



DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DESDE LAS DIMENSIONES DE
CAMBIO Y CONTINUIDAD EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA

LUCY RAMIREZ SALAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

2020

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DESDE LAS DIMENSIONES DE
CAMBIO Y CONTINUIDAD EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA

Autora

LUCY RAMIREZ SALAS

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutor

Magíster Liliana Mejía Botero

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

2020

DEDICATORIA

Dedicado a mi familia, que siempre ha estado disponibles para apoyar mis proyectos, pero en especial a mi madre, mamá: lo logramos.

AGRADECIMIENTOS

Siempre parece imposible hasta que se hace.

Nelson Mandela

Al Todopoderoso por permitirme cumplir un sueño aplazado por muchos años.

A mi madre por su apoyo incondicional durante cada acierto y desacierto de mi vida

A mi esposo por su amor, por estar para mí en cada proyecto emprendido.

A mis amados (4F) hijos por ser el motor que me impulsa a ser cada día mejor persona

A los directivos y amigos de mi Institución Educativa Los Andes por creer en mí y apoyarme en esta importante etapa de mi vida.

A cada uno de los tutores que durante este proceso me brindaron sus conocimientos, para ir creciendo poco a poco en el recorrido de esta maestría, y que con su forma de tratar me enseñaron que el ser persona va más allá de cualquier título.

A Liliana y María Isabel, por ser más que un simple tutor, sus enseñanzas dejaron marcado para siempre mi desempeño como docente.

A mis estudiantes porque de ellos nace el deseo de continuar aprendiendo cada día y no dejar envejecer mi pensamiento.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad indagar la posibilidad de potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Educativa Los Andes (Risaralda, Dosquebradas), desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de una estrategia didáctica alrededor de la construcción de la historia familiar, bajo una metodología cualitativa – descriptiva. Este proceso se desarrolló en tres momentos, basados en los propuestos desde la Maestría en Enseñanza de las Ciencias (En adelante, MEC) de la Universidad Autónoma de Manizales: El primer momento, dejó ver una problemática común en los estudiantes de este nivel como lo es el presentismo, en el segundo momento se desarrolló una unidad didáctica la cual contenía talleres desde el enfoque socio constructivista, en la cual, entre pares y las mismas familias, se fueron construyendo los conceptos y el discurso que fue develando el resultado final en el momento 3, en el que se logró ver un importante avance en el desarrollo de pensamiento histórico en los estudiantes. Los resultados de la experiencia permitieron concluir y soportar la importancia de la participación de la familia en los procesos de desarrollo del pensamiento histórico de los niños entre 9 y 11 años de edad, ya que se notó el avance del nivel de pensamiento histórico en los discursos generados por los estudiantes al final del proceso.

Palabras Claves: Enseñanza de la historia, Pensamiento histórico, cambio y continuidad, microhistorias, básica primaria.

ABSTRACT

The purpose of this research was to investigate the possibility of promoting historical thinking in fourth graders from *Los Andes Educational Institution* (Risaralda, Dosquebradas), using the concepts of Change and Continuity based on a pedagogical strategy around the construction of family history in a qualitative-descriptive methodology; this process was developed in three stages, based on those proposed by the Master of Science Teaching (hereinafter MEC) from the University Autónoma of Manizales. The first stage revealed a common problem in students at this level such as the presentism; in the second stage, I developed a didactic unit, which contained workshops from the socio-constructivist approach, in which students and families worked together to build the concepts and the discourse that gradually revealed the final result; students achieved a major improvement in the development of historical thinking in stage three. The results of this experience led to conclude and support the importance of family participation in the process of developing historical thinking in children between 9 and 11 years old, considering that the improvement of the historical thinking was notorious in the discourse generated by the students at the end of the process.

Keywords: History teaching, historical thinking, change and continuity, microhistories, elementary school.

CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN.....	5
2	ANTECEDENTES.....	6
2.1	INTERNACIONALES	6
2.2	NACIONALES	8
3	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	13
3.1	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	16
4	JUSTIFICACIÓN.....	17
5	REFERENTE TEÓRICO.....	20
5.1	REFERENTE CONCEPTUAL	20
5.1.1	Pensamiento Histórico.....	20
5.1.2	Dimensiones De Cambio Y Continuidad	26
5.1.3	Microhistorias.....	28
5.2	REFERENTE NORMATIVO	30
5.3	REFERENTE CONTEXTUAL.....	31
6	OBJETIVOS.....	33
6.1	OBJETIVO GENERAL.....	33
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	33
7	METODOLOGÍA	34
7.1	TIPO DE ESTUDIO	34
7.2	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	34
7.2.1	Paso 1: Planificación De La Investigación.....	35
7.2.2	Paso 2: Ejecución	35

7.2.3	Paso 3: Análisis De La Información.....	35
7.3	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	36
7.4	PLAN DE ANÁLISIS	37
7.5	UNIDAD DE TRABAJO	38
7.6	UNIDAD DE ANÁLISIS	39
8	DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	40
8.1	INTRODUCCIÓN.....	40
8.2	MOMENTOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	41
8.3	OBJETIVOS	41
8.4	ESQUEMA	42
9	RESULTADOS.....	49
9.1	CONCEPCIONES SOBRE CAMBIO Y CONTINUIDAD	49
9.2	LA HISTORIA FAMILIAR EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO	53
9.3	EVALUACIÓN DEL NIVEL DE PENSAMIENTO HISTÓRICO ALCANZADO	55
10	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	59
11	CONCLUSIONES	63
12	RECOMENDACIONES	66
13	REFERENCIAS	68
14	ANEXOS.....	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Notas comparativas ciencias sociales frente a otras áreas.....	13
Tabla 2. Notas comparativas CS frente a otras áreas	32
Tabla 3. Contenido de la hoja de cálculo.....	38
Tabla 4. Planeador Secuencia Didáctica.....	42
Tabla 5. Niveles Cambio y continuidad y Microhistorias familiares.	50
Tabla 6. Análisis comparativo de los instrumentos.....	50

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estructura conceptual para la formación del pensamiento histórico.....	25
Figura 2. Diagrama del diseño de investigación	36
Figura 3. Conceptualización del Estudiante 8.	54
Figura 4. Comparación de los niveles Pre y Post de dos estudiantes.	61
Figura 5. Elementos del aprendizaje de las CS.	66

1 PRESENTACIÓN

Cuando se habla de enseñanza de la historia a estudiantes de educación básica primaria, lo primero que viene a la mente suele ser el desarrollo de estrategias para que los estudiantes aprendan en un orden cronológico los sucesos que ameritan ser memorizados por su trascendencia en la vida política, social, económica y cultural de un país, tal y como se concebía antes de que la enseñanza de estos fuera revisada y se pasara entonces a un estado en el que lo aceptado era no enseñar historia y por lo tanto, se descuidara un elemento fundamental, que va más allá del conocimiento de los acontecimientos históricos y se concentra en la comprensión de los mismos. Este hecho, exige que se trabaje desde la escuela en estrategias didácticas que diseñen el camino para que el estudiante, mediante la interacción escolar con compañeros, docentes y el conocimiento de la vida de sus familiares, desarrolle habilidades de pensamiento histórico, competencias que predisponen el alcance de estructuras de pensamiento crítico, esenciales para la metacognición.

El propósito de esta investigación es el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de la historia familiar, desde el contexto propio de cada estudiante y permitiendo la participación tanto de las familias como entre pares; es decir desde una perspectiva socio constructivista. Se presentan los resultados del instrumento de entrada y de salida, en donde se evidencian los niveles que presentan los estudiantes antes y después de la intervención didáctica encaminada a potenciar el pensamiento histórico. Los resultados obtenidos dejan ver que sí es posible alcanzar cierto nivel en este tipo de pensamiento y además devela unas categorías emergentes que fueron de gran importancia al momento de analizar los resultados obtenidos.

2 ANTECEDENTES

A continuación, se presentan algunas investigaciones que aportan en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad de los estudiantes de grado cuarto de básica primaria desde el ámbito internacional, nacional y local.

2.1 INTERNACIONALES

El primer referente internacional es la recopilación y resumen de las diferentes investigaciones realizadas en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria, realizada por Ethier, Demers y Lefrancois (2010), de la Universitat de Barcelona, España y publicada en la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, sobre las obras publicadas en inglés y en francés, mediante la técnica de “bola de nieve”, empleando un enfoque deductivo, seleccionando en primera instancia los textos que contenían información desde las problemáticas más generales, hasta llegar a las más específicas.

El aporte para la presente investigación es la presentación de los cuatro atributos del pensamiento histórico que a juicio de los autores fueron citados con mayor recurrencia en las investigaciones consultadas, y el segundo aporte es la identificación del tipo de transposición didáctica del pensamiento histórico que los investigados consultados por los autores desean ocurran en el aula de clase. Pero también es valiosa la deducción que hacen los autores, cuando argumentan que ninguna de las investigaciones revisadas permite afirmar que los estudiantes de básica primaria “puedan identificar las rupturas y la continuidad” (p.67), lo que invita a profundizar en la investigación sobre cómo las dimensiones de cambio y continuidad potencian el desarrollo del pensamiento histórico.

Una segunda investigación que aporta elementos interesantes es la realizada por Mora y Ortiz (2012), titulada *El modelo de educación histórica. Experiencia de innovación en la educación básica de México*, el cual fue presentado originalmente como una propuesta en la Escuela Normal Superior de México y que, gracias a su validación, ha tenido el reconocimiento como un modelo de enseñanza innovador que, “Define el aprendizaje de la

Historia como contraintuitivo (unnaturalact); por lo tanto, no puede realizarse con el «sentido común»” (p. 89). Obteniendo con el modelo mejores resultados en cuanto al aumento del interés y los conocimientos de los estudiantes gracias al puente que hace entre el constructivismo y la educación histórica y que pueden ponerse a prueba en la básica primaria. Este estudio hace que el modelo diseñado por Mora y Ortiz sea tenido en cuenta a la hora de diseñar las estrategias de clase para el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de básica primaria del municipio de Dosquebradas.

En tercer lugar, se considera importante para este estudio la investigación realizada por Gabriela Soria (2015), para la Universitat Autònoma de Barcelona, titulada: *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas*. El estudio utilizó como herramienta didáctica mediadora entre el conocimiento y el aprendizaje, la producción de narraciones escolares,

Entendida como un modo de razonar que hace comprensible y da significado a la realidad, requiere de una metodología de trabajo explícita e intencional, que no sólo convoque al alumnado a realizar tareas de indagación, sino que también le enseñe claramente una metodología para construir explicaciones causales históricas. (Soria, 2015, p. 1)

La metodología que se empleó para el desarrollo del pensamiento histórico se construyó siguiendo la estructura de trabajo que Carretero y Montanero (2008) y Lee y Ashby (2000), citados por Soria (2015) concibieron como tres tipos de conocimiento:

El conceptual de primer orden, asociado a información histórica, el conceptual de segundo orden vinculado con las nociones necesarias para la comprensión de la historia como una disciplina –tiempo histórico, causalidad, cambio y empatía– y, finalmente el conocimiento procedimental. (Carretero y Montanero, 2008; Lee y Ashby, 2000, citados por Soria, 2015, p.14)

Todo esto convierte esta investigación en un referente valioso que abre el debate sobre la necesidad de enseñar historia y las formas sobre cómo se debe hacer, tal que este proceso convierta la experiencia educativa, en una oportunidad para la investigación, no solo por parte del docente, sino también del estudiante.

Otro trabajo que tiene muchos elementos para aportar a esta investigación es el desarrollado por Lidia Verónica Rivero (2016), para obtener el título de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional de México, titulado: *El desarrollo del pensamiento histórico a través de la enseñanza de una historia social y global*. El proyecto de intervención desarrollado realizó una exploración en profundidad del Mundo Natural y Social como eje transversal para el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes del grado noveno, promoviendo la formación de personas críticas y reflexivas, que fueran capaces de trascender los conocimientos y aprendizajes de la historia con autonomía. Se esperaba, además, que los estudiantes desarrollaran habilidades que le permitieran entender y explicar el presente como una consecuencia de la historia y a partir de esta reflexión proyectarse al futuro.

Entre los resultados más sobresalientes está el que los estudiantes lograron construir relaciones entre el pasado, presente y futuro, así como una reflexión profunda sobre las condiciones de marginación y pobreza de la población indígena mexicana. El proyecto es importante para esta investigación, porque ofrece estrategias que pueden ser puestas en consideración para el desarrollo de la propuesta pedagógica que se desarrollará; pero además porque valida el uso de la emoción como herramienta de acercamiento al conocimiento y a la transferencia del mismo en otros momentos y contextos.

2.2 NACIONALES

La información que a continuación se presenta se organizó cronológicamente, buscando desde una perspectiva histórica, evaluar la evolución del punto de vista de los investigadores que han abordado el tema del pensamiento histórico en Colombia, pero se debe tener en cuenta que la enseñanza de las ciencias sociales se encuentra en un resurgir, después de que las reformas educativas de la Ley General de Educación de 1994, trazaran un camino que entremezclaba las disciplinas que conforman las ciencias sociales, llevando con esto a una desconfiguración de los ejes temáticos de tal manera que se confundían y no se alcanzaba de manera exitosa el aprendizaje y menos aún la transferencia de conocimientos en geografía, ni en historia y mucho menos en convivencia ciudadana.

Entre las experiencias colombianas reconocidas de los últimos años que tocan la historia como eje temático, está la realizada por Adriana Chacón (2012), para la Universidad Nacional, seccional Bogotá, titulada *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad*. Este estudio tiene entre sus puntos más importantes el reconocimiento de que el niño como sujeto “cívico, político, social y cultural, puede pensar históricamente... a través del pensamiento narrativo” (p. 9). Además la investigadora hace una revisión teórica de los diferentes procesos de conocimiento implicados en el desarrollo del pensamiento histórico, concentrándose especialmente en las capacidades de los más pequeños, valorando siempre el poder de la palabra, la narración y la comunicación oral del docente con sus estudiantes como el medio más poderoso, en atención a las dificultades que pueden presentarse por las limitadas competencias escritoras y lectoras que han alcanzado los niños entre los 5 y los 7 años.

