática y republicana de la sociedad. (Caetano, 2007). Historia oculta que no corresponde a la necesidad de un pueblo de conocer la verdad y recuperarla es esencial para la reconstrucción de la memoria y conciencia histórica de las generaciones futuras.

En España diversas investigaciones en el campo de la enseñanza de la historia y la formación del pensamiento histórico dejan ver que esta problemática no es exclusiva de nuestras naciones, sino que en el contexto de algunas españolas también es evidente.

“La enseñanza y el aprendizaje de la historia no responde a aquello que los jóvenes esperan encontrar ni a aquello que algunos creemos que deberían encontrar para orientarse en su mundo, para desarrollar su temporalidad, para formar su consciencia histórica. Los saberes históricos escolares no tienen para el alumnado ningún sentido más allá de las paredes de la escuela. La historia escolar no es capaz de situar al alumnado ante el mundo, no le ayuda a entenderlo, no lo forma como ciudadano ni le da elementos para construir su identidad personal y colectiva” (Pagés J. , 2003), cuya conclusión es producto de sus investigaciones

enfocadas hacia la didáctica de la historia y desarrollo del pensamiento histórico en las escuelas españolas.

Por otra parte (Machí, 2014) en sus estudios acerca de la capacidad argumentativa de los estudiantes de la Escuela Secundaria Obligatoria (ESO) afirma que los libros de texto coartan la capacidad del estudiante de emitir juicios críticos acerca de diferentes problemáticas históricas y por el contrario estos representan solo la visión unilateral de quienes los producen, estereotipan a los personajes y restringen la capacidad argumentativa de los alumno con respecto al pasado. La autora sostiene que:” A pesar de que los actuales manuales escolares son más acordes con las investigaciones historiográficas, el alumno mantiene una visión acrítica y estereotipada sobre dicho pasado con escasa capacidad de justificar cómo saben lo que saben y de tomar conciencia de la complejidad de dicho pasado”.

La hipótesis de su investigación deja ver la necesidad de formar en el estudiante de secundaria una cultura de la crítica hacia los procesos históricos que lo involucran como ser social más allá de lo que ofrecen los libros de textos. Argumentar de forma razonada y crítica el pasado.

(Santisteban A. , 2007) , por otra parte indaga entre los estudiantes para maestro y en su propia práctica pedagógica como a partir de las representaciones proponer una clasificación según el conocimiento que tienen del tiempo histórico. El análisis de la práctica permite comprender los cambios en las perspectivas de los estudiantes de maestro. También permite establecer relaciones entre las representaciones y las capacidades para la enseñanza del tiempo histórico. Esta investigación se desarrolla con estudiantes que en futuro se desempeñaran como maestros de Ciencias Sociales en las escuelas españolas en aras de favorecer su formación como maestros a través de la didáctica de la historia.

El autor concluye que es evidente que debe investigarse mucho más sobre por qué y cómo los estudiantes de maestro cambian sus representaciones o sus perspectivas prácticas. Y también sería importante conocer las representaciones sobre el tiempo histórico del profesorado en activo, el mismo profesorado que ha de guiar la intervención didáctica de los estudiantes de prácticas. Así, los maestros y maestras tutoras serían objetivo de la investigación y protagonistas de la formación inicial desde otra perspectiva. ¿Hasta qué punto el nuevo profesorado de las escuelas podría ser actor y espectador? ¿Podría existir un nuevo profesorado que se forma al mismo tiempo que investiga? Es necesario que el debate camine también en este sentido” (Santisteban A. , 2007).

Estas investigaciones se pueden considerar como un punto de partida para establecer posteriores estudios encaminados a fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico en diferentes contextos educativos a nivel mundial, a continuación relaciono algunas adelantadas en el ámbito internacional y que están encaminadas a fortalecer dicho pensamiento en estudiantes de diferentes edades y niveles escolares .

En sus investigaciones acerca de la narrativa para el desarrollo del pensamiento histórico (Vergara, Balbi, & Shierloch, 2010) evidencian que es posible lograr que los estudiantes que asisten al jardín desarrollen competencias de pensamiento histórico a través del uso de la narrativa citan a Jean FitzGerald quien a través de la lingüística textual afirma que” los niños al leer o al escuchar cuentos van organizando mentalmente la información en una suerte de esquema estructural devenido de la superestructura del cuento, que ya tienen en la mente y esto los habilita para hacer anticipaciones sobre el contenido, y percibir mejor el tiempo y las secuencias de la historia para desarrollar una mejor recordación de la misma”.

(Vergara, Balbi, & Shierloch, 2010), dicen que el objetivo principal de su trabajo es la comprensión de algunos conceptos y procesos básicos de la historia a través del discurso narrativo, estas maestras investigadoras sostienen que es necesario que las estructuras mentales de los infantes sean fortalecidas desde sus primeros años en la escuela e involucrarlos en procesos de pensamiento cada vez más complejos que les permitan entender su entorno y la realidad que los rodea.

Apoyadas en las tesis de Bruner se refieren a la importancia de la narrativa a la hora de atribuir significado a la realidad circundante y a la experiencia personal, cuando hablamos de la narrativa lo podemos hacer desde diferentes miradas, no solo desde la narrativa como parte oral, sino también desde la parte escrita, entendiendo a la escritura como desarrolladora de procesos de pensamiento.

Por otra parte la formación del pensamiento histórico en el aula de clases se puede lograr a través del desarrollo de prácticas de lectura y escritura que reemplacen las convencionales formas de hacer historia por otra perspectiva más inclusiva que la tradicional y que involucre a los estudiantes de forma más activa y pertinente” (Cuesta, 2008). La lectura y escritura representadas en la narrativa son una forma de desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes de Básica primaria alcanzando altos niveles de aprendizaje muy significativo para los infantes.

De igual forma se ha analizado cómo influye la escritura en el aprendizaje de la historia en las escuelas argentinas. “El análisis desarrollado contempla, en primer lugar, tanto el contexto como las consignas a partir de los cuales se propone a los alumnos producir un texto. Se centra luego en cómo se juega la articulación entre la forma y el contenido del texto en las interacciones docente-alumnos durante el proceso de revisión. Finalmente, se presentan

reflexiones sobre los alcances y límites de la enseñanza de la escritura en Historia en la realidad escolar actual argentino” (Aisenberg & Lerner, 2008).

Otra investigación adelantada con estudiantes de 15 y 16 años de dos institutos de educación secundaria, sobre las capacidades para la empatía y la contextualización, pudo comprobar que el alumnado no moviliza ni aplica los conocimientos históricos adquiridos en situaciones nuevas, a no ser que se les indique de manera directa y clara, que se les guíe en el nuevo contexto, considerándose la empatía histórica, es decir, “ponerse en lugar de”, como un recurso valioso que se puede emplear en la clase de Historia, diferente del estudio directo de los contenidos y puede ser una oportunidad para que esta disciplina cobre vida y significado en nuestro alumnado, y se creen unas condiciones óptimas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga éxito. (Pizarro & Cruz, 2014).

En cuanto al aprendizaje de la empatía histórica (González, Henríquez, Pagés, & Santisteban, 2009) investigan el resultado de una innovación basada en el desarrollo de la empatía y la temporalidad a partir de la narración histórica como estrategia para aprender la historia en estudiantes de la educación secundaria obligatoria, a través de diferentes secuencias didácticas basadas en la narración de hechos históricos.

Cada una de estas investigaciones aborda el desarrollo del pensamiento histórico desde una sola competencia, sin embargo en la bibliografía consultada no encontré evidencia que se hayan trabajado las cuatro propuestas de Santisteban y Pagés.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Haciendo un rastreo bibliográfico acerca de la situación de la enseñanza de la historia y de las Ciencias Sociales en Colombia encontré que existe gran preocupación por la

falta de material investigativo que sustente la enseñanza de dichas disciplinas, de acuerdo con lo anterior desde la década del cincuenta (Aguilera, 1951) afirma que en nuestro país no se investiga sobre la enseñanza de la historia Por su parte (Guerrero, 2011) dice al respecto, se hace referencia a las dificultades existentes para la investigación educativa de las últimas décadas, producto de la ausencia de documentos analíticos sobre las reformas, los desenvolvimientos y las tensiones que aún permanecen por identificar, organizar y analizar; esto a pesar de la existencia de una cercanía temporal con la temática y a que algunos de los protagonistas de los procesos aún viven.

La investigación de (Guerrero, 2011) , corrobora que en el caso de Colombia las reformas educativas que ha vivido el país han influido en la escasa formación del pensamiento histórico en los estudiantes, y todo se resume a copiar y memorizar lista de hechos y fechas. Es así como este trabajo se buscó analizar la forma en que, a pesar de los cambios vividos en materia de desarrollo, modernización, y transformación educativa, la enseñanza de la historia ha mantenido continuidades en sus prácticas pedagógicas, que junto con la confusión frente al área de ciencias sociales, sus múltiples funciones en el campo formativo y el poco interés que el gobierno y el mundo demuestra a una disciplina que se considera añeja, han repercutido fuertemente en la cultura, la memoria y el actuar de la población colombiana. (Guerrero, 2011)

Frente al caso colombiano “hoy observamos una gran despreocupación por las Ciencias Sociales, materializada en la reducción de la intensidad horaria en escuelas y colegios; en la relegación a planos secundarios de su importancia; en los petrificados métodos de enseñanza donde opera el discurso, en muchos casos de baja calidad y las formas obsoletas

de heroicidad en el tratamiento de nuestros hechos históricos, al lado del rigor cronológico y la división acomodaticia de buenos y malos personajes” sostienen los investigadores (Cabana & Vera).

Trasladando el postulado anterior al aula de clases conviene decir que es el reflejo mismo la falta de interés hacia la clase de historia donde los estudiantes solo la relacionan con personajes carentes de sentido, hechos irrelevantes, narraciones sin ningún tipo de significado, por eso es necesario que la enseñanza de la historia de un giro hacia la formación del pensamiento histórico.

Como lo plantea (Santisteban A. , La formación del pensamiento histórico., 2010).

“Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de elementos de análisis, de comprensión o de interpretación que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía, y le permita su propia representación del pasado al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos consciente de la distancia que los separa del presente”.

Teniendo en cuenta lo anterior han surgido en el contexto nacional algunas investigaciones encaminadas a comprender por qué los estudiantes no desarrollan competencias de pensamiento histórico y que factores internos y externos al aula favorecen que este fenómeno ocurra. (Guerrero, 2011), en investigación adelantada en la Universidad Nacional sostiene que las reformas que ha sufrido el sistema educativo colombiano han influenciado la enseñanza y aprendizaje de la historia, ella aduce que la interdisciplinariedad de las Ciencias sociales ha

dejado de lado la enseñanza de la historia y por ende se ha perdido el interés tanto del profesor como del estudiante en por esta disciplina.

La construcción los Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales fue en sí mismo un proceso de investigación durante el cual se intentó concertar las características y conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales con los objetivos de la educación, del área, los intereses de las y los estudiantes y la pertinencia de lo que se enseña, para coadyuvar a formar hombres y mujeres que de una manera crítica, propositiva y adecuada, afronten la problemática de la sociedad local, nacional y global, como reza en el documento (MEN, 2002).

(Linares, 2013), expresa en columna del Diario El tiempo como varios historiadores entre ellos Darío Campos, muestran preocupación frente a la enseñanza de la historia y del pensamiento histórico en la escuela y afirman que la enseñanza actual de la historia promueve que el aprendizaje memorístico de datos pierda su lugar privilegiado y trascienda a una enseñanza caracterizada por el análisis de procesos sociales. “La propuesta del Ministerio es propiciar nuevas comprensiones de lo social, más incluyentes, que reconozcan el papel de otros grupos sociales”, pero que además sean conscientes que la situación actual de nuestro país es el resultado de procesos histórico y nosotros producto de la historia.

De igual forma enseñar a pensar históricamente se constituye en un reto para las nuevas generaciones de profesores y estudiantes dadas las condiciones del mundo actual que cambia a ritmos acelerados y exige que el individuo desarrolle ciertas competencias que lo hagan apto para desempeñarse eficientemente en todos los ámbitos que la sociedad exige. Y del maestro se espera que pueda introducir en el aula los conocimientos propios de la asignatura para generar conocimiento en sus estudiantes e identificar procesos históricos y la

forma como transmitirlos y conseguir que la sociedad perciba el peso de dichos procesos a la hora de orientarse y adoptar decisiones en su vida diaria (Gómez, Ortuño, & Molina, 2014).

2.1.3 Antecedentes Locales

A nivel local uno de los trabajos investigativos más sobresalientes en cuanto a la formación del pensamiento histórico fue realizado por la Secretaría de Educación (SED, 2007) que a su vez generó propuesta se formuló bajo el programa 'Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá', en donde se plantean unas competencias de pensamiento histórico para los estudiantes de colegios distritales. Como lo expresa el documento su finalidad apunta hacia la transformación de la escuela y de la enseñanza, buscando la excelencia de los colegios públicos del distrito capital a través de diferentes campos de pensamiento entre ellos el del pensamiento histórico. Señala (Linares, 2013), que los historiadores, en particular, buscaban darle vida a una asignatura de historia renovada, que enseñara a pensar históricamente. Sin embargo, esta propuesta didáctica nunca se ejecutó y la historia no pudo volver al currículo escolar.

Otra investigación de resaltar es la de (Chacón, 2009) quien pone de manifiesto que los niños y niñas desde muy temprana edad cuentan con la capacidad para adquirir información importante sobre su temporalidad, causalidad ,uso de fuentes y su interpretación, sino que además tienen gran interés en conocer y comprender sucesos del pasado.

En la actualidad la Secretaría de Educación Distrital le apuesta al fortalecimiento de la enseñanza de la historia en el ámbito escolar y desarrolla en las diferentes instituciones grupos focales para determinar problemáticas que se presentan en la enseñanza de dicha disciplina. De igual forma se adelantan conferencias y seminarios con los docentes de Ciencias Sociales

en aras de favorecer su participación en este nuevo proceso que busca mejorar la enseñanza de dicho saber.

2.1.4 Antecedentes Institucionales

En contexto institucional es de resaltar el esfuerzo que diariamente hacemos los docentes de ciencias sociales por fortalecer en nuestros estudiantes el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales.

El principio rector del Colegio Toberín I.E.D según está establecido en lo que se conoce del P.E.I es “Mejoramiento continuo para la formación de un buen colombiano” (Toberín,I.E.D, 2014), proyectado desde la filosofía institucional que propende hacia la construcción de un proyecto de vida donde se concibe a la persona como un ser integral con diversidad de potencialidades cognitivas, corporales, emocionales, espirituales y de condiciones especiales de singularidad, comunicación y trascendencia que le permitan alcanzar un desarrollo humano desde la perspectiva de los derechos humanos, en este sentido es totalmente apropiado y pertinente desarrollar competencias de pensamiento histórico en los estudiantes ya que contribuiría en gran medida para alcanzar los objetivos que se persiguen desde el P.E.I.

Para dinamizar estos procesos, las diferentes áreas del currículo escolar plantean unos objetivos en aras de cumplir las metas propuestas ,en este sentido el área de Ciencias sociales plantea de conformidad con los lineamientos curriculares y del enfoque pedagógico crítico desde el que se ubica la institución educativa, los siguientes objetivos generales:

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.

Recientemente el Colegio Toberín I.E.D ha participado como grupo focal con estudiantes de Sexto a Noveno grado, en investigación adelantada por la Universidad Nacional sobre las prácticas de aula en la enseñanza de la historia.

2.2 Referentes teóricos

El siguiente marco teórico es el resultado del rastreo bibliográfico a varios autores que han dirigido sus investigaciones hacia el campo del desarrollo del pensamiento histórico, enuncio a continuación los conceptos más relevantes relacionados con la problemática de investigación.

2.2.1 Competencia.

Las competencias se pueden definir como el conjunto de "Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores". (MEN, 2006).

De acuerdo con lo anterior se puede decir que estos conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla el estudiante le serán de utilidad para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive.

La competencia no es una condición estática, sino que es un elemento dinámico que está en continuo desarrollo. Puede generar, potenciar apoyar y promover el conocimiento (Colombia aprende, 2011) y en este sentido es necesario que la escuela enfoque su interés en mejorar su currículo y favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en aras de la formación de un ciudadano más capacitado para vivir y desempeñarse en sociedad, las competencias contribuyen al éxito de las personas y benefician el funcionamiento de la sociedad.

2.2.2 Pensamiento.

Pensar significa el uso activo de la inteligencia y la inteligencia implica el uso de los instrumentos mediante los cuales una persona piensa, en relación con el desarrollo del pensamiento Piaget sostuvo que la inteligencia es siempre activa y constructiva y contribuye activamente en cualquier situación con la que el individuo este en contacto. Para este autor el desarrollo del pensamiento está asociado a las edades del individuo y tiene unas características específicas además de ser la base en la que se sostiene el aprendizaje. (Piaget, 1968/1976).

Piaget sostiene que el lenguaje cumple un papel fundamental en el proceso de la formación de la función simbólica, puesto que a diferencia de las otras de sus manifestaciones que son construidas por el individuo de acuerdo a sus necesidades, el lenguaje ya está

completamente elaborado socialmente y le provee, por ello, un conjunto de herramientas cognitivas (relaciones, clasificaciones, etc.) al pensamiento. (Zegarra & García)

Vygotsky por su parte describe desarrollo del pensamiento como una construcción social, que se hace posible a través de la interacción con el medio que nos rodea, para luego ser procesado a través de un lenguaje egocéntrico (el de los infantes) y finalmente va a constituir un lenguaje interiorizado. (Zegarra & García). Es decir el niño construye su pensamiento a partir de las interacciones que tiene con el medio que lo rodea y el lenguaje le permite relacionarse con los otros individuos y comprender el mundo.

El pensamiento es aquello que se trae a la realidad por medio de la actividad intelectual, por eso, puede decirse que el pensamiento es un producto elaborado por la mente, que puede aparecer por procesos racionales del intelecto o bien por abstracciones de la imaginación, además puede considerarse de diferentes tipos, entre ellos tenemos el pensamiento analítico que parte la realidad en porciones para poder evaluarla a través de mecanismos lógicos y el pensamiento crítico y el pensamiento crítico que analiza y a la vez evalúa las ideas, intentando obtener respuestas convincentes relacionadas con la moral, la ética, los gustos, las tendencias; es el tipo de pensamiento que nos ayuda a formar nuestra personalidad y a reforzar nuestras convicciones a través de la observación activa de la realidad. Dentro de estos tipos de pensamiento podríamos ubicar el pensamiento histórico.

2.2.3 Pensamiento histórico

El pensamiento histórico se configura como una herramienta intelectual fundamental para el desarrollo íntegro del ser humano en sociedad, ya que a través de él, el estudiante se logra enfrentar a la resolución de problemas cotidianos, y con ellos a los cuestionamientos sociales, políticos y culturales que presenta el mundo globalizado como lo expone (Rabuco,

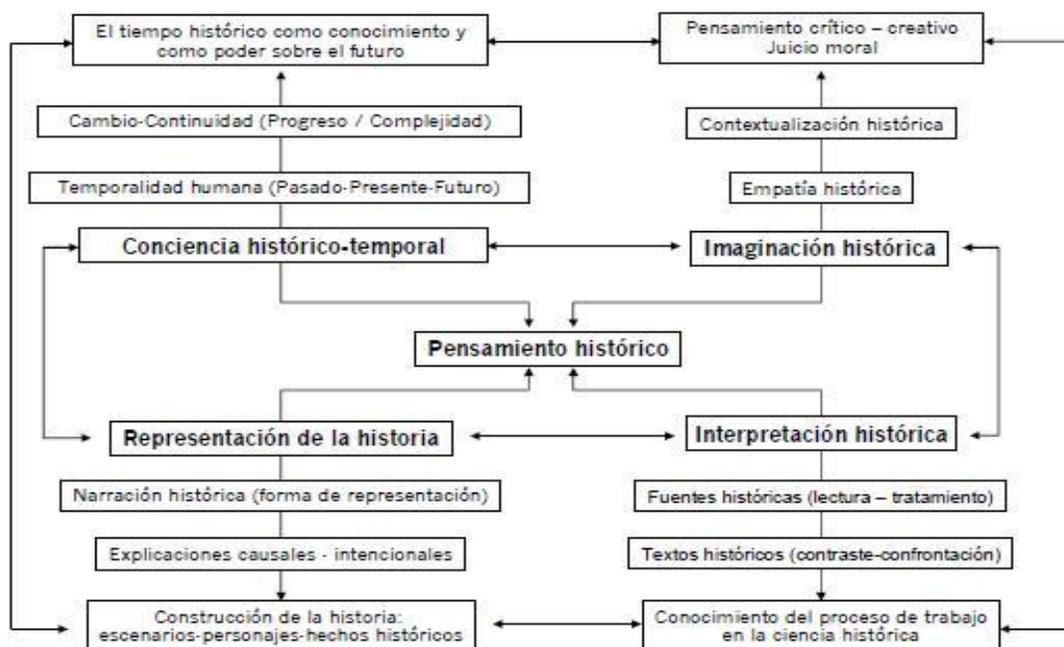
2011) Además, la labor de la escuela se nutre hacia un sentido más puro y saludable, que es la formación de seres humanos capaces de aportar críticamente en la sociedad, contribuyendo al desarrollo de mecanismos democráticos y transparentes para el desarrollo y fortalecimiento social.

(Salazar, 2006) , señala que la clase de historia debe dejar ser la suma de conceptos inútiles sin ningún tipo de significado, y por el contrario insta al docente a promover espacios de reflexión encaminados a fortalecer en el estudiante habilidades y competencias cognitivas en pro de la reflexión y la crítica, donde el alumno tenga la posibilidad de analizar y luego comprender su contexto.

(Santisteban A. , La formación del pensamiento histórico., 2010) , afirma que pensar históricamente requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. Requiere, en segundo término, capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional. En tercer lugar, imaginación histórica, para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico. Y por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica.

El gráfico 12 muestra como Santisteban interrelaciona estos conceptos para desarrollar competencias de pensamiento histórico en el aula.

Gráfico 12. Competencias de pensamiento histórico.



Fuente: Tomado de (Santisteban A. , La formación del pensamiento histórico., 2010).

El autor plantea esta relación entre las competencias de pensamiento histórico desde el modelo conceptual argumentando que “está pensado para la construcción del conocimiento y la formación de competencias, y es muy útil para que el profesorado organice los contenidos y las actividades de enseñanza”. En este sentido la pedagogía conceptual privilegia la apropiación de conocimientos en los procesos educativos para asignar una interpretación a la realidad acorde con el momento histórico de la tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento.

Sin embargo Santisteban hace hincapié en que no existen suficientes modelos conceptuales para responder a todas las preguntas que surgen en el desarrollo de competencias de pensamiento histórico por lo tanto “los maestros debemos realizar propuestas que definan las características de la construcción del pensamiento histórico, como una serie de

conocimientos que se transmiten, que se enseñan y que se aprenden. La didáctica de la historia está obligada a crear estructuras conceptuales para la enseñanza, a realizar propuestas que no podemos esperar que nos ofrezca la historiografía, ya que esta tarea no responde a sus objetivos” (Santisteban A. , La formación del pensamiento histórico., 2010).

¿Cuáles son las competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico?

2.2.3.1 Competencia de pensamiento histórico: La conciencia histórico-temporal.

La conciencia histórica es conciencia temporal, se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro (Tutiaux-Guillon, 2003; Pagés, citados Santisteban 2010), 2003; Pagés y Santisteban, 2008). Así como el estudio de la memoria histórica se relaciona con la reivindicación del pasado desde el presente, la conciencia histórica reclama las relaciones entre el pasado y el presente para la construcción del futuro.

Para Rusen (2007 citado por Santisteban 2010)) la conciencia histórica relaciona pasado, presente y futuro, desde una serie de procedimientos mentales básicos, como la percepción de otro tiempo como diferente, la interpretación de los cambios y continuidades, la orientación y la motivación para la acción en la práctica. Así el estudio del pasado se dirige a la acción política, la producción cultural, la vida cotidiana a otras dimensiones de las relaciones humanas. Según el autor la conciencia histórica está presente en lo que sucedió, lo que sucede y lo que sucederá, lo cual hace referencia todos los aspectos de la vida de las personas. En este sentido manifiesta que se debe dar mucha importancia y reivindicar a la historia reciente en forma de historias de vida o de historia familiar.

La conciencia histórico-temporal se relaciona también con la gestión y el poder sobre el tiempo y sobre el tiempo histórico. Este poder se representa, en primer lugar, en forma desconocimiento sobre la medida del tiempo y los instrumentos para su medición, como pueden ser el calendario y el reloj. Por otro lado, este poder se relaciona también con las competencias para construir la historia, a partir de la narración, la explicación histórica o la periodización, en último término, el poder sobre el tiempo se materializa en la posibilidad gestionar el propio tiempo, así como para pensar y decidir el futuro

De igual forma la conciencia histórica nos ayuda a comprender los hechos del pasado y del presente para visualizar y aproximarnos a lo que puede ocurrir en el futuro.

2.2.3.2 Competencia de pensamiento histórico: Las formas de representación de la historia.

Para comprender el tiempo es necesario comprender de igual forma que el pasado se representa y se escribe en forma de huellas, de herencias y de olvidos, conscientes también que el futuro se aprende y se escribe, y se representa en forma de conceptos como expectativa o prospectiva. Y el presente es la posición desde donde miramos un lado y a otro, desde donde interpretamos pasado y futuro, por lo tanto, pasado, presente futuro no se pueden separar, como tampoco se pueden enseñar o aprender ni escribir preparado, Hawking (1998, citado por Santisteban 2010), teniendo en cuenta que la representación histórica está íntimamente relacionada con la conciencia histórica pero transversalizada por la narrativa que es la que hace posible la comprensión histórica.

Rusen lo define como sensibilidad histórica que es la capacidad para comprender y demostrar el valor del paso del tiempo. Para lo cual es necesario la a) “competencia de experiencia”, que se caracteriza por la habilidad para tener experiencias temporales,

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

La narración es también una interpretación que confiere un orden temporal, una jerarquía y, en definitiva, un significado a los hechos históricos, por lo tanto, puede y debe ser un punto de partida para formas más complejas de representación historia, como es la explicación histórica. La exploración del pensamiento narrativo según Bruner (1987) sirve como referencia para determinar hacia donde apunta la formación de pensamiento histórico a partir de la incorporación de la lectura y la escritura, y como las personas tienen la capacidad para narrativizar su vida. Importante mencionar que para realizar este tipo de estudios debemos además tener en cuenta que aportes le brinda la Crítica literaria. (Cuesta, 2008)

La enseñanza de la historia debe conseguir que el alumnado realice explicaciones históricas, causales e intencionales, donde los personajes, los escenarios y los hechos históricos se sitúen en una trama coherente de la representación. De esta forma, “se puede afirmar que la narración (y la escritura como instrumento psicológico indispensable para construirla) es una condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo del pensar históricamente en adolescentes dentro del ámbito escolar” (Plá S. , 2005).