Otro aspecto interesante es que la investigación de tipo etnográfico indagó en las prácticas pedagógicas de ocho docentes, cuatro de preescolar y cuatro de primer grado, además en los conocimientos que estos tenían sobre pensar histórica y narrativamente. Pero al mismo tiempo, la investigación realizaba una comparación con las observaciones realizadas de las clases de ciencias sociales orientadas a los niños, descubriendo que los niños entre 5 y 7 años contaban con un nivel básico de lenguaje que les permitía comprender y expresar situaciones ocurridas, ayer, antes, después, entre otros.

Ahora veamos el trabajo de grado realizado Nasly Rodríguez (2013), para obtener el título de Magister en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, titulada *Una experiencia educativa en el campo del pensamiento histórico orientada por proyectos de trabajo. El caso de los estudiantes de primaria en el colegio Gustavo Restrepo, Bogotá, durante el año 2011*. En esta investigación se quiso conocer los procesos que se promueven a través de una experiencia educativa en el campo histórico cuando se trabaja mediante proyectos de trabajo. La intención fue superponer los procesos a los resultados de la misma experiencia. El modelo pedagógico usó lineamientos propios de metodologías como la de “Aula participativa”, la cual pretende fortalecer los vínculos democráticos y las relaciones

entre estudiantes y docentes a un mismo nivel, en “función de una situación comunicativa” (p.79).

Entre los procesos descubiertos y presentados como análisis de la investigación, están los procesos narrativos, sobre todo porque la construcción de los relatos por parte del niño, lo lleva a una mejor interpretación de los mismos, pero además al leerlos a sus compañeros enriquece la experiencia con el apoyo del grupo. El trabajo por proyectos también indujo al descubrimiento de otros procesos, como los de causalidad, argumentación, tiempo y espacio. Pero sobre todo el trabajo por proyectos predispuso a los estudiantes a trabajar en pro de la investigación y el descubrimiento, más allá de la nota, lo que deja valiosos aportes a este trabajo, por la lectura de otras formas de enseñar y más aún de aprender.

Un segundo trabajo que arroja ideas y ejemplos de estrategias exitosas para la enseñanza de la historia es el realizado por Rengifo (2014), para la Universidad de Antioquia, como requisito de la Maestría en Educación, bajo el nombre de *Formación del pensamiento histórico a partir del análisis de obras de arte pictóricas. Una propuesta didáctica de las ciencias sociales*. El trabajo fue realizado por etapas, siendo muy valioso para la investigación, la selección de las obras de arte que hicieran parte de un mismo periodo o época, tal que se pudiera construir con los pictogramas la línea de tiempo de los eventos, además provocar con estos el análisis de las causas y consecuencias de los sucesos, además de la revisión de la veracidad de lo expresado por el artista en la obra y la confrontación de lo dibujado con lo que se encuentra en libros de texto.

El trabajo se convierte de esta manera en un pretexto y una oportunidad para acercar a los estudiantes a las obras de arte, a la apreciación y búsqueda de significado a las expresiones que los artistas hacen a través del color, sombras, luces, entre otros, tal que estos elementos llevaran a los estudiantes del grado quinto de primaria a la construcción de conceptos como “violencia política” y a la diferenciación de causalidad y consecuencia, lo que le convierte en un fuente con recursos teóricos y didácticos de los que se pueden recuperar elementos ilustrativos para esta investigación.

La tercera referencia es la investigación realizada por Estela Castillo (2016), para conseguir el título de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, llamada: *Laboratorio*

escolar de historia: una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico. Este trabajo es relevante en el ámbito de la educación porque invita al uso de una metodología tipo laboratorio como estrategia para la enseñanza de la historia. La autora llamó a la estrategia laboratorio, porque invitó a los estudiantes a trabajar en equipos de cuatro estudiantes, porque les entregaba situaciones históricas con lecturas donde el evento estaba narrado superficialmente, para que los estudiantes, motivados por el desconocimiento del desenlace de los acontecimientos, consultaran resultados y consecuencias del mismo. Y para cerrar pedía que los estudiantes compartieran sus aprendizajes con los estudiantes de otros grupos, tal que, en la apropiación transmitieran a otros sus conocimientos.

La experiencia se desarrolló con estudiantes de grado octavo, de básica secundaria, pero es atinente para el trabajo con estudiantes de básica primaria, pues lleva a que el estudiante se convierta en coprotagonista de las historias que argumenta, porque las hace significativas para sí mismo y porque lo hace con un lenguaje común a todos sus compañeros.

Ya finalizando, se presentan las investigaciones locales, entre las que ubica la realizada por Herrera, Primera y Sotomayor (2017), la cual, por ser orientada por la Universidad Autónoma de Manizales, para la Maestría en enseñanza de las Ciencias, se convierte en una experiencia para la región del Eje cafetero, que empieza a dirigir la academia y la pedagogía hacia el desarrollo del pensamiento histórico. La investigación lleva por título: *Desarrollo del Pensamiento Histórico a través de la Narrativa en los Estudiantes del Grado Primero de la Institución Educativa la Esperanza del Municipio de Planeta Rica – Córdoba.* Para estos investigadores la dificultad de los estudiantes para desarrollar las habilidades implícitas en el pensamiento histórico, se originaba en el uso de estrategias didácticas que no llevaban a la ubicación del estudiante en contexto, al trabajo en clase por medio de la transcripción y la memorización de datos, desconociendo así un aspecto tan importante de la enseñanza de las ciencias sociales, como lo es la ubicación y el reconocimiento por parte del estudiante de su contexto, las historias y tradición de su municipio o región.

Cerramos este apartado presentando los aportes de la investigación realizada por María Elizabeth Osorio y Rosa Margarita Osorio (2017), como tesis de grado para la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, en la que exploraron el *Desarrollo de la memoria histórica en la enseñanza primaria*. Trabajo en el que la población objetivo es similar a la que se estudiará en posteriores capítulos de este documento, pero con el que pretendía descubrir las representaciones sociales que construyen los estudiantes mediante el uso de unidades temáticas, como eje de planeación y proyección del pensamiento histórico en las clases. La metodología de investigación fue de tipo cualitativo bajo un enfoque crítico-social, bajo un modelo de investigación-acción, empleando técnicas como la encuesta semiestructurada, la observación tanto participante como no participante y el diario de campo. Información que al final del trabajo permitió la correlación de resultados para brindar un análisis y unas conclusiones fielmente objetivas frente al logro de los objetivos de investigación.

Los investigadores emplean como herramienta didáctica el video y la novela (telenovela *La Pola*), elemento que se vuelve peligroso por la falta de fidelidad en el manejo del tiempo y en ocurrencia de los eventos en este tipo de producciones que busca en primera instancia entretener, sin importar si se debe apartar de la verdad, para que la producción sea altamente educativa. Esta situación la aprovecharon para que el estudiante indagara y comparara las distintas versiones registradas de un mismo evento histórico, pero que debe ser manejada con cuidado en estudiantes pequeños. A pesar de esto, el trabajo es muy valioso, pues aporta a la construcción de un modelo que permita evaluar el nivel de desarrollo del pensamiento histórico de un estudiante a partir de diferentes enfoques teóricos, como los de Ricoeur (1999), Candau (2006) y Jelin (2006).

3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Autores como Carretero y Montaner (2008) y Prats et al. (2011) reconocen que la enseñanza de la historia se ha visto por mucho tiempo como una simple transmisión de eventos históricos, fechas y nombres, por lo que se da por hecho por parte de la mayoría de los docentes que lo que está escrito en los libros es la verdad absoluta. Vista de esta manera, es imposible lograr que los estudiantes analicen eventos pasados pensando en los efectos de estos hechos en el presente, buscando respuestas o soluciones a futuro, lo cual es el propósito principal cuando hablamos de potenciar pensamiento histórico a partir de las nociones de cambio y continuidad.

Los estudiantes del grado tercero A de la Institución Educativa Los Andes, del Municipio de Dosquebradas, Risaralda, demuestran poco interés en las clases de ciencias sociales, específicamente cuando se desarrollan los ejes temáticos que corresponden a la enseñanza de la historia; se observa en los estudiantes desempeños académicos más bajos que en otras áreas, fruto de una deficiente comprensión y apropiación de los contenidos. Este hecho se observa en las calificaciones obtenidas durante los cuatro periodos del año escolar 2018 en Ciencias Sociales de manera comparativa frente a otras áreas, como se puede observar en tabla 1.

Tabla 1. Notas comparativas ciencias sociales frente a otras áreas

Promedio por periodo de Ciencias Sociales				Promedio por periodo otras áreas (Español, ética, religión,)			
I P	II P	III P	IV P	I P	II P	III P	IV P
3.85	3.76	3.96	4	4.2	4.3	4.1	4.5

Nota: Datos recopilados del Sistema de notas de la Institución Educativa Los Andes.

A raíz de esa dificultad, se hizo un ejercicio diagnóstico durante esta investigación buscando identificar los alcances reales de los estudiantes frente al concepto de *Historia*. El primer acercamiento se hizo mediante la realización de un ejercicio práctico llamado “Cuéntame tu historia” en el que se invitó a los estudiantes a contar la historia de sus vidas

y sus familias. Los estudiantes contaron mediante diálogo abierto su diario vivir, unos los hicieron de manera superficial y otros de una manera más íntima, dejando ver a la docente investigadora las sensaciones y sentimientos que enmarcaban los recuerdos, sin preservar el hilo histórico de la vida propia y de sus familias. En algunos estudiantes la mayor dificultad se presentó en la organización cronológica y secuencial de los eventos, lo que les hacía confundir las situaciones de antes y después. La transcripción completa del desarrollo de la clase, de las experiencias y reflexiones de la misma se encuentran en el Anexo A de este documento.

Al revisar analíticamente el desarrollo de la clase se encuentran algunos aspectos, los cuales se convierten en factores de intervención para un mejor desarrollo de ésta en futuros acercamientos con los estudiantes. Estos factores, son tan significativos que pueden ser tenidos en cuenta para la enseñanza de temas, como el de principios de historia y familias.

En primera medida la actividad propuesta para iniciar la clase puso a prueba la capacidad del estudiante de proponer un tema a partir de un título o frase; se hace evidente la necesidad de realizar más continuamente prácticas en las que se deban recorrer eventos en una línea de tiempo, buscando con ello la reflexión sobre lo que es el cambio y la continuidad, actividad que debe ser transversal a todas las áreas del saber.

De igual modo, más de la mitad de los 26 estudiantes del grupo, se vieron bloqueados y tuvieron dificultad para escribir sus historias, dejaron sus hojas en blanco; contrario a unos cuantos que a pesar de haber dado la instrucción de dejar de escribir lo seguían haciendo. Esto deja ver otro aspecto que afecta el aprendizaje y es la conservación de la atención de los estudiantes en temas históricos, sobre todo cuando se relatan sucesos distantes a su contexto y a su comprensión de la influencia de estos en la vida actual y por el incipiente desarrollo alcanzado del pensamiento histórico.

De la misma manera, se evidenció que es necesario que los estudiantes dominen preconceptos sobre el tiempo, y sean capaces de ubicarse en el tiempo pasado y presente, así como de la perspectiva de futuro, ya que, del dominio de estos, depende el desarrollo de las habilidades para explicar hechos históricos.

En resumen, los aspectos que revelan la importancia de realizar la intervención didáctica son:

- La necesidad de mejorar el ejercicio de producción en la actividad propuesta al iniciar la clase. El nivel de los estudiantes en este ejercicio fue muy bajo; se debe experimentar ofreciendo a los estudiantes palabras claves y un orden (línea de tiempo), para que el resultado sea más productivo.
- Trabajar el interés de los estudiantes por la historia. Al momento del desarrollo de la actividad de la segunda parte, la mayoría de los estudiantes perdieron la concentración. Es en este momento que se deben revisar las estrategias y el manejo de los tiempos en las mismas, tal que se conserve el interés hasta el cierre de la actividad. De acuerdo con los planteamientos de los autores consultados, es necesario explorar el uso de secuencias de dibujos para el desarrollo del pensamiento histórico.
- Establecer en primera instancia los conceptos previos al tema que se deben abordar y repasar con los estudiantes, para que puedan contextualizar los contenidos de la clase. Para el abordaje de los temas de historia se debe tener en cuenta la necesidad de facilitar a los estudiantes diccionarios, enciclopedias virtuales, imágenes y fichas que les permitan apropiarse de los conceptos, así como la creación de un archivo histórico de los aprendizajes alcanzados en el aula.

Al ser la historia la disciplina que nos lleva a reflexionar sobre la sociedad y los hechos que la han marcado, tanto errores como aciertos, debe ser usada en las aulas de clase como instrumento para el reconocimiento de los cambios ocurridos en una comunidad, una región y/o un país. Pero, además, para la lectura de las situaciones o costumbres que permanecen en nuestra sociedad y que son soporte de comportamientos inadecuados que han sido normalizados por la falta de análisis y reflexión sobre los mismos. De allí, la importancia de estudiar con los niños desde tempranas edades las dimensiones de cambio y continuidad, tal que puedan valorar las acciones humanas que han transformado las comunidades, pero a la luz del estudio del beneficio que estos cambios o continuidades, traen para la vida de las personas.

Lo anteriormente descrito invita a que los docentes abordemos nuestras prácticas desde perspectivas dinámicas, que se centren en la investigación en el aula, la cual debe llevar a la puesta en escena de estrategias innovadoras, que una vez finalizado el ejercicio, sean evaluadas, para determinar su efectividad, descubrir los aspectos a mejorar y si es del caso ser reemplazada por otra y otra, hasta construir un banco de estrategias que rompan con la rutina y posibiliten la reconfiguración del estudiante como actor principal de la enseñanza. Tales estrategias se evaluarán desde los postulados de Carretero (1996) y Pages y Santisteban (2010), y metodologías como la del aprendizaje significativo de Ausubel (1983) y la enseñanza por descubrimiento de Bruner (1961).

Lo anterior, invita a afirmar que el docente mejora su enseñanza cuando le posibilita al estudiante un mayor acercamiento al mundo de las ciencias desde el mundo de la vida a través de una intencionada transposición didáctica; sin pretender modificar el concepto como tal del libro de texto, pero si hacerlo más entendible desde los fundamentos, históricos y epistemológicos que conciernen a la construcción del concepto. Es por esto, que como propuesta didáctica, lo que se pretende no es enseñar historia y epistemología de un concepto determinado, sino por el contrario comprender que la construcción histórica de un concepto adquiere sentido pedagógico y didáctico, y que, de hacerlo consciente, permitirá abordar la enseñanza “del concepto” de manera más profunda y coherente con la forma en que se produjo ese conocimiento.