2.2.3.3 Competencia: La imaginación/creatividad histórica

La imaginación histórica no se refiere a los sentimientos de fantasía de la gente sobre el pasado (la pura imaginación), sino a una disposición clave para dar sentido a las acciones y evidencias históricas. El uso de la imaginación histórica no pretende ofrecer una imagen completa o perfecta del pasado, sino dotarle sentido a los acontecimientos históricos a través de la empatía y la contextualización. Por lo tanto, según este autor podemos viajar en el tiempo con la imaginación histórica, como instrumento útil y necesario del pensamiento histórico como pensamiento creativo, siendo conscientes que lo hacemos desde nuestro contexto cultural y usando el aparato conceptual de la actualidad. La imaginación ha de estar al servicio del pensamiento creativo, es decir, un tipo de pensamiento divergente que incluye el pensamiento crítico, ya que el pensamiento crítico puede no ser creativo, pero el pensamiento creativo es siempre crítico.

En todo caso, igual que la narración ha de ser un instrumento para alcanzar la explicación histórica, la imaginación ha de ser un instrumento para llegar a la empatía y a la contextualización de la historia, así como para imaginar otros contextos posibles otros procesos históricos que pudieron ser, Rusen (citado por Santisteban).

La empatía como lo expresa Santisteban es un concepto que hace referencia a capacidades para imaginar “como era” o a comprender las actitudes o las motivaciones de los actores en el pasado, que ahora nos pueden parecer extrañas, equivocadas o imposibles. La gente en el pasado no solo tenía diferentes formas de vida, también tenía experiencias, actuaba de acuerdo con diferentes normas y sistemas de creencias. Para tratar de dar sentido al conocimiento de estas situaciones, los historiadores han recreado e imaginado la situación a través de la comprensión empática, al mismo tiempo que han contextualizado el pasado de acuerdo con sus percepciones contemporáneas y sus juicios morales.

La empatía debe estar unida a la contextualización para tener valor histórico. Estos procesos de pensamiento histórico son de gran dificultad, pero es esencial plantearlos en la enseñanza de la historia. Relacionado con las capacidades para comprender el contexto histórico, los hechos y las actitudes en el pasado, el juicio moral forma parte de las competencias de pensamiento histórico.

En principio podría parecer que el juicio moral en la historia no tiene nada que ver con la imaginación histórica, pero desde la enseñanza sabemos que nuestros juicios están mediatizados por nuestras representaciones sociales, nuestros prejuicios, estereotipos y el imaginario colectivo, por lo tanto, enseñar a realizar juicios históricos es enseñar a comprender todos estos componentes del pensamiento histórico (Santisteban A. , La formación del pensamiento histórico., 2010)

Convendría analizar diversos autores entre ellos Kieran Egan (1994) y Cristofol Trepal (1995) quienes apoyados en Vygotsky reconocen la importancia de la imaginación en el desarrollo de las capacidades superiores del pensamiento, la empatía y la imaginación, para la formación del pensamiento histórico.

2.2.3.4 Competencia histórica: La interpretación histórica

La interpretación de fuentes según Santisteban y Pagés (2008) son un elemento fundamental en la comprensión de la historia y se utilizan para analizar el contenido de los textos, establecer relaciones con otras realidades, considerar, el conocimiento histórico como discutible, ponen en contacto directo al alumnado con el pasado. Se necesitan tres procesos para generar este tipo de competencias: a) la lectura y el tratamiento de documentos o

evidencias históricas, b) la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; c) la comprensión del proceso de construcción de la historia.

La interpretación de fuentes tiene un gran valor educativo que se traduce en:

1. Ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto.
2. Permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades.
3. Genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible.
4. Presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos.
5. Facilita la motivación del alumnado y esto hace que entren con mayor rapidez dentro del contenido problemático de la disciplina.
6. Que el alumnado entre dentro del contenido problemático de la disciplina.
7. Ponen en cuestión el propio concepto de interpretación de la historia enfrentando las fuentes al manual o libro de texto.
8. Permite contemplar aquello que paso en una especie de “estado natural” y pone en contacto directo al alumnado con el pasado.
9. Facilitan el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción dela historia.
10. En el peor de los casos, pueden tener una función de convalidación y de verificación de todo aquello que afirma el manual o el profesorado.
11. Favorece la riqueza de las experiencias, exigen en más de una ocasión el trabajo fuera del aula, en archivos o las visitas a museos, las observaciones directas o el trabajo de campo.

12. Permiten la formación de competencias históricas, ya que pone el acento, más que en una serie de acontecimientos, en la adquisición progresiva de habilidades y conceptos.
13. Demandan del profesorado que planifique las condiciones adecuadas en el proceso de aprendizaje, de tal manera que facilite la progresiva autonomía del alumnado para la interpretación histórica.

2.2.4 Fines educativos de la historia

Para Prats y Santacana (2001) la enseñanza de la historia (aunque olvidada en algunos contextos) tiene un gran poder formativo en niños y adolescentes por varias razones:

- Facilitar la comprensión del presente, ya que no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor conociendo los antecedentes. Los argumentos que justifican esta finalidad de la historia como materia educativa son los siguientes:
- Permite analizar, en exclusiva, las tensiones temporales
- Estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos
- Permite construir esquemas de diferencias y semejanzas
- Estudia el cambio y la continuidad en las sociedades
- Explica la complejidad de los problemas sociales
- Potencia la racionalidad en el análisis de lo social, lo político, etc.
- Preparar a los alumnos para la vida adulta.
- La Historia ofrece un marco de referencia para entender los problemas sociales, para situar la importancia de los acontecimientos diarios, para usar críticamente la información, en definitiva, para vivir con la plena conciencia ciudadana.

- Despertar el interés por el pasado, lo cual indica que la Historia no es sinónimo de pasado. El pasado es lo que ocurrió, la Historia es la investigación que explica Enseñar Historia:
- Potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad. Tener una conciencia de los orígenes significa que cuando sean adultos podrán compartir valores, costumbres, ideas.
- Ayudar a los alumnos en la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia común. Este aspecto va íntimamente ligado al punto anterior.
- Contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy.
- Contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado, ya que la Historia depende en gran medida de la investigación rigurosa y sistemática. El conocimiento histórico es una disciplina para la formación de ideas sobre los hechos humanos, lo que permite la formulación de opiniones y análisis sobre las cosas mucho más estrictas y racionales. Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los Historiadores
- El método histórico puede ser simulado en el ámbito didáctico, lo que supone el entrenamiento en la capacidad de análisis, inferencia, formulación de hipótesis, etc.
- Enriquecer otras áreas del currículum, ya que el alcance de la Historia es inmenso; trata de organizar “todo” el pasado y, por lo tanto, su estudio sirve para Recursos Didácticos fortalecer otras ramas del conocimiento; es útil para la literatura, para la filosofía, para el conocimiento del progreso científico, para la música, etc. De hecho, hay muchas disciplinas que no son posibles sin conocer algo de la Historia y de su Historia.

2.2.5 Objetivos didácticos de la Historia

Los principales objetivos de enseñanza de la Historia son los siguientes:

Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto.

Comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes.

Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado

Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido. (Prats, 2001)

2.2.6 Metodología didáctica de la historia

(Prats, 2001) , sostiene que es muy adecuado utilizar la siguiente metodología en la enseñanza de la historia:

- Determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente.
- Confeccionar unidades curriculares,
- Determinar qué actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo.
- Que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo.
- Establecer los criterios y estrategias de evaluación.

Estas actividades didácticas son de carácter general y su dominio no es propio de ninguna área curricular concreta, sino común a todas.

Capítulo III

3. Metodología

3.1 Enfoque

El laboratorio escolar de historia: una propuesta didáctica para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde”, es una investigación con enfoque cualitativo. Al constituirse en un proceso dinámico, la investigación cualitativa abre espacios para analizar, criticar, reflexionar y perfeccionar las técnicas de recolección de la información en torno al fenómeno a investigar, por lo tanto permite desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y aún después de la recolección y análisis de los datos. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

En este sentido la investigación cualitativa orienta a revisar y renovar constantemente la práctica docente para obtener experiencias más significativas en el aula, por lo tanto puede considerarse como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable mientras se está en el campo de estudio como lo expresa (Pérez, 1994), y algunas de las características que dan cuenta de la pertinencia de este enfoque investigativo señalan que:

Su finalidad está dirigida al estudio de hechos y fenómenos educativos en los contextos generales de ocurrencia. Su enfoque de percepción de la realidad es su subjetivo, dado su interés orientado al significado, más que una descripción de los hechos. El punto de partida se inicia desde concepciones abiertas con respecto a la realidad, no implicando rechazar de entrada ninguna de las respuestas que estas nos entreguen. Mediante el análisis en profundidad de múltiples casos particulares se pretende llegar a explicaciones más generales, desde un procedimiento de trabajo inductivo. Generalmente las muestras de los

participantes están situadas en sus escenarios naturales, por lo que no se utiliza regularmente la selección aleatoria de sujetos. Existe un contacto directo entre el investigador y el objeto de la investigación, lo cual obliga a manejar las situaciones a fin de evitar preferencia y/o implicaciones innecesarias que podrían distorsionar la realidad en estudio.

3.2 Alcance

(Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), plantean que los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan solo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.

En este orden de ideas el alcance de esta investigación es de tipo exploratorio, teniendo en cuenta que la literatura revisada demuestra que aunque en el ámbito nacional y local existen algunas investigaciones en relación con el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en niños edad preescolar y escolar, estas se han centrado en trabajar solo un competencia, sin embargo, no se han hallado información que demuestre que las cuatro competencias planteadas por Santisteban hayan sido trabajadas en su totalidad en el aula de ciencias sociales.

Por lo tanto la finalidad de este proyecto es desarrollar competencias de pensamiento histórico según el planteamiento de Antoni Santisteban en los estudiantes de Octavo Grado

del Colegio Toberín I.E.D jornada tarde, a través de la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia.

3.3 Diseño de la investigación

Este proyecto está orientado por la investigación-acción participativa, que según (Stenhouse, 1987), favorece el perfeccionamiento de la práctica docente aportando herramientas para desarrollar destrezas en un contexto criterio”, lo cual implica que el maestro a través de su experiencia diaria puede reflexionar y elaborar un diagnóstico sobre las dinámicas propias de su aula y adquiera habilidades para intervenirla de forma asertiva y pertinente.

Por ser un proceso cíclico implica observar, sistematizar, organizar, analizarlos y en torno a esa reflexión proponer alternativas de solución que a juicio sean las más adecuadas y estén acorde con las problemáticas planteadas por el contexto.

Mirar la práctica educativa desde la investigación-acción participativa constituye “una posición metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores cuando deciden abordar una temática de interés o una situación problemática y desean aportar una alternativa de cambio o transformación” (Colmenares, 2012)

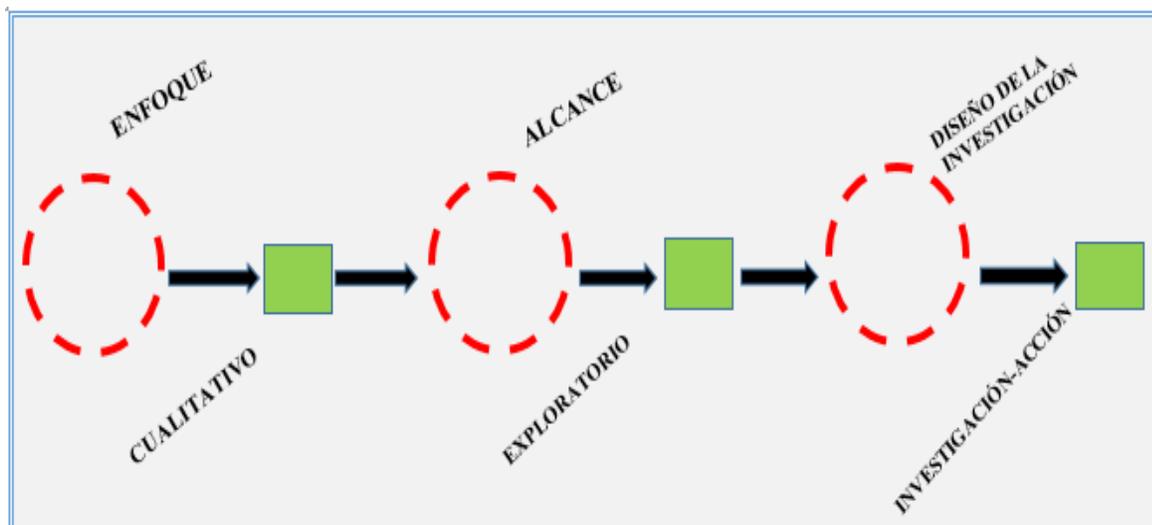
De acuerdo con lo anterior la investigación-acción debe considerarse como una necesidad urgente de implementar dada su forma efectiva de intervenir en los contextos ya que sin dejar de ser rigurosa aborda al alumno desde lo cotidiano para conocer sus puntos de vista a apreciaciones del mundo que lo rodea o problemáticas que para él son susceptibles de cambiar y hace del maestro una persona, creativa, recursiva con una visión holística del contexto escolar, que entiende la enseñanza de otra manera.

Pensar la práctica docente desde la investigación-acción abre nuevos caminos a la reflexión nos hace un llamado a una intervención eficiente en el aula donde se den transformaciones que actúen en pro de favorecer a las nuevas generaciones, donde el maestro se concientice de su papel como transformador de realidades, constituyéndose a mi modo de ver el enfoque más adecuado para acercarnos a la realidad del aula, interactuar con ella en intervenirla con ella y pertinente de acuerdo con las necesidades que presentan las personas que la integran.

Según (Villegas, 2011) () La investigación acción participativa genera:

- Cambio o transformación de la realidad.
 - Participación e integración espontanea.
 - Reflexión, autogestión y conocimiento.
 - Iniciativa, creatividad y valor potencial.
 - Énfasis en la experiencia y sentido común.
 - La concepción del hombre libre con conciencia crítica.
 - La valoración del hombre como ser histórico y de relaciones.
 - La problemática objeto de investigación originada en el ambiente de trabajo de los participantes.
- El propósito de transformación de estructuras básicas del sistema institucional o comunitario.

Gráfico 13. Estructura de la investigación.



Fuente: Gráfico elaborado por la autora 2015.

3.4 Población

El Colegio Toberín I.E.D, Sede A, jornada tarde, se encuentra ubicado en la Calle 166# 16C-15, en la zona industrial del Barrio Toberín, en la Localidad 1 (Usaquén), al norte de la ciudad de Bogotá D.C.

Gráfico 14. Ubicación Colegio Toberín I.E.D.



Fuente: Fotografía tomada de google earth.

El sector cuenta con vías de acceso pavimentadas que lo hacen una zona de fácil acceso y movilidad, facilitando la llegada de los estudiantes del sector y de otras localidades; además consta de todos los servicios públicos (agua, redes eléctricas, redes de alcantarillado, gas natural, internet etc.), de igual forma se observan zonas de esparcimiento como parques, tiendas de barrio y supermercados, restaurantes y cafeterías.

La comunidad educativa del Colegio Toberín I.E.D, está integrada por familias pertenecientes a los estratos socio-económicos 1,2 y 3 que provienen del sector, pero también por familias que llegan de otras localidades como Ciudad Bolívar y Suba. Por otra parte es común que lleguen al colegio estudiantes con familias provenientes de otras zonas del país como de la Costa Caribe y del Tolima e incluso familias provenientes del departamento del Amazona y pertenecientes a tribus indígenas.

El Colegio Toberín I.E.D, es una institución educativa mixta, de carácter oficial, sin ánimo de lucro, creada mediante resolución No. 1738 de 06 de junio de 2002 y 2291 del 2 de

agosto de 2002 emanada de la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá D. C., que imparte enseñanza formal en los niveles de, preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media, en las jornadas de la mañana y de la tarde para el calendario A.

Está conformada por cuatro sedes cuyos domicilios son:

Sede A (Básica Secundaria Media Fortalecida y aceleración) Calle 166 N°16C-15

Gráfico 15.Sede Principal Colegio Toberín.



Fuente: Imagen Propia.

Gráfico 16.Sede B Colegio Toberín.



Fuente: Imagen propia.

Sede C (Preescolar y Básica Primaria)

Carrera 17 N° 163 A-2

Gráfico 17.Sede C Preescolar y Básica Primaria.



Fuente: Imagen propia

Sede primera infancia (pre jardín-jardín)

Calle 163 A N° 16 A -84

El sentido y funcionamiento de la institución se basa en la prestación de un servicio educativo donde se cultivan, promueven y materializan los derechos humanos, los principios y valores de las personas, todo ello encaminado a la formación y cualificación integral de sus miembros.

Su principio rector según P.E.I (I.E.D Toberín, Colegio, 2014), es “Mejoramiento continuo para la formación del buen colombiano, proyectado desde la filosofía institucional que propende hacia la construcción de un proyecto de vida donde se concibe a la persona como un ser integral con diversidad de potencialidades cognitivas, corporales, emocionales, espirituales y de condiciones especiales de singularidad, comunicación y trascendencia que le permitan alcanzar un desarrollo humano desde la perspectiva de los derechos humanos, en este sentido es totalmente apropiado y pertinente desarrollar competencias de pensamiento

histórico en los estudiantes ya que contribuiría en gran medida para alcanzar los objetivos que se persiguen desde el P.E.I.

La población a intervenir para llevar a cabo esta investigación se encuentra ubicada en la sede A jornada tarde del Colegio Toberín I.E.D ,y está conformada por 88 estudiantes de los grados 801,802 y 803.Por ser una investigación con enfoque cualitativo ,la muestra también está enfocada hacia lo cualitativo por lo tanto se tomará una muestra intencional de 28 estudiantes que conforman el grado 801 previo consentimiento informado a Rectoría (Anexo 1) y padres de familia (Anexo 2), cuyas características particulares y de acuerdo con las observaciones realizadas presentan deficiencia en el desarrollo de competencias de pensamiento histórico, que se evidencian en su proceso formativo y en otros aspectos de su vida cotidiana en el aula y fuera de ella.

3.5 Categorías de análisis de la investigación

Para el análisis de los datos se proponen Categorías Deductivas fundamentadas en el marco conceptual del proyecto. Las categorías de análisis surgieron de la pregunta y de los objetivos de la investigación, los cuales pretenden desarrollar competencias del pensamiento histórico en los estudiantes. El desarrollo de estas competencias se analizará a través de subcategorías que serán evaluadas de acuerdo con unos indicadores de desempeño según la escala de valoración de MEN.

Lo anteriormente planteado responde a los planteamientos realizados por Antoni Santisteban y que se adaptarán al contexto de la investigación de la siguiente manera:

Tabla 2. Categoría de análisis Conciencia histórico-temporal.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN	
			INDICADORES DE DESEMPEÑO	
Conciencia histórico-temporal	TEMPORALIDAD HUMANA Pasado/presente/ futuro	S	Reconoce que el pasado, el presente y el futuro son las tres categorías de la temporalidad humana, los mide y representa a través de diferentes formas y establece diferencias entre ellos.	
		A	Reconoce que el pasado el presente y el futuro son categorías de la temporalidad humana y se pueden establecer diferencias entre ellos.	
		Bs	Reconoce algunas formas de representar la temporalidad humana.	
		Bj	Se le dificulta representar las categorías de la temporalidad humana.	
	CAMBIO-CONTINUIDAD Progreso /complejidad	S	Analiza la división de los períodos históricos y reconoce que esto es un intento por caracterizarlos a partir de marcadas transformaciones sociales.	
		A	Establece diferencias entre un período histórico y otro y reconoce algunas transformaciones que se dan en ellos.	
		Bs	Establece algunas diferencias entre los períodos históricos.	
		Bj	Se le dificulta establecer diferencias entre periodos históricos	
	EL PASADO COMO PODER SOBRE EL FUTURO	S	Realiza comparaciones entre los diferentes legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos, religiosos etc.), reconociendo su impacto en la humanidad.	
		A	Compara legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos y religiosos etc.) de diferentes grupos culturales, los analiza y reconoce su impacto e influencia en el mundo contemporáneo.	
		Bs	Reconoce algunos legados culturales importantes.	
		Bj	Se le dificulta reconocer los aportes que importantes cultural le han hecho a la humanidad.	

Fuente: Tabla adaptada por la autora tomando como referencia el planteamiento de (Santisteban A. , 2010)

Tabla 3. Categoría de análisis de representación histórica.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN	
			INDICADORES DE DESEMPEÑO	
Representación histórica	Narración histórica	S	Utiliza la narración para reelaborar el conocimiento histórico a partir de los nuevos problemas, de las dudas interrogantes que surgen al representar oralmente los acontecimientos, establece relaciones entre ellos determinando el impacto en el presente y futuro de la humanidad.	
		A	Representa oralmente los acontecimientos del pasado y los relaciona con los del presente y sus posibles consecuencias en el futuro.	
		Bs	En ocasiones narra algunos sucesos históricos sin embargo no encuentra la relación entre estos y el presente.	
		Bj	Se le dificulta expresar oralmente sus ideas.	
	Explicaciones causales intencionales	S	Analiza, argumenta expone y explica de forma detallada desde el conocimiento que tiene del presente los sucesos del pasado.	
		A	Analiza y expone sus ideas en relación con el conocimiento que tiene de diferentes hechos históricos.	
		Bs	Algunas veces explica algunos acontecimientos de la historia que le parecen importantes.	
		Bj	No encuentra relación ni explicación a los hechos históricos.	
	Construcción de la historia	S	Utiliza la escritura y la oralidad para analizar los procesos históricos y reconstruirlos.	
		A	Expresa de forma escrita y oral los conocimientos que tiene de la historia.	
		Bs	Expresa en forma oral algunos acontecimientos históricos pero se le dificulta escribir sobre ellos.	
		Bj	SE le dificulta la utilización el lenguaje oral y escrito para reconstruir la historia.	

Fuente: Tabla adaptada por la autora tomando como referencia el planteamiento de (Santisteban A. , 2010)

Tabla 4. Categoría de análisis Imaginación histórica.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACION	
			INDICADORES DE DESEMPEÑO	
Imaginación histórica	EMPATIA HISTORICA	S	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma, organiza la información recolectada y analiza hasta qué punto puede situarse en la mente de esas personas.	
		A	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma y organiza la información recolectada.	
		Bs	Consulta información acerca de diferentes sucesos.	
		Bj	Se le dificulta recolectar información acerca de diferente	
	CONTEXTUALIZACIÓN HISTORICA	S	Analiza y explica los hechos históricos teniendo en cuenta las características sociales, económicas y culturales de la época en que ocurrieron.	
		A	Reconoce y explica las características sociales, económicas y culturales de determinadas épocas históricas.	
		Bs	Reconoce algunas características d algunas épocas históricas.	
		Bj	Desconoce la estructura política, social, económica y cultural de determinadas épocas históricas.	
	PENSAMIENTO CRITICO CREATIVO JUICIO MORAL	S	Participa siempre en debates y discusiones asumiendo una posición crítica, compartiendo, confrontando y defendiendo sus ideas; sin embargo es capaz de modificarlas cuando reconoce mayor peso en los argumentos de sus compañeros.	
		A	Participa siempre en discusiones asumiendo una posición crítica y exponiendo claramente sus ideas.	
		Bs	Algunas veces participa en debates.	
		Bj	No participa en el desarrollo de debates y discusiones.	

Fuente: Tabla adaptada por la autora tomando como referencia el planteamiento de (Santisteban A. , 2010)

Tabla 5. Categoría de análisis de Interpretación histórica.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACION	NIVELES DE VALORACION	
			INDICADORES DE DESEMPEÑO	
Interpretación histórica	Fuentes históricas (Lectura – tratamiento)	S	Recolecta, registra y sistematiza información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc..) e identifica en estos documentos sus principales características.	
		A	Recolecta, registra y sistematiza la información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.),	
		Bs	Busca información de diferentes fuentes sin embargo no la analiza.	
		Bj	No le encuentra sentido a buscar información en diferentes fuentes históricas por lo tanto o lleva registro de ellas.	
	Textos escritos (Contraste confrontación)	S	Produce textos escritos de calidad donde analiza y expone el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en diferentes etapas de la historia.	
		A	Produce textos escritos que exponen el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en algunas épocas de la historia.	
		Bs	Necesita ayuda para la elaboración de textos escritos donde narre acontecimientos históricos.	
		Bj	Muestra dificultad para producir textos escritos.	
	Conocimiento del proceso de trabajo de la ciencia histórica	S	Reconoce analiza e infiere que la historia como ciencia se vale de unos métodos para el análisis e interpretación de los acontecimientos históricos.	
		A	Reconoce que la historia por ser una ciencia utiliza unos métodos para su comprensión.	
		Bs	Reconoce algunos métodos de la ciencia histórica pero no los analiza.	
		Bj	Desconoce los métodos que utiliza la historia par al interpretación y comprensión delos acontecimientos históricos.	

Fuente: Tabla adaptada por la autora tomando como referencia el planteamiento de (Santisteban A. , 2010)

3.6 Instrumentos para la recolección y análisis de datos

Teniendo en cuenta el análisis de investigación-acción participativa utilizaré los siguientes instrumentos que facilitaran la recolección y análisis de datos.

3.6.1 Diario de campo

Para la recolección de datos se utilizó el diario de campo tomando en cuenta que por ser un instrumento de información no estructurado, permite registrar la información día a día de las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario de estudio, en él se llevó registro de aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados Podemos decir que el diario de campo es una herramienta fundamental para el investigador participante ya que tiene en cuenta las reacciones de la persona que investiga durante el ejercicio de su actividad, como del que es investigado, pero además permite identificar el nivel de competencias alcanzado y posibilita crear mecanismos o incluir estrategias que favorezcan el análisis profundo de las situaciones y la toma de posturas frente a los hechos que rodean el contexto de la investigación (Universidad Tecnológica de Pereira, 2011).

Según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010) el diario de campo incluye las descripciones de los ambientes o contexto (iniciales y posteriores), se describen lugares y participantes, relaciones y eventos, todo lo que juzguemos importante para el planteamiento, de igual forma contiene mapas (del contexto y específicos), diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculación entre conceptos y el planteamiento, redes de persona y organigramas) .

La estructura del formato del diario de campo a utilizar contiene la descripción y narración de los hechos o fenómenos observados y la interpretación de los mismos en relación

con las categorías de análisis establecidas y las actividades propuestas en unidades didácticas, la misma ha sido diseñada por la investigadora (Anexo 3).

3.6.2 Listas de chequeo:

Otra fuente importante para la recolección de datos fueron las lista de chequeo teniendo en cuenta que son instrumento fáciles de llevar ,de manera que permiten recolectar información de forma rápida, de igual forma a través de la listas de chequeo se pueden identificar aquellos puntos coyunturales que hacen parte de la investigación.

3.6.3 Otras fuentes de recolección de información.

Documentos, registros, materiales y artefactos.

Por otra parte dentro de la investigación se analizarán y se tendrán como fuente de apoyo y de información, los documentos, materiales y artefactos, ya que como lo menciona (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), son una fuente muy valiosa de datos cualitativos teniendo en cuenta que nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio.

Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano. Los documentos, materiales, registros y artefactos se analizarán dentro del proceso de implementación de la estrategia didáctica.

Dentro de estos tenemos como fuente de apoyo y de información, los materiales audiovisuales: fotografías y videos.

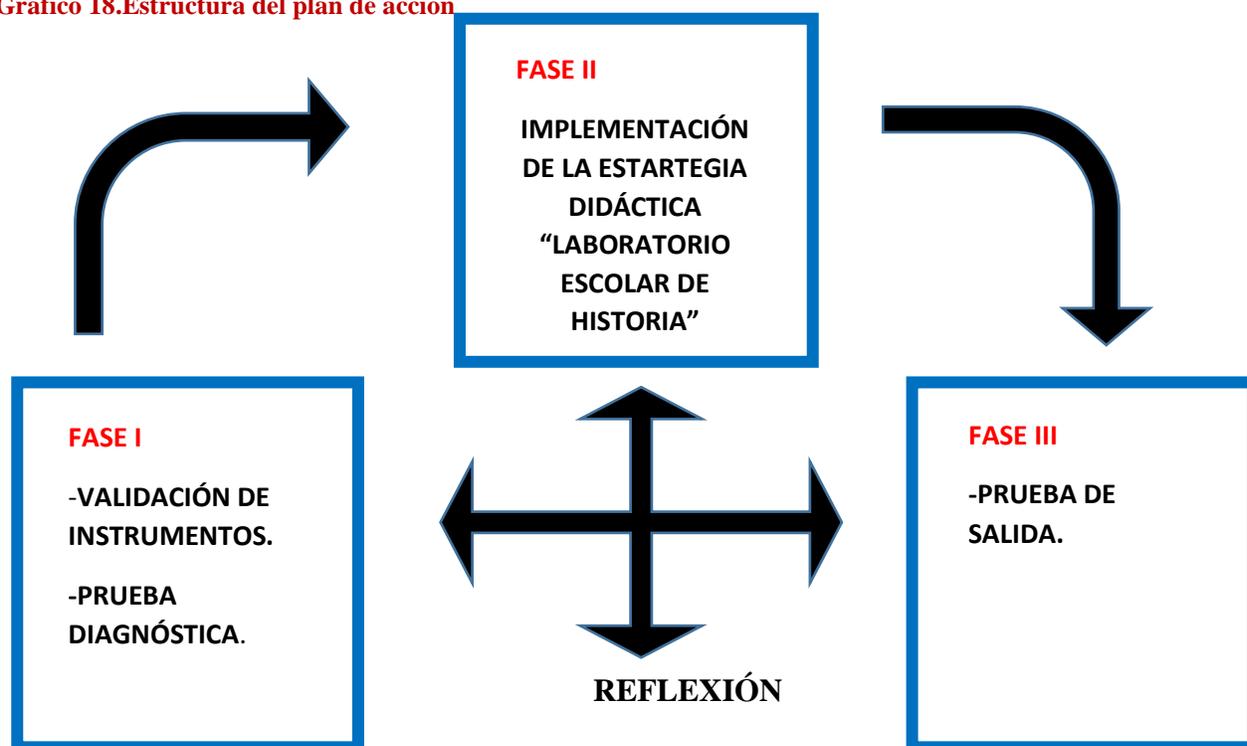
Documentos individuales (actividades que realizarán los estudiantes)

Artefactos y construcciones. (Trabajos prácticos)

3.7 Plan de acción

La investigación estará orientada por tres fases que a mi juicio son pertinentes y de las cuales darán cuenta los datos obtenidos:

Gráfico 18. Estructura del plan de acción



Fuente: Elaboración propia

3.7.1 Fase I

Validación de instrumentos

Durante esta fase se realizará la validación de los instrumentos, teniendo en cuenta que el análisis de esta información permitirá realizar modificaciones a los formatos y a las actividades planteadas.

El proceso de validación de los instrumentos en este caso será a juicio de expertos quienes harán las correcciones y aportes necesarios para superar las debilidades que estos

tengan, en este sentido cabe mencionar que “El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar & Cuervo, 2008). La carta de solicitud y los formatos de validación de cada uno de los instrumentos se pueden observar en los Anexos 4, 5, 6, 7, 8, 9,10 y 11.

PRUEBA DIAGNÓSTICA

La aplicación de la prueba diagnóstica, nos permitirá reconocer los contenidos y las capacidades cognitivas que poseen los alumnos antes de la implementación de la estrategia didáctica, en este caso la prueba a aplicar pretende dar cuenta del manejo de contenidos propios de las Ciencias Sociales y conocer el nivel inicial de competencias de pensamiento histórico que tienen los estudiantes de 8°. (Anexo 12).

La prueba diagnóstica tiene como objetivo principal determinar en qué nivel de competencias de pensamiento histórico se encuentran los estudiantes del grado 801 y consta de dos distribuidas de la siguiente manera:

1. La primera parte será una prueba escrita tipo Icfes donde se analizarán las competencias de:

- Conciencia histórico-temporal. Preguntas 1,3 y 6
- Representación histórica. Preguntas 4,7 y 8
- Interpretación histórica 2,5 y 9

2. La segunda sesión se realizará un ejercicio de (Anexo 13):

- Imaginación histórica. Reconstrucción de la biografía de personajes históricos.

3.7.2 Fase II

En esta fase se implementará la estrategia “Laboratorio escolar de historia”, para dar solución a la problemática identificada. Se realizarán cuatro laboratorios, cada uno estará orientado a desarrollar una competencia de pensamientos histórico según el planteamiento de Santisteban.

- Laboratorio #1 “El tiempo en el desarrollo de la humanidad” (Anexo 14)

Consta de cinco actividades cuyo objetivo principal es desarrollar la competencia de conciencia histórico –temporal en los estudiantes.

- Laboratorio #2. “Narrando historias conozco la historia” (Anexo 15)

Consta de tres actividades que buscan desarrollar la competencia de representación histórica en los estudiantes.

- Laboratorio #3 :”Soy un reportero en la Edad Moderna” (Anexo 16)

Este Laboratorio contiene cinco actividades cuyo objetivo es desarrollar la competencia de Imaginación histórica.

- Laboratorio # 4: “ Me dirijo a la fuente” (Anexo 17)

Consta de cinco actividades que desarrollaran la competencia de Interpretación histórica en los estudiantes.

3.7.3 Fase III

La prueba de salida se implementará con el fin de tener un consolidado claro y poder hacer una comparación exacta en contraste con los hallazgos de la prueba de entrada, y de esta forma evaluar la eficacia y pertinencia del laboratorio escolar de historia en el desarrollo de

las competencias de pensamiento histórico, además de evidenciar los avances de los estudiantes en estas competencias. (Anexo 18)

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN

4.1 Resultados o hallazgos.

En este capítulo expongo los resultados de la investigación organizados a partir de lo hallado en cada una de las pruebas en sus diferentes fases (diagnóstica, implementación de la estrategia y prueba de salida)

4.1.1 Diagnóstico.

Se muestra en detalle el resultado de la aplicación de la prueba diagnóstica que estuvo dividida en dos sesiones y determinaron el nivel inicial de competencias de pensamiento histórico de 26 de 28 los estudiantes que tiene grado 801.

La primera parte fue una prueba escrita con un cuestionario de nueve preguntas, de las cuales seis fueron Tipo Icfes y tres fueron preguntas abiertas.

Categoría: Conciencia histórico-temporal (Tipo Icfes, preguntas 1,3 y 6).

Para establecer el nivel de desempeño en esta competencia se tuvo en cuenta los desempeños propuestos en la tabla 2.

En relación con la pregunta 1, el 65% de los estudiantes coinciden que la respuesta correcta es la A, un 8% del total marcan como correcta la respuesta B, otro 8% marcan la respuesta C y el 19% restante señalan que es la D. Solo el 8% de la totalidad de los estudiantes aciertan la respuesta tomando en cuenta que la respuesta correcta es la C, hubo desacierto en la respuesta del 92%.

Para la pregunta 3 el 50% de los estudiantes señalan que la respuesta correcta es la A, el 8% marcan como correcta la pregunta B, otro 8% señalan que la respuesta es la C y el 34%

señalan que la respuesta es la D. En esta pregunta el acierto fue del 50% frente a un desacierto del 50%, la respuesta correcta era la A.

En el caso de la pregunta 6, el 38% de los estudiantes señalan que la respuesta correcta es la A, el 23% señalan la respuesta B, la respuesta C no es marcada por ningún estudiante y el 39% señalan que la respuesta es D. El acierto fue del 23% frente a un desacierto de 77%, la respuesta correcta era la B.

Gráfico 19. Respuestas Pregunta 1. Prueba diagnóstica.

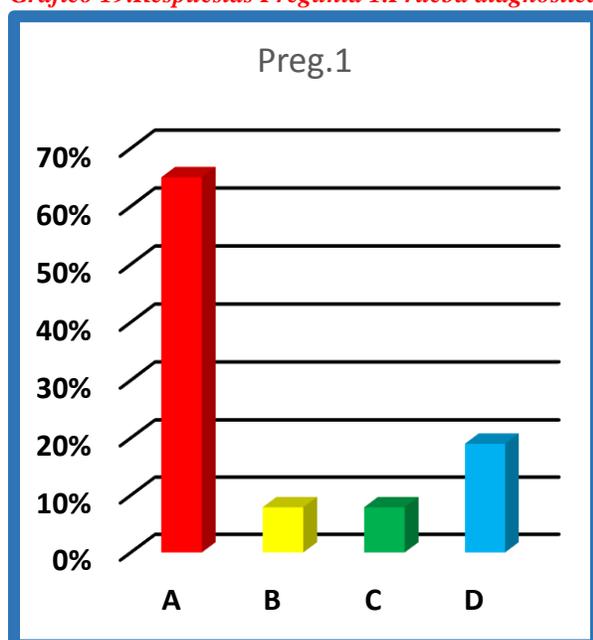


Gráfico 20. Respuesta Pregunta .3

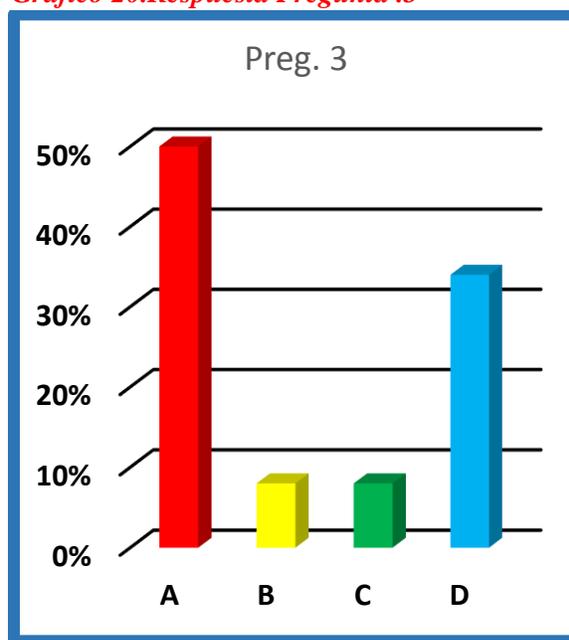
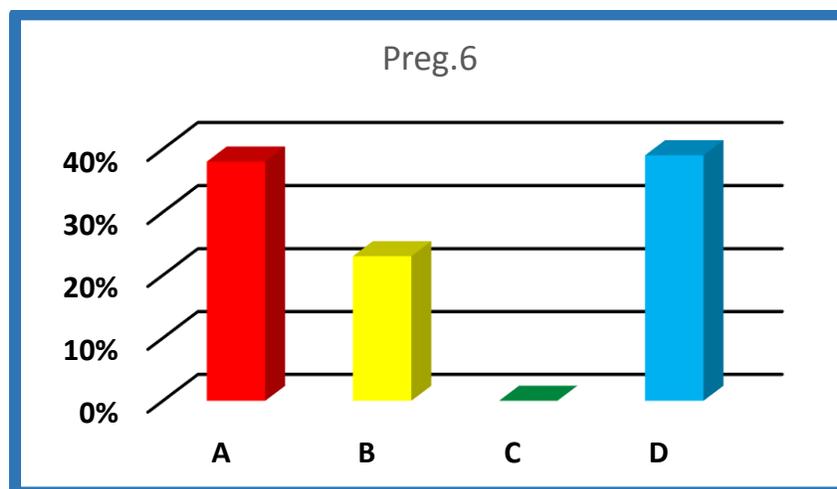


Gráfico 21. Pregunta 6, Prueba diagnóstica.



Teniendo en cuenta la competencia de conciencia histórico-temporal los estudiantes se encontraban en un **NIVEL BAJO**, el comportamiento en las respuestas de las tres preguntas muestra que tienen dificultad para establecer diferencias entre los períodos históricos, de igual forma reconocer los aportes de diferentes culturas a la historia de la humanidad en cada uno de esos períodos. (Pagés & Santisteban, 2008), sostienen que la conciencia histórica es conciencia temporal, se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro en este orden de ideas se observó que los estudiantes no establecen este tipo de relaciones.

Categoría: Representación histórica (Tipo Icfes, preguntas 4,7 y 8).

Para establecer los niveles de competencias se tuvo en cuenta los desempeños propuestos en la tabla 3. Los resultados fueron los siguientes:

Para la pregunta 4, el 47% de los estudiantes señala que la respuesta correcta es la A, el 23% señala que la respuesta es la B, otro 15% marca como correcta la respuesta C y el 15% restante contesta como correcta la respuesta D, para este caso la respuesta correcta es la C. El acierto a la pregunta es del 15% frente a un desacierto del 85%.

En el caso de la pregunta 7, el 15% marca como correcta la respuesta A, el 27% señala como correcta la respuesta B, el 38% señala que la correcta es la respuesta C y para el 20% la correcta es la respuesta D. En este caso el acierto fue del 38% teniendo en cuenta que la respuesta correcta era la C.

Para la pregunta 8, el 7% de los estudiantes marcan como correcta la respuesta A, el 31% marcan la respuesta B, el 39% señala que la respuesta es la C y el 23% restante marcan

la D. En este caso la respuesta correcta es la A para un acierto del 7% frente a un desacierto del 93%.

Gráfico 22. Pregunta 4. Prueba diagnóstica.

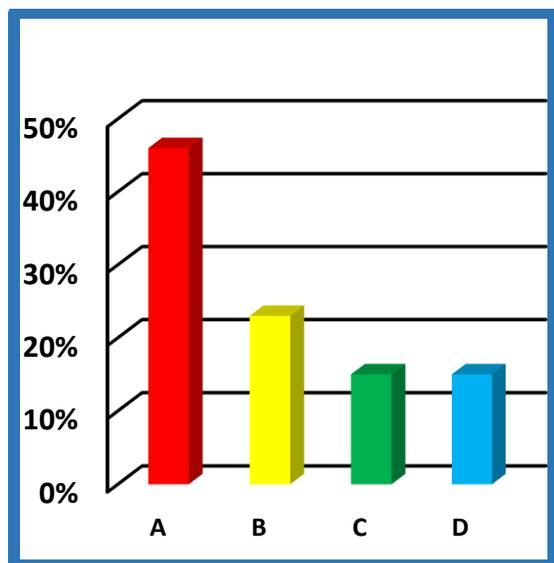


Gráfico 23. Pregunta 7. Prueba diagnóstica.

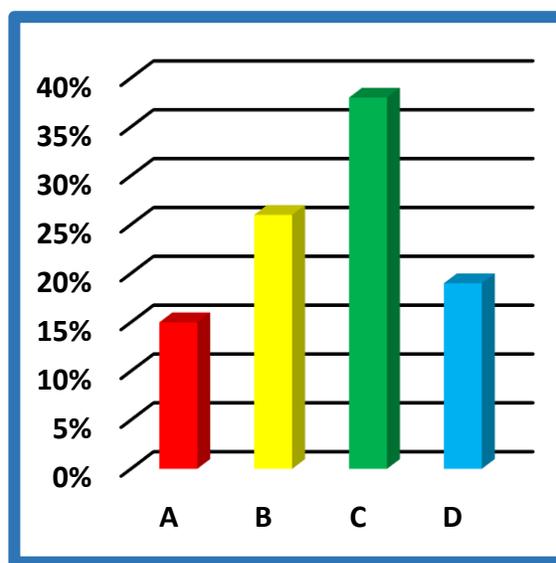
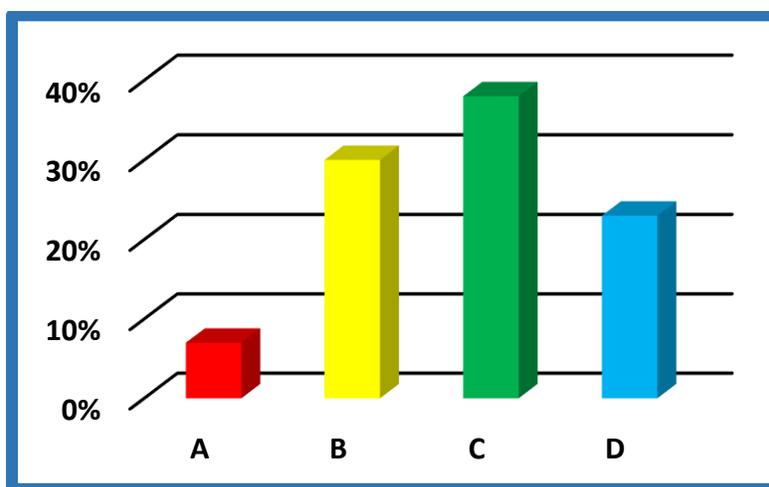


Gráfico 24. Pregunta 8. Prueba diagnóstica.



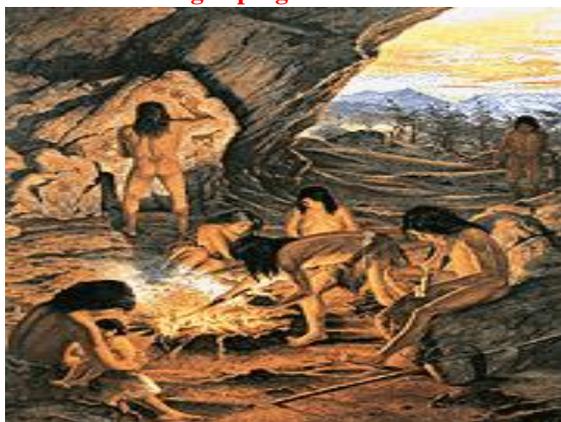
Atendiendo a lo anteriormente expuesto y en relación con la competencia de representación histórica los estudiantes se encuentran en un **NIVEL BAJO**, el análisis de sus respuestas indicó que no le encuentran sentido a los relatos de hechos históricos lo cual, según manifiesta (Santisteban A. , 2010) “los relatos históricos que se centran en las personas son especialmente motivadores para el alumnado, porque les permiten utilizar su

conocimiento previo del comportamiento humano, como una forma de entender periodos de tiempo de otro modo más distantes y abstractos”. En este caso los estudiantes no hacen un análisis del documento presentado y se contesta sin establecer ninguna conexión entre el documento y la respuesta.

Categoría: Interpretación histórica, (Preguntas abiertas 2,5 y 9).

El objetivo de estas preguntas fue conocer el nivel de la competencia de interpretación histórica a de los estudiantes a través de la observación de imágenes, la lectura que los estudiantes dan a la imagen, la confrontación que hacen de la imagen con sus conocimientos históricos previos y reconstrucción escrita que surge de su lectura.

Gráfico 25 . Imagen pregunta 2.



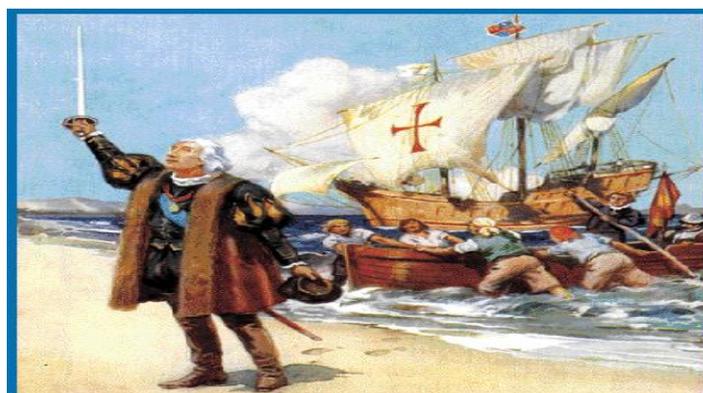
Fuente: <http://www.ecured.cu/images>

Gráfico 26.Imagen pregunta 5.



Fuente: <http://desarrolloydefensa.blogspot.com.co>

Gráfico 27.Imagen pregunta 9.



Fuente: tomado de <http://cmapspublic2.ihmc.us>

Tabla 6. Respuestas de los estudiantes preguntas 2,5 y 9

CÓDIGO	PREGUNTA 2 ¿QUE INFIERES A PARTIR DE LA IMAGEN D?	PREGUNTA 5 EXPLICA ¿POR QUE EL RECURSO QUE ELEGISTE ES EL QUE MÁS SE ENCUENTRA EN DISPUTA?	PREGUNTA 9 ¿QUÉ INTERPRETACIÓN LE DAS A LA SIGUIENTE IMAGEN?
801-1D	El hombre primitivo o el homosapiens estan trabajando para construir su propio techo hay mismo se ve como hay una mujere enseñando a su hijo bebe a trabajr como lo hace su padre ellos serefugian de la natutralza por que tienen miedo que los casen.	El agua por que nosotros no ahorramos agua y si gastamos todos los dias lo mejor seria que todos colaboremos ahorrando agualavan do cada 8 dias no demorandose mucho duchandoseetc..y hay muha gente que ya no tiene agua por que la desperdiciamos.	La imagen representa que hay estan peleando o conquistando América los españoles estan en los barcos y el que está con la espada es el lider de los españoles.
801-2D	Aquí en la imagen representa que en el mundo existió un hombre y que en cada posicion el era como transformado primero era un animal segundo hace lo que las personas hacen aurita y después se transforma en hombre y que tuvieron que inventar cosas para llegar a este momento.	El agua porque el agua es el factor que mas se incuentra en peligro por el gasto de la actualidad mundial y porestos inicia las guerras y por el fenómeno del niño haci igual sigue en la actualidad y porq desperdiciamos el agua en uestra necesidades.	En imagen representa como un rey soberano luchando o peliando por algo que le pertenece o iniciando una guerra gerra que puede ser la conquista y los del barco luchando por lograr lo que quieren.
801-3D	Pues yo seleccione la A pues eran las historias que narraban y en parte eran las maneras primitivas de comunicacio tanto escrita como ilustrada.	El agua por que sin agua no abia tierra fertil por lo tanto el agua fue la fuente mas importante.	La imagen representa que hay estan peleando o conquistando América los españoles estan en los barcos y el que está con la espada es el lider de los españoles.
801-4D	Muchos siglos antes, existian "tribus" por asi decirlo, el hombre dia a dia descubria objetos y palabras nuevas por lo cual cada año que pasaba evolucionaba poco a poco, claro no evoluciono de un dia para otro convirtiendose en el tipo de hombre que conocemos ahora; tuvieron que pasar decadas hasta convertirse en el hombre actual inteligente y trabajador.	El agua ya que los cambio climaticos estan cada ves peor como por ejm en unas ciudades hay mas calor que en otras y eso ocasiona la escases de agua en algunas ciudades y paises	Es una escena de nuestra historia de como españa encontró a America y la conquistaron, tambien la llegada de cristobal colon el cual fue el primero en conquistar esas tierras las cuales se dice que se sentía como la gloria misma, tambien atrás estan los barcos que los acompañaban la pinta la nia y la santa maria.
801-5D	La vida del hombre primitivo empieza con el descubriimiento de que el hombre empieza a cominarse por fuego mensajes o tambien como nos muestra la imagen A que se comunicaban con escritos o hechos en las paredes	El agua por que el agua es el que le da la vida por decirlo a los recursos naturales como los arboles, animales E.T.C	Cuando Cristobal Colon descubrió nuevas tierras asi como America.

Fuente de elaboración propia. Los registros corresponden a las respuestas dadas por los estudiantes.

Teniendo en cuenta el las respuestas se pudo establecer que los estudiantes se encuentran en **NIVEL BAJO**, el contenido de los textos producidos evidencian que los estudiantes presentan dificultad para comprender y contextualizar la imagen como fuente esencial para la reconstrucción de la historia, en efecto el pensamiento histórico se configura a partir de la interpretación de distintas fuentes entre las ellas las fuentes gráficas y por lo tanto es imprescindible que un estudiante de Octavo grado puede hacer un análisis por lo menos básico de ellas que lo lleve a reconstruir a través de la escritura o la oralidad la historia

de un determinado momento, las imágenes suelen llevarnos a lugares inimaginados y a partir de su observación podemos hacer inferencias de su contenido.

De igual forma es notable la simplicidad con que realizan su proceso de escritura, al respecto (Marinkovich & Olmedo, 2000) sostienen que “el esquema mental de lo que se va a escribir, involucra tanto la generación como la organización de ideas. La textualización se concreta en la tarea de escritura misma llevada al papel. La revisión comprende la lectura del texto ya escrito y las modificaciones que se realizan a esta primera versión y otras versiones que pueden surgir”, para este caso se observó cómo la escritura como fuente para interpretar la historia “parece” carente de significado, no se evidencia en los escritos de los estudiantes un orden lógico y coherente, además es una escritura descuidada y llena de errores ortográficos que dificultan su lectura.

Categoría: Imaginación histórica:

La segunda parte de la prueba diagnóstica involucró un ejercicio de Imaginación histórica que sirvió como pretexto para conocer la capacidad de los estudiantes para generar empatía con personajes históricos y a partir de esto escribir su biografía como si ellos fueran el personaje en mención.

(Santisteban A. , 2010), sostiene que: “El uso de la imaginación histórica no pretende ofrecer una imagen completa o perfecta del pasado, sino dotar de sentido a los acontecimientos históricos, a través de la empatía y la contextualización. Por lo tanto, según este autor podemos viajar en el tiempo con la imaginación histórica, como instrumento útil y necesario del pensamiento histórico como pensamiento creativo, siendo conscientes que lo hacemos desde nuestro contexto cultural y usando el aparato conceptual de la actualidad”, esta afirmación del autor contrasta con la experiencia que se tuvo con el grupo y resultó muy

interesante observar como los estudiantes desarrollaron la actividad de empatía demostrando un acercamiento diferente al contexto del personaje en estudio, además se tomaron el tiempo hacer consulta de diferentes fuentes que hicieron posible una mejor comprensión e interiorización del personaje, a diferencia de la prueba escrita en esta ocasión se les observó más motivados para que su producto final lo más acercado a la realidad. Se pudo establecer que los estudiantes se encuentran en **NIVEL ALTO** en el desarrollo e esta competencia.

Gráfico 28. Ejercicio de empatía historia.