3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo potenciar el pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad en estudiantes de básica primaria a partir de la historia familiar?

4 JUSTIFICACIÓN

La evolución del ser humano no sería posible de entender sin la historia, esta disciplina que forma parte de las ciencias sociales y hasta hace poco se limitaba a la memorización de nombres, fechas y eventos de trascendencia en la vida política, económica y cultural de una región; es así como muchos estudiantes pasaron por la escuela sin entender el porqué y el para qué de la historia.

No es de esconder que la historia no hace parte de las materias preferidas de los estudiantes, de ningún ciclo, incluida la básica primaria, situación que se descubre luego de realizar un sondeo por las asignaturas del plan de estudios, donde llevan la delantera materias como educación física, artística y hasta español. Esto no es de sorprender, dado que por la edad que están atravesando es más llamativo jugar, pintar, bailar, saltar o escuchar historias fantásticas. Cabe señalar que la historia no hace parte de la lista de asignaturas agradables para ellos, pues no hay ninguna significancia ni relevancia en la información, sobre todo cuando se trata de escuchar nombres de personas que desaparecieron hace siglos, lugares que ya no existen, sucesos y sujetos que parecen no haber afectado el presente y/o modificado la vida de los que existimos ahora.

Sumado a lo anterior, se debe tener en consideración que el currículo de las ciencias sociales ha sufrido importantes cambios orientados por el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto a ejes temáticos y a la estructuración de las asignaturas que lo componen. Cambios que afectan no solo a maestros, sino también a estudiantes, ya que se viene abordando la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva que complica la transversalización de los contenidos geográficos con los históricos, haciendo que el estudiante entremezcle todo y al final no identifique con facilidad qué es lo que aprende y cómo usarlo; todo esto tiene como progenitores los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que formulan lo que el estudiante debe aprender, en un orden secuencial, que no propone la asociación de temas, de sucesos, las consecuencias y efectos de los mismos, sino que encasilla al docente en una línea de enseñanza que debe cumplir, pues sobre ella será evaluado su trabajo. Y esta presión invoca el uso de un modelo, la educación conductista.

Lo anterior invita a indagar en los procesos de enseñanza de las ciencias sociales, en las dimensiones, en las asignaturas que la componen, especialmente en la historia, que debe dejar de orientarse bajo el método de transmisión de conocimientos para convertirse en una forma de despertar en los estudiantes un pensamiento crítico, autocrítico y reflexivo, capaz de comprender en el presente la esencia de los acontecimientos pasados, para poder proponer a partir de aciertos y desaciertos estrategias para un mejor futuro. Y para lograr esto, es necesario revisar cuáles son los componentes que ayudan a una mejor comprensión de la historia en edades tempranas, pues a partir de estos elementos se pueden generar las bases para estudios profundos, como el de esta investigación que busca desarrollar el pensamiento histórico en estudiantes entre 8 y 9 años a partir de su historia familiar, por medio de los componentes de cambio y continuidad presentes en su contexto.

En resumen, esta investigación es importante para la Institución Educativa Los Andes, por varios aspectos, entre los que destaca el que abre el camino a los procesos de investigación en didáctica en la institución, buscando con esto interesar a docentes de diferentes áreas en la exploración de modelos y estrategias para que se produzca el aprendizaje crítico en los estudiantes desde la básica primaria. También es valioso para la Institución y para la educación del país, el que se explore el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de básica primaria, especialmente desde las dimensiones de cambio y continuidad, ya que como se verá más adelante, para algunos investigadores este tipo de pensamiento surge en la adolescencia, desconociendo con ello la evolución misma de las capacidades cognitivas que podemos tener las personas; descubrimientos que impactarán en la forma como se viene abordando la didáctica de las ciencias sociales.

En el transcurso de esta investigación se buscó demostrar las posibilidades de desarrollar el pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad, cuando el proceso educativo es mediado por estrategias didácticas que provocan el análisis y la reflexión histórica desde el contexto próximo del estudiante, potenciando de esta manera el reconocimiento de las transformaciones o de lo que permanece en la vida familiar; constituyéndose en un aporte de gran importancia al momento para la formación de ciudadanos críticos, constructores de sociedad.

Para Santiesteban (2010), “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” (p.3).

5 REFERENTE TEÓRICO

A continuación, se presentan algunas teorizaciones que aportan en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad de los estudiantes de grado tercero de básica primaria desde el ámbito investigativo internacional, nacional, local y el ámbito conceptual y el normativo.

5.1 REFERENTE CONCEPTUAL

El marco conceptual que se presenta en estas líneas toma en cuenta las categorías de investigación fundamentales para dar respuesta al problema de investigación de cómo potenciar el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad en los estudiantes de básica primaria a partir del descubrimiento, contextualización y temporalidad de los sucesos más importantes de las familias de los niños.

5.1.1 Pensamiento Histórico

El aprendizaje de las ciencias sociales, incluida en ésta la historia, es la encargada de desentrañar e identificar el origen, las causas y consecuencias del comportamiento humano y de la naturaleza misma, para construir con los resultados investigativos de la misma, el conocimiento que debe llevar a la humanidad a la reflexión y al desarrollo de estrategias que corrijan o transformen la realidad presente y promuevan el bienestar de las sociedades en el futuro. Pero como lo expresa Carretero (1995) “los conceptos históricos presentan, ... unas peculiaridades que los hacen especialmente difusos y, ..., probablemente más difíciles de aprender” (p.36). Esas peculiaridades, es a lo que Carretero (1995) se refiere como las diferencias culturales, políticas y de contexto, que llevan a que la interpretación y explicación de los sucesos históricos sean “analizados de manera distinta de acuerdo con la perspectiva historiográfica que se asuma” (p.35).

Para Santiesteban (2017), los elementos que para Carretero (1995) hacen difuso el aprendizaje de la historia, deben ser comprendidos desde la evolución que ha tenido el pensamiento histórico, pasando desde el estudio del tiempo histórico hasta el desarrollo de

la conciencia histórica; apoyando a Santiesteban (2017) ideas como las de Freire que por cambios en el liderazgo político de Brasil se pretende que entren en desuso, tales como: “Comprender el tiempo histórico desde una perspectiva crítica y multicultural es una parte imprescindible para formarnos como personas y como ciudadanía democrática” (Santiesteban, 2017, p. 88).

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje de las ciencias sociales e historia exige que la persona emprenda el camino del desarrollo del pensamiento histórico, el cual según Santiesteban (2017), debe ser estudiado a la luz del reconocimiento de la evolución del aprendizaje del tiempo histórico, en el que resalta en primer lugar los resultados de Fraisse (1967), discípulo de Piaget:

El hecho que el tiempo pueda comprenderse a partir de las experiencias cotidianas y por el tipo de actividad que se realiza, es decir, que tuviera un componente importante de interpretación cualitativa, quiere decir que se podría haber avanzado en la comprensión de la historia como conciencia de la temporalidad humana, de narración histórica o de interpretación de las fuentes, más allá de la comprensión de determinados conceptos físico-temporales. Por ejemplo, no debemos confundir la cronología con la periodización, ya que mientras la cronología es objetiva y se aprende por memorización, la periodización requiere de la comprensión de la subjetividad del tiempo y de la arbitrariedad de las etapas históricas, según se priorice un cambio histórico u otro. (Santiesteban, 2017, p. 88)

Una mirada a lo anterior nos lleva a comprender dos elementos importantes para el desarrollo del pensamiento histórico para Santiesteban (2017): la periodización y la cronología, donde la primera exige que el estudiante haya alcanzado un nivel de madurez que le permita comprender los eventos ocurridos, interpretarlos y darles relevancia en el presente. Para Carretero (2015) la periodización del tiempo histórico se alcanza hasta la adolescencia, aunque señala que según Thornton y Vukelich (1988), este se puede conseguir mediante la instrucción específica (p. 40); tales cuestiones nos llevan a indagar sobre las formas cómo la instrucción puede potenciar el desarrollo del pensamiento

histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad en estudiantes de básica primaria, entendiéndolo que se trata de niños con edades entre los 7 y los 12 años.

Y de acuerdo con Piaget citado por Rafael (2007), a esta edad los estudiantes se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, etapa en la que el pensamiento de los niños “está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real” (p.3); de allí que sea necesario explorar cada una de las posibilidades de potenciar el desarrollo del pensamiento histórico, utilizando los fenómenos del mundo real del niño y de los seres cercanos a él, como lo es la familia.

Estos postulados nos invitan a valorar la incidencia del tiempo físico y del tiempo personal, porque es en el reconocimiento de las diferencias entre estos dos, que se debe planear la construcción de estrategias para el aprendizaje de las competencias que llevan al desarrollo del pensamiento histórico.

La formulación de estas estrategias de aprendizaje deben partir del reconocimiento de algunas de las investigaciones presentadas por Carretero (2015), como las realizadas por Levstik (1986) y McDonald (1992), según las cuales la visión de los estudiantes de grado cuarto con edades entre los 9 y los 10 años y los de sexto grado, entre los 11 y 12 años, conciben el estudio de la Historia, como una “crónica de los acontecimientos pasados” (p.45), lo que implica que el trabajo que desarrolle el docente debe estar orientado a que los estudiantes puedan construir pensamientos con los que puedan interpretar las causas de los acontecimientos y la influencia de estos en el tiempo personal; valorando que estos grupos de estudiantes tienen edades semejantes a los de la población objeto de la investigación que se describirá en las líneas de este trabajo.

Páges (2009) citando a Barton (2008) refuerza la idea de que los estudiantes de básica primaria (preadolescentes o infantiles) pueden desarrollar la capacidad de comprender los acontecimientos históricos, en las siguientes líneas,

Desde muy jóvenes, los estudiantes saben mucho sobre el pasado y han comenzado a desarrollar una comprensión del tiempo histórico. Este conocimiento, no obstante, puede diferir de las expectativas de profesores o de otros educadores: es más

probable que sepan sobre cambios en la vida social y material más que en gente concreta o en acontecimientos, y que su comprensión del tiempo comience con secuencias amplias más que con datos precisos. (Páges, 2009, p.7)

Esta idea encuentra sustento también en Limón y Carretero (2015), cuando presentan entre las conclusiones de su investigación sobre *Razonamiento y solución de problemas con contenido histórico*, que el razonamiento informal “es adecuado para el estudio de los procesos de razonamiento y solución de problemas con contenido histórico” (p.125); por lo tanto, esta competencia puede ser potenciada por los docentes de ciencias sociales en el ciclo de básica primaria, a partir de la enseñanza de contenidos históricos en un contexto en el que el estudiante pueda “pensarse en la historia, sentirse en la historia y ser protagonista de la misma” (Páges, 2009, p. 9). Estos contenidos históricos le deben llevar a evaluar eventos históricos que pueda sentir socialmente vivos, cercanos a su realidad, en los que la reflexión de los mismos le involucre en procesos de pensamiento crítico y/o metacognitivos.

La enseñanza de la historia en los más pequeños desde esta perspectiva implica el reconocimiento de que estos eventos o problemas con contenido histórico, según Limón y Carretero (2015), tienen entre sus características,

1. Son problemas abiertos y mal definidos,
2. Tendrían más bien un carácter inductivo,
3. No utilizan un lenguaje formal simbólico,
4. La dimensión temporal es un factor clave para su resolución,
5. Son problemas muy dependientes del contexto...,
6. Exigen la coordinación de perspectivas diferentes,
7. No tienen una única solución válida... y
8. En general están relacionados con la capacidad de argumentar y contraargumentar y, con frecuencia, la solución propuesta adopta un formato narrativo. (p.111)

Siendo la narración una de las estrategias más usadas para el desarrollo de las competencias que están involucradas en el pensamiento histórico, especialmente de los más pequeños, pero además por ser la competencia lecto-escritora en la que más se trabaja en la educación

primaria, es que la narración constituye una herramienta educativa para el desarrollo del pensamiento histórico. Para ello según Ricoeur (1984) citado por Carretero (2015) el sujeto (en este caso el niño o preadolescente) debe construir una concepción de las acciones humanas y de las condiciones particulares, ya sea del contexto y del momento que llevaron a la ocurrencia de los eventos que reconfigurará en un relato o narrativa, que de alguna manera demostrarán la acepción de las dimensiones de cambio y continuidad que viene desarrollando.