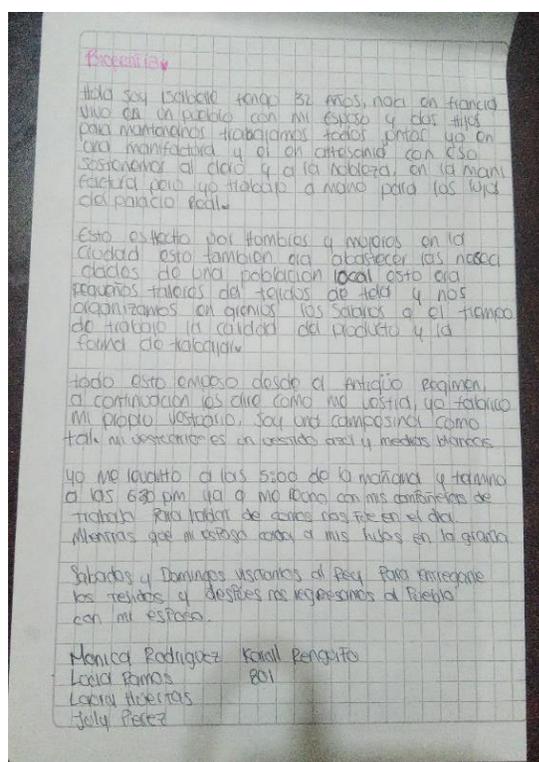
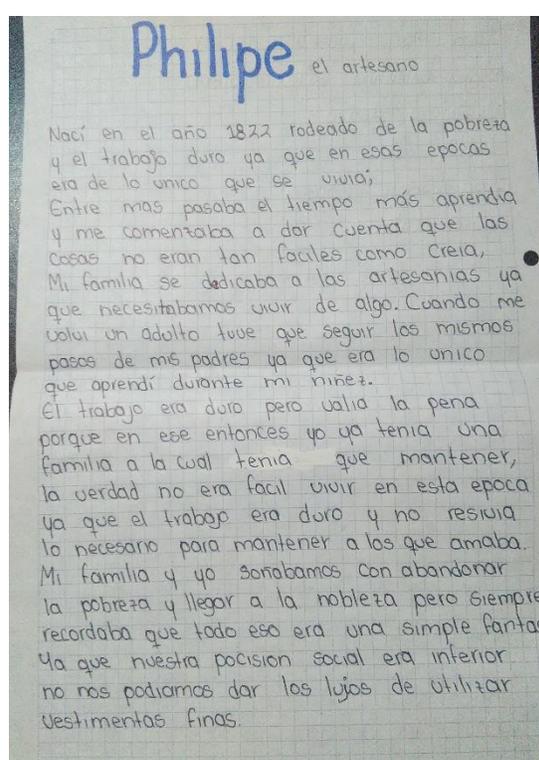


Gráfico 29. Ejercicio de empatía histórica



Fuente de elaboración propia.

Reflexión

Nuestra práctica pedagógica debe estar al servicio de generar nuevas estrategias que permitan resaltar y rescatar el papel de la historia como formadora de pensamiento, fomentar

una cultura de pensamiento a partir de la realidad que rodea al estudiante lo llevaría a buscar soluciones a las problemáticas de su contexto y así comprender el mundo.

“Enseñar ciencias sociales en la educación secundaria consiste en diseñar y desarrollar una serie de actividades destinadas a que las y los adolescentes adquieran conocimientos que se consideran relevantes sobre las sociedades actuales.” (López F)

El diagnóstico producto de la aplicación tiene dos puntos contradictorios ;por un lado el número de desaciertos es muy alto hasta del 92% de la totalidad de los estudiantes a los cuales se les aplicó la prueba, y aquí vale la pena preguntarse hasta qué punto la evaluación está siendo utilizada como mecanismo de coerción por nosotros los docentes, teniendo que esto puede estar influyendo negativamente en el desarrollo de la misma y al perder el interés y la motivación los lleva a contestar de forma rápida sin analizar las preguntas y sus posibles respuestas.

Repensar la evaluación como una oportunidad de mejoramiento es imprescindible teniendo en cuenta la calidad que esperamos en nuestros estudiantes, este proceso requiere de tiempo y preparación tanto para el docente como para el estudiante

Por otra parte se esperaba que el patrón de escritura en el ejercicio de imaginación histórica fuera similar al de las preguntas abiertas de la prueba escrita , sin embargo como se puede apreciar en las imágenes 29 y 30 fue totalmente diferente, la escritura tiene cohesión y coherencia los errores de ortografía son menos y estéticamente el texto en este caso biografía es agradable y de fácil lectura, denota que hubo mucha consulta para contextualizar al personaje y obtener un buen producto al finalizar la sesión.

Parte del fracaso escolar proviene del problema de la falta de motivación de los alumnos ya que no encuentran significativas para ellos ni los contenidos ni las metodologías

empleadas. Es que no se puede educar a alumnos del presente con metodologías del pasado (Robinson, 2009). Este ejercicio se constituyó en oportunidad para explorar nuevas metodologías conducentes a favorecer el desarrollo de la clase y que cautiven a los estudiantes y sientan que llegar a la clase de Sociales no es una obligación sino una necesidad.

4.1.2 Fase II .Implementación de la estrategia didáctica.

En esta fase se implementó la estrategia didáctica “Laboratorio escolar de historia”, para desarrollar competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado. Se realizaron cuatro laboratorios, cada uno estuvo orientado a desarrollar una competencia de pensamiento histórico y se diseñaron en concordancia con las categorías propuestas para responder a los objetivos propuestos y a la pregunta de investigación.

Para mayor claridad en los resultados se tuvo en cuenta la escala de desempeño formulada por el MEN en el Decreto 1290 de evaluación y promoción y donde reza que los estudiantes serán evaluados de acuerdo con una escala nacional atendiendo a los siguientes parámetros:

Desempeño Superior (S).

Desempeño Alto (A).

Desempeño Básico (Bs).

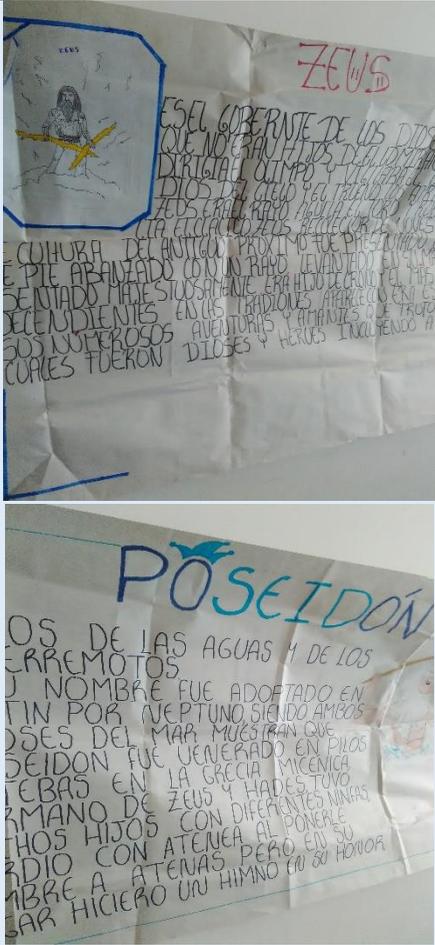
Desempeño Bajo (B).

“La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como

referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos” (MEN, 2008) .

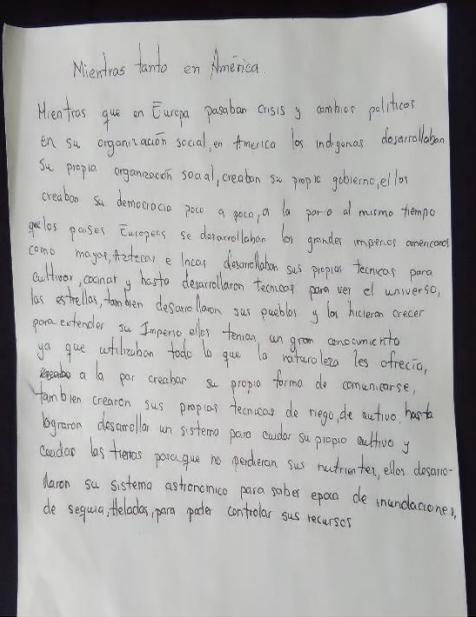
Tabla 7. LABORATORIO 1. CATEGORÍA CONCIENCIA HISTÓRICO-TEMPORAL

ESTRATEGIA	FASE II ACTIVIDAD	OBJETIVO	OBSTÁCULOS	INSTRUMENTOS	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN
<p>LABORATORIO</p> <p># 1</p> <p>EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD</p>	<p>ACTIVIDAD 1.</p> <p>Plan de lectura colectiva “Kronos” y “Kairós”.</p>	<p>- Generar a través de la mitología el interés en los estudiantes hacia la comprensión y construcción del concepto de tiempo.</p>	<p>-El tiempo es factor en contra.</p> <p>-Distractores dentro y fuera del aula de clases</p> <p>-Falta de disposición inicial del grupo.</p> <p>-Llegadas tarde por entrar al comedor escolar teniendo en cuenta que es la primera hora de clases.</p> <p>- Revisión de actividad de la clase anterior.</p> <p>-Situaciones convivenciales.</p> <p>-Limitado acceso a recursos digitales.</p>	<p>-Diario de campo.</p> <p>- Lista de chequeo.</p> <p>-Fotografías del trabajo de los estudiantes.</p>		<p>-Aunque inicialmente los estudiantes se mostraron apático es importante mencionar que luego de la explicación estuvieron más receptivos y trabajaron de forma eficiente en la actividad propuesta.</p> <p>-Interesante que los estudiantes hayan propuesto realizar una línea de tiempo con personajes de la mitología griega y quedamos en hacerlo en la siguiente clase si no alcanzaba el tiempo para hacerlo en esta.</p> <p>-La lectura fue muy extensa sin embargo alrededor de ella surgieron preguntas que pudieron favorecer la comprensión de la misma.</p>

					 <p>The image shows two pieces of handwritten text on white paper. The top piece is titled 'ZEUS' in red and describes him as the ruler of the gods, the sky, and lightning. The bottom piece is titled 'POSEIDÓN' in blue and describes him as the god of the sea, earthquakes, and horses.</p>	<p>culturas y su forma de organización.</p> <p>-Hacer la comparación entre el contenedor temporal y la línea de tiempo de las civilizaciones precolombinas fue una oportunidad para que los estudiantes comprendieran que los acontecimientos en la historia suceden de forma simultánea.</p>
--	--	--	--	--	--	---

<p>LABORATORIO</p> <p># 1</p> <p>EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD</p>	<p>ACTIVIDAD 2.</p> <p>Construcción de la línea temporal de vida personal y grupal.</p>	<p>Identificar en la construcción de la línea de tiempo los términos pasado, presente y futuro.</p>			 	
--	--	---	--	--	--	--

<p style="text-align: center;">LABORATORIO</p> <p style="text-align: center;"># 1</p> <p style="text-align: center;">EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD</p>	<p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Contenedor</p> <p>temporal</p>	<p>Está actividad está diseñada para identificar cambios y continuidades en las diferentes edades de la historia.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

<p style="text-align: center;">LABORATORIO</p> <p style="text-align: center;"># 1</p> <p style="text-align: center;">EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD</p>	<p>ACTIVIDAD 4.</p> <p>Y MIENTRAS TANTO.... ¿QUÉ PASABA EN AMÉRICA?</p>	<p>Comprender que muchos acontecimientos en la historia ocurren de forma simultánea.</p>			 <p style="text-align: center;">Mientras tanto en América.</p> <p>Mientras que en Europa pasaban crisis y cambios políticos en su organización social, en América los indígenas desarrollaban su propia organización social, creaban su propio gobierno, ellos creaban su democracia poco a poco, a la par, al mismo tiempo que los países Europeos se desarrollaban los grandes imperios americanos como Mayas, Aztecos e Incas desarrollaban sus propias técnicas para cultivar, cazar y hasta desarrollaron técnicas para ver el universo, las estrellas, también desarrollaron sus pueblos y los hicieron crecer para extender su Imperio, ellos tenían un gran conocimiento ya que utilizaban todo lo que la naturaleza les ofrecía, eso a la par creaban su propia forma de comunicarse, también crearon sus propias técnicas de riego, de cultivo, hasta lograron desarrollar un sistema para cuidar su propio cultivo y cuidar las tierras para que no perdieran sus nutrientes, ellos desarrollaron su sistema astronómico para saber época de inundaciones, de sequías, heladas, para poder controlar sus recursos.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

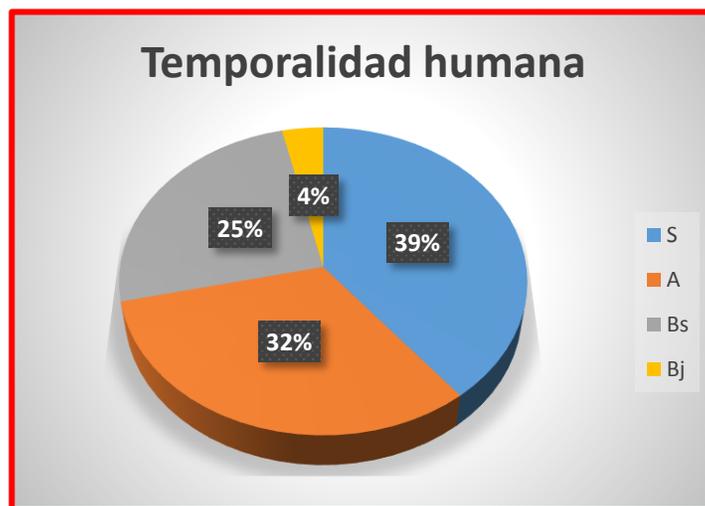
Fuente de elaboración propia.

4.1.2.1 Análisis de Resultados categoría de conciencia histórico-temporal

Para la categoría de Competencia de Conciencia histórico-temporal se implementó la estrategia Laboratorio escolar de historia # 1: “El tiempo en el desarrollo de la humanidad” y apuntó directamente al objetivo #1, este laboratorio fue aplicado a 28 estudiantes, para la extracción y análisis de resultados se tomó como base para su interpretación la observación en el diario y aplicación del instrumento lista de chequeo 1. Anexo 19, los resultados y su análisis se muestran a continuación.

Al desarrollar las actividades del laboratorio se pudo establecer que para la subcategoría de Temporalidad humana el 39% alcanzan un desempeño SUPERIOR (S), es decir 11 de los 28 estudiantes construyen por si mismos el concepto de temporalidad humana y la relacionaron con las diferentes etapas por las que pasa el ser humano como la concepción, natalidad, niñez, pubertad, adolescencia, juventud, adultez, vejez y muerte, fueron capaces de reconocer las categorías de la temporalidad humana (pasado, presente y futuro) y establecer diferencias entre ellas a través de varios ejemplos. El 32% es decir, 9 estudiantes tienen un desempeño ALTO (A) tomando en cuenta establecieron relaciones entre las diferentes categorías de la temporalidad humana dando ejemplo de ellas. 7 estudiantes que corresponden al 25%, tuvieron un nivel BÁSICO, por lo tanto se llegó a la conclusión que aunque reconocen las categorías de la temporalidad humana se les dificulta hacer comparaciones y establecer diferencias entre ellas cuestión que es preocupante teniendo en cuenta la edad y grado escolar de estos estudiantes . Por otra parte un 4% es decir un solo estudiante tuvo un nivel de desempeño BAJO, este estudiante perdió la motivación por el trabajo ya que no contaba con los insumos necesarios para desarrollar las actividades propuestas.

Gráfico 30. Laboratorio 1. Subcategoría temporalidad humana



Fuente de elaboración propia

La formación del pensamiento histórico como lo manifiesta (Santisteban A. , 2010), parte de la necesidad de comprender que la conciencia histórica es conciencia temporal y que a partir de las relaciones que establecemos entre pasado presente y futuro podemos explicar el mundo que nos rodea. En cuanto a la construcción del concepto de temporalidad los estudiantes movilizaron su pensamiento en la medida que se iba gestando a libre voluntad la participación durante el desarrollo del laboratorio, ya sea para aportar, preguntar o resolver inquietudes. Se pudo establecer que la participación en clase aumentó en notablemente en comparación con el diagnóstico inicial, se ha pasado de una participación muy escasa a una participación del 96%, lo cual representa que 27 estudiantes participaron aportando y expresando sus ideas e inquietudes.

Anexo 20.

Gráfico 31. Participación según lista de chequeo 2. Laboratorio 1.



Fuente de elaboración propia

Un ejemplo claro de cómo se desarrolla la competencia conciencia histórico- temporal a través de la participación es la afirmación que hace el estudiante con código 801-3L1 al sostener: -“Profe: ¡el presente es continuo!” sus compañeros le preguntan el porqué de su afirmación y les contesta: -“Porque el presente no para, vivimos en él y nos movemos en él”(Transcripción Diario de campo 1 DC1-EC), conclusión interesante y que por sí misma generó un debate entre sus compañeros quienes participaron activamente para refutar o apoyar su opinión, 801-15L1 manifestó: -“No estoy de acuerdo porque si viéramos siempre en el presente entonces no tendríamos como una memoria de lo que pasó antes y si no tenemos memoria de antes entonces ¿cómo podríamos decir que el tiempo se divide en pasado presente y futuro? .

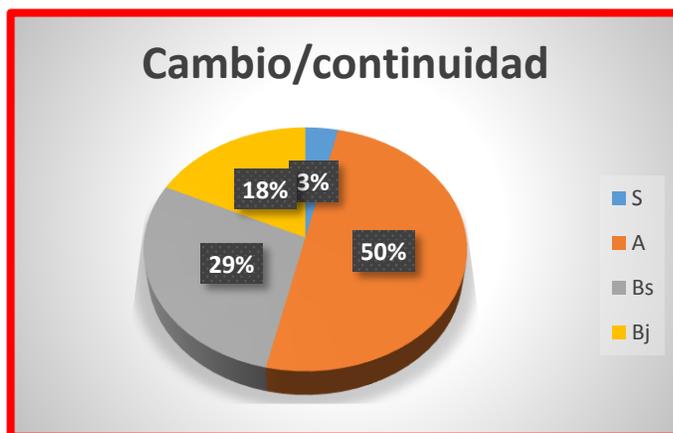
Resulta una buena apreciación de ambos estudiantes quienes tiene la capacidad para controvertir alrededor de un tema que aparenta ser de fácil comprensión sin embargo tiene cierto nivel de complejidad, pero más interesante resultó el hecho que estudiantes que casi nunca participan se hayan motivado a hacerlo para expresar también sus puntos de vista, de esta forma la participación en clase es clave para el aprendizaje; para lograr la motivación

intrínseca y para forjarse como estudiante autónomo; en definitiva, para no ser sujeto pasivo del proceso educativo del cual el protagonista es el estudiante” (Fingermann, 2011). Es participando donde el estudiante hace visible todo lo que aprende durante el acto educativo y como lo afirma Fingermann se debe estimular la participación haciendo preguntas, incentivar las exposiciones orales, aprovechar los errores en las respuestas para explicar lo que no se entendió y jamás para subestimar al alumno.

Al desarrollar la competencia de conciencia histórico temporal el estudiante se apropia de elementos suficientes para comprender la situación social del momento a partir de la comprensión del pasado; de esta forma interactúa con la historia, desarrolla su pensamiento crítico para emitir juicios de valor, desarrolla su autonomía y se reconoce como ciudadano capaz de transformar la situación de su entorno.

En relación con la subcategoría de cambio /continuidad los resultados muestran que solo un 4% representado en un solo estudiantes se les facilitó analizar y nombrar características de cada uno de los períodos de la historia y reconoce que las características de cada uno de ellos es producto de marcadas transformaciones sociales. El 50% (14 estudiantes) logró establecer diferencias entre cada uno de los periodos de la historia y reconocer algunas de las transformaciones que se han dado en cada uno de ellos por lo tanto su nivel de desempeño es ALTO. El 29% correspondiente a 8 estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño BÁSICO por lo que se dedujo que estos estudiantes alcanzan a establecer solo algunas diferencias entre los períodos históricos. Mientras el 18% restante correspondiente a 5 estudiantes se le dificulta establecer diferencias entre periodos históricos.

Gráfico 32.Laboratorio 1.Subcategoría cambio/continuidad.



Fuente de elaboración propia.

La actividad propuesta para esta subcategoría contribuyó a que los estudiantes en su mayoría comprendieron mejor cuales son los cambios y continuidades que se han dado en las sociedades a través del tiempo, esto se logró porque hubo comprensión de la actividad y disposición para consultar las fuentes que proporcionaran la información necesaria. Frente a esto (Santisteban A. , 2010) sostiene que “la conciencia histórica nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, los cambios que sucedieron, que suceden en el presente, los que podrían ser, los que desearíamos que fuesen. La comprensión del cambio social en el pasado nos muestra las posibilidades del futuro. Si no existiera esta posibilidad el estudio de la historia no tendría sentido” y en este sentido los estudiantes mostraron asombro frente a situaciones puesta en contexto de las diferentes edades de la historia como por ejemplo el papel de la mujer en la sociedad medieval, la tecnología y el desarrollo de los pueblos etc., es decir se ubicaron en cada momento para comprender mejor sus características.

Para la subcategoría del tiempo como poder sobre el futuro se pudo establecer que el 7% de los estudiantes tienen un desempeño ALTO en tanto que realizaron comparaciones entre los diferentes legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos, religiosos etc.) los analizaron y reconocieron su impacto en las sociedades contemporáneas, el 57% equivalente

a 16 estudiantes realizaron comparaciones entre legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos y religiosos etc.) de diferentes grupos culturales y reconocieron su influencia en el mundo contemporáneo, el 11% equivalente a 3 estudiantes tuvieron un nivel de desempeño BÁSICO por lo tanto se puede asegurar que los estudiantes reconocieron algunos legados de culturas importantes, y el 25% en este caso 7 estudiantes tuvieron un nivel de desempeño BAJO tomando como referencia que se les dificultó reconocer y analizar los legados culturales importantes para el desarrollo de la humanidad.

Gráfico 33.Laboratorio 2.Subcategoría de poder del tiempo sobre el futuro.



Fuente de elaboración propia

Los estudiantes alcanzan a comprender que ciertos acontecimientos pasados ejercen influencia directa sobre la sociedad contemporánea y esto lo hacen a partir de la manipulación y comparación entre diversas fuentes de consulta, el nivel de su desempeño viene por el nivel de comprensión que demuestran al preguntar y confrontar sus opiniones con las de sus compañeros y docente.

REFLEXIÓN

Es indispensable que los maestros de diferentes áreas y de las ciencias sociales, iniciemos un proceso de reflexión crítica para examinar a fondo nuestra práctica pedagógica (Valencia, 2004), en este sentido el cambio de estrategia en la enseñanza de las ciencias debe favorecer siempre la construcción del estudiante como ser transformador de su realidad inmediata, y es en este sentido donde el Laboratorio 1 contribuyó para que esta meta se vaya alcanzando.

La práctica pedagógica es el punto de partida para iniciar la búsqueda y superar el paradigma donde por tradición la enseñanza de la historia ha sido considerada como un conjunto de saberes que el alumno debe adquirir, memorizar y reproducir, generar cambios en la enseñanza es imprescindible teniendo en cuenta las exigencia que demanda el contexto en el cual laboro que pide con urgencia nuevas estructuras que faciliten el aprendizaje y que redunden la formación de un mejor colombiano tal como se encuentra establecido en el PEI de la institución educativa.

Desarrollar las actividades del Laboratorio 1, inspiraron el trabajo de los estudiantes notándose motivados durante la realización de cada una de ellas, ellos reclaman este tipo de actividades que superar la barrera de lo repetitivo y memorístico y que se vio reflejado principalmente en el grado de participación que aumentó considerablemente en comparación con las observaciones realizadas inicialmente.

De igual forma se pudo establecer que los estudiantes desarrollaron su competencia de conciencia histórica cuando las actividades planeadas y presentadas de forma atractiva, generaron interés y se dejó de concebir los conceptos como partes aisladas para convertirlos en parte de un todo garantizando el éxito de esta y generando resultados poco esperados. Los alumnos lograron comprender que las interpretaciones del pasado estarán siempre influidas o

condicionadas por la procedencia y el contexto de quien entrega dicha interpretación.

“Naturalmente deberían llegar a reconocer que las personas influyen en las interpretaciones de un problema histórico. Según su procedencia, la época o el lugar, la visión del hecho es diferente. Es preciso incluso ser conscientes que existe estrecha relación entre las descripciones del pasado y las fuentes utilizadas para formular el relato”

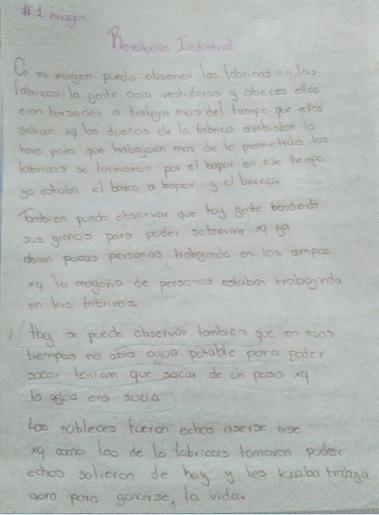
(<https://historia1imagen.cl/>, s.f.)

“La historia es, en especial, una ciencia del tiempo y coincide con el resto de ciencias sociales en que el tiempo se explica como una estructura de conceptos: la memoria, las utopías, los cambios, la gestión del tiempo social etc.” (Santisteban & Pagés, 2010) , en este ejercicio se demostró que en diferentes niveles el estudiante fue capaz de hacerlo e ir más allá de lo propuesto para generar su propio conocimiento.

Los resultados obtenidos en cada una de las actividades planeadas para cada subcategoría muestran como el objetivo se cumplió y es claro que uno de los factores que favoreció la construcción del concepto de tiempo es la participación activa en cada una de las actividades como también lo fueron la motivación suscitada a partir de la utilización de materiales didácticos apropiados y llamativos que facilitaron el proceso de aprendizaje a través de su manipulación y manejo efectivo lo que influyó en el desarrollo y formación de determinadas capacidades, habilidades.

En este sentido es necesario señalar que el material didáctico más que un medio que facilita la enseñanza, es la enseñanza misma, manipular es ya aprender como lo afirma (Almeida & Ospina). Del material didáctico hace referencia a aquel que por su propia naturaleza o por elaboración convencional facilita la enseñanza de un determinado aspecto; es una ayuda, un elemento auxiliar para el maestro.

Tabla 8. LABORATORIO 2. CATEGORÍA DE REPRESENTACIÓN HISTÓRICA

ESTRATEGIA	FASE II ACTIVIDAD	OBJETIVO	OBSTÁCULOS	INSTRUMENTOS	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN
<p style="text-align: center;">LABORATORIO</p> <p style="text-align: center;">#2</p> <p style="text-align: center;">NARRANDO</p> <p style="text-align: center;">HISTORIAS</p> <p style="text-align: center;">RECONSTRUYO LA</p> <p style="text-align: center;">HISTORIA</p>	<p>Actividad # 1.</p> <p>Lectura de imágenes</p>	<p>-Utilizar la lectura de imágenes para reconstruir hechos históricos importantes.</p>	<p>-El tiempo sigue siendo un factor que juega en contra de la realización de las actividades.</p> <p>-Distractores dentro y fuera del aula de clases.</p> <p>-La falta de motivación de un grupo de estudiantes que influyen negativamente en el desarrollo de la actividad.</p>	<p>-Diario de campo.</p> <p>-Fotografías del trabajo de los estudiantes.</p>	 	<p>- Se debe mejorar el ambiente de aula que logré motivar a los estudiantes a realizar las actividades.</p> <p>-Los estudiantes siguen mejorando su producción escrita, a simple vista parece mejor organizada en su forma estética.</p> <p>-Se debe mejorar en la optimización del tiempo ya que se ha constituido en un factor que poco favorece el desarrollo de las actividades.</p>

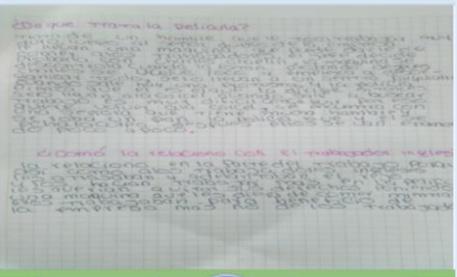


Imágenes #01

el tiempo que todo CAMBIO
 todo empezó cuando los burgueses entraron
 a la tierra y desplazó a la nobleza, todos
 recordamos aquel día en que todo cambió
 Para siempre, los burgueses entraron a sus
 proyectos, desde ahí se crea la máquina
 de vapor, el tren, el barco de vela y el barco
 de carbón, también se llevaron a cabo
 los industriales, fábricas donde se trabajaban
 los textiles.

Cuando empezaron a llegar todo eso, era
 diferente todos creíamos que era para bien
 nadie se imaginaba lo que podía pasar,
 todo cambió y a nada era igual
 empezaron a echarnos del campo a todos
 más familiares algunos podían entrar
 a las fábricas pero los explotaban
 allí adentro no se trabajaba lo que era
 explotaban a todos los trabajadores
 y el dinero seguía igual.

<p>LABORATORIO</p> <p># 2</p> <p>NARRANDO</p> <p>HISTORIAS</p> <p>RECONSTRUYO LA</p> <p>HISTORIA</p>	<p>ACTIVIDAD 2.</p> <p>Los personajes nos</p> <p>cuentan una</p> <p>historia alternativa</p>					
--	--	--	--	--	--	--

<p>LABORATORIO #2 NARRANDO HISTORIAS RECONSTRUYO LA HISTORIA</p>	<p>ACTIVIDAD 3 Tiempos modernos</p>	<p>Motivar la escritura de textos interpretativos a partir de la utilización del video.</p>	<p>-Falta de materiales audiovisuales apropiados que faciliten el desarrollo de las actividades escolares.</p>		  	
---	--	---	--	--	--	--

Fuente elaboración propia.

4.1.2.2 Análisis de resultados categoría competencia de representación histórica

Los resultados de esta categoría evidencian los avances que reflejaron los estudiantes al aplicar la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia # 2: Narrando historias, reconstruyo la historia”, esta estrategia estuvo orientada hacia el objetivo # 2 para dar respuesta a la pregunta de investigación y se utilizó como instrumento la lista de chequeo # 3 .Anexo 20.

A partir de la aplicación de la estrategia se evidenciaron los siguientes resultados: Se pudo evidenciar que para la subcategoría de narración histórica el 11% correspondiente a 3 estudiantes tuvieron un desempeño SUPERIOR indicando que utilizaron de forma eficaz el discurso narrativo para generar hipótesis y aproximarse conocimiento histórico a partir de las dudas que surgen en relación con los problemas de la humanidad. Por otra parte El 25% correspondiente a 7 estudiantes alcanzó un nivel de desempeño ALTO teniendo en cuenta utilizaron el discurso narrativo para generar algunas hipótesis y aproximarse conocimiento histórico a partir de las dudas que les surgieron en relación con los problemas de la humanidad. Otro 35% que corresponde a 10 estudiantes tuvieron un desempeño BÁSICO dado que al realizar las actividades del laboratorio utilizaron escasamente la narrativa para aproximarse al conocimiento histórico y generar algunas hipótesis sobre algunos acontecimientos. El 29% restante y que corresponde a 8 estudiantes tuvieron un nivel de desempeño BAJO lo que evidencia que se les dificultó utilizar la narrativa (oral y escrita) para generar hipótesis y reelaborar el conocimiento histórico a partir de los problemas y dudas que surgen en relación con el futuro de la humanidad.

Gráfico 34.Laboratorio 2.Subcategoría de narración histórica



Fuente de elaboración propia

En cuanto a la subcategoría de Explicaciones causales los resultados muestran que el 14% correspondiente a cuatro estudiantes se encuentran en nivel de desempeño SUPERIOR y esto a raíz que analizaron, comprendieron y explicaron cómo los hechos históricos son causas y consecuencias de otros. En el nivel de desempeño ALTO se ubicó el 25% de los estudiantes y que son 7 estudiantes a razón que comprenden que algunos hechos históricos son causas y consecuencias de otros. El 32% representado en 9 estudiantes se encuentran en un nivel de desempeño BÁSICO teniendo en cuenta solo algunas veces explicaron la relación causa consecuencias entre hechos históricos. Por otro lado el 29% correspondiente a 8 estudiantes se ubicaron en un nivel BAJO de desempeño lo cual indica que mostraron mucha dificultad para explicar la relación entre hechos históricos.

Gráfico 35.Laboratorio 2.Subcategoría explicaciones causales.



Fuente de elaboración propia.

El gráfico 36 pone en evidencia que el 11% de los estudiantes que realizaron las actividades del laboratorio 2 se encuentran en un nivel SUPERIOR de desempeño en la subcategoría de construcción de la historia por lo tanto se puede afirmar que utilizaron la narración oral y escrita para analizar los procesos históricos y reconstruirlos, y en este sentido se confirma que la narrativa es esencial para el proceso de reconstrucción de la historia. Otro 25% se encuentra en un nivel de desempeño ALTO teniendo en cuenta que utilizan la narrativa oral y escrita para reconstruir la historia. El 36% de los estudiantes se encuentran en un nivel de desempeño BÁSICO teniendo en cuenta que aunque narran oralmente algunos hechos de la historia se les dificultó analizarlos y reconstruirlos de forma escrita. El 28% de los estudiantes se encuentran en un nivel de desempeño bajo teniendo en cuenta que no utilizaron ni reconocen en la escritura y oralidad herramientas que le permitan analizar los procesos históricos y reconstruirlos.

Gráfico 36. Laboratorio 2. Subcategoría de construcción de la historia



Fuente de elaboración propia

REFLEXIÓN

Las representaciones históricas hacen parte del proceso del desarrollo del pensamiento histórico, constituyéndose como una forma de acercar al estudiante con la comprensión de la realidad a través de la narrativa la cual se convierte en el hilo conductor que facilita realizar explicaciones de los hechos para que a partir de ellas se pueda construir la historia.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante decir que los estudiantes aunque mejoraron con cada actividad evidenciaron falencias en cuanto a la apropiación del discurso narrativo para ampliar su conocimiento de la historia. La narración es la forma más común de representación de la historia y su valor en la educación es evidente. Para Salazar citado por (Santisteban A. , 2010): “El valor de la narrativa histórica en la educación se encuentran el que hecho de que es una representación de acontecimientos reales, organizados en una trama

que responde a un problema planteado por la realidad, en la cual se muestra la experiencia humana y no solo conceptos abstractos”, pero hay que incentivar en los estudiantes la cultura de la narración teniendo en cuenta que esta es la forma más sencilla y eficaz de representar la historia como lo afirma Santisteban (2010).

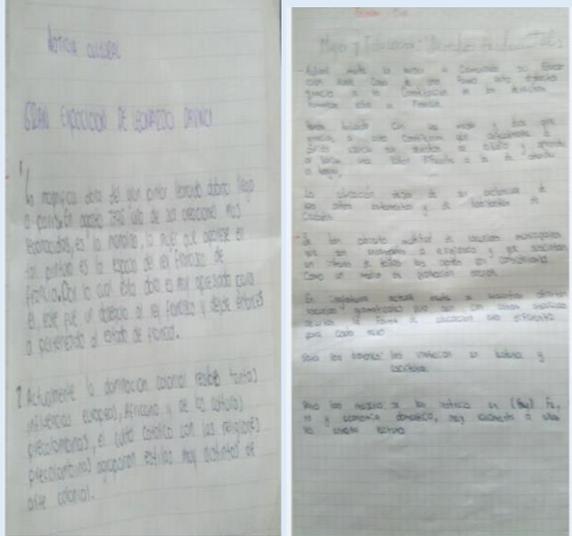
Para Chartier citado por (Santisteban A. , 2010) la narración no debe confundirse con la ficción, ya que esta hace referencia al mundo real sin pretensión de reproducirlo, pero la narración histórica intenta ser un reflejo aproximado de la realidad”, en este orden de ideas es conveniente señalar que involucrar a los estudiantes para que representaran la historia a través de la narración estableciendo el límite entre la realidad y la ficción es un ejercicio complejo que parte del análisis, que involucra procesos de reflexión e integración de la información y por lo tanto el nivel de formación histórica que tengan ellos es fundamental para lograr tal fin, de igual forma es conveniente asegurar que al estudiante se le forme en estas competencias desde edades tempranas e ir aumentando su grado de complejidad a medida que se asciende de grado escolar.

Evidentemente el uso de la narrativa tanto escrita como oral abre paso a dar explicaciones donde se ponen de manifiesto las causas y las consecuencias de diversos hechos históricos esto hace posible una mejor comprensión de la historia por parte de los estudiantes, además se involucra directamente procesos que permiten el desarrollo del pensamiento. Como lo sostiene (Valencia, 2004), “la enseñanza de las ciencias sociales debe concentrarse cada día más en buscar que los estudiantes adquieran las habilidades que los lleven a conocer e interpretar los hechos, hacer un análisis crítico de los procesos, formular y sustentar hipótesis que den cuenta de su propia construcción de significado y aproximarse más responsablemente a los conflictos y dilemas del presente”.

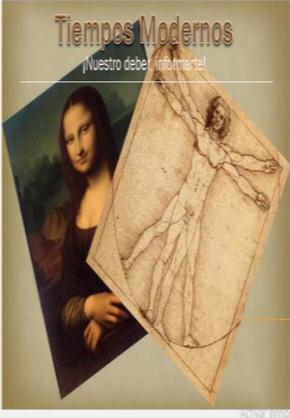
Se pone en evidencia durante la realización de este laboratorio que a los estudiantes se les dificulta utilizar las formas narrativas para crear, recrear y construir su propio significado del mundo, parte de la dificultad según lo observado se refleja en la baja calidad de sus producciones escritas carentes de cohesión y coherencia y la falta de fluidez y apropiación del discurso narrativo al exponer oralmente sus ideas, además no existe un dialogo entre lo que se piensa y lo que se escribe, en cuanto a este aspecto (Dominguez Y, 2002) afirma “Que no son escritores competentes por no dominar los componentes básicos de la expresión escrita: el código de la escritura y la composición del texto. No destacan en el manejo de la gramática, la ortografía y la sintaxis, indispensables en el recurso de componer un texto: de saber generar, desarrollar, expresar, revisar y redactar determinadas ideas adecuadamente”

El rescate del lenguaje como principal impulsor del pensamiento es urgente, la escuela pública lo necesita en aras de mejorar la calidad de sus estudiantes y facilitarles el acceso a la educación superior donde se realicen como sujetos capaces de transformar la realidad del país.

Tabla 9. LABORATORIO # 3.SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA

ESTRATEGIA	FASE II ACTIVIDAD	OBJETIVO	OBSTÁCULOS	INSTRUMENTOS	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN
<p>TALLER # 3</p> <p>SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA</p>	<p>Actividad # 1</p> <p>Video:</p> <p>CÁPSULAS HISTÓRICAS: La historia del periódico</p>	<p>Acercar a los estudiantes al funcionamiento de un periódico para posteriormente construir el periódico de aula</p>	<p>-Uso adecuado del factor tiempo</p> <p>-Distractores dentro y fuera del aula de clases</p> <p>-Algunos estudiantes no alcanzan a terminar las actividades.</p> <p>-Actividades institucionales durante las horas de clases de Ciencias Sociales-</p> <p>-Situaciones convivenciales.</p>	<p>-Diario de campo.</p> <p>-Fotografías del trabajo de los estudiantes.</p>		<p>- Los estudiantes mostraron mucha expectativa frente de la idea de hacer un periódico de aula.</p> <p>-Hubo disposición para hacer muchas preguntas alrededor de la actividad a realizar-</p> <p>-Aunque la actividad fue explicada paso a paso los estudiantes al comienzo se les dificultó organizar el contenido de su noticia..</p> <p>-La actividad demoró mucho más del tiempo estipulado.</p>

<p>TALLER # 3</p> <p>SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA</p>	<p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Planeando la creación del periódico</p>	<p>Delegar funciones y escoger temáticos significativos para los estudiantes</p>	<p>-La falta de disposición de algunos estudiantes para realizar la actividad.</p>			
--	---	--	--	--	---	--

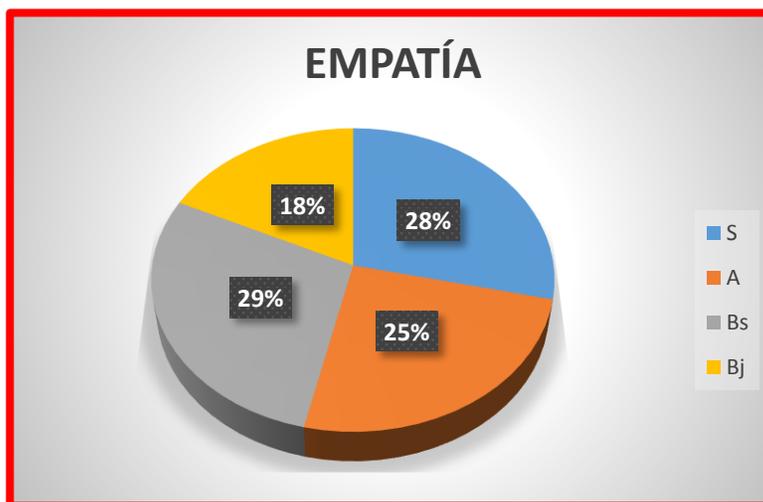
<p>TALLER # 3</p> <p>SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA</p>	<p>Actividad #3</p> <p>Preparo y organizo los insumos.</p>	<p>Recolectar la información necesaria a través de diferentes para la puesta en marcha del periódico.</p>			 <p>The image shows the cover of a magazine titled 'Tiempo Moderno'. The cover features a composite image: on the left, the Mona Lisa painting; on the right, Leonardo da Vinci's Vitruvian Man drawing. The text on the cover includes the title 'Tiempo Moderno' at the top, a subtitle '¡Nuestro deber es informar!' below it, and the name 'ALEXIS TORRES' at the bottom right.</p>	
--	---	---	--	--	--	--

4.1.2.3 Análisis de resultados de la subcategoría competencia de imaginación histórica.

Los resultados de esta categoría evidencian los avances que reflejaron los estudiantes al implementar la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia # 3: “Soy un reportero de la edad moderna”, esta estrategia estuvo orientada hacia el objetivo # 3, esto para dar respuesta a la pregunta de investigación, el instrumento aplicado fue la lista de chequeo 4 Anexo 21.

Para la subcategoría de empatía histórica 28% de los estudiantes tuvieron un nivel de desempeño SUPERIOR evidenciado que realizan ejercicio de consultas para conocer las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma, organiza la información recolectada y analiza hasta qué punto puede situarse en la mente de esas personas. El 25% de los estudiantes mostraron un nivel de desempeño ALTO por lo cual evidencian que hacen consulta de las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma y organiza la información recolectada. El 29% tuvo un desempeño BÁSICO lo cual indica que aunque realizan la consulta información acerca de diferentes sucesos esta no es lo suficientemente organizada .El 18% se le dificulta recolectar información acerca de diferentes fuentes.

Gráfico 37.Laboratorio 3 subcategoría de empatía histórica



Fuente de elaboración propia

De igual forma para hablar de empatía histórica es necesario hacer una lectura del contexto de determinada época para alcanzar su comprensión y teniendo en cuenta esto se estableció en cuanto a la subcategoría de contextualización histórica que el 29% de los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño SUPERIOR a razón que analizaron y explicaron los hechos históricos teniendo en cuenta las características sociales, económicas y culturales de la época en que ocurrieron, sin dejar de lado antecedentes, causas y consecuencias. Otro 21% tuvo un desempeño ALTO teniendo en cuenta que reconoce y explica las características sociales, económicas y culturales de determinadas épocas históricas. El 32% tuvo un desempeño BÁSICO ya que reconocieron algunas características de algunas épocas históricas. El 18% restante tuvo un desempeño Bajo por lo tanto según el propósito de la actividad desconocen la estructura política, social, económica y cultural de determinadas épocas históricas por lo tanto no se ubican en su contexto.

Gráfico 38.Laboratorio 3.Subcategoría contextualización histórica.



Fuente de elaboración propia

Para la subcategoría de juicio valorativo se pudo establecer que 32% tuvieron un desempeño SUPERIOR tomando como referencia que participaron siempre en debates y discusiones asumiendo una posición crítica, compartiendo, confrontando y defendiendo sus ideas; sin embargo es capaz de modificarlas cuando reconoce mayor peso en los argumentos de sus compañeros. El 11% tuvo un desempeño ALTO ya que participaron siempre en discusiones asumiendo una posición crítica y exponiendo claramente sus ideas. El 46% tuvieron un nivel de desempeño BÁSICO lo que es considerado como un gran avance en la investigación teniendo en cuenta que los estudiantes se mostraban siempre renuentes en su gran mayoría a participar y exponer sus ideas, algunas veces participa en debates. El 11% tuvieron un nivel BAJO ya que no participaron en el desarrollo de los debates y discusiones.

Gráfico 39.Laboratorio 3.Subcategoría juicio valorativo



REFLEXIÓN

El laboratorio # 3 tuvo un impacto positivo en los estudiantes y esto se vio reflejado en los resultados de la prueba y nuevamente en la participación que hubo durante el desarrollo de las distintas actividades evidenciando que participar permite al estudiante relacionarse de una forma más cercana con el conocimiento histórico y a partir de ello se logra que movilizar el pensamiento así como lo afirma (Santisteban A. , 2010). La empatía es la capacidad de posicionarse en la realidad del otro para comprenderlo y en este sentido se considera como una herramienta para la formación del pensamiento histórico de los estudiantes , (Domínguez, 1986) afirma que “una de las quejas más frecuentes es que los alumnos no entienden los conceptos históricos, ante esta dificultad, el hacer intervenir ejercicios empáticos en el desarrollo de las clases es juzgado como apropiado para aumentar la comprensión de los conceptos y a su vez es necesario comprender conceptos y explicaciones para profundizar en la empatía.

Frente a lo anterior el ejercicio de empatía histórica cumplió con el objetivo planteado teniendo en cuenta que los estudiantes en diferentes niveles mostraron un acercamiento y comprensión del actuar de ciertos personajes en otros tiempos para construir su conocimiento a partir de ello, la empatía es un concepto que hace referencia a capacidades para imaginar “ como era” o a comprender las actitudes o las motivaciones de los actores en el pasado, que ahora nos pueden parecer extrañas, equivocadas o imposibles (Santisteban A. , 2010).

Por otro lado Levesque citado por (Santisteban A. , 2010), afirma que podemos viajar en el tiempo con la imaginación histórica, como instrumento útil y necesario del pensamiento histórico como pensamiento creativo, siendo conscientes que lo hacemos desde nuestro contexto cultural y usando el aparato conceptual de la actualidad ,afirmación que se hace evidente en los ejercicios realizados.

Para tratar de dar sentido al conocimiento de estas situaciones, los historiadores han recreado e imaginado la situación a través de la comprensión empática, al mismo tiempo que han contextualizado el pasado de acuerdo con sus percepciones contemporáneas y sus juicios morales como lo afirma (Santisteban A. , 2010),el ejercicio en fue una buena forma de acercar al estudiante a una realidad que aunque diferente tiene gran relevancia para la comprensión de los fenómenos históricos. Es importantes resaltar que desarrollar el ejercicio de empatía permitió en igual medida darle valor a los dilemas que pueda plantear cada época y en este caso se debe partir del planteamiento de ejercicios que despierten la motivación en los estudiantes para lograr el éxito de los mismos.

Muchas veces tenemos ideas preconcebidas de los estudiantes que subestiman su capacidad cognitiva sin embargo este laboratorio demostró que cuando la práctica pedagógica

está bien estructurada se puede conseguir grandes avances en la forma de inducir a los estudiantes a la comprensión del mundo que le rodea y eso es lo que pretende el desarrollo de competencias de pensamiento histórico.

Incentivar en los estudiantes la capacidad de razonar, juzgar y discriminar en torno a un tema específico de la historia hará posible que se desarrolle el pensamiento crítico lo que favorece la emisión de juicios y buscar soluciones acerca de distintas problemáticas sociales que se le planteen y en los ejercicios de empatía podemos encontrar aliados para desarrollar estas competencias puesto que como lo evidencia el Laboratorio los estudiantes se involucran fácilmente se notan motivados y al estar motivados le encuentran sentido a lo que hacen.

El laboratorio mostró que los estudiantes desarrollan fácilmente la competencia de Imaginación histórica a través de la empatía y esto les facilita ubicarse en contexto de diversas situaciones lo que favorece el aprendizaje.

Tabla 10. LABORATORIO # 4. ME DIRIJO A LA FUENTE

ESTRATEGIA	FASE II ACTIVIDAD	OBJETIVO	OBSTÁCULOS	INSTRUMENTOS	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN
LABORATORIO #4 ME DIRIJO A LA FUENTE	ACTIVIDAD #1 Clase magistral. Me acerco a las fuentes, pero..... ¿qué es una fuente?	Conocer cuáles son las fuentes utilizadas por el historiador para interpretar la historia.	-El tiempo es factor en contra. -Distractores dentro y fuera del aula de clases -Algunos estudiantes no alcanzan a terminar las actividades. -Actividades institucionales durante las horas de clases de Ciencias Sociales- -Situaciones convivenciales.	-Diario de campo. -Fotografías del trabajo de los estudiantes.	http://www.slideshare.net/daniel2006/las-fuentes-histicas Enlace de presentación de fuentes históricas.	- Excelente actividad los estudiantes mostraron mucho interés por realizar cada una de la actividades

<p>LABORATORIO #4</p> <p>ME DIRIJO A LA FUENTE</p>	<p>ACTIVIDAD 2.</p> <p>Las fuentes me visitan</p> <p>MALETA DIDÁCTICA</p> <p>“Noticias de 16000 años”</p>	<p>El objetivo de la actividad está direccionado hacia la manipulación por parte de los estudiantes de fuentes materiales y orales</p>				
--	---	--	--	--	--	--

<p>LABORATORIO #4</p> <p>ME DIRIJO A LA FUENTE</p>	<p>ACTIVIDAD 3</p> <p>Ejercicio de paleografía</p>					
--	--	--	--	--	--	--

Fuente de elaboración propia.

4.1.2.4 Análisis de resultados de la categoría de competencia de interpretación histórica.

Los resultados de esta categoría evidencian los avances que reflejaron los estudiantes al implementar la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia # 4: “Me dirijo a la fuente”, esta estrategia estuvo orientada hacia el objetivo # 4, esto para dar respuesta a la pregunta de investigación, el instrumento aplicado fue la lista de chequeo 4 Anexo 22.

Para la subcategoría de Fuentes histórica el 18% de los estudiantes tuvieron un desempeño SUPERIOR ya que recolecta, registra y sistematiza información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.) e identifica en estos documentos sus principales características. El 32% tuvo un desempeño ALTO teniendo en cuenta que recolecta, registra y sistematiza la información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.). Otro 32% busca información de diferentes fuentes sin embargo no la analiza por lo tanto tuvieron un desempeño BÁSICO y el 18% restante tuvo un desempeño BAJO a razón que no le encuentran sentido a buscar información en diferentes fuentes históricas por lo tanto no lleva registro de ellas.

Gráfico 40. Laboratorio 4. Subcategoría fuentes históricas.



Fuente de elaboración propia

Para la subcategoría de Textos escritos (Contraste /confrontación) el 14% establece comparaciones entre distintas fuentes consultadas las analiza y las confronta con su propio conocimiento por lo tanto su desempeño es SUPERIOR. El 32% produce textos escritos que exponen el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en algunas épocas de la historia, en este sentido su nivel de desempeño es ALTO. Otro 32% necesita ayuda para la elaboración de textos escritos donde narre acontecimientos históricos y su nivel de desempeño fue BÁSICO. El 22% restante mostró dificultad para producir textos escritos por lo tanto su desempeño fue BAJO.

Gráfico 41.Laboratorio 4.Subcategoría de textos escritos.



Fuente de elaboración propia.

Para la subcategoría de Conocimiento del proceso de trabajo de la ciencia histórica el 11% reconoce analiza e infiere que la historia como ciencia se vale de unos métodos para el análisis e interpretación de los acontecimientos históricos. El 32% reconoce que la historia por ser una ciencia utiliza unos métodos para su comprensión su desempeño fue ALTO. El 32% reconoce algunos métodos de la ciencia histórica pero no los analiza y su desempeño fue BÁSICO. Y el 25% restante desconoce los métodos que utiliza la historia par al interpretación

y comprensión de los acontecimientos históricos, en este sentido el desempeño de estos estudiantes fue BAJO.

Gráfico 42. Laboratorio 4. Subcategoría de conocimiento del trabajo de la ciencia histórica.



Fuente de elaboración propia

Reflexión

El trabajo directo con fuentes históricas favorece el desarrollo de la competencia de la interpretación histórica, pero también la incorporación de la experiencia histórica es un atractivo para los estudiantes quienes encuentran en ellas una forma diferente de ver la clase (Santisteban A. , 2010) , los estudiantes desarrollan su competencia de interpretación a partir de la experiencia directa al tratar la fuente. El contacto directo con fuentes materiales en este caso posibilitó un mejor análisis del contexto de las mismas y generar hipótesis en relación con su significado.

Este Laboratorio fue muy enriquecedor y confirma que para desarrollar competencias de pensamiento histórico el tratamiento de las fuentes es indispensable teniendo en cuenta que incentiva la curiosidad, suscita el interés e incentiva la pregunta para aproximarse con el

conocimiento histórico. El acercamiento con fuentes históricas de distinta índole permite al estudiante comprender que estas se constituyen en la materia prima de la historia de igual forma comprenden que todos los documentos, testimonios u objetos nos transmiten una información significativa referente a los hechos que han tenido lugar, especialmente en el pasado.

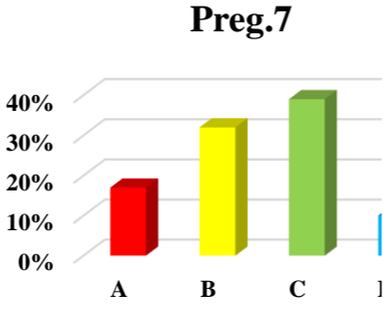
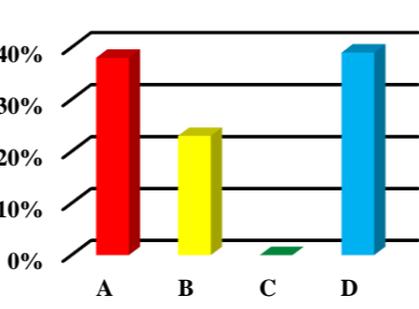
Sin embargo sigue siendo evidente que los estudiantes presentaron dificultad para desarrollar sus procesos escriturales, por lo tanto todo lo que ver con este tema les genera apatía y desmotivación, por cuanto surge el interrogante si de veras desde el quehacer docente estamos promocionando y generando espacios que incentiven la escritura para que esta se convierta en una forma de representar y de interpretar el mundo. Concebir el mundo sin la escritura es imposible imaginar y aun con la presencia de tanto medios de comunicación se hace imprescindible para comunicar ideas y pensamientos.