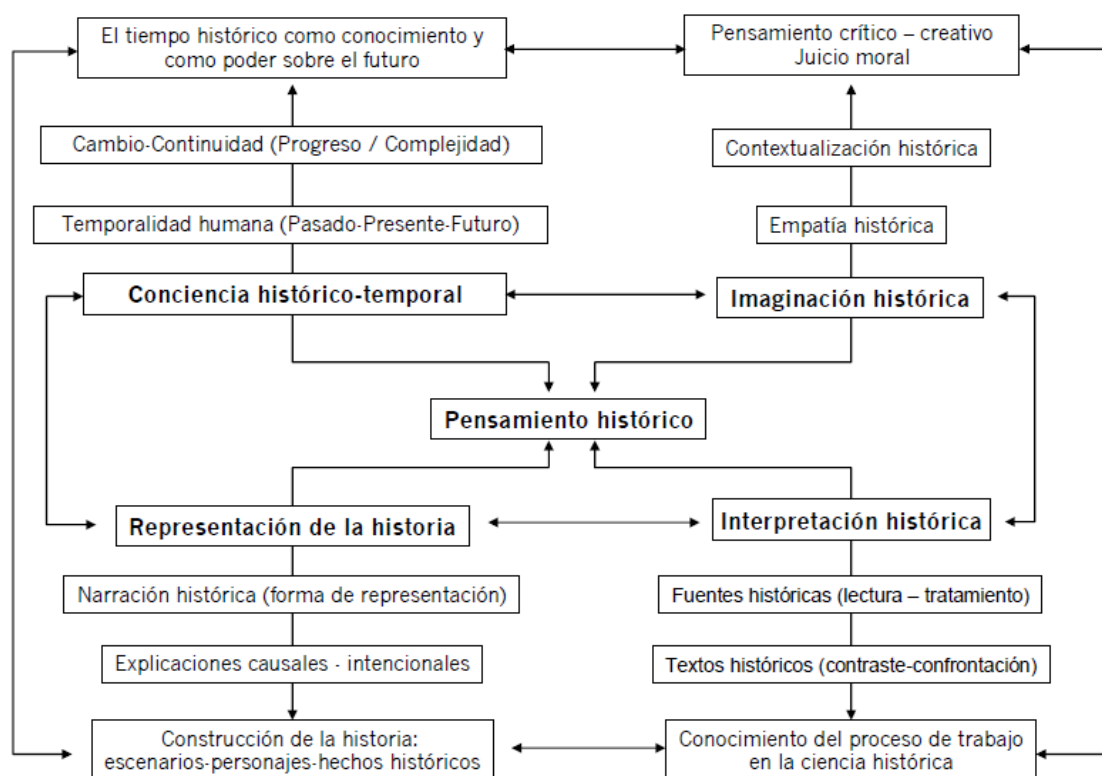
Esto invita a estudiar a Santisteban (2010), quien preocupado por la didáctica de las ciencias sociales y especialmente de la historia, propone el uso de modelos de estructuras conceptuales, como una estrategia para homologar la investigación científica al estudio del funcionamiento de las sociedades. Pero el aprendizaje conceptual de la historia requiere otro elemento según Santisteban (2010) el “trabajar con las representaciones sociales del alumnado” (p.37), estas miradas o impresiones que el estudiante tiene de su sociedad, de su entorno y del pasado cercano, la historia que las personas más allegadas le pueden referenciar, describir y relatar. Lo que recalca Santisteban (2010) cuando dice que “el aprendizaje conceptual necesita de experiencias diversas” (p.37); y para ello se deben emplear estrategias y herramientas como la observación, donde se entremezclen y se procuren competencias de pensamientos complejo, que den respuesta a las causas y consecuencias, pasado, presente y futuro, cambio y continuidad (Santisteban, 2010, p.37).

En atención a lo expresado anteriormente y a lo dicho por Santisteban (2010), es importante dejar claro que para este autor el desarrollo del pensamiento histórico se puede trabajar desde “las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad” (p.38), por lo tanto, las concepciones planteadas por Carretero, en las que se consideraba que el desarrollo del pensamiento histórico solo era posible después de la adolescencia, se deben replantear, bajo la premisa de que este puede y debe ser promovido y potenciado desde los primeros grados de escolaridad, siempre y cuando se construyan los mecanismos que hagan del descubrir histórico de los más pequeños una aventura al conocimiento conceptual, plural y multicultural de la historia.

Esas escalas de complejidad de las que habla Santisteban (2010) desde su propuesta de estructura conceptual para la formación del pensamiento histórico, se representan a partir de cuatro conceptos y de manera más detallada en la figura 1:

- Construcción de la conciencia histórico-temporal,
- Formas de representación de la historia,
- Imaginación-creatividad histórica, y
- Aprendizaje de la interpretación histórica (Santisteban, 2010, p. 39).

Figura 1. Estructura conceptual para la formación del pensamiento histórico



Nota: Tomado de Santisteban, 2010, p. 39

La lectura e interpretación del esquema construido por Santisteban (2010), deja ver que desde la didáctica son muchos los frentes que deben ser atendidos para la construcción de un currículo de historia que sea práctico y viable en el aula de clase; y que lleve al aprendizaje de las competencias a partir de la revisión de las experiencias sociales e históricas de los estudiantes y de las personas más cercanas a estos, la familia. En el

presente estudio de estas competencias se seleccionó la competencia de pensamiento histórico-temporal y en ella las dimensiones de cambio y continuidad, por ser estas el soporte y la base del desarrollo de un pensamiento histórico sustentado en la criticidad, la causalidad, la interpretación, la argumentación y el pensamiento crítico.

5.1.2 Dimensiones De Cambio Y Continuidad

Los cambios son inherentes a la historia del hombre, incluso son sinónimo muchas veces de progreso, especialmente en las dos últimas décadas por causa de los avances en ciencia y tecnología; lo que hace que los cambios sean percibidos de manera positiva por un gran número de personas en los diferentes grupos sociales. No pasa lo mismo con la continuidad, la cual es vista como un indicio de bajo desarrollo. Pero ambas expresiones, cuando se emplean para referirse al tiempo histórico se refieren a las transformaciones o a la permanencia de un modelo social, político, económico y/o cultural.

Para emprender el camino de construir estrategias de enseñanza que lleven al desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad a estudiantes de básica primaria, se deben considerar aspectos fundamentales como los planteados por García y Jiménez (2013) cuando citan a Altamira (1997):

- a) La idea del cambio de las cosas, mostrando al niño que el mundo no ha sido siempre como es hoy, mediante ejemplos concretos y usando el material gráfico cuanto sea posible.
- b) Hacer palpable la diferencia de las épocas en civilización y carácter, sirviéndose de hechos, no de palabras.
- c) Acudir siempre a lo presente para explicar lo pasado. (García y Jiménez, 2013, p. 18)

Y como, en esta investigación se quieren estudiar las formas para potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes de básica primaria, es importante tener siempre presente el uso de los criterios a y c, tal que los ejemplos concretos para la enseñanza se apoyen en una perspectiva del presente. Sobre esto Santisteban (2010), expresó,

Para la enseñanza esta perspectiva de la historia tiene una gran potencialidad, sobre todo cuando la historia próxima adquiere la forma de historia personal o de historia familiar. Este tipo de estudio favorece el aprendizaje de conceptos históricos, como periodización (de la propia historia), simultaneidad (de hechos personales y sociales) o el análisis del cambio y la continuidad en las propias experiencias del pasado. (Santiesteban, 2010, p.41)

Prats (2001) consolida la importancia de estudiar los conceptos de cambio y continuidad, insistiendo en que se deben incluir en los programas de enseñanza de la historia y que para la comprensión de los mismos deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Los cambios se producen en el tiempo; a veces, son muy rápidos (el ritmo de cambio actual, por ejemplo) y, otras veces, lentos (las transformaciones de la vida campesina a lo largo de los siglos IX y X).
- b) El ritmo de cambio varía entre sociedades que viven en el mismo tiempo histórico (las comunidades prehistóricas actuales, por ejemplo). Por ello, hay que aprender a disociar el tiempo histórico, que es continuo, de los procesos y hechos que en él se producen.
- c) Los cambios no han ocurrido de forma continua y no siempre han sido positivos ni progresivos. Los alumnos suelen confundir fácilmente cambio y progreso y, ante unos adolescentes en proceso de maduración personal, hay que dejar claro que la escala de valores difiere de unas sociedades a otras. Deben estudiarse, así mismo, los momentos de transformación acelerada en el que se precipitan todos los elementos que han ido configurando una nueva etapa social, política o cultural.
- d) En los estudios históricos priman los análisis de los cambios y suelen descuidar los estudios que tratan sobre los factores de continuidad. Por ello sorprende ver el rebrote de ideologías sociales, costumbres o litigios, por ejemplo, étnicos o de carácter económico que parecían olvidados. Incluso en acontecimientos tan paradigmáticos como la Revolución Francesa, por ejemplo, podemos encontrar motivaciones y elementos que son un claro fruto de un rebrote de elementos tradicionales que, sin embargo, impulsan la propia Revolución. Por ello, es preciso

incorporar elementos históricos que consideren y ejemplifiquen la pervivencia del pasado en sociedades que, aparentemente, ya han roto con él. (Prats, 2001, p.67)

A pesar de que Prats (2001) toma como eje temático la enseñanza de la Revolución Francesa, en nuestro contexto es posible problematizar y hacer la transposición didáctica de los sucesos más significativos de la vida de las familias de los estudiantes que hacen parte de la investigación, que aunque se encuentran cursando la básica primaria, están en un proceso de maduración del pensamiento histórico, fruto de la formulación de didácticas innovadoras, preocupadas por el desarrollo del pensamiento histórico, llevando así a los estudiantes a descubrir en sus vidas los factores de continuidad que permiten crear una identidad cultural y los de cambio que han transformado significativamente sus vidas; lo que nos deja en la necesidad de conocer esas historias, que aunque se llamen microhistorias, consolidan la vida de las familias ahora.

Mattozzi (2004) agrega otro elemento que es importante a la hora de enseñar a los estudiantes los conceptos de cambio y continuidad: la construcción de la historia, aunque en este caso es la microhistoria. Proceso con el que se afianza el desarrollo del pensamiento histórico, diciendo que: “la comprensión del hecho histórico requiere que se conozca su inicio, su final, el proceso de cambio o, sino el estado de las cosas duraderas, el contexto” (p. 40). Lo que llevará a que cada estudiante viaje al interior de los hechos que han forjado la identidad de sus familias, relacionando y reflexionando sobre los sucesos, especialmente los que han desembocado en cambios significativos, las causas y consecuencias, y los comportamientos y costumbres que han permanecido. Con esto se posibilita un trascender del pensamiento histórico a pensamiento científico y metacognitivo.

5.1.3 Microhistorias

Antes de definir lo que es una microhistoria, reconoceremos primero la concepción de producción historiográfica, tal y como lo hace Torres (2014), para quien esta es la que,

Se enlaza con un lugar de producción socioeconómica, política y cultural; toda interpretación histórica depende de un sistema de referencia, histórico y cultural de

la que no siempre se hace conciencia y que, sin embargo, condiciona de algún modo la mirada que los investigadores se hacen del pasado. (Torres, 2014, p.6)

Concepción que nos acerca y aterriza sobre lo que para Man (2012) es la utilidad de la microhistoria, ya que nos sirve para “formular preguntas generales a objetos reducidos y formularlas de tal modo que esos objetos menudos, lejanos y extraños cobren una dimensión universal, sin dejar de ser a la vez irrepetibles y locales” (p. 173). Estos objetos reducidos es lo que Serna y Pons (2000) llaman “escala” y que sirve de elementos diferenciador para definir la microhistoria,

Una práctica basada en la reducción de la escala de observación con el fin de reconstruir lo vivido, esto es, con el fin de reconstruir esas vidas individuales que han quedado registradas y que pueden ser exhumadas mediante el nombre de los sujetos que las protagonizan. (p. 239)

Esas vidas individuales para reconstruir pueden ser entonces, las vidas de los integrantes de las familias de los estudiantes, que merecen ser reconocidas y referenciadas, para encontrar en ellas un objeto de análisis y comparación con los acontecimientos, los conflictos, la orientación política, social y económica tanto en el ámbito local, nacional y universal. Esto implica introducir otros dos elementos: el microanálisis y la historia local. El primero, según Serna y Pons (2002) se “propone, la reducción de la escala de la observación de los objetos con el fin de revelar la densa red de relaciones que configuran la acción humana” (p.83) y la historia local, como “aquella investigación que interesara a quien, de entrada, no siente atracción ni interés algunos por el espacio local que delimita el objeto.” (p. 76), por lo que el concepto de historia local no se refiere a un espacio, a un lugar determinado, sino a una “investigación específica” (Serna y Pons, 2002, p. 76).

Lo más complejo de la construcción de una microhistoria radica en que no se trata de un proceso de construcción de biografías, autobiografías, o la formulación de anécdotas de los personajes investigados, sino el adquirir el mayor número de información sobre un mismo sujeto u objeto, lo que permita exponer conclusiones y explicaciones sobre las relaciones de las personas y sus comportamientos, en un momento y en un contexto histórico dado.

De acuerdo con Man (2012), quien cita a Revel (s/f), la microhistoria tiene tres ejes fundamentales: El constructivismo epistemológico, el tratamiento experimental de los hechos históricos y el destacado lugar del discurso producido como fruto de la investigación de los micro historiadores (Man, 2012, p. 168). Para el desarrollo del primer eje, el investigador se debe apoyar en los instrumentos cognitivos que posee y que para efectos de esta investigación se refiere a las habilidades de pensamiento histórico que se busca sean desarrolladas por los estudiantes de básica primaria. Para la segunda el investigador, debe ejecutar de una manera objetiva una actividad que le puede llevar al subjetivismo, como es la observación. Y para al final construir con los dos elementos anteriores el discurso que le llevará al análisis de los hechos, empleando metáforas y citas.

La idea central a desarrollar este tipo de procesos investigativos es descubrir con mayor profundidad los hechos que pudieron pasar desapercibidos, incluso por los protagonistas de la investigación, intentando darles el valor relativo e histórico que tienen, gracias a las particularidades que hacen única a cada persona, familia y comunidad. Tal y como cita Ginzburg (1994) a Tolstoi: “un fenómeno histórico puede ser comprensible solamente mediante la reconstrucción de la actividad de todas las personas que han formado parte de él” (p. 31).

Para cerrar, son valiosas las palabras de Gómez (2018), para quien la “la coherencia teórica se esboza cuando la microhistoria estudia el pasado de las poblaciones que no se encuentra en los libros de texto” (p. 27). La corta historia de las comunidades del municipio de Dosquebradas, no se encuentra registrada en libros de texto, pues los eventos y acciones de sus ciudadanos no han tenido un impacto relevante a nivel nacional, pero si es importante identificar el impacto de las decisiones de gobernantes nacionales, regionales y locales; sobre todo los efectos políticos, económicos y sociales en las familias de los estudiantes de básica primaria y en el desarrollo del pensamiento histórico de los mismos.

5.2 REFERENTE NORMATIVO

A partir de la presentación de la Ley General de Educación o Ley 115, la educación en Colombia comienza a sufrir una serie de cambios y revoluciones, pues con la firma de dicha norma se marca el sendero para la conquista de un panorama educativo centrado en el

desarrollo de un ser humano integral, al que la sociedad en general y el magisterio en particular le brindara las oportunidades necesarias para descubrir y desarrollarse en cualquiera de las áreas del saber, del saber hacer, del hacer o del ser.

En el desarrollo de los decretos reglamentarios de la Ley 115, se formularon los Estándares de Competencia para la enseñanza de las Ciencias Sociales (CS), estos enseñaban las acciones de pensamiento y producción de conocimiento fundamentales para el aprendizaje de las ciencias sociales, centrándose en las conexiones y relaciones que se debían hacer entre La historia y la cultura, el espacio y el ambiente, y la ética y la política. (MEN, 2004).