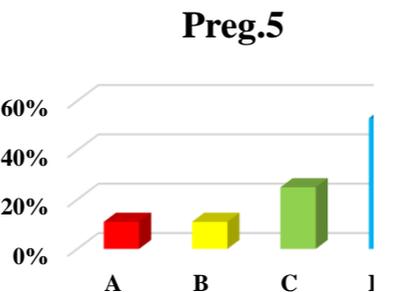
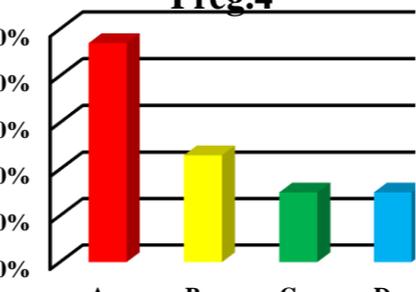
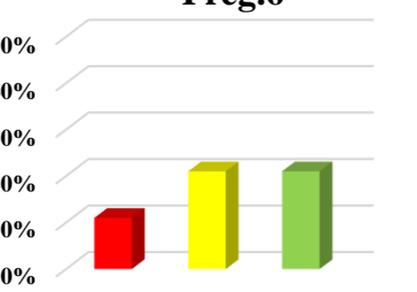
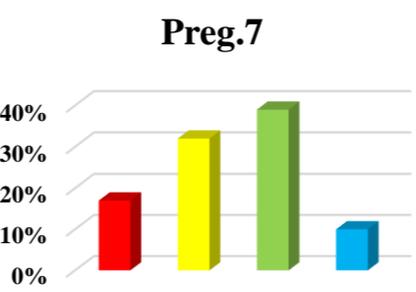
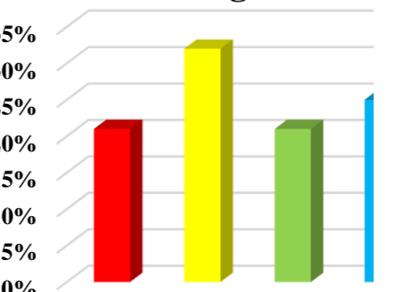
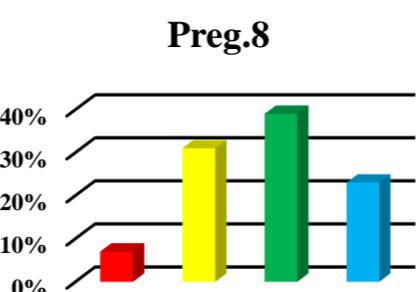
4.1.3 Prueba de salida

Se muestra en detalle el resultado de la aplicación de la prueba de salida realizada en una sola sesión, esta fue una prueba escrita Tipo Icfes encaminada a determinar el nivel de competencias de pensamiento histórico alcanzado a partir de la implementación de la estrategia didáctica. Esta prueba fue aplicada a 28 estudiantes del grado 801 y se compara inmediatamente con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica.

El cuestionario fue de nueve preguntas, de las cuales seis fueron Tipo Icfes y tres fueron preguntas abiertas. Los resultados se expresados a continuación reflejan el nivel alcanzado por los estudiantes encada una de las prueba

PRUEBA DE SALIDA	Gráfico	Aciertos %	Desaciertos %	Nivel de desempeño	PRUEBA DE ENTRADA	GRÁFICO	ACIERTOS %	DESACIERTOS %	PRUEBA DIAGNÓSTICA																				
Pregunta 1	<p>Preg.1</p> <table border="1"> <tr><th>Opción</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>A</td><td>~5%</td></tr> <tr><td>B</td><td>~5%</td></tr> <tr><td>C</td><td>~68%</td></tr> </table>	Opción	Porcentaje	A	~5%	B	~5%	C	~68%	68%	34%	ALTO	Pregunta 1	<p>Preg.1</p> <table border="1"> <tr><th>Opción</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>A</td><td>~70%</td></tr> <tr><td>B</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>C</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>D</td><td>~10%</td></tr> </table>	Opción	Porcentaje	A	~70%	B	~10%	C	~10%	D	~10%	8%	92%	BAJO		
Opción	Porcentaje																												
A	~5%																												
B	~5%																												
C	~68%																												
Opción	Porcentaje																												
A	~70%																												
B	~10%																												
C	~10%																												
D	~10%																												
Pregunta 3	<p>Preg.3</p> <table border="1"> <tr><th>Opción</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>A</td><td>~15%</td></tr> <tr><td>B</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>C</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>I</td><td>~75%</td></tr> </table>	Opción	Porcentaje	A	~15%	B	~10%	C	~10%	I	~75%	75%	25%	ALTO	Pregunta 3	<p>Preg. 3</p> <table border="1"> <tr><th>Opción</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>A</td><td>~55%</td></tr> <tr><td>B</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>C</td><td>~10%</td></tr> <tr><td>D</td><td>~40%</td></tr> </table>	Opción	Porcentaje	A	~55%	B	~10%	C	~10%	D	~40%	50%	50%	BÁSICO
Opción	Porcentaje																												
A	~15%																												
B	~10%																												
C	~10%																												
I	~75%																												
Opción	Porcentaje																												
A	~55%																												
B	~10%																												
C	~10%																												
D	~40%																												

<p>Pregunta 7</p>	<p>Preg.7</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>45%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	20%	B	35%	C	45%	<p>39%</p>	<p>61%</p>	<p>BAJO</p>	<p>Pregunta 6</p>	<p>Preg.6</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>2%</td> </tr> <tr> <td>D</td> <td>33%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	40%	B	25%	C	2%	D	33%	<p>23%</p>	<p>77%</p>	<p>BAJO</p>
Categoría	Porcentaje																										
A	20%																										
B	35%																										
C	45%																										
Categoría	Porcentaje																										
A	40%																										
B	25%																										
C	2%																										
D	33%																										
<p>Al aplicar la prueba diagnóstica se evidenció que los estudiantes presentaron un nivel de Competencia de conciencia histórico-temporal BAJO, el comportamiento en las respuestas de las tres preguntas muestra que tienen dificultad para establecer diferencias entre los períodos históricos, de igual forma reconocer los aportes de diferentes culturas a la historia de la humanidad en cada uno de esos períodos y demostraron poco conocimiento de temáticas ya trabajadas en clase. Luego de haber implementado la estrategia didáctica se pudo evidenciar que los resultados para este mismo tipo de preguntas en la aplicación de la prueba de salida mejoraron notablemente aunque sin alcanzar un desempeño superior se pudieron ubicar en un nivel ALTO de competencias de conciencia histórico temporal. Pasar de un nivel bajo a un nivel alto corrobora que la implementación de estrategias bien diseñadas repercuten el proceso de enseñanza y facilitan los procesos de aprendizaje. En este sentido se puede afirmar que la implementación del laboratorio 1 fue efectiva y marcó la diferencia a la hora de desarrollar procesos de pensamiento, yendo más allá de los puros conceptos para involucrarlos en aprendizajes que les duren para toda la vida, es importante aclarar que se trabajará de forma incansable para lograr que el 100% de los estudiantes de forma paulatina alcancen un nivel superior.</p>																											

<p>Pregunta 5</p>	<p>Preg.5</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>I</td> <td>53%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	15%	B	15%	C	23%	I	53%	<p>47%</p>	<p>ALTO</p>	<p>Pregunta 4</p>	<p>Preg.4</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>18%</td> </tr> <tr> <td>D</td> <td>17%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	50%	B	25%	C	18%	D	17%	<p>15%</p>	<p>65%</p>	<p>BAJO</p>
Categoría	Porcentaje																											
A	15%																											
B	15%																											
C	23%																											
I	53%																											
Categoría	Porcentaje																											
A	50%																											
B	25%																											
C	18%																											
D	17%																											
<p>Pregunta 6</p>	<p>Preg.6</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>25%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	15%	B	50%	C	25%	<p>50%</p>	<p>MEDIO</p>	<p>Pregunta 7</p>	<p>Preg.7</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>D</td> <td>15%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	20%	B	35%	C	40%	D	15%	<p>38%</p>	<p>62%</p>	<p>BAJO</p>		
Categoría	Porcentaje																											
A	15%																											
B	50%																											
C	25%																											
Categoría	Porcentaje																											
A	20%																											
B	35%																											
C	40%																											
D	15%																											
<p>Pregunta 8</p>	<p>Preg.8</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>I</td> <td>22%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	23%	B	32%	C	23%	I	22%	<p>63%</p>	<p>BAJO</p>	<p>Pregunta 8</p>	<p>Preg.8</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>C</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>D</td> <td>25%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	A	10%	B	35%	C	40%	D	25%	<p>7%</p>	<p>93%</p>	<p>BAJO</p>
Categoría	Porcentaje																											
A	23%																											
B	32%																											
C	23%																											
I	22%																											
Categoría	Porcentaje																											
A	10%																											
B	35%																											
C	40%																											
D	25%																											

Atendiendo a lo anteriormente expuesto y en relación con la **Competencia de representación histórica** los estudiantes se encontraban en un NIVEL **BAJO** antes de la implementación de la estrategia didáctica , al realizar el análisis de las respuestas se evidenció que los estudiantes no le hayan sentido a incorporar las narrativas a sus procesos de aprendizaje, se ve claramente que para las tres preguntas correspondientes a esta competencia los niveles son muy bajos lo que demuestra escasa comprensión de las preguntas. Luego de haber implementado la estrategia didáctica y al aplicar la prueba de salida se establece que para esta competencia de pensamiento el nivel es **BÁSICO** poniendo en evidencia que a los estudiantes aunque mejoraron al dar respuestas a las preguntas aún se les dificulta hacer representaciones de la historia a través del uso y comprensión de la narrativa escrita u oral para dar explicaciones a los fenómenos históricos. Lo mencionado anteriormente valida el hecho de que al aplicar el laboratorio fue evidente que la existen problemas estructurales que dificultan la apropiación del discurso narrativo para generar conocimiento por parte del estudiante.

Tabla 11. Comparación prueba diagnóstica y prueba de salida.

Para la **categoría de interpretación histórica** la prueba de salida arrojó resultados que evidencian que aunque hubo un salto significativo en los procesos de escritura y utilización de las narrativas los estudiantes aun presentan falencias para desarrollar su pensamiento histórico a partir de estos, lo que indica que los estudiantes al finalizar la implementación de la estrategia evidenciaron un nivel de desempeño **BASICO**, en todo caso los resultado superaron en nivel inicial diagnosticado.

4.2. Conclusiones

✚ El laboratorio escolar de historia es una estrategia didáctica favorecedora del desarrollo de competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de ahí la importancia que su implementación influye positivamente en formación de ciudadanos capaces de reconocer los problemas de su entorno.

✚ La estrategia planteada y posteriormente implementada se convirtió en posibilitadora del pensamiento histórico porque sus actividades lograron mantener la motivación del grupo de estudiantes lo que permitió romper las barreras de la clase discursiva para convertirse en una clase más participativa.

✚ La enseñanza de las ciencias sociales brinda la posibilidad de ser abordada en la escuela desde el desarrollo y fortalecimiento de competencias, pues el acercamiento a la comprensión de conceptos histórico, puede hacerse a través de la aplicación de experiencias que conlleven al fortalecimiento de dichas competencias. Es así como se le permite comprender al estudiante que la historia no es no es solo un cúmulo de conocimiento sino también una actividad práctica.

✚ El trabajo del docente para lograr el acople entre su clase y los estudiantes es pieza fundamental si se llena de significado, lo que contribuye directamente sobre el proceso de desarrollo del pensamiento de sus estudiantes.

✚ Se logró dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, reconociendo que la estrategia didáctica Laboratorio escolar de historia si favorece el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en los estudiantes.

✚ En relación con las categorías de análisis propuestas fueron apropiadas y correspondieron con la necesidad del contexto donde se quiso desarrollar implementar la estrategia didáctica para desarrollar las competencias de pensamiento histórico, a su vez los niveles de desempeño estipulados para cada una de ella estuvieron acorde con la necesidad del grupo.

✚ El aporte de la estrategia didáctica a la pedagogía como saber, viene dado desde el reconocimiento que debe hacerse al poder formativo de la historia como una disciplina capaz de desarrollar procesos de pensamiento en los individuos.

✚ Las narrativas oral y escrita favorecen grandemente los procesos de pensamiento en los estudiantes por lo tanto deben constituirse en una constante a partir de la cual movilizar el competencias de pensamiento en historia.

✚ Los ejercicios empáticos juegan un papel importante a la hora de comprender los procesos históricos teniendo en cuenta a partir de los estudiantes se relacionan mejor con las situaciones para comprenderlas, estos se convierten en una forma dinámica de interactuar el alumno con nuevas formas de imaginar la historia.

✚ Los laboratorios son flexibles y por lo tanto adaptables a cualquier grado escolar y edad escolar aun en la primera infancia, también se pueden diseñar por como centro de interés para analizar problemas históricos.

✚ Las competencias de pensamiento histórico se pueden trabajar en un solo laboratorio teniendo en cuenta que ellas no son independientes y que al desarrollar una por ende se están desarrollando las demás.

✚ El diseño, e implementación de este proyecto de investigación, permitió el mejoramiento en la práctica pedagógica de la docente investigadora, debido a un cambio favorable en el clima del aula, en la propia ejecución de las actividades ya que paulatinamente está trascendiendo al contexto institucional y se ha convertido en una forma de intercambiar saberes y experiencias con otros docentes .

✚ El desarrollo de las competencias de pensamiento histórico no se debe limitar a unas actividades aisladas durante la formación de los estudiantes sino debe ser un proceso continuo durante el año y la vida escolar.

4.3 Recomendaciones

✚ Es importante establecer criterios claros de evaluación de los desempeños alcanzados por los estudiantes frente a cada competencia, antes, durante y después de la implementación de la estrategia, esto con el fin de ir haciendo la retroalimentación de forma inmediata y los ajustes necesarios.

✚ Teniendo en cuenta que la enseñanza también es visual es urgente generar las condiciones mínimas al interior del aula de ciencias sociales o donde se desarrollen los laboratorios esto con el fin de tener el material didáctico apropiado de primera mano.

✚ Se debe optimizar en el uso del tiempo y por ende pensar que las estrategias de trabajo estén acorde al manejo que los estudiantes dan al tiempo.

✚ Las observaciones y preguntas planteadas por los estudiantes alrededor de algún tema, deben ser empleadas como pretexto por el maestro para continuar su abordaje, en donde se les permita a los estudiantes realizar consultas a partir de ellas realizar confrontaciones con sus compañeros.

✚ Es necesario involucrar a la comunidad educativa en proyectos que redundan en el desarrollo del pensamiento y la enseñanza de las ciencias sociales debe realizarse a partir de

experiencias significativas para el estudiante, las cuales pueden variar según los propósitos que se persigan.

✚ El docente debe permanecer en dialogo constante con su quehacer para reflexione acerca de actividades que verdaderamente aporten la capacidad creativa de los estudiantes y en ese sentido ellos puedan desarrollar su pensamiento histórico.

✚ El desarrollo del pensamiento histórico debe trabajarse desde edades tempranas para favorecer que el estudiante a medida que avance de grado escolar pueda hacer ejercicios con más grado más de complejidad.

✚ No debe obviarse el hecho evidente en cada laboratorio realizado y es la importancia del rescate de la lectura, la escritura y la oralidad para la reconstruir la historia, como formadores del pensamiento debemos incentivar el uso de espacios que promuevan la lectura crítica, la narración de historia etc.

4.4. Reflexión pedagógica

El quehacer del docente está ligado íntimamente con su crecimiento profesional y personal, a continuación doy a conocer la reflexión en torno al acto pedagógico surgida a partir de la formulación, implementación de la estrategia didáctica y evaluación de la presente investigación.

La docente investigadora hizo un análisis sobre su propia práctica pedagógica en torno a su rol dentro del aula, su estilo, didáctica y metodología de enseñanzas determinando que se puede ir más allá de las metodologías tradicionales, permitiendo que los estudiantes se apropien de todos los recursos que le aporta la enseñanza y superen las barreras que hayan para alcanzar el conocimiento.

Por lo tanto se pueden implementar estrategias didácticas innovadoras y adaptables al contexto de los estudiantes y a las instituciones educativas, las cuales aporten a la transformación de su actitud hacia la clase y promuevan una cultura de pensamiento, que aporte no solo a su crecimiento personal sino a la construcción de un mejor país.

Considerarme como maestra investigadora, me posiciona como sujeto capaz de transformar las prácticas en el aula y de la enseñanza de las ciencias sociales en pos de lograr transformaciones que redunden en la formación integral de los sujetos educandos.

Desde mi experiencia en el campo de la educación las actuales condiciones en que los profesores desarrollamos nuestra labor en el aula, han hecho necesario pensar en adelantar cambios estructurales que lleven a la transformación de nuestro sistema educativo, nuestra

posición como docentes incidentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje debe estar ligada a la toma de decisiones conducentes a lograr tal fin.

Desde mi experiencia como docente puedo afirmar que muchas veces olvidamos nuestra labor como pedagogos y nos convertimos solo en profesionales que buscan resultados para mostrar o ganar reconocimientos en el campo de la educación, olvidando que nuestra razón de ser incluye el dominio de un saber o disciplina, incluye también el saber enseñar y como lo hacemos, y esto lo hacemos a partir del uso de la pedagogía.

El trabajo desarrollado no debe perderse en el tiempo dado los resultados positivos que se obtuvieron y que consolidan como un punto de partida para mejorarlo superando lo ya trabajado teniendo en cuenta que es un proceso que se puede perfeccionar implementar y reflexionar para luego hacer los ajustes pertinentes.

Referencias bibliográfica

- Aguilera, M. (1951). La enseñanza de la historia en Colombia. Mexico: Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- Aisenberg, B., & Lerner, D. (2008). Escribir para aprender historia. Lectura y vida. Ensayos e investigaciones., 24-43.
- Almeida, K., & Ospina, N. (s.f.). La importancia del material didáctico y educativo. Neiva.
- Álvarez, A. (2007). Las Ciencias Sociales en el currículo escolar 1930-1960. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bellina, J. (13 de Octubre de 2009). Memorias de Orfeo. Obtenido de Memorias de Orfeo: <http://memoriasdeorfeo.blogspot.com.co/favicon.ico>
- Buriano, A., & Dutrénit, S. (2008). La enseñanza de la historia como ejercicio de memoria y resistencia frente al olvido: La experiencia de Uruguay. . Andamios, 259-278.
- Cabana, A., & Vera, C. (s.f.). Algunos comentarios sobre la enseñanza de la historia en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- Caetano, G. (1 de Octubre de 2007). La enseñanza de la historia como ejercicio de enseñanza y resistencia frente al olvido: la experiencia de Uruguay. (A. Buriano, & S. Dutrénit, Entrevistadores)
- Casal, S. (2011). Aprender historia en la escuela secundaria :el caso de Morelia Mochoacán .(México). Revista Mexicana de Investigación Educativa, 73-105.
- Castro, J. (1989). La pregunta en el proceso didáctico. Unidad de servicios a la formación profesional, centro de estudios básicos.

- Chacón, A. (2009). Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción del pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre los 5 y los 7 años de edad. II Congreso internacional y VII Seminario Nacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, Medellín 2009, 231-239.
- Chevallard, Y. (1997). La transposición Didáctica: Del saber sabio al saber enseñado. Aique.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 102-115.
- Colombia aprende. (2011). Colombia aprende la red del conocimiento. Obtenido de Colombia aprende la red del conocimiento.:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1751/w3-propertyvalue-44921.html>
- Cuesta, R. (1997). Sociogénesis de una disciplina escolar :La historia. Barcelona: Pomares.
- Cuesta, V. (2008). Una mirada a las prácticas de la enseñanza de la historia desde el enfoque narrativo. Praxis educativa., 168-181.
- Dominguez Y, J. (2002). ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? (Parte1). Revista del centro de investigación, 86-98.
- Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía. Infancia y aprendizaje.
- Equipo ASIS Local Usaquén. (2013). DIAGNÓSTICO LOCAL CON PARTICIPACIÓN SOCIAL 2013. Bogotá D.C.
- Escobar, J., & Cuervo, A. (2008). VALIDEZ DE CONTENIDO Y JUICIO DE EXPERTOS: UNA APROXIMACIÓN A SU UTILIZACIÓN. Avances en Medición., 27-36.

- Fingermann, H. (23 de 0 de 2011). <http://educacion.laguia2000.com/>. Obtenido de <http://educacion.laguia2000.com/>: <http://educacion.laguia2000.com/>
- García, J. (21 de Octubre de 2006). jgarcia.wordpress.com/2006/10/21. Obtenido de jgarcia.wordpress.com/2006/10/21: <https://jgarcia.wordpress.com/2006/10/21/%c2%bfescuela-transmisiva-o-escuela-constructiva/feed/>
- Garner, H. (2000). La educación de la mente y el conocimiento de los discipulos. Barcelona: Paidós.
- Gibaja, J., & Huguet, M. (1997). El laboratorio de historia: viejos sueños, nuevas expectativas. *Indices*, 729-735.
- Gómez, C., Ortuño, J., & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. *Retos para el SXXI. Tempo & Argumento*, 5-22.
- González, M. (2012). La historia de la enseñanza de la historia: un saber escolar inestable. *Praxis pedagógica*, 56-73.
- González, N., Henríquez, R., Pagés, J., & Santisteban, A. (2009). El aprendizaje de la empatía histórica en la educación secundaria: Análisis y proyecciones de una investigación sobre el aprendizaje del conflicto convivencia en la edad media. Bologna: Pátron Editore.
- Guerrero, C. (2011). La incidencia de las reformas educativas en la enseñanza de la historia de Colombia 1973-2007. Bogotá D.C: Universidad Nacional de Colombia.
- Guerrero, C. (2011). La incidencia de las reformas educativas en la enseñanza de la historia en Colombia ,1973-2007. Bogotá.: Universidad Nacional de Colombia.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación.

México: Mac Graw Hill.

<https://historia1imagen.cl/>. (s.f.). Obtenido de <https://historia1imagen.cl/>.

I.E.D Toberín, Colegio. (2014). P E I.

Linares, A. (13 de Agosto de 2013). Historia:la gran materia olvidada en las aulas. El tiempo.

López F, R. (s.f.). <http://www.ub.edu/histodidactica>. Obtenido de

<http://www.ub.edu/histodidactica>: <http://www.ub.edu/histodidactica>

Machí, C. (2014). Argumentar el presente desde la explicación histórica del pasado.

Clío.History and history teaching., 1-19.

Marinkovich, J., & Olmedo, C. (2000). Un intento de evaluar el conocimiento acerca de la escritura en estudiantes de enseñanza básica* . Revista Signos, 101-110.

MEN. (2002). Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales. Bogotá.

MEN. (2002). Serie Lineamientos Curriculares. Bogotá,D.C.

MEN. (2004). Estándares de competencias en Ciencias Naturales y ciencias Sociales. Colombia.

MEN. (2006). Guía N° 3. 49.

MEN. (2008). DECRETO 1290 DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN. 2.

Pagés, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la historia. Reseñas de enseñanza de la historia N° 1, 11-42.

Pagés, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. Reseñas de Enseñanza de la Historia N° 7, 69-91.

Pagés, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para una ciudadanía democrática. Reseñas de la enseñanza de la historia., 61-91.

- Pagés, J., & Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades.aprender la temporalidad histórica. Enseñanza de la historia ,debates y propuestas.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa.Retos e interrogantes. Madrid: La Muralla.
- Piaget, J. (1968/1976). El lenguaje y el pensameinto en el niño.Estudio sobre la lógica del niño I. Buenos Aires.: Editorial Guadalupe.
- Pizarro, F., & Cruz, P. (2014). Empatía en clase de historia:los alumnos serán soldados de la segunda guerra mundial. CLIO.History and history teaching, 1-49.
- Plá, S. (2005). Aprender a pensar históricamente.La escritura de la historia en el bachillerato. México: Plaza y Valdés.
- Plá, S. (2009). El presente como tiempo de la didáctica de la historia. X Congreso Nacional de Investigación Educativa., 2-10.
- Prats, J. (7 de Julio de 2000). La enseñanza de la historia (Reflexiones para un debate).
Obtenido de www.ub.edu/histodidactica/index:
<http://www.ub.edu/histodidactica/index>
- Prats, J. (2001). Enseñar historia:Notas para una didáctica renovadora. Mérida: Junta de Extremadura.
- Pruzzo, V., & Nosei, C. (2008). Alumnos que no aprender historia ¿Problema de la didáctica? Praxis educativa, 41-56.
- Rabuco, A. (2011). Desarrollo del pensamiento histórico:Observaciones y avances investigativos. Universidad Viña Del Mar, 1-28.
- Robinson, K. (2009). El elemento. Barcelona: Grijalbo.
- Salazar, J. (2006). El pensamiento histórico ,sus habilidades y competencias. Narrar y aprender historia, 93-157.

- Santacana, J. (2005). Reflexiones en torno al laboratorio escolar en ciencias sociales. *Iber.Didáctica de las ciencias sociales ,la geografía y la historia.*, 7-14.
- Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre como se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de la Ciencias Sociales* ., 19-29.
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados.*, 34-36.
- Santisteban, A. (2010). La formación del pensamiento histórico. *Memoria académica*, 33-56.
- Santisteban, A., & Pagés, J. (2010). La enseñanza y aprendizaje del tiempo historico en la educación primaria. *Cad Cedes Campinas*, 281-309.
- Santisteban, A., Gonzáles, N., & Pagés, J. (2008). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Catalunya*.
- Santisteban, A., Gonzáles, N., & Pagés, J. (2008). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Catalunya*.
- Santos La Rosa, M. (2011). La Reformas curriculares y su impacto en la historia como disciplina escolar. *Didáctica y didácticas*, 1-12.
- SED, B. (2007). *Colegios Públicos para la excelencia*. Bogotá,D.C.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Londres: Moratá.
- Toberín,I.E.D. (2014). *Manual de Convivencia*. Bogotá,D.C: SED Bogotá.
- Universidad Tecnológica de Pereira. (21 de nov de 2011). Universidad Tecnológica de Pereira. Obtenido de Universidad Tecnológica de Pereira: <https://instrumentos-investigacion.wikispaces.com/>
- Valencia, C. (2004). PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. *Revista de Estudios Sociales*, 91-95.

Vergara, A., Balbi, M., & Shierloch, S. (2010). La narrativa en la enseñanza de la historia en el jardín: Una experiencia en investigación participativa e interdisciplinar. *Lectura y vida : revista Latinoamericana de lectura* ., 78-89.

Villegas, D. (9 de julio de 2011). <http://es.slideshare.net/>. Obtenido de <http://es.slideshare.net/>: <http://es.slideshare.net/eveliasalazar/investigacin-accin-participativa-por-la-dra-daisy-villegas>

Zegarra, C., & García, Y. (s.f.). *Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygostky*. 1-17.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado rectoría.**Institucional****Lic. ALFONSO GUERRERO GUERRERO.****Rector****Colegio Toberín I.E.D****Asunto:** Consentimiento informado

Cordial saludo.

Partiendo de las necesidades de nuestra institución y en aras de contribuir en la formación de un mejor colombiano como se encuentra establecido en el PEI, surge el interés por llevar a cabo la Investigación “Laboratorio escolar de historia: una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado de la jornada tarde”, la cual se desarrolla en el marco de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana.

Este proyecto está encaminado a desarrollar en los estudiantes competencias de pensamiento histórico y así favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Para tal fin solicito muy comedidamente su autorización para que esta investigación pueda realizarse en la institución que Usted dirige, de la cual se quisiera mencionar el nombre en el informe escrito y se guardará la confidencialidad de la identidad de los participantes.