En otro avance, el MEN ofrece a la comunidad educativa la propuesta educativa centrada ahora en el aprendizaje bajo el esquema de Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Esta nueva mirada al proceso educativo promueve también una transformación a la función del docente, pues se busca que “El profesor podrá -según los aprendizajes- desarrollar experiencias que aporten al alcance de varios de los aprendizajes propuestos por los DBA simultáneamente” (MEN, 2016). Pero a pesar de que este último modelo de aprendizaje hace más flexible el proceso y centrado en el estudiante, carece aún de algunos elementos importantes para el desarrollo de un verdadero aprendizaje de las CS, como lo es el pensamiento histórico, el cual hace parte de procesos metacognitivos de nivel superior y por lo tanto debe incluirse de manera oficial en los nuevos modelos educativos.

5.3 REFERENTE CONTEXTUAL

Este proyecto investigativo se desarrolla tomando como punto de partida los 32 estudiantes del grado tercero A de la Institución Educativa Los Andes, del Municipio de Dosquebradas, Risaralda, quienes demuestran poco interés en las clases de ciencias sociales, específicamente cuando se desarrollan los ejes temáticos que corresponden a la enseñanza de la historia; observándose en los estudiantes desempeños académicos más bajos que en otras áreas, fruto de una deficiente comprensión y apropiación de los contenidos.

Pero además es evidente en los estudiantes una escasa capacidad para ubicarse temporal y cronológicamente, incluso en relación con sucesos que hacen parte de su cotidianidad,

demostrando un escaso nivel de desarrollo del pensamiento histórico y de otras habilidades como las de relación, referencia, ubicación, eventos y tiempos propios y colectivos.

Lo que se evidencia en las calificaciones obtenidas durante los cuatro periodos del año escolar 2018 en ciencias sociales de manera comparativa frente a otras áreas, como se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2. Notas comparativas CS frente a otras áreas

Promedio por periodo de Ciencias Sociales				Promedio por periodo otras áreas (Español, ética, religión,)			
I P	II P	III P	IV P	I P	II P	III P	IV P
3.85	3.76	3.96	4	4.2	4.3	4.1	4.5

Nota. Datos recopilados del Sistema de notas de la Institución Educativa Los Andes

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GENERAL

Potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de la historia familiar.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las concepciones que tienen los niños de educación básica primaria sobre los procesos de cambio y continuidad y el nivel de PH que han desarrollado,
- Relacionar el papel de la historia familiar en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria,
- Evaluar la evolución de los niños en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad, después de una intervención didáctica.

7 METODOLOGÍA

7.1 TIPO DE ESTUDIO

La investigación se realizará bajo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de investigación tiene como finalidad “intentar predecir un dato o valor en una o más variables que se van a medir u observar”(p.108); pero es de resaltar que la intención de usar este tipo de diseño de investigación radica en la necesidad de descubrir y evaluar las categorías de pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de la observación y del desarrollo de la investigación que los estudiantes realicen de la historia familiar, lo que se puede lograr a partir de un cambio sustancial en el currículo, en la planeación del área ciencias sociales, en la reformulación de los tiempos en el mismo, en las estrategias didácticas de enseñanza, en la evaluación y en las evidencias de aprendizaje.

Lo anterior implica que al interior de la metodología descriptiva, se deje registro de cada una de las actividades diseñadas para identificar las concepciones que tienen los niños sobre cambio y continuidad y el nivel de pensamiento histórico que han alcanzado en el grado cuarto de primaria, para luego emplear estrategias didácticas que lleven a los estudiantes a relacionar el papel de las microhistorias de sus familias en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria, que se puedan evaluar y comparar con las primeras concepciones. Tal que con esto se pueda describir y evaluar la evolución de los niños en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad, construyendo con esto conclusiones que permitan determinar la posibilidad de que el estudiante de básica primaria desarrolle habilidades de pensamiento histórico.

7.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Los pasos para realizar la investigación se desarrollaron de manera rigurosa, estructurada y sistematizada, tal que se pudiera desarrollar un proceso en el que tuviese cabida la reflexión frente al procedimiento de cada uno de ellos.

7.2.1 Paso 1: Planificación De La Investigación

En este paso se hizo la revisión bibliografía de antecedentes, que llevaron a la formulación de la pregunta de investigación, al diseño de los instrumentos de diagnóstico y a la presentación de la propuesta de investigación.

7.2.2 Paso 2: Ejecución

En esta etapa se realizaron varios procedimientos: en primer lugar, se hizo la aplicación de los instrumentos de entrada o test diagnóstico, para conocer las concepciones preexistentes en los estudiantes en las dimensiones de cambio y continuidad. En un segundo momento, se hizo el diseño del material para la intervención didáctica a través de secuencias didácticas que buscaba la exploración de las microhistorias familiares. Después de estos se llevó a cabo la intervención, mediante el trabajo directo con los estudiantes y sus familias. Por último, en esta fase, se diseñó y aplicó un test final que sirviera para comparar y medir resultados.

7.2.3 Paso 3: Análisis De La Información

Para el desarrollo de esta fase, una de las más complejas, se diseñó una matriz de Recolección de datos en una hoja de cálculo, de tal manera que se registraran las respuestas de cada estudiante y sus familias de cada una de las preguntas de los talleres realizados y de los test aplicados. En la matriz se resaltaron las palabras clave de cada respuesta para construir con estos elementos el análisis y la discusión de resultados que a su vez llevaron a la formulación de las conclusiones y recomendación, y por último a la presentación del informe de investigación.

Figura 2. Diagrama del diseño de investigación



Nota. Elaboración propia

7.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La técnica privilegiada fue la observación y los instrumentos utilizados fueron el diario observador, en el que se registran todas las actitudes, manifestaciones, reacciones y acciones de los estudiantes, así como los procesos desarrollados en la clase; el ejemplo del Observador se encuentra en el Anexo A. Y el otro instrumento fueron los talleres y cuestionarios diseñados al interior de la *Unidad didáctica* para que el estudiante indagara en su familia los sucesos que le permitieran construir la historia familiar. Estos talleres se convirtieron en una guía de trabajo que permitieron el registro de las condiciones bajo las que se realizaron cada una de las actividades, los participantes, materiales, los interrogantes que surgieron y expresaron cada uno de los participantes en la propuesta pedagógica, además de las categorías emergentes que fueron surgiendo en el desarrollo de la Unidad didáctica. En el Anexo B, se puede detallar la construcción de la Unidad didáctica.

7.4 PLAN DE ANÁLISIS

Para que el análisis se construyera de manera objetiva y tuviera validez, se codificó la información que se obtuvo de cada uno de los estudiantes participantes en las actividades y talleres, de tal manera, se preservó la integridad de los datos y las conclusiones de la investigación responden a una mirada objetiva de las respuestas, correlacionándolas con lo expresado por las teorías referenciadas en el marco teórico. Las unidades de análisis que surgieron del análisis de los talleres se consolidaron después de revisar las relaciones entre las dimensiones Cambio y continuidad – Microhistorias y Pensamiento histórico.

Desde el taller 3 en adelante, la codificación de la información obtenida en cada uno de los talleres prácticos de la Secuencia didáctica se hizo mediante una codificación en una tabla dinámica en una hoja de cálculo, para ello se empleó el modelo sugerido por Kalman y Rendón (2016) que se presenta en la tabla que se presenta a continuación, en la que se sugiere clasificar la información, registrando la sesión en el encabezado de la hoja, lo que para el caso de esta investigación es considerado como el número del taller, la fecha de realización del mismo, la organización y distribución de los estudiantes; luego se registran los comentarios del investigador, como una especie de observación de lo observado, la identificación de cada estudiante, en este caso desde E1 hasta E10, seguidamente se llevar un registro de las líneas y las transcripciones, posteriormente se describen las acciones, seguido de la presentación y análisis de las categorías que surgieron en la investigación.

Tabla 3. Contenido de la hoja de cálculo

Columna	Contenido
Información General	Datos de identificación del registro, número del taller, fecha, estudiantes o actores participantes.
Notas	Comentarios escritos durante el proceso analítico como una forma de registrar las ideas del investigador, preguntas y observaciones.
Identificación de los estudiantes	Código para diferenciar los casos y respuestas de los estudiantes que van desde E1 hasta E10
Número de línea	Numeración de cada línea de las transcripciones para trabajar con los fragmentos específicos.
Transcripción	Texto transcrito de las construcciones de los estudiantes
Descriptor (acciones)	Primer nivel de análisis a partir de los datos que describen lo que se ha presentado en cada línea.
Categorías	Aquí se deben ir agrupando las ideas, expresiones y respuestas de los estudiantes en las categorías Pensamiento Histórico y Microhistorias, y sus respectivas subcategorías: Cambio y continuidad e Historias familiares.
Aspectos a Intervenir	Análisis de la relación de las actividades, las construcciones conceptuales y la agrupación temática de los datos.

Nota. Adaptado de Kalman y Rendón, 2016, p. 37

7.5 UNIDAD DE TRABAJO

La población objeto de esta investigación son los estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Los Andes del municipio de Dosquebradas, Risaralda, estos

estudiantes son los que desarrollaron los contenidos, actividades y estrategias de la Unidad Didáctica: *Conociendo mi historia familiar: ¿qué ha cambiado, qué sigue igual?*, pero la muestra son 10 estudiantes a los que se les ha cuestionado mediante entrevistas abiertas para la construcción del diagnóstico y para la evaluación de la evolución de los niños en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad

7.6 UNIDAD DE ANÁLISIS

La unidad de análisis la constituye las relaciones entre las subcategorías cambio y continuidad y las categorías de pensamiento histórico y microhistorias, teniendo esta última como subcategoría la historia familiar, empleando para ello la teoría fundamentada, que según De la Cuesta (2006) fue desarrollada por Glaser y Strauss en 1967 “como un método de investigación proveniente del interaccionismo simbólico y como un método para derivar sistemáticamente teorías sobre el comportamiento humano y el mundo social, con una base empírica” (p. 137). Charmaz (1990) citado por De la Cuesta (2006) indica que es especialmente utilizada por los investigadores para “crear categorías teóricas a partir de los datos y analizar las relaciones relevantes que hay entre ellas” (p.137), por lo tanto, la teoría se construye tomando como sustento los datos obtenidos durante la investigación, facilitando de esta manera en la investigación cualitativa el desarrollo conceptual de la discusión y las conclusiones

8 DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

8.1 INTRODUCCIÓN

Desde el proyecto de investigación propuesto: *Desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad en estudiantes de básica primaria*, se pretende desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan reconocer la categoría pensamiento histórico y sus sub categorías cambio y continuidad, a partir del trabajo con micro historias, lo que desemboca en la construcción de una Unidad didáctica que indagará en las situaciones familiares pasadas y presentes de los estudiantes, tal que los lleve a ver el presente como consecuencia de eventos pasados.

Enseñar Pensamiento Histórico en las instituciones educativas, tiene como intención:

Dotar a los estudiantes de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión y de interpretación que les permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que sean capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, conscientes de la distancia que los separa del presente. (Santisteban, 2010, p. 35)

Además, con el desarrollo de estrategias didácticas que busquen construir relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico, se promueve el desarrollo de un pensamiento metacognitivo, con el que se supere el enfoque transmisionista e historicista que aleja a los estudiantes de la comprensión histórica, acercándolos únicamente a la apropiación de fechas y acontecimientos. Por esto, es necesario explorar cada una de las posibilidades de potenciar el desarrollo del pensamiento histórico utilizando los fenómenos del mundo real del niño y de los seres cercanos a él, como lo es la familia; lo que invita a valorar la incidencia del tiempo físico y del tiempo personal, porque es en el reconocimiento de las diferencias entre estos dos, que se debe planear la construcción de estrategias para el aprendizaje de las competencias que llevan al desarrollo del pensamiento histórico.

Por lo tanto, esta competencia puede ser potenciada por los docentes de ciencias sociales en el ciclo de básica primaria, a partir de la enseñanza de contenidos históricos en un contexto

en el que el estudiante pueda “pensarse en la historia, sentirse en la historia y ser protagonista de la misma” (Páges, 2009, p. 9). Estos contenidos históricos le deben llevar a evaluar eventos históricos que pueda sentir socialmente vivos, cercanos a su realidad; en los que la reflexión de los mismos le involucre en procesos de pensamiento crítico y/o metacognitivos. Para terminar la introducción empleamos las palabras de Ginzburg (1994) quien cita a Tolstoi: “un fenómeno histórico puede ser comprensible solamente mediante la reconstrucción de la actividad de todas las personas que han formado parte de él” (p. 31)

8.2 MOMENTOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La unidad que se presenta a continuación está basada en el modelo de la Maestría de Enseñanza de las Ciencias de la UAM el cual propone tres momentos y que en este trabajo se identificaran con los siguientes nombres:

- Ubicación: Explorando nuestros saberes
- Desubicación: Reestructurando nuestros saberes
- Reenfoque: Aplicando nuestros saberes

La Unidad didáctica se desarrolló durante 10 semanas del calendario académico, con una intensidad de 4 horas de clase durante cada una de las 10 semanas, en las que se emplearon estrategias, tales como: Anécdotas, Bitácora, Somos historiadores, Álbum familiar, Entrevista, Cantando con mis abuelos, Conversatorios, entre otros.

8.3 OBJETIVOS

- Diseñar una secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento histórico mediante actividades que involucren la historia familiar.
- Relacionar el papel de la historia familiar en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria.
- Evaluar la evolución de los niños en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad.

8.4 ESQUEMA

El esquema que se presenta en la tabla 4, recoge la organización de las actividades que atravesaron los estudiantes para el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad, describiendo para eso la cronología, la secuencia didáctica la duración de cada una y los propósitos de aprendizaje.

Tabla 4. Planeador Secuencia Didáctica

Momento 1: Explorando nuestros saberes	
Tiempo-propósito-categorías	Actividades
<p>Semana 1</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Indagar los conocimientos previos que tiene cada estudiante, sobre su historia familiar, revisar el nivel de pensamiento histórico que presenta cada estudiante</p> <p>Categorías y subcategorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<ol style="list-style-type: none"> Cuadro comparativo. Por medio de este instrumento se recogerán saberes previos sobre el nivel que tienen los estudiantes en la categoría de pensamiento histórico (cambio y continuidad) desde la historia familiar (Taller 1) Cuestionario sobre mis abuelos y padres. Este segundo instrumento pretende aportar al instrumento anterior a partir de datos concretos sobre los abuelos, padres y la misma vida del estudiante. (Taller 2)
Momento 2: Reestructurando nuestros saberes	
<p>Semana 2</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Motivar al estudiante hacia el aprendizaje de la historia, sus fuentes y propósitos.</p> <p>Categorías y subcategorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p>	<p>¿Cómo puedo construir mi historia?</p> <ol style="list-style-type: none"> Observación de la primera parte del video ¿Cómo se estudia la historia? En esta parte se habla sobre el concepto de historia y las fuentes. El estudiante deberá tomar nota de los aspectos que considere importantes https://www.youtube.com/watch?v=C_Yj4Os8iWg

<p>Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar</p> <p>Conceptos...de dónde viene esa palabra historia</p> <p>Fuentes históricas</p>	<p>2. Socialización del video y elaboración de una representación gráfica (mapa mental)</p> <p>3. Finalmente, se exhibirá una presentación elaborado por el docente para afianzar el concepto de las fuentes históricas, herramientas de un historiador para construir historias; en esta semana el estudiante debe identificar las fuentes con las que cuenta para construir su historia familiar.</p> <p>(Presentación con la historia familiar como Taller 3)</p>
<p>Semana 3</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Investigar la historia familiar, preparando con ello el camino a la construcción de las microhistorias.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Construyendo mi historia familiar ¡Manos a la obra!</p> <p>1. Bitácora. Durante esta semana se propone comenzar un cuaderno o carpeta en el cual el estudiante irá compilando toda la información, copias de documentos y materiales que necesitará para la construcción de su historia familiar. Cada situación por investigar estará acompañada de un cuadro que le permita identificar que ha cambiado y que continua igual.</p> <p>2. Álbum familiar. Simultáneamente a la bitácora, cada estudiante comenzará a elaborar un álbum familiar el cual le facilitará establecer cambios y continuidades en diferentes aspectos de la vida de sus abuelos padres y la propia.</p> <p>(las instrucciones para iniciar la elaboración de estos dos instrumentos se presentarán como Taller 4)</p>

<p>Semana 4</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Llevar al estudiante a que reconozca y evalúe lo que sabe de su familia, facilitándole oportunidades para la redacción respetuosa de los sucesos.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>¿Entre gustos y modas...que ha cambiado?</p> <p>¿Que sigue igual?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de hojas de vida. Los estudiantes deberán llenar las hojas de vida de sus abuelos, padres y la propia. Se tomará el modelo del Taller 2. A partir de este ejercicio se desarrollará un taller de regulación metacognitiva (Taller 5). Las hojas de vida se anexarán al álbum familiar. 2. Entrevista. Cada estudiante desarrollará una entrevista sobre las comidas, formas de vestir, peinados, música, programas. Se entregará una guía la cual cada estudiante puede agregar preguntas que considere convenientes. (Taller 6) se realizará la socialización de las entrevistas en clases. 3. Bitácora <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar? b) ¿Qué cosas han cambiado? c) ¿Qué cosas siguen igual? 4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.
<p>Semana 5</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Facilitar a los estudiantes las oportunidades de interacción con la familia y con las experiencias que</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cantando con mis abuelos. Para el desarrollo de esta actividad se hará la invitación a abuelos y padres a una clase en la que junto con sus nietos e hijos cantarán una canción que recuerden de su infancia.

<p>permiten identificar los cambios y la continuidad existentes en el tiempo histórico que ha vivido su familia.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>2. Taller: a partir de las canciones compartidas se realizará un taller que promoverá la conciencia metacognitiva, por medio del cual el estudiante pueda identificar sobre la forma de escuchar la música (aparatos tecnológicos), los géneros de moda, cuáles formas de escuchar y géneros permanecen y cuales han cambiado (Taller 7)</p> <p>3. Bitácora</p> <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar? b) ¿Qué cosas han cambiado? c) ¿Qué cosas siguen igual? <p>4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 6</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Proporcionar experiencias y espacios para la reflexión de los preconceptos y las realidades de la vida antes y ahora.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>1. ¿Y tú que hacías para divertirte? Para esta actividad nuevamente se realizará la invitación a abuelos y padres a participar de juegos en compañía de sus hijos, ellos compartirán los juegos que practicaban de pequeños y a su vez los hijos enseñaran a sus padres los juegos que practican.</p> <p>2. Taller. Por medio de este instrumento y desde una reflexión que promueva la dimensión socioafectiva y la metacognición desde la subcategoría del conocimiento. Analizaran como hicieron el ejercicio, que aprendieron,</p>

	<p>como solucionaron situaciones que se presentaron etc. (Taller 8)</p> <p>3. Bitácora</p> <p>a) ¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>b) ¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>c) ¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 7</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Promover en los estudiantes el uso de herramientas que permiten trazar líneas de tiempo que llevan a la comprensión de la evolución de las comunidades.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>1. Mis abuelos y mis padres me lo cuentan.</p> <p>Se programará un conversatorio entre abuelos y padres en el cual tratarán temas sobre la forma de estudio en sus épocas y también las profesiones suyas y de sus padres. En esta actividad, los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar preguntas sobre el tema a los invitados.</p> <p>2. Cuadro comparativo. Después de realizado el conversatorio cada estudiante elaborará un cuadro comparativo sobre los aspectos más relevantes en cuanto al método de estudio del cual hicieron parte sus abuelos padres y el propio. (Taller 9)</p> <p>3. Bitácora</p> <p>a)¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>b) ¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>c) ¿Qué cosas siguen igual?</p>

	<p>4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 8</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Desarrollar en los estudiantes actitudes y posturas de historiador, recopilando información de manera objetiva y respetuosa de sus familias.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>1. Mis abuelos y mis padres me lo cuentan.</p> <p>Los estudiantes deberán asumir el rol de historiadores y recopilar datos basándose en diferentes fuentes para conocer sobre las celebraciones familiares, el inicio de las relaciones entre los abuelos y entre los padres, la forma como ellos eran corregidos por sus padres (disciplina). Y se realizará la lectura de algunas de estas historias. (Taller 10)</p> <p>2. Entrevista. En este instrumento los estudiantes deben realizar una entrevista a sus padres y abuelos, indagando sobre las formas de comunicación cuando estaban a su misma edad, como eran las construcciones, como recuerdan el lugar donde vivían etc. (Taller 11)</p> <p>3. Bitácora</p> <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar? b) ¿Qué cosas han cambiado? c) ¿Qué cosas siguen igual? <p>4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 9</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Promover la reflexión de los hallazgos en la historia familiar, a</p>	<p>1. Cuadro de cambios y continuidades. En esta actividad se propone que a partir de toda la documentación, historias y trabajos realizados cada estudiante reconozca los cambios y</p>

<p>partir de la escritura de un análisis comparativo.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>continuidades teniendo como base su historia familiar. (Taller 12)</p> <p>2. Bitácora. Se realizarán ajustes finales para exposición de trabajos</p> <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar? b) ¿Qué cosas han cambiado? c) ¿Qué cosas siguen igual? <p>3. Álbum familiar: Se realizarán ajustes finales para exposición de trabajos</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 10</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Compartir con los compañeros las microhistorias construidas para fortalecer los puntos de comparación entre cambio y continuidad.</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pensamiento histórico Cambios y continuidades Microhistoria Historia familiar 	<p>1. Cuadro comparativo. Se aplicará nuevamente el instrumento trabajado al principio de la unidad (Taller 1)</p> <p>2. Exposición de los álbumes familiares.</p>

Nota. Elaboración propia

9 RESULTADOS

El análisis que se hace de la información es desde la teoría fundamentada explicada ampliamente por De la Cuesta (2006), la cual permite desde un diseño cualitativo describir los significados que los estudiantes investigados construyeron al vivir la experiencia pedagógica diseñada, dando cuenta gracias a ello de la relación que existe entre las microhistorias familiares y la manera cómo asumen los cambios y las continuidades de las experiencias y vivencias de su familia y las propias de los estudiantes participantes en la investigación. Por ello se interpretaron las narrativas, los escritos e infografías dadas a través de los instrumentos de recolección de la información, como las historias de vida y las entrevistas semiestructuradas. Acto seguido, se revisaron los referentes teóricos y las posturas de la investigadora, para construir con esto la triangulación que lleva a reconocer las posibilidades didáctica de las microhistorias familiares para el desarrollo del pensamiento histórico de estudiantes de grado cuarto de básica primaria.

9.1 CONCEPCIONES SOBRE CAMBIO Y CONTINUIDAD

En cumplimiento con lo planteado en los objetivos de esta investigación, el primer paso es identificar las concepciones que tienen los niños de educación básica primaria sobre los procesos de cambio y continuidad y el nivel de pensamiento histórico que han desarrollado. A continuación, se presenta una tabla con el análisis comparativo de las respuestas a los diversos instrumentos: historia de vida de los integrantes de la familia, entrevista a un familiar, compartir de juegos y canciones, entre otros, especialmente se revisó la evolución de las respuestas del primer taller y el último, buscando en estos elementos diferenciadores y representativos de las categorías *cambio*, *continuidad* y la categoría emergente *presentismo*.

Los niveles se construyeron para clasificar el grado de desarrollo del pensamiento histórico del estudiante, a partir del dominio de las dimensiones de cambio y continuidad, así como el dominio de las microhistorias familiares, así:

Tabla 5. Niveles Cambio y continuidad y Microhistorias familiares.

Nivel Cambio y Continuidad	Nivel microhistorias familiares
1. Reconoce los cambios ocurridos.	A. Desconoce la historia familiar.
2. Diferencia su presente con la historia de sus padres.	B. Recuerda hechos.
3. Conoce únicamente el presente.	C. Conoce la historia familiar

Nota. Excursus de la investigación

Tabla 6. Análisis comparativo de los instrumentos.

Estudiante	Categorías	Nivel	Análisis
E1	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares	1. Reconoce los cambios ocurridos. C. Conoce la historia familiar	El estudiante demostró sensibilidad al profundizar en los aspectos de la historia familiar, en su lenguaje deja ver elementos propios del reconocimiento de cambios y continuidades, lo que pronostica un desarrollo apropiado del pensamiento histórico. El acompañamiento de su familia favoreció el desarrollo de las actividades y las competencias propuestas.
E2	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares. Presentismo	2. Diferencia su presente con la historia de sus padres. B. Recuerda hechos.	La estudiante no presentó un avance durante el proceso; aunque aporta algunos detalles diferentes no son significativos. Le es más fácil reconocer las continuidades, su ambiente familiar pudo haber incidido en esta situación; ya que maneja una comunicación nula con la familia de su padre, vive solo con su abuela materna y su mamá
E3	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares	2. Diferencia su presente con la historia de	Aunque la estudiante permanece en los mismos niveles aporta otros detalles sobre los cambios y continuidades, pero sin hacer una distinción clara de ellos, mezcla la información obtenida.

	as familiares. Presentismo	sus padres. B. Recuerda hechos.	
E4	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares	1. Reconoce los cambios ocurridos. C. Conoce la historia familiar	El estudiante demostró un avance de gran importancia en las categorías y subcategorías trabajadas, pues inicialmente no tenía conocimiento de su historia familiar ni sobre los cambios y continuidades, en el test final demuestra un avance en su nivel de pensamiento histórico al contrastar su vida con la de sus padres y abuelos. Es interesante resaltar que este estudiante tiene su núcleo familiar conformado por padres y mantiene un contacto permanente con sus abuelos.
E5	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares.	1. Reconoce los cambios ocurridos. B. Recuerda hechos.	El estudiante no realiza aportes significativos sobre su historia familiar, es capaz de distinguir los cambios y continuidades, es decir que se presentó un avance en su nivel de pensamiento histórico. Aunque su núcleo familiar está formado solo por mamá y abuela, con la información aportada logra establecer diferencias.
E6	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares.	1. Reconoce los cambios ocurridos. C. Conoce la historia familiar	La estudiante presentó un avance en cuanto al nivel de pensamiento histórico a partir de las actividades desarrolladas, distingue claramente los cambios y continuidades. Siempre tuvo un buen manejo del conocimiento de su historia familiar pero no distinguía estas categorías antes mencionadas. Su núcleo familiar es completo, es decir cuenta con ambos padres y abuelos.

E7	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares.	1. Reconoce los cambios ocurridos. C. Conoce la historia familiar	La estudiante logró identificar claramente los cambios y continuidades en su historia familiar, llegando al punto aún de reconocer que, aunque hay cosas que permanecen ya casi no se practican. Esto demuestra un avance significativo en su nivel de pensamiento histórico. Núcleo familiar completo
E8	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares.	1. Reconoce los cambios ocurridos. C. Conoce la historia familiar	La estudiante tuvo un buen manejo de su historia familiar desde el comienzo del proceso, en su lenguaje demuestra avances en el desarrollo del pensamiento histórico, pues al final habla sobre las mismas situaciones, pero con un uso más adecuado de las palabras, un lenguaje más técnico, es decir no solo describe, sino que contrasta los cambios y continuidades. Núcleo familiar completo.
E9	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares.	1. Reconoce los cambios ocurridos. B. Recuerda hechos.	A pesar de presentar un avance en el nivel de pensamiento histórico, no es muy significativo, el desarrollo de este se vio intervenido por un accidente de la mamá.
E10	Cambios y continuidad y Microhistorias familiares. Presentismo	2. Diferencia su presente con la historia de sus padres. B. Recuerda hechos.	No hubo un cambio significativo en las categorías trabajadas, antes denota un desinterés hacia el desarrollo de los talleres propuestos. No presenta avances en su forma de expresar los cambios y continuidades, en cuanto a su historia familiar más bien se nota un retroceso. el estudiante solo vive con su mamá y su abuela materna.

Nota. Elaboración propia.

De los 10 estudiantes que hacen parte de la investigación, 5, alcanzaron el nivel más alto (1C), pues reconocen los cambios ocurridos y conocen y comprenden la historia familiar que les fue narrada por los integrantes de sus familias que hicieron parte de la investigación, 3 estudiantes fueron categorizados en un nivel intermedio (2B), pues alcanzan a diferenciar su presente con la historia de sus padres, pero les cuesta identificar en esta los elementos que son continuidades, además cuando se le pregunta por los sucesos que le fueron enseñados por su familia no hay riqueza en los detalles. Y solamente 2 estudiantes quedaron en el nivel (1B), por recordar escasamente los sucesos, a pesar de que cuando describe demuestra conocer los cambios ocurridos alrededor de la historia de sus familias.