En este sentido le solicito de manera muy respetuosa me permita realizar el registro fotográficos y de videos de la institución y de los y las estudiantes previo consentimiento informado a los padres de familia, la aplicación de pruebas, test, encuestas, entrevistas etc., a los que haya lugar dentro del proceso de investigación los cuales serán utilizados para fines netamente académicos

Gracias por su amable atención.

Atte.

Estela Castillo Díaz.

Docente de Ciencias Sociales J.T.

C.C# 45780600 DE San Juan Nepomuceno Bolívar.

V° B° Rectoría

Rector

Anexo 2. Consentimiento informado padres de familia del grado 801



COLEGIO TOBERÍN I.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
"MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado(a) con C.C.# _____ de _____ y en la calidad de padre (), madre (), o acudiente () del o la estudiante(a) _____ del grado 8° JT, manifiesto conocer que la docente Estela Castillo Díaz, adelanta estudios de Maestría en Pedagogía con la Universidad de la Sabana y en la actualidad desarrolla el Proyecto de investigación “Laboratorio escolar de historia :una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico en los estudiantes de Octavo grado del Colegio Toberín jornada tarde”.

Teniendo en cuenta lo anterior estamos de acuerdo y autorizamos que la docente realice registro fotográficos y de videos de los y las estudiantes, la aplicación de pruebas, test, encuestas, entrevistas etc., a los que haya lugar dentro del proceso de investigación y la utilización de estos para fines netamente académicos, además los autorizamos a participar en eventos relacionados con los avances de las temáticas de investigación en aras de favorecer sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Nombre padre / madre / acudiente: _____

C.C. _____

Firma: _____

Firma del estudiante: _____

Se firma en Bogotá a los ____ días del mes de _____ 2016

Anexo 3. Formato de sistematización de diario de campo.**DIARIO DE CAMPO****FECHA:****LABORATORIO #****GRADO: 801****DOCENTE: ESTELA CASTILLO DÍAZ****ACTIVIDAD:****OBJETIVO:**

HORA		DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	INTERPRETACIÓN	EVIDENCIAS

Anexo 4. Carta de solicitud de validación de instrumentos.

Chía, Cundinamarca, Marzo de 2016

Sra.

E. S. M

Ref. Validación de instrumentos

Cordial saludo

Apreciada maestra la presente tiene por finalidad solicitar su valiosa colaboración para determinar la validez de los instrumentos de recolección de datos que serán aplicados en el trabajo de investigación titulado: “LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA” UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO HISTÓRICO”.

Por su amplia experiencia profesional y méritos académicos considero que sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la estrategia a implementar y así obtener un excelente resultado de la investigación. Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada uno de los instrumentos en relación con la pregunta y objetivos de investigación.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente

Estela Castillo Díaz

Estudiante IV Semestre

Maestría en Pedagogía.

CONCEPTO VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Luego de haber leído y analizado los instrumentos de la investigación considero que:

Nombres y Apellidos: _____

Profesión: _____

Títulos: _____

Reconocimientos: _____

Cargo que desempeña en la actualidad: _____

Firma: _____

Pregunta 4																				
Pregunta 5																				
Pregunta 6																				
Pregunta 7																				
Pregunta 8																				
Pregunta 9																				
OBSERVACIONES GENERALES																				

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE**2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE****3. INSUFICIENTE**

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las preguntas.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de la aplicación del instrumento				
OBSERVACIONES GENERALES				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Anexo 6. Validación de instrumentos. Prueba diagnóstica parte 2

PRUEBA DIAGNÓSTICA PARTE 2

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	La redacción de la actividad es coherente y responde al objetivo de la prueba.			El lenguaje utilizado en la actividad está acorde con el grado escolar.			Los enunciados se relacionan con las imágenes propuestas.			La actividad está orientada hacia las competencias de pensamiento histórico.			La actividad planteada en el instrumento responde a las categorías propuestas			OBSERVACIONES
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
ACTIVIDADES																
ACTIVIDAD 1																
ACTIVIDAD 2																
ACTIVIDAD 3																

OBSERVACIONES GENERALES

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las preguntas.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de aplicación del instrumento.				
Observaciones				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Anexo 7. Validación de instrumentos. Laboratorio 1.

FASE II

LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA

ESTRATEGIA # 1

EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	La redacción de la actividad es coherente y responde al objetivo de la prueba.			El lenguaje utilizado en la actividad está acorde con el grado escolar.			Los enunciados se relacionan con las imágenes propuestas.			La actividad está orientada hacia el desarrollo de la competencia de conciencia histórica temporal.			La actividad planteada en el instrumento responde a la categoría de análisis propuestas			OBSERVACIONES
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
PREGUNTAS																
ACTIVIDAD 1																
ACTIVIDAD 2																
ACTIVIDAD 3																

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las actividades.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de aplicación del instrumento.				
Observaciones				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Anexo 8. Validación de instrumentos. Laboratorio 2.

**FASE II
LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA
ESTRATEGIA # 2**

Narrando historias reconstruyo la historia.

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRPTORES	La redacción de la actividad es coherente y responde al objetivo de la prueba.			El lenguaje utilizado en la actividad está acorde con el grado escolar.			Los enunciados se relacionan con las imágenes propuestas.			La actividad está orientada hacia el desarrollo de la competencia de representación histórica.			La actividad planteada en el instrumento responde a la categoría de análisis propuestas			OBSERVACIONES
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
PREGUNTAS																
ACTIVIDAD 1																
ACTIVIDAD 2																

ACTIVIDAD 3															
OBSERVACIONES GENERALES															

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las preguntas.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de aplicación del instrumento.				
Observaciones				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE**2.MEDIANAMENTE SUFICIENTE****3. INSUFICIENTE**

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las actividades.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de aplicación del instrumento.				
Observaciones				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Anexo 10. Instrumentos de validación de instrumentos. Laboratorio 4.

**FASE II
LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA
ESTRATEGIA #4
ME DIRIJO A LA FUENTE**

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

1. SUFICIENTE

2.MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	La redacción de la actividad es coherente y responde al objetivo de la prueba.			El lenguaje utilizado en la actividad está acorde con el grado escolar.			Los enunciados se relacionan con las imágenes propuestas.			La actividad está orientada hacia el desarrollo de la competencia de conciencia histórica temporal.			La actividad planteada en el instrumento responde a la categoría de análisis propuestas			OBSERVACIONES
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
ACTIVIDADES																
ACTIVIDAD 1																
ACTIVIDAD 2																

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados, de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE

2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE

3. INSUFICIENTE

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las actividades.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de aplicación del instrumento.				
Observaciones				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Pregunta 4																				
Pregunta 5																				
Pregunta 6																				
Pregunta 7																				
Pregunta 8																				
Pregunta 9																				
OBSERVACIONES GENERALES																				

Señor validador, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem en una escala de 1 a 3 de acuerdo con los descriptores señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**

1. SUFICIENTE**2. MEDIANAMENTE SUFICIENTE****3. INSUFICIENTE**

DESCRIPTORES	1	2	3	OBSERVACIONES
Presentación del instrumento.				
Claridad en la redacción de las preguntas.				
Pertinencia del instrumento de acuerdo con el objetivo planteado				
Las preguntas planteadas responden al objetivo de la investigación.				
Coherencia entre el instrumento y las categorías de análisis.				
El cuestionario es adecuado para las características de sus destinatarios.				
Factibilidad de la aplicación del instrumento				
OBSERVACIONES GENERALES				

Validador: _____

Fecha de validación: _____

Firma: _____

Anexo 12. Prueba diagnóstica. Parte 1



COLEGIO TOBERÍN L.E.D
Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
"MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



PRUEBA DIAGNÓSTICA DE CIENCIAS SOCIALES

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

GRADO: _____

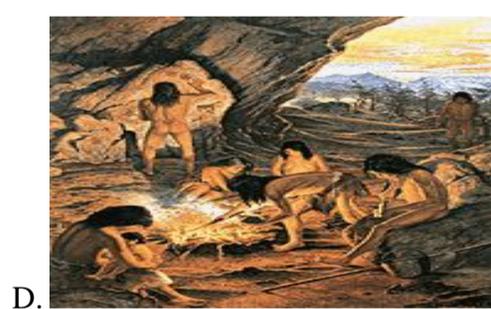
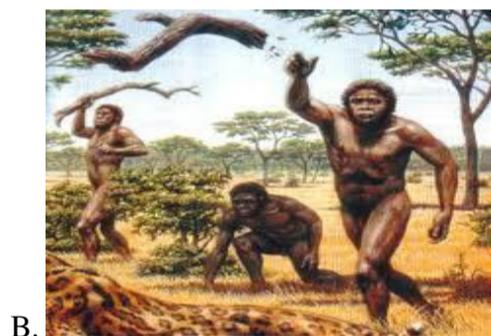
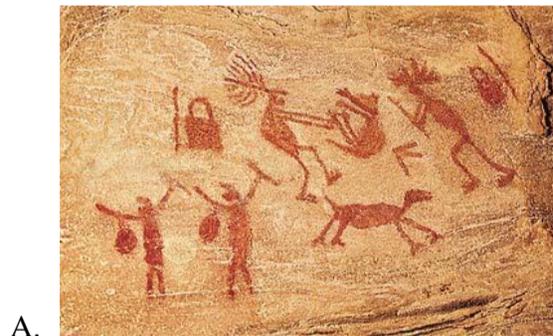
FECHA: _____

PREGUNTAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA. (TIPO I)

Las preguntas de este tipo constan de un enunciado y de cuatro opciones de respuesta, entre las cuales deberás escoger la que consideres correcta.

1. La Edad Antigua corresponde a un período que comprende desde el cuarto milenio antes de Cristo hasta el siglo V después de Cristo. Según algunos historiadores, el inicio de la Antigüedad corresponde al descubrimiento de la escritura y su fin, con la caída del Imperio Romano.

De acuerdo con la anterior información, ¿cuál de las siguientes imágenes corresponde a la Antigüedad?



2. A partir de la imagen D de la pregunta anterior reconstruye a través de una historia la vida del hombre primitivo.

Lee detenidamente.

Mesopotamia: Guerra por los recursos

Entre los años 2800 y 2350 a.C., la región de Mesopotamia estuvo dominada por cerca de treinta ciudades-Estado independientes, controladas por el rey y una clase sacerdotal, que luchaban entre sí por imponer su hegemonía. Según las tradiciones sumerias, tiempo después sobrevino un gran diluvio que inundó todas las regiones conocidas y que deterioró las tierras, reduciendo considerablemente los recursos naturales. A raíz del agotamiento de estos recursos y de la escasez de tierras de cultivo, se presentaron enfrentamientos entre los pueblos de Mesopotamia. A través de los conflictos, el vencedor se imponía sobre el más débil y acaparaba para sí los recursos naturales provenientes de la tierra, el agua y el resto de la naturaleza. De una u otra forma, se trataba de una lucha encarnizada por la subsistencia.

Las frecuentes luchas por los recursos, obligaron a las ciudades a protegerse construyendo murallas y a conformar ejércitos. Pese a estas estrategias de defensa, la lucha por los recursos empeoró con los años pues, desde mediados del cuarto milenio, la población de cada ciudad-Estado aumentó considerablemente, lo cual hizo más necesario el continuo abastecimiento de los recursos y que se desataran nuevas guerras entre las ciudades para conseguirlos.



3. El texto anterior nos muestra claramente cómo se transformó la vida en las ciudades de Mesopotamia al hacerse escasos los recursos naturales, en este sentido sería conveniente afirmar que las luchas por la supervivencia eran:

- A. Necesarias, porque el más poderoso se imponía sobre el más débil apoderándose de su territorio garantizando su subsistencia.
- B. Justas, porque permitía a los pueblos satisfacer sus necesidades inmediatas.
- C. Importantes, porque las luchas por el territorio siempre han existido.
- D. Totalmente innecesarias porque no tenían en cuenta la defensa de los derechos de sus habitantes.

4. Los daños materiales y las pérdidas humanas ocasionadas por las guerras por los recursos, influyó de un modo u otro en:

- A. El debilitamiento del orden político, económico y social de Mesopotamia, hasta hacer desaparecer esta civilización.
- B. El surgimiento de nuevas civilizaciones más poderosas, mejor organizados económica, política y socialmente.
- C. La implementación de nuevas formas para proteger las ciudades los habitantes y sus recursos.
- D. Ninguna de las anteriores.

Se avecinan guerras por los recursos naturales

En una importante declaración pública, el secretario de Defensa británico, John Reíd, advirtió que al combinarse los efectos del cambio climático global y los mermados recursos naturales se incrementa la posibilidad de conflictos violentos por tierras, agua y energía. El cambio climático, indicó, "hará más escasos los recursos y el agua limpia, y la tierra agrícola en buen estado será más escasa". Esto generará que la emergencia por conflictos violentos sea más probable.

<http://desarrolloydefensa.blogspot.com.co/2008/04/se-avecinan-guerras-por-los-recursos.html>



5. La situación anterior nos describe la forma como en la actualidad mundial persiste la guerra por los recursos, en el mapa se observa los recursos que en la actualidad están en disputa, de acuerdo con eso el recurso natural que más se encuentra en peligro de disputa es:

- A. El petróleo.
- B. La biodiversidad.
- C. El agua.
- D. La salud.

Explica aquí tu respuesta

6. La Burguesía constituye una nueva clase social cuya riqueza no está ligada a la posesión de tierras, con el paso del tiempo se va haciendo más próspera lo que facilita su acceso al poder, pero, esto ocasiona una división dentro de ella: los ricos y poderosos (comerciantes, banqueros y artesanos), que pasan a llamarse

burgueses tienen afán por ganar dinero y volverlo a invertir para ganar más, ellos tomaron el control del gobierno en las ciudades, enfrentándose con los señores feudales, lo que acabaría provocando la crisis del feudalismo. Los trabajadores pobres y humildes pasaron a denominarse pueblo llano y estaba integrado por personas libres que no tenían riquezas (campesinos y trabajadores). La burguesía se formó dentro de los valores de la moderación, la abstinencia y la represión. Valores con los que entró en conflicto al consolidarse definitivamente su éxito a finales del siglo XIX luego de la gran expansión industrial y financiera. La burguesía ya no vivió entonces en una economía familiar de escasez o alejada de las tentaciones de la alta sociedad. En esta medida podemos concluir que los valores éticos de la burguesía se modificaron debido a:

- A. Los sacrificios que debió hacer para alcanzar su posición social.
- B. su ascenso social luego de un gran crecimiento de la industria.
- C. las prédicas morales de la religión que la invitaba al ascetismo.
- D. la moderación y el ahorro con los cuales debió vivir en el siglo XIX.

Lee el documento y contesta luego las preguntas

Las revoluciones en América Latina se conjugaron por diferentes motivos. Por otra parte, el contexto que se vivía en Europa también tuvo gran influencia sobre el pensamiento americano. A España cada vez le costaba más seguir manteniendo el dominio en América por la competencia con Inglaterra. Además, en las colonias se vivía un descontento general, que lejos de calmarse, se acrecentaba aún más. La situación en ambos lugares ayudó a que se desarrollaran los conflictos. Por ejemplo, en el Virreinato del Perú, el malestar estalló cuando a finales de 1780, indígenas y mestizos lideraron un levantamiento contra la explotación que sufrían por los españoles. Una figura central fue José Gabriel Condorcanqui, conocido como Tupac Amaru II. Si bien la rebelión fracasó y Tupac Amaru II fue apresado y asesinado, la revuelta marcó un importante precedente para los criollos en distintas partes de América Latina. Por otra parte, la situación en España era difícil ya que Napoleón invadió la península y derrocó al rey español, colocando en su lugar a su hermano José Bonaparte en el trono. Los criollos vieron que había llegado el momento de pelear por la independencia y comenzaría, así, un movimiento independentista que se propagaría por todo el continente, desde el Río de la Plata hasta México.

7. Según lo anterior una causa externa que hizo posible la independencia de las colonias americanas de España fue:

- a. El descontento de los criollos ante las nuevas reformas tributarias.
- b. El fortalecimiento del ejército criollo para luchar contra los españoles.

- c. El debilitamiento de España tras la invasión de Napoleón.
 - d. Ninguna de las anteriores.
8. De acuerdo con el texto anterior una causa interna que hizo posible la independencia de las colonias americanas de España fue:
- a. El descontento de los criollos ante las nuevas reformas tributarias.
 - b. El fortalecimiento del ejército criollo para luchar contra los españoles.
 - c. El debilitamiento de España tras la invasión de Napoleón.
 - d. Ninguna de las anteriores.
9. ¿Qué interpretación le das a la siguiente imagen?:



i

¡GRACIAS!

Anexo 13. Prueba diagnóstica. Parte 2



COLEGIO TOBERÍN L.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
"MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



PRUEBA DIAGNÓSTICA SESIÓN 2

Trabajemos la empatía histórica

Objetivo: Conocer la capacidad de empatía que tienen los estudiantes.

Actividad 1.

Cada uno de los personajes que te propongo a continuación vivió durante el la finalización del Antiguo régimen, la Revolución francesa y/o el mundo liberal burgués.

Trata de identificarte con el personaje que más te llame la atención por sus condiciones de vida y analiza detalladamente la fotografía que lo ilustra y comienza a tomar nota describiendo a partir de lo que observas a dicho personaje.

Actividad 2

Desarrolla las ideas sugeridas y que acompañan a dicho personaje y a partir de ellas reconstruye su vida y realiza su biografía.

Actividad 3

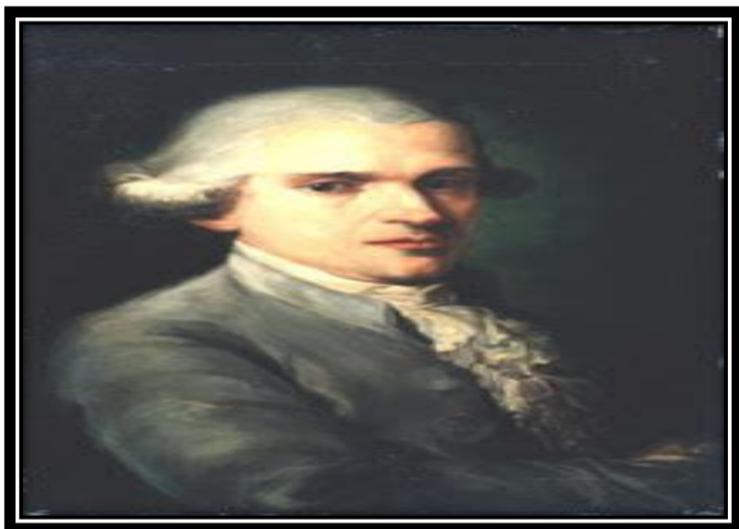
Socializa la biografía tus compañeros a tus compañeros. Ellos serán tus jurados.

¡Manos a la obra!

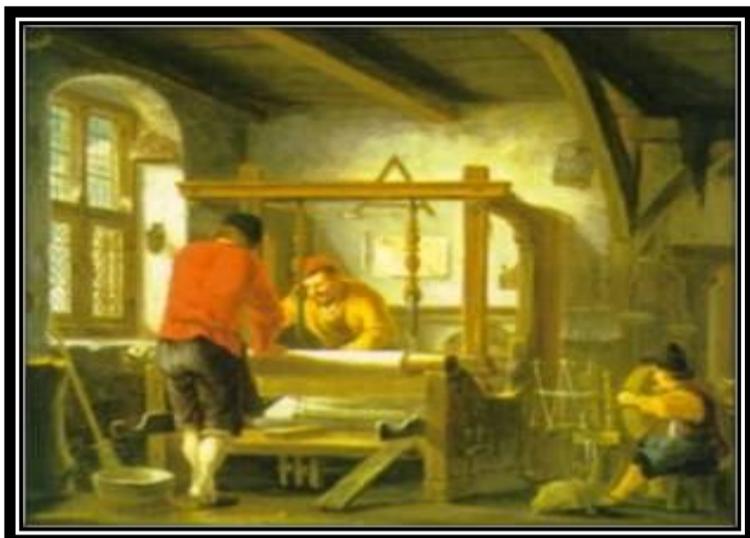
1. Hola, **me llamo Guy y soy un noble**. A continuación les explicaré cómo vivía antes de la Revolución, qué actividades hacía, qué riqueza y poder tenía y cómo justificaba esa riqueza y poder. Cómo viví la Revolución Francesa. Cómo me adaptaré a la nueva sociedad surgida de las Revoluciones francesa e industrial. Cómo es mi visión de una sociedad ideal.



2. Hola, me llamo **Gastón y soy burgués**. A continuación les explicaré cómo vivía antes de la Revolución, qué actividades hacía, qué riqueza y poder tenía y cómo me sentía en esta época. Cómo viví la Revolución Francesa. Cómo me adaptaré a la nueva sociedad surgida de las Revoluciones francesa e industrial. Cómo es mi visión de una sociedad ideal.



3º Hola, **me llamo Philippe y soy un oficial artesano**. A continuación les explicaré cómo vivía antes de la Revolución, qué actividades hacía, qué riqueza y poder tenía y cómo me sentía en esta época. Cómo viví la Revolución Francesa. Cómo me adaptaré a la nueva sociedad surgida de las Revoluciones francesa e industrial. Cómo es mi visión de una sociedad ideal.



4° Hola, **me llamo Isabelle y soy trabajadora de una manufactura**. A continuación les explicaré cómo vivía antes de la Revolución, qué actividades hacía, qué riqueza y poder tenía (si tenía) y cómo me sentía en esta época. Cómo viví la Revolución Francesa. Cómo me adaptaré a la nueva sociedad surgida de las Revoluciones francesa e industrial. Cómo es mi visión de una sociedad ideal.



Anexo 14. Laboratorio # 1. El tiempo en el desarrollo de la humanidad.



COLEGIO TOBERÍN I.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1798 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
 "MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA #1

EL TIEMPO EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD

OBJETIVO:

- Analizar cómo los estudiantes de Séptimo grado de la I.E.D Toberín desarrollan la competencia de conciencia histórico-temporal

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN	
			INDICADORES DE DESEMPEÑO	
Conciencia histórico-temporal	TEMPORALIDAD HUMANA Pasado/presente/ futuro	S	Reconoce que el pasado, el presente y el futuro son las tres categorías de la temporalidad humana, los mide y representa a través de diferentes formas y establece diferencias entre ellos.	
		A	Reconoce que el pasado el presente y el futuro son categorías de la temporalidad humana y se pueden establecer diferencias entre ellos.	
		Bs	Reconoce algunas formas de representar la temporalidad humana.	
		Bj	Se le dificulta representar las categorías de la temporalidad humana.	
	CAMBIO-CONTINUIDAD Progreso /complejidad	S	Analiza la división de los períodos históricos y reconoce que esto es un intento por caracterizarlos a partir de marcadas transformaciones sociales.	
		A	Establece diferencias entre un período histórico y otro y reconoce algunas transformaciones que se dan en ellos.	
		Bs	Establece algunas diferencias entre los períodos históricos.	
		Bj	Se le dificulta establecer diferencias entre periodos históricos	
	EL PASADO COMO PODER SOBRE EL FUTURO	S	Realiza comparaciones entre los diferentes legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos, religiosos etc.), reconociendo su impacto en la humanidad.	
		A	Compara legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos y religiosos etc.) de diferentes grupos culturales, los analiza y reconoce su impacto e influencia en el mundo contemporáneo.	
		Bs	Reconoce algunos legados culturales importantes.	
		Bj	Se le dificulta reconocer los aportes que importantes cultural le han hecho a la humanidad.	

ACTIVIDAD #1

Plan de lectura colectiva “Kronos” y “Kairós”.

Propósito de la actividad:

Generar a través de la mitología el interés en los estudiantes hacia la comprensión y construcción del concepto de tiempo.

- **Prelectura.**

Los estudiantes se organizarán en dos grupos y a cada grupo se le asignará una lectura. En este primer momento los estudiantes tendrán un primer acercamiento con la lectura que se le asignó para comprender el sentido de esta.

- **Lectura comprensiva de texto.**

Los estudiantes identificarán en la lectura aquellos términos que consideran importantes, y que son claves para la comprensión y análisis y comentario posterior.

- **Discusión grupal.**

Durante este momento los estudiantes discutirán en sus grupos el contenido general de la lectura, teniendo en cuenta:

- Tipo de historia que utiliza el autor.
- Tiempo y espacio donde se desarrolla la trama de la lectura.
- Descripción del contexto de la lectura.
- Características físicas y espirituales de los personajes principales.
- Conflictos que enfrentan los personajes.

- **Construcción grupal.**

En esta ocasión los estudiantes trabajarán de la siguiente manera:

Grupo de la lectura Kronos teniendo en cuenta los aspectos señalados anteriormente realizarán una línea de tiempo donde plasmarán cada una de las etapas por la que pasa el personaje principal de la lectura. Escogerán a un representante del grupo para que exponga a sus compañeros la línea de tiempo teniendo en cuenta los aspectos más relevantes.

El grupo de la lectura Kairós preparará una exposición donde explicará a sus compañeros las características principales del personaje y que simboliza.

- **Discusión general**

Luego de haber realizado las exposiciones los estudiantes se colocaran individualmente y harán comentarios generales acerca de ambas lecturas atendiendo a las siguientes preguntas.

- ¿Cómo les parecieron ambas lecturas?
- ¿Cuál es la relación entre ambas lecturas?
- ¿Qué simboliza Kronos?
- ¿Qué simboliza Kairós?
- Entonces ¿cómo podríamos definir la palabra tiempo?
- ¿Puede tener en tiempo un solo significado?
- ¿Puede medirse el tiempo en una sola dirección?
- ¿Podrías dar una definición de tiempo?

CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DEL CONCEPTO DE TIEMPO

ACTIVIDAD # 2

Construcción de la línea temporal de vida personal y grupal.

Propósito de la actividad

Identificar en la construcción de la línea de tiempo los términos pasado, presente y futuro.

- Cada estudiante tendrá en cuenta para realizar esta actividad el año en que nació, los principales cambios que ha tenido hasta ahora, los acontecimientos más importantes y la forma como se ve en el futuro.
- Luego de tener cada línea de tiempo personal realizada se construirá una línea de tiempo del grado donde por orden cronológico se organizará la información recolectada de cada estudiante.

La siguiente rúbrica será utilizada para evaluar la línea de tiempo:

ACTIVIDAD # 3

CONTENEDOR TEMPORAL

Propósito

Esta actividad está diseñada para identificar cambios y continuidades en las diferentes edades de la historia.

- Los estudiantes se organizarán por grupos y escogerán la edad histórica que más le llame la atención, consultarán la información necesaria para completar el contenedor temporal, el producto final será expuesto en el aula de clases en un mural con el siguiente esquema donde los estudiantes expondrán la edad elegida.

EDADES		SOCIAL	POLÍTICA	ECONOMÍA	CULTURAL	PENSAMIENTO RELIGIOSO
PREHISTORIA						
EDAD ANTIGUA	MESOPOTAMIA					
	EGIPTO					
	CHINA					
	INDIA					
	GRECIA					
	ROMA					

EDAD MEDIA					
EDAD MODERNA					

- A partir de la información expuesta en el contenedor indagar y elaborar un informe sobre los aspectos de la antigüedad, la edad media y la modernidad han cambiado o persisten hoy día.