Esto permite considerar la estrategia como altamente efectiva, ya que logra impactar en el vocabulario utilizado tanto por los niños como por sus familias, vocabulario que posibilita el desarrollo del pensamiento histórico.

9.2 LA HISTORIA FAMILIAR EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO

Es importante relacionar el papel de la historia familiar en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria. La dinámica de este ejercicio llevó a reconocer como categoría emergente la composición y cohesión de la familia, como elemento que promueve y facilita el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en los estudiantes con edades entre los 9 y 12 años, exactamente del grado cuarto de básica primaria. De tal manera que es posible crear una relación directamente proporcional entre el papel que juega el hecho de que el estudiante pueda tener referencia de los acontecimientos que rodean la historia de su familia con la facilidad con la que puede desarrollar desde el grado cuarto de básica primaria las competencias de pensamiento histórico, ofreciéndole esta relación ventaja a la hora de analizar y comprender los fenómenos sociales e históricos frente a compañeros que tuvieron inferiores narraciones familiares.

De igual manera cuando el estudiante pertenece a grupos familiares en los que tiene presentes y cercanos la mayoría de sus miembros (padres y abuelos especialmente) y con excelentes vínculos comunicativos, las posibilidades de diferenciar y reconocer los cambios y las continuidades son mayores, diferente a lo que ocurre cuando los niños no cuentan con el suficiente acompañamiento en el proceso socializador y educativo que les permite hacer referencia de las situaciones y el tiempo histórico.

Figura 3. Conceptualización del Estudiante 8.



Nota. Excursus de la investigación

Esto se evidencia en los resultados de los estudiantes E1, E4, E6, E7, E8, quienes demostraron un mayor nivel en todas las producciones que se orientaron desde el trabajo de la secuencia didáctica planeada, tal y como lo muestra la Figura 2, donde se pedía al estudiante construir el concepto de Historia, a partir de lo que había trabajado durante las sesiones de clase. Los estudiantes E2, E3 y E10, fueron los que obtuvieron niveles más bajos, en casos como el del estudiante 10, no se evidenciaron cambios significativos en el dominio de las categorías trabajadas, por el contrario se percibió desinterés hacia el desarrollo de los talleres propuestos, dado que para el avance en la ejecución de los mismos era necesario que el estudiante contara con la información de su familia, lo que no pudo lograr por la escasa comunicación con la misma y el limitado compromiso de sus familiares con las actividades escolares. Por último, los estudiantes E5 y E9, alcanzaron un nivel

intermedio de competencias, especialmente alcanzaron las dimensiones de cambio, con una escasa mención de las continuidades, siendo esto el resultado de haber dejado incompletos algunos de los talleres propuestos.

9.3 EVALUACIÓN DEL NIVEL DE PENSAMIENTO HISTÓRICO ALCANZADO

Evaluar la evolución del desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes de esta investigación, implica en primer lugar, hacer un recorrido descriptivo por las vivencias de los mismos en el desarrollo de cada uno de los talleres proyectados y que en su interior buscaban que el estudiante reconociera por sí mismo los elementos diferenciadores y significativos que la experiencia educativa a través de la senda por las microhistorias familiares le aportaban para la construcción de conceptos por su propia cuenta en las dimensiones de cambio y continuidad.

En segundo lugar, está el análisis de las categorías emergentes durante el desarrollo de la práctica pedagógica: el presentismo, la dimensión afectiva-emotiva, el rol de la mujer, la incorporación de nuevos términos y la remembranza de la historia familiar y personal desde la óptica del protagonista que se la narra al estudiante y del papel que este juega en las condiciones de vida actuales del menor.

Regresando al primer elemento de este apartado, es valioso decir que el registro de los acontecimientos se convierte en la oportunidad de recordar las actitudes, gestos, miradas, exhalaciones y sorpresas que manifestó en algún momento del proceso, alguno de los protagonistas o la misma investigadora. Durante el primer taller, llamado “Pretest” se recogieron en el aula de clase los conocimientos previos de los estudiantes sobre las costumbres de sus familias. En este momento se reconoció en todos los estudiantes una actitud más emotiva y afectiva hacia sus familiares cercanos (padres y abuelos), en los estudiantes E4 y E5 se detectó una mayor dificultad para diferenciar la forma de vida de sus progenitores y mayor frente a la de sus abuelos. Los demás estudiantes estaban en un nivel intermedio, demostrando tener la capacidad de diferenciar su presente con la historia de sus padres. A esto se debe sumar que los estudiantes E6, E7, E8, E9 y E10 con sus respuestas demostraban un alto conocimiento de la historia familiar.

En este momento la categoría más recurrente en las respuestas de los estudiantes fue el presentismo, ya que asociaban la forma como se desenvuelve su propia vida con la que actualmente llevan sus padres y les costaba asumir una mirada al pasado de sus padres y mucho más aún a la de sus abuelos.

A medida que se fueron desarrollando los Talleres 1 y 2, se indagó con mayor profundidad en aspectos culturales y de la vida diaria de las familias, entre los que estaban la forma de vestir, las comunicaciones, la alimentación, los gustos musicales, la tecnología, los juegos, estilos de crianza y el aprendizaje en la escuela. Al final de estos talleres, los estudiantes, que antes habían obtenido criterios de desconocimiento de los cambios o continuidades, ahora demostraron un avance, reconociendo de una manera mayoritaria los cambios y en especial se detectó que el avance en el desarrollo de las habilidades para organizar históricamente los sucesos y reconocer las permutaciones y las persistencias estuvo influido por el acompañamiento de la familia durante el desarrollo de las actividades, demostrándose un avance superior en los estudiantes E1, E2, E4 y E9 que contaron con la información brindada por más de dos abuelos y ambos padres.

Los demás estudiantes tuvieron colaboración de los padres y un solo abuelo, o incluso como en el caso del estudiante E10 que obtuvo los resultados más bajos, recogiendo únicamente las experiencias de la madre y una abuela. Otro aspecto importante es el surgir de nuevas expresiones por parte de los estudiantes, como la palabra “época”, usada por el estudiante E4: "En esa época, no tenían televisores y escuchaban tango y por la mañana salsa".

Posteriormente, se desarrolló en el aula de clase un taller de resumen y evaluación de lo aprendido en el compartir con la familia las historias de abuelos y padres. Taller que se convirtió en una experiencia de alta sensibilidad, en la que se agregó la exploración de las “reuniones familiares”, elemento para reforzar lo que el estudiante ha venido conceptualizando como cambio. Este taller dejó al descubierto el reconocimiento de un aspecto en el que se han producido cambios y es el rol de la mujer en la familia y en la sociedad en general. Solamente en las respuestas del estudiante E2, se percibe la influencia

de las costumbres religiosas como las responsables de que el estudiante juzgue pocos cambios en el rol de la mujer.

Esto motivó a la realización de un taller extra sobre el rol de la mujer, donde se confirmó que el nivel académico y las formas de vida (desde lo cultural, lo religioso y/o político) de la familia inciden en la capacidad del estudiante para explorar y formalizar en su estructura de pensamiento cambios y continuidades. Prueba de ello es la respuesta del estudiante E10, para quien la forma de vida de la mujer "ha cambiado algo, la mujer debía obedecer en todo", se debe entender que "algo" en este caso significa un reconocimiento de los escasos cambios que en este aspecto percibe el estudiante. Además, este taller dejó como resultado un nivel más alto de comprensión de los cambios en la sociedad, especialmente desde el análisis de los cambios observados con respecto a la vida de las madres y la de las abuelas de los estudiantes.

Para el final de la experiencia, se realizó un taller que recogía un poco de cada uno de los elementos que en el transcurso de las actividades habían consultado los estudiantes con los familiares que les compartieron historias, dejando claro que los estudiantes con mayores avances en la percepción de las dimensiones de cambio y continuidad fueron los que recibieron información enriquecida por detalles tanto de parte de padres como de abuelos.

Prueba de esto es la evaluación del resultado de la estudiante E2 quien no presentó un avance significativo durante el proceso; se observa que le es más fácil reconocer las continuidades, esto como resultado de la dinámica familiar, ya que maneja una comunicación nula con la familia de su padre, vive solo con su abuela materna y la madre. Estos resultados contrastan con los obtenidos por el estudiante E4, quien demostró un avance de gran importancia en las categorías y subcategorías trabajadas, pues inicialmente no tenía conocimiento de su historia familiar ni sobre los cambios y continuidades, y en el desarrollo del test final demuestra un avance en su nivel de pensamiento histórico, al contrastar su vida con la de sus padres y abuelos. Es interesante resaltar que este estudiante tiene su núcleo familiar conformado por padres y mantiene un contacto permanente con sus abuelos tanto paternos como maternos, quienes aportaron y acompañaron al estudiante durante todo el proceso.

Estos argumentos sirven para sostener la idea que se comenzó a evidenciar desde la aplicación del pretest, que de acuerdo con el ambiente familiar y a la cantidad y calidad de vocablos y expresiones que usen los familiares del niño, será la calidad de las expresiones que emplee para referirse a eventos o sucesos. Aprendizajes que pudieron ser modelados y enriquecidos después de la ejecución de varias actividades conducentes al uso obligado de vocabulario que expresara el reconocimiento de cambios y continuidades, como quedó demostrado en los resultados del test final.

10 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este momento de la investigación se realiza una revisión profunda de los resultados con los planteamientos de los investigadores consultados, tal que se pongan a prueba sus postulados con los resultados obtenidos a la luz del objetivo principal, como es potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de la historia familiar, para el cual se desarrolló una secuencia didáctica que fue más allá de recurrir a la narración de la historia familiar y buscó que las familias acompañaran a los niños en la construcción colectiva de la misma.

El primer resultado relevante a discutir son los planteamientos de Ethier, Demers y Lefrancois (2010) quienes citan a Barton (1996) para quien “los alumnos de 4° y 5° de primaria, pueden identificar el cambio y analizar sus causas y consecuencias de forma más o menos compleja y en relación con una cierta mediación cultural” (p. 67), lo que ha quedado evidenciado en los resultados presentados, donde los fuertes vínculos familiares son el motor del desarrollo del pensamiento histórico, lo que posteriormente Cooper y Cápita (2003) quienes clasificaron los niños por la edad, tomando el rango de 8 a 11 años en su investigación, lo que lo hace similar al que tienen los niños de esta investigación y con los de la Barton (1996). Los autores reconocen que estos niños pueden construir análisis históricos, pero “con un encuadre metodológico importante a modo de preguntas orientadas que acompañaban la tarea” (p.67), siendo esto último por lo que se apostó con el diseño y ejecución de la secuencia didáctica, especialmente porque la población atendida en este proyecto cuenta con un nivel académico bajo, además de circunstancias emocionales fruto de las dificultades y carencias de diversa índole, entre las que predominan las económicas, emocionales, culturales y sociales, que algunos hogares han tenido que atravesar en el crecimiento genealógico de las familias; ya que sin una instrucción metodológica bien marcada, sería muy complejo que las personas mayores de cada familia hubiese reconocido los elementos históricos circundantes a la vida que ha llevado cada miembro del núcleo familiar.

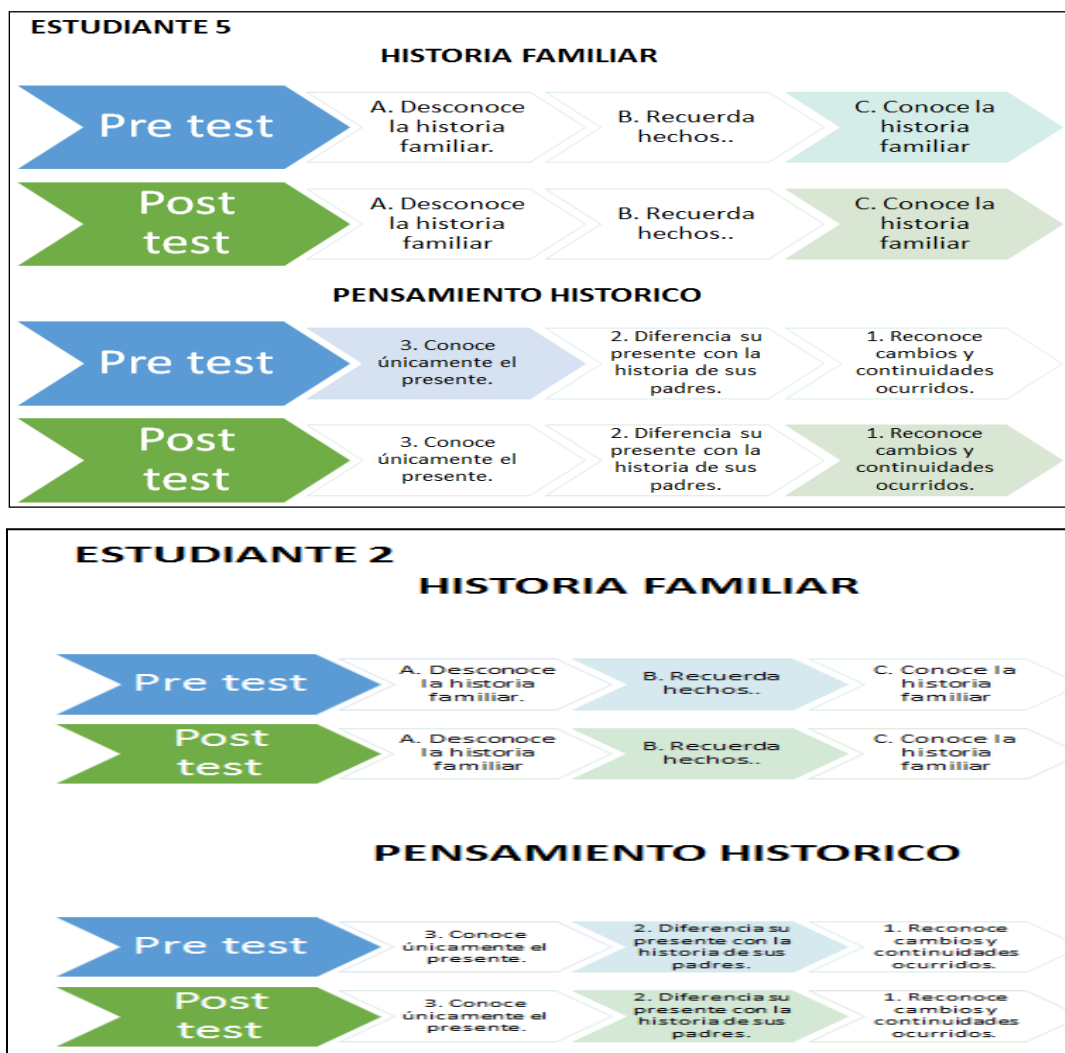
En cuanto a las concepciones que tienen los niños de cuarto grado de educación básica primaria sobre los procesos de cambio y continuidad, se pueden valorar los avances en las categorías a partir de la adquisición de nuevo vocabulario, pues la realización de actividades conducentes a la exploración de la historia familia, favoreció un cambio en la forma de expresión de las ideas, incluso de la percepción de las situaciones y esto es reconocido por de Ethier, Demers y Lefrancois (2010) cuando manifiestan que “el acto de pretender conocer y comprender lo que fue y sigue siendo, también es un constructo, y, para diversos autores, la historia se reconoce más en este proceso cognitivo que en los resultados provisionales que produce” (p. 62). Por el uso de expresiones tales como “en esa época”, “antes todo era”, “ahora es diferente”, “eso sigue igual”, demuestra el trazado de una ruta que lleva a la identificación de los estudiantes en un momento histórico.