ACTIVIDAD # 4

Y MIENTRAS TANTO.... ¿QUÉ PASABA EN AMÉRICA?

Propósito

Comprender que muchos acontecimientos en la historia ocurren de forma simultánea.

- Los estudiantes analizarán la siguiente línea de tiempo y la compararán con el contenedor temporal estableciendo un paralelo entre lo que ocurrió en el resto del mundo y en américa.

GRANDES IMPERIOS AMERICANOS PRECOLOMBINOS

Base: **sociedad AGRARIA-ESCLAVISTA**

IMPERIO AZTECA

Grandes **Constructores** de ciudades, acueductos, palacios, diques, cultivos flotantes, caminos. Desarrollaron una **contabilidad** propia y una **marina mercante** y **militar**.

4000 3500 3000 2500 2000 1500 1000 500 0 500 1000 1500 2000

Prehistoria: Cultivos agrícolas
 Antero: Formativo
 América: S. Agasth (Antero)
 Civilización: Olmecas, Calmeca, Teotihuacanos, Toltecas, Chichimecos, Mayas, Aztecas

IMPERIO INCAICO

Desarrollaron una **agricultura de terrazas** en plena montaña. Extraordinarios **orfebres** y grandes **matemáticos**. Desarrollaron un **sistema de comunicación por postas**, para unir el imperio y relacionarlo.

IMPERIO MAYA

Excelentes **matemáticos** conocieron el **cero**. Así lograron cálculos muy precisos y un **calendario** potenciado por sus **conocimientos astronómicos**

MAYA MAP

1200 1300 1400 1500 1600 1700 1800 1900 2000

Chiriquino, Cuzco, Colla, Cuzco, Colla

Anexo 15.Laboratorio #2.Narrando historias reconstruyo la historia.



COLEGIO TOBERÍN I.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
 "MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA

ESTRATEGIA # 2

NARRANDO LA HISTORIA RECONSTRUYO LA HISTORIA

Objetivo:

- Explicar cómo los estudiantes de Octavo grado de la I.E.D. Toberín representan la historia y que dificultades enfrentan al hacerlo.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN
			INDICADORES DE DESEMPEÑO
Representación histórica	Narración histórica	S	Utiliza la narración para reelaborar el conocimiento histórico a partir de los nuevos problemas, de las dudas interrogantes que surgen al representar oralmente los acontecimientos, establece relaciones entre ellos determinando el impacto en el presente y futuro de la humanidad.
		A	Representa oralmente los acontecimientos del pasado y los relaciona con los del presente y sus posibles consecuencias en el futuro.
		Bs	En ocasiones narra algunos sucesos históricos sin embargo no encuentra la relación entre estos y el presente.
		Bj	Se le dificulta expresar oralmente sus ideas.
	Explicaciones causales intencionales	S	Analiza, argumenta expone y explica de forma detallada desde el conocimiento que tiene del presente los sucesos del pasado.
		A	Analiza y expone sus ideas en relación con el conocimiento que tiene de diferentes hechos históricos.
		Bs	Algunas veces explica algunos acontecimientos de la historia que le parecen importantes.
		Bj	No encuentra relación ni explicación a los hechos históricos.
	Construcción de la historia	S	Utiliza la escritura y la oralidad para analizar los procesos históricos y reconstruirlos.
		A	Expresa de forma escrita y oral los conocimientos que tiene de la historia.
		Bs	Expresa en forma oral algunos acontecimientos históricos pero se le dificulta escribir sobre ellos.
		Bj	SE le dificulta la utilización el lenguaje oral y escrito para reconstruir la historia.

Actividad # 1.

Lectura de imágenes

Propósito

Motivar al estudiante a leer imágenes para reconstruir hechos históricos a partir de ellas.



- A partir de la observación el estudiante va a elaborar un escrito donde explique lo que ve en la imagen, teniendo en cuenta a que época pertenece y que acontecimiento importante representa.
- Lectura del trabajo realizado ante el grupo.
- Invitar a los estudiantes a confrontar sus escritos y que lleven a otras conclusiones.

ACTIVIDAD # 2

Los personajes nos cuentan una historia alternativa

Escoger un personaje destacado de la modernidad, consultar su biografía y reconstruir su historia de vida con un final totalmente diferente al ya conocido.

ACTIVIDAD #3

Tiempos modernos

- A partir de la observación de la película “Tiempos modernos” de Charles Chaplin elaborar un escrito donde narre la importancia de la industrialización para la historia de la humanidad.

Anexo 16. Laboratorio # 3. Soy un reportero de la edad moderna.



COLEGIO TOBERÍN I.E.D
Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
"MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACION DE UN BUEN COLOMBIANO"



LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA

TALLER # 3

SOY UN REPORTERO EN LA EDAD MODERNA

Objetivo:

- Analizar si a través de la empatía y la contextualización se desarrolla la competencia de imaginación histórica en los estudiantes de Octavo grado de la I.E.D Toberín.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN
			INDICADORES DE DESEMPEÑO
Imaginación histórica	EMPATÍA HISTÓRICA	S	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma, organiza la información recolectada y analiza hasta qué punto puede situarse en la mente de esas personas.
		A	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma y organiza la información recolectada.
		Bs	Consulta información acerca de diferentes sucesos.
		Bj	Se le dificulta recolectar información acerca de diferente
	CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA	S	Analiza y explica los hechos históricos teniendo en cuenta las características sociales, económicas y culturales de la época en que ocurrieron, sin dejar de lado antecedentes, causas y consecuencias.
		A	Reconoce y explica las características sociales, económicas y culturales de determinadas épocas históricas.
		Bs	Reconoce algunas características d algunas épocas históricas.
		Bj	Desconoce la estructura política, social, económica y cultural de determinas épocas históricas.
	PENSAMIENTO CRÍTICO CREATIVO JUICIO MORAL	S	Participa siempre en debates y discusiones asumiendo una posición crítica, compartiendo, confrontando y defendiendo sus ideas; sin embargo es capaz de modificarlas cuando reconoce mayor peso en los argumentos de sus compañeros.
		A	Participa siempre en discusiones asumiendo una posición crítica y exponiendo claramente sus ideas.
		Bs	Algunas veces participa en debates.
		Bj	No participa en el desarrollo de debates y discusiones.

Actividad # 1

Video: CÁPSULAS HISTÓRICAS: La historia del periódico

Propósito

Acercar a los estudiantes al funcionamiento de un periódico para posteriormente construir el periódico de aula.

- Observar el video y de acuerdo con este realizar conversatorio teniendo en cuenta:
 - Origen del periódico.
 - Importancia del periódico como medio de información.
 - Secciones del periódico y características de cada una de ellas.

Actividad # 2

Planeando la creación del periódico

Propósito:

Delegar funciones y escoger temáticos significativos para los estudiantes.

- Los estudiantes organizarán un plan de trabajo con las secciones que llevará el periódico y elegirán un nombre para este delegándose las funciones propias de un periódico escogerán las temáticas a trabajar las cuales están dadas por los ámbitos conceptuales establecidos en el plan de estudios de Octavo grado para el primer período. (Antiguo régimen e Ilustración, gobiernos absolutistas, y colonialismos).
- Se sugiere a los estudiantes trabajar las secciones de: Las noticias de primera plana, noticias sociales, historias de vida, historietas, avisos clasificados, personajes destacados, acontecimientos destacados, entrevistas a personajes de la época.

Actividad #3

Preparo y organizo los insumos.

Propósito

Recolectar la información necesaria a través de diferentes para la puesta en marcha del periódico.

- Realizar las consultas pertinentes contextualizando cada una de las noticias escogidas.
Contar con el material para la revisión
- Entrevistas a los personajes famosos será una actividad donde los estudiantes se caracterizarán y asumir la posición del personaje original dándole una entrevista a un periodista.
- Redacción, revisión y ajustes de las noticias verificando la fiabilidad de las fuentes utilizadas.
- Revisión de ortografía, caligrafía y diagramación.
- Retroalimentación.

Actividad # 4

Manos a la obra

Propósito

Elaboración, entrega y divulgación del trabajo final.

- Una vez revisado y aceptado todas noticias se realizará el producto final que es el periódico.
- Se presentará el trabajo final a los docentes y estudiantes de la institución.

Anexo 17.Laboratorio # 4 .Me dirijo a la fuente.



COLEGIO TOBERÍN L.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 079015 Y 116079
 "MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



LABORATORIO ESCOLAR DE HISTORIA

ESTRATEGIA #4

ME DIRIJO A LA FUENTE

Objetivo:

- Analizar como la interpretación de fuentes históricas permite a los estudiantes el acercamiento con otras realidades.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	ESCALA DE VALORACIÓN	NIVELES DE VALORACIÓN
			INDICADORES DE DESEMPEÑO
Interpretación histórica	Fuentes históricas (Lectura – tratamiento)	S	Recolecta, registra y sistematiza información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.) e identifica en estos documentos sus principales características.
		A	Recolecta, registra y sistematiza la información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.),
		Bs	Busca información de diferentes fuentes sin embargo no la analiza.
		Bj	No le encuentra sentido a buscar información en diferentes fuentes históricas por lo tanto o lleva registro de ellas.
	Textos escritos (Contraste confrontación)	S	Produce textos escritos de calidad donde analiza y expone el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en diferentes etapas de la historia.
		A	Produce textos escritos que exponen el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en algunas épocas de la historia.
		Bs	Necesita ayuda para la elaboración de textos escritos donde narre acontecimientos históricos.
		Bj	Muestra dificultad para producir textos escritos.
	Conocimiento del proceso de trabajo de la ciencia histórica	S	Reconoce analiza e infiere que la historia como ciencia se vale de unos métodos para el análisis e interpretación de los acontecimientos históricos.
		A	Reconoce que la historia por ser una ciencia utiliza unos métodos para su comprensión.
		Bs	Reconoce algunos métodos de la ciencia histórica pero no los analiza.
		Bj	Desconoce los métodos que utiliza la historia par al interpretación y comprensión delos acontecimientos históricos.

ACTIVIDAD #1 Clase magistral.

Me acerco a las fuentes, pero..... ¿qué es una fuente?

Propósito

Conocer cuáles son las fuentes utilizadas por el historiador para interpretar la historia.

<http://www.slideshare.net/daniel2006/las-fuentes-hisricas> .

En el anterior enlace se encuentra la presentación con la cual se hará la clase magistral.

ACTIVIDAD # 2

Las fuentes me visitan



Esta actividad estará orientada hacia el uso de las maletas didácticas el Banco de la República previa autorización y gestión por parte de la docente.

El objetivo de la actividad está direccionado hacia la manipulación por parte de los estudiantes de fuentes materiales (originales y réplicas), el estudiante tendrá la oportunidad de tocarlos y explorarlos y los recordará por mucho tiempo, los hará suyos en la memoria, se apropiará de esos objetos y los cargará de simbolismo, de identidad (individual y social) y los convertirá en una herramienta que luego será usada y puesta en acción en nuevas circunstancias.

Por otro lado aprenderá a interrogar objetos y, creando una exposición en clase, se aproximará al mundo maravilloso de los museos.

La maleta propone el tema de las noticias ya que al igual que los documentos históricos éstas deben abordarse mediante la lectura crítica.

Realizar el protocolo de presentación de la maleta didáctica.

- Observación de las fuentes por parte de los estudiantes.
- Análisis de los elementos presentados por grupos.
- Hacer la descripción escrita del objeto y exponerla a sus compañeros.
- Comparar la descripción realizada por el estudiante con la información que contiene la tarjeta que contiene la descripción real del objeto.

Actividad # 3

La paleografía me acerca al conocimiento de la fuente

Explicación magistral ¿qué es la paleografía?

Presentación de documentos a los estudiantes para que los traduzcan teniendo en cuenta las instrucciones dadas.

-Analizar la información contenida en el documento.

-Tener en cuenta

-El tipo de escritura.

-¿Qué información contiene el documento?

-¿Hacia qué público va dirigido?

-¿A qué época pertenece?

-¿Qué utilidad crees que tiene el documento?

-Conclusiones.

18.Prueba de salida.



COLEGIO TOBERÍN I.E.D
Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
"MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACION DE UN BUEN COLOMBIANO"



PRUEBA DE SALIDA EVALUACIÓN DE CIENCIAS SOCIALES

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

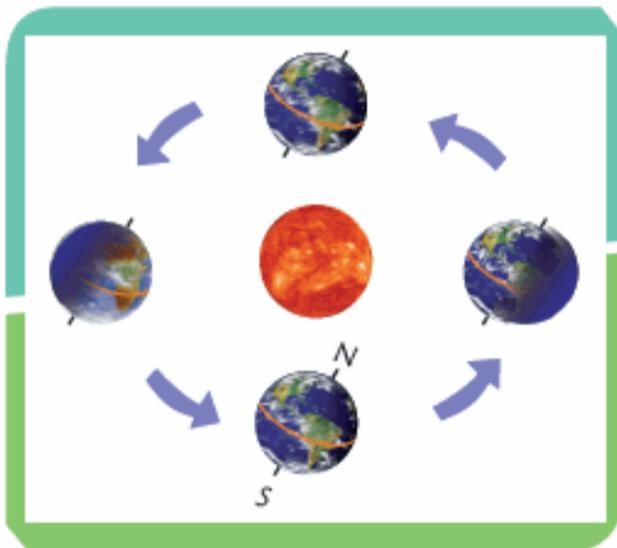
GRADO: _____

FECHA: _____

PREGUNTAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA. (TIPO I)

Las preguntas de este tipo constan de un enunciado y de cuatro opciones de respuesta, entre las cuales deberás escoger la que consideres correcta.

1. A finales del medioevo e inicio de la Edad Moderna se vivió un despertar de la ciencia, que dio lugar a una serie de descubrimientos. El gráfico siguiente representa un descubrimiento realizado en esta época y que significó:



- A. La ratificación de los conceptos e ideas medievales.
- B. El planteamiento de una concepción antropocéntrica de la realidad.
- C. La transición de una visión geocéntrica, a una visión heliocéntrica del mundo.
- D. El regreso a la concepción de modernidad.

2.A partir de la siguiente imagen describe la importancia de la invención de la locomotora en la vida del hombre moderno:



A.

Tomado de <http://i50.tinypic.com/et88kn.png>



B.

Tomado de <https://microjurisve.files.wordpress.com>



C.

Tomado de <http://image.slidesharecdn.com>



D.

Tomado de <http://www.banrepcultural.org>

3. La razón, considerada por los grandes pensadores y estudiosos del siglo XVIII como la madre de todos los conocimientos, era designada utilizando la metáfora de la “luz”, en claro contraste social con la “oscuridad” o “tinieblas”. De acuerdo con lo anterior, es posible entender que al siglo XVIII se le conozca como:

- A. El siglo de la razón.
- B. El siglo de las luces.
- C. El siglo más importante de la historia.
- D. El siglo revolucionar

Se avecinan guerras por los recursos naturales

En una importante declaración pública, el secretario de Defensa británico, John Reid, advirtió que al combinarse los efectos del cambio climático global y los mermados recursos naturales se incrementa la posibilidad de conflictos violentos por tierras, agua y energía. El cambio climático, indicó, "hará más escasos los recursos y el agua limpia, y la tierra agrícola en buen estado será más escasa". Esto generará que la emergencia por conflictos violentos sea más probable. Texto e imagen tomados de

<http://desarrolloydefensa.blogspot.com>



los recursos, en el mapa se observa los recursos que en la actualidad están en disputa, de acuerdo con eso el recurso natural que más se encuentra en peligro de disputa es:

Las revoluciones en América Latina se conjugaron por diferentes motivos. Por otra parte, el contexto que se vivía en Europa también tuvo gran influencia sobre el pensamiento americano. A España cada vez le costaba más seguir manteniendo el dominio en América por la competencia con Inglaterra. Además, en las colonias se vivía un descontento general, que lejos de calmarse, se acrecentaba aún más. La situación en ambos lugares ayudó a que se desarrollaran los conflictos. Por ejemplo, en el Virreinato del Perú, el malestar estalló cuando a finales de 1780, indígenas y mestizos lideraron un levantamiento contra la explotación que sufrían por los españoles. Una figura central fue José Gabriel Condorcanqui, conocido como Tupac Amaru II. Si bien la rebelión fracasó y Tupac Amaru II fue apresado y asesinado, la revuelta marcó un importante precedente para los criollos en distintas partes de América Latina. Por otra parte, la situación en España era difícil ya que Napoleón invadió la península y derrocó al rey español, colocando en su lugar a su hermano José Bonaparte en el trono. Los criollos vieron que había llegado el momento de pelear por la independencia y comenzaría, así, un movimiento independentista que se propagaría por todo el continente, desde el Río de la Plata hasta México.

7. Según lo anterior una causa externa que hizo posible la independencia de las colonias americanas de España fue:

- A. El descontento de los criollos ante las nuevas reformas tributarias.
- B. El fortalecimiento del ejército criollo para luchar contra los españoles.
- C. El debilitamiento de España tras la invasión de Napoleón.
- D. Ninguna de las anteriores.

8. De acuerdo con el texto anterior una causa interna que hizo posible la independencia de las colonias americanas de España fue:

- A. El descontento de los criollos ante las nuevas reformas tributarias.
- B. El fortalecimiento del ejército criollo para luchar contra los españoles.
- C. El debilitamiento de España tras la invasión de Napoleón.
- C. Ninguna de las anteriores.

9. ¿Qué interpretación le das a la siguiente imagen?:

Anexo 19. Lista de chequeo Laboratorio 1.

CÓDIGO	CONCIENCIA HISTÓRICO - TEMPORAL															
	TEMPORALIDAD HUMANA				CAMBIO/CONTINUIDAD				EL TIEMPO HISTÓRICO COMO PODER SOBRE EL FUTURO							
	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj				
	Reconoce que el pasado, el presente y el futuro son las tres categorías de la temporalidad humana, los mide y representa a través de diferentes formas y reconoce que el pasado el presente y el futuro son categorías de la temporalidad humana y se pueden establecer diferencias entre ellos.				Reconoce algunas formas de representar la temporalidad humana. Se le dificulta representar las categorías de la temporalidad humana.				Analiza la división de los períodos históricos y reconoce que esto es un intento por caracterizarlos a partir de marcadas transformaciones sociales. Establece diferencias entre un período histórico y otro y reconoce algunas transformaciones que se dan en ellos. Establece algunas diferencias entre los períodos históricos. Se le dificulta establecer diferencias entre períodos históricos.				Realiza comparaciones entre los diferentes legados culturales (científicos, artísticos, tecnológicos, Reconoce algunos legados culturales importantes. Bj Se le dificulta reconocer los aportes que importantes culturales le han hecho a la humanidad.			
801-1L1			*				*				*					
801-2L1	*					*				*						
801-3L1	*					*				*						
801-4L1	*					*				*						
801-5L1	*					*				*						
801-6L1	*					*				*						
801-7L1		*				*				*						
801-8L1		*				*				*						
801-9L1		*				*				*						
801-10L1	*					*				*						
801-11L1	*					*				*						
801-12L1			*					*			*					
801-13L1		*					*			*						
801-14L1		*				*				*						
801-15L1	*					*			*							
801-16L1		*					*				*					
801-17L1		*					*				*					
801-18L1			*					*				*				
801-19L1			*					*				*				
801-20L1	*				*				*							
801-21L1			*				*					*				
801-22L1				*				*				*				
801-23L1			*				*					*				
801-24L1	*					*				*						
801-25L1			*					*				*				
801-26L1	*					*				*						
801-27L1		*					*			*						
801-28L1							*			*						

Anexo 20. Lista de chequeo 2



COLEGIO TOBERÍN L.E.D
 Creado mediante Resolución No. 2291 de Agosto de 2002 y 1738 de 6 de junio de 2002, emanadas de la
 Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D.C.
 Niveles que ofrece: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. DANE: 11100146951 NIT:
 830.007.423-5 códigos ICFES 073015 Y 116079
 "MEJORAMIENTO CONTINUO PARA LA FORMACIÓN DE UN BUEN COLOMBIANO"



Lista de chequeo 2

N°	CRITERIOS A EVALUAR	CUMPLE		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1.	El estudiante cuenta con los materiales necesarios para trabajar en clase.			
2.	El estudiante se organiza de forma rápida para iniciar la actividad.			
3.	El estudiante tiene en cuenta para su trabajo las instrucciones entregadas por la docente.			
4.	El estudiante se muestra motivado para desarrollar las actividades.			
5.	El estudiante participa activamente durante la actividad explicando su concepto de tiempo y las formas para medirlo.			
6.	El estudiante el estudiante pregunta cuando no entiende.			

Anexo 21.Laboratorio 2 .Lista de chequeo 3

CÓDIGO	REPRESENTACIÓN HISTÓRICA											
	NARRACIÓN				EXPLICACIONES CAUSALES				CONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA			
	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj
	Utiliza de forma eficaz y el discurso narrativo para generar hipótesis y aproximarse conocimiento histórico a partir de las dudas que surgen en relación con los problemas de la humanidad.	Utiliza el discurso narrativo para generar algunas hipótesis y aproximarse conocimiento histórico a partir de las dudas que surgen en relación con los problemas de la humanidad.	En ocasiones utiliza la narrativa para aproximarse al conocimiento histórico y generar hipótesis sobre algunos acontecimientos.	Se le dificulta utilizar la narrativa (oral y escrita) para generar hipótesis y reelaborar el conocimiento histórico a partir de los problemas y dudas que surgen en relación con el futuro de la humanidad.	Analiza y comprende y explica cómo algunos hechos históricos son causas y consecuencias de otros.	Comprende que algunos hechos históricos son causas y consecuencias de otros.	Algunas veces explica la relación causa consecuencias entre hechos históricos	No encuentra relación ni explicación entre hechos históricos.	Utiliza la escritura y la oralidad para analizar los procesos históricos y reconstruirlos.	Expresa de forma escrita y oral los conocimientos que tiene de la historia.	Expresa en forma oral algunos acontecimientos históricos pero se le dificulta escribir sobre ellos.	No utiliza la escritura y la oralidad para analizar los procesos históricos y reconstruirlos.
801-1L2				*				*				*
801-2L2			*				*				*	
801-3L2			*			*					*	
801-4L2			*				*				*	
801-5L2		*				*				*		
801-6L2	*				*					*		
801-7L2			*				*				*	
801-8L2		*				*					*	
801-9L2		*				*					*	
801-10L2			*				*					*
801-11L2		*				*				*		
801-12L2				*				*				*
801-13L2			*				*				*	
801-14L2		*				*					*	
801-15L2	*				*					*		
801-16L2			*				*					*
801-17L2			*				*					*
801-18L2				*				*				*
801-19L2				*				*				*
801-20L2	*				*					*		
801-21L2				*				*				*
801-22L2				*				*				*
801-23L2				*				*				*
801-24L2		*			*					*		
801-24L2				*				*				*
801-26L2		*				*				*		
801-27L3			*				*				*	
801-28L3			*				*				*	

Anexo 22.Laboratorio 3. Lista de chequeo 4

CÓDIGO	IMAGINACIÓN HISTÓRICA											
	EMPATÍA HISTÓRICA				CONTEXUALIZACIÓN HISTÓRICA				PENSAMIENTO CRÍTICO-CREATIVO JUICIO VALORATIVO			
	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj
	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma, organiza la información recolectada y analiza hasta	Consulta las razones que tuvieron nuestros antepasados para actuar de determinada forma y organiza la información recolectada	Consulta información acerca de diferentes sucesos	Se le dificulta recolectar información acerca de diferente	Analiza y explica los hechos históricos teniendo en cuenta las características sociales, económicas y culturales de la época en que ocurrieron, sin dejar de lado antecedentes, causas y consecuencias	Reconoce y explica las características sociales, económicas y culturales de determinadas épocas históricas	Reconoce algunas características d algunas épocas históricas.	Desconoce la estructura política, social, económica y cultural de determinadas épocas históricas.	Participa siempre en debates y discusiones asumiendo una posición crítica, compartiendo, confrontando y defendiendo sus ideas; sin embargo	Participa siempre en discusiones asumiendo una posición crítica y exponiendo claramente sus ideas	Algunas veces participa en debates.	No participa en el desarrollo de debates y discusiones.
801-1L3				*				*				*
801-2L3		*				*				*		
801-3L3		*			*				*			
801-4L3		*				*			*			
801-5L3		*				*			*			
801-6L3	*				*				*			
801-7L3			*				*			*		
801-8L3		*				*				*		
801-9L1		*				*				*		
801-10L3			*				*			*		
801-11L3	*				*				*			
801-12L3				*				*		*		
801-13L3			*				*			*		
801-14L3	*				*				*			
801-15L3	*				*				*			
801-16L3			*				*			*		
801-17L3			*				*			*		
801-17L3				*				*		*		
801-19L3				*				*		*		
801-20L3	*				*				*			
801-21L3			*					*			*	
801-22L3				*							*	
801-23L3			*				*			*		
801-24L3	*				*				*			
801-25L3			*				*			*		
801-26L3	*				*		*			*		
801-27L3	*					*			*			
801-28L3		*					*			*		

Anexo 23, Laboratorio 4 Lista de chequeo 5

CÓDIGO	INTERPRETACIÓN HISTÓRICA											
	Fuentes históricas (Lectura –tratamiento)				Textos escritos (Contraste confrontación)				Conocimiento del proceso de trabajo de la ciencia histórica			
	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj	S	A	Bs	Bj
	Recolecta, registra y sistematiza información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.,) e identifica en estos documentos sus principales características	Recolecta, registra y sistematiza la información que obtiene de diferentes fuentes (orales, escritas, iconográficas, virtuales etc.)	Busca información de diferentes fuentes sin embargo no la analiza.	No le encuentra sentido a buscar información en diferentes fuentes históricas por lo tanto o lleva	Establece comparaciones entre distintas fuentes consultadas las analiza y las confronta con su propio conocimiento	Produce textos escritos que exponen el conocimiento que tiene de los procesos ocurridos en algunas épocas de la historia.	Necesita ayuda para la elaboración de textos escritos donde narre acontecimientos históricos.	Muestra dificultad para producir textos escritos	Reconoce analiza e infiere que la historia como ciencia se vale de unos métodos para el análisis e interpretación de los acontecimientos históricos	Reconoce que la historia por ser una ciencia utiliza unos métodos para su comprensión	Reconoce algunos métodos de la ciencia histórica pero no los analiza.	Descubre los métodos que utiliza la historia par al interpretación y comprensión de los acontecimientos históricos.
801-1L4			*					*				*
801-2L4	*				*				*			
801-3L4	*				*					*		
801-4L4	*					*				*		
801-5L4		*				*				*		
801-6L4		*				*				*		
801-7L4			*				*				*	
801-8L4		*					*				*	
801-9L1		*				*				*		
801-10L4			*				*				*	
801-11L4		*				*				*		
801-12L4				*				*				*
801-13L4			*				*				*	
801-14L4		*				*				*		
801-15L4	*				*				*			
801-16L4			*				*				*	
801-17L4			*				*				*	
801-17L4				*				*				*
801-19L4				*				*				*
801-20L4	*				*				*			
801-21L4				*				*				*
801-22L4				*				*				*
801-23L4			*				*				*	
801-24L4		*				*				*		
801-25L4			*				*					*
801-26L4		*				*					*	
801-27L4		*				*				*		

801-28L4			*				*				*	
----------	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--	---	--