Los anteriores argumentos son consonantes con lo dicho por Chacón (2012), quien después de llevar a la práctica el ejercicio de su investigación, consideró que no son solamente los eventos propios o naturales de las personas de la familia con las que el estudiante comparta la experiencia, sino que también es significativo para el aprendizaje de cambio y continuidad la relación de las personas con los objetos lo que posibilita evocar “ideas de antiguo y moderno” (p. 127). Esto se corroboró cuando se pidió que cada estudiante consultara en sus familias por los ritmos musicales, los aparatos, la moda, los juegos, entre otros empleados por sus padres y abuelos, invitando con ello al estudiante a realizar un viaje que le llevaría a reconocer cambios y continuidades en los elementos propios de su vida cotidiana, situaciones que resignifican la historia desde las costumbres sociales.

Para abordar las respuestas al segundo objetivo, con el que se formuló como una meta de la investigación la construcción de una relación entre el papel de la historia familiar en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria, siendo este uno de los aspectos donde con mayor profundidad puede esta investigación aportar elementos de juicio, pues a pesar de que todos los estudiantes presentaron evidencias de trabajo de cada una de las ocho actividades propuestas, las diferencias en cuanto a la participación de la familia ya sea por la cantidad de familiares involucrados con el estudiante en el proyecto, la calidad y/o compromiso de los mismos

con la formación del estudiante, por el nivel educativo que poseían sus miembros, por el tiempo disponible para atender las exigencias de la escuela y la calidad del vínculo afectivo con el estudiante.

Figura 4. Comparación de los niveles Pre y Post de dos estudiantes.



Nota. Excursus de la investigación

Esta última terminó convirtiéndose en una categoría emergente con un peso muy importante en los estudiantes que no alcanzaron un nivel de desarrollo del pensamiento histórico ideal, especialmente en los estudiantes que no reconocen las continuidades, que parece ser las que exigen que el estudiante conviva en un ambiente familiar diverso, que alimente la diferencia y la comparación. Un fiel reflejo de ello es el análisis al que se

puede llegar una vez se comparan los resultados de dos estudiantes E2 y E5: el primero contó para el desarrollo de las actividades con el apoyo de su madre y de la abuela materna, no convive con su padre ni con la familia de este. Por el contrario, es el caso del estudiante 5, quien convive con su núcleo familiar completo y aunque al comienzo de la actividad ya tenía conocimientos de las personas que conformaban su familia, su nivel de desarrollo de pensamiento histórico era bajo, lo que cambió significativamente luego de la exploración de la historia familiar, alcanzando niveles superiores de pensamiento histórico.

Esto se refuerza con lo planteado por Chacón (2012) cuando cita a Bruner (1997) quien indica que “es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros” (p. 9), esto nos conduce a sentencias en las que el papel de la familia se magnifica, por ser la que ocupa la raíz de todos los aprendizajes, como bien lo dijo Pagés (2008) “Las fuentes orales ayudan a avanzar desde la historia personal a la historia familiar, y de esta a la historia colectiva” (p.51), y en el caso de los niños esas fuentes orales no son otra que el núcleo familiar reunido en torno a una comida o a momento de diversión.

Soria (2014) Santisteban y Pagés reconocen la importancia de usar la historia personal para el desarrollo del pensamiento histórico, pues “no es tan sólo un aprendizaje de la temporalidad, sino que también contribuye al desarrollo de las capacidades narrativas” (p.76) y esta historia personal obviamente se refiere a la historia familiar, dada la dependencia de los más pequeños a sus padres para construir sus propias historias. Y con las diferencias percibidas tanto en resultados como en composición familiar, especialmente cuando se evalúan bajo la mira de los investigadores consultados y de cada uno de los planteamientos formulados por los mismos, surge un nuevo desafío, la reeducación familiar como el medio que hace posible el desarrollo inicial del pensamiento histórico, y para ello se requiere de “buenas prácticas e innovaciones” (Mora, 2012, p. 90) que sean promovidas por docentes con experticia, capaces de afrontar situaciones y contextos desfavorables, pero especialmente propositivos, con capacidad de transformación social en poblaciones con multitud de carencias, especialmente afectivas.

11 CONCLUSIONES

A partir de los resultados presentados, se puede concluir que es posible el desarrollo pensamiento histórico en los estudiantes de básica primaria desde la construcción de microhistorias familiares, dado que la experiencia realizada facilitó el reconocimiento del contexto cercano como un factor que motiva a los estudiantes a estudiar los eventos del pasado cercano y especialmente sobre los que afectan su vida y su presente; esto concuerda con la afirmación de Pagès (2018), quien dice que el estudiante debe entender que hace parte de la historia, de su historia, dejándolo claro cuando afirma que *“No se puede aprender C.S. al margen de la realidad y de quienes la protagonizan...”*.

Esos aprendizajes desde la realidad se lograron gracias a la mediación ofrecida por el diseño de la unidad didáctica y especialmente en el momento 2 de la misma, cuando se desarrolló el taller “Reestructurando nuestros saberes” realizado con el acompañamiento familiar en el que se motivó la participación mediante juegos, canciones, conversatorios, entre otros, en los que se pudo percibir cómo la propuesta de actividades que involucraron a las familias fueron de mayor interés para los estudiantes, ya que posibilitaron la transferencia de aprendizajes y mezclaron emociones y sentimientos familiares que le dan sentido a lo que se aprende. Pero, además, es importante en este aspecto considerar la necesidad de haber desarrollado previamente experiencias que den sentido al aprendizaje de la temporalidad en los primeros años de escolaridad, ya que sin esto sería muy difícil establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro.

Pero hay que hacer hincapié en que conocer los eventos históricos no es sinónimo de tener un nivel de pensamiento histórico, pues en algunos estudiantes, a pesar de que conocían la historia familiar, el nivel de pensamiento era muy bajo al comienzo de la práctica pedagógica, pero gracias a la construcción del discurso sobre las comparaciones entre sus abuelos y padres, consiguieron un avance importante en el desarrollo de pensamiento histórico, evidenciado por el uso de expresiones, claridad en la presentación de argumentos y demás elementos analíticos relativos a cambios y continuidades en la historia familiar. Lo que lleva a recuperar las palabras de Pagès y Santisteban (2010) cuando se citan a sí

mismos en Santisteban y Pagès (2006) donde dicen que: “En la educación primaria se establecen las bases del conocimiento histórico como conocimiento de la temporalidad, de la comprensión de los antecedentes, del pasado, que nos ayudan a comprender el presente y que, inevitablemente, nos ayudan a proyectar el futuro” (p. 287).

Los resultados de esta investigación entran en contradicción con lo que expresan algunos autores basados en las teorías piagetanas, para quienes los niños tienen dificultad para desarrollar el pensamiento histórico, puesto que como el mismo Piaget lo dijo en 1933 “...los niños tenían claras dificultades para entender los contenidos históricos debido a las limitaciones generales que impone su desarrollo cognitivo...” (Carretero, 1995, p. 15). Dado que esta investigación desarrollada bajo principios socio constructivistas y metodologías activas, demostró que es posible que los estudiantes con edades entre los 9 y los 11 años de edad, después de realizar intervenciones que van más allá de la enseñanza programática de contenidos, eventos y fechas, consigan desarrollar un nivel de pensamiento histórico que les permita diferenciar los cambios y las continuidades, especialmente bajo procedimientos de reflexión y comparación bajo el tamiz de la emoción, del acompañamiento y la mediación cultural de la familia.

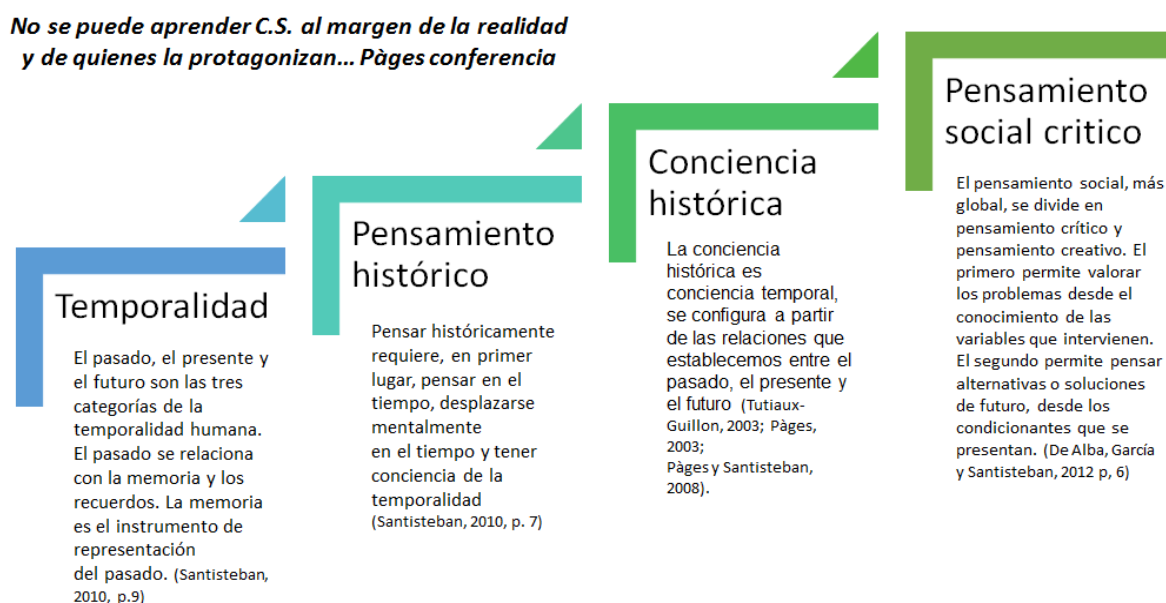
Otra observación importante frente a los aprendizajes de esta investigación, ronda alrededor del descubrimiento que hicieron los estudiantes de los cambios en el rol de la mujer, en la calidad de vida y en la adquisición de derechos en la sociedad, esto gracias a la transferencia de conocimientos y a la necesidad de ampliar el discurso desarrollado a partir de la micro historia familiar, puesto que en las primeras categorías se quisieron aprovechar los cambios en el papel de la mujer, dado su papel protagónico en el acompañamiento de los estudiantes en el aprendizaje. Las respuestas de los estudiantes fueron de tal magnitud, que se hizo necesario construir un taller adicional que les permitiera profundizar en el conocimiento de diferentes dimensiones de la vida de la mujer, tales como moda, estudios, trabajo, reforzando con este, un elemento con amplio sentido para el reconocimiento de cambios y/o continuidades.

El trabajo realizado logró dar respuesta a la pregunta planteada, es decir se puede desarrollar el nivel de pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad a partir de la historia familiar; y desde la historia familiar pueden surgir temas de interés cultural, social o económicos que lleven al estudiante a asumir una posición crítica frente a problemas socialmente vivos. Esto constituye un aporte importante para la didáctica de las ciencias sociales ya que se parte de los intereses propios de los estudiantes.

12 RECOMENDACIONES

La siguiente grafica presenta una propuesta para los grados de primaria en la Institución Educativa Los Andes y para otras instituciones que prestan el servicio en la básica primaria y que comparten similitudes frente al contexto poblacional que en esta investigación se abordó.

Figura 5. Elementos del aprendizaje de las CS.



Nota. Excursus de la investigación

Es necesario que los docentes encargados de trabajar en el área de ciencias sociales reconozcan la importancia de desarrollar la temporalidad, el pensamiento y la conciencia históricos para aportar al desarrollo del pensamiento social crítico en los estudiantes. Para ello se requiere organizar el contenido teniendo en cuenta las nociones ya nombradas, cabe añadir que esta propuesta sale como producto de la experiencia vivida desde la investigación realizada y los autores estudiados. En este sentido se puede pensar trabajar el esquema anterior así: Hasta el grado segundo, desarrollar unidades didácticas que enfatizan en la temporalidad, ya que este es el elemento base para pensar históricamente, se requiere que el estudiante diferencie pasado presente y futuro:

A partir de los grados 3 y 4° desarrollar unidades didácticas que potencien el pensamiento histórico desde las nociones de cambio y continuidad teniendo como punto de apoyo el contexto próximo, es decir el familiar.

- Para el grado 5° Pensar en unidades didácticas que a partir de los contenidos históricos a nivel nacional lleven al estudiante al desarrollo de una conciencia histórica y lleven a los estudiantes a indagar sobre las consecuencias del pasado en el presente y del presente en el futuro.
- El resultado final del trabajo sería el desarrollo del pensamiento social crítico para formar ciudadanos conscientes y gestores de cambio social.

Como se pudo observar, la categoría emergente emotiva-afectiva marcó una diferencia al momento de comparar los resultados, sería conveniente para investigaciones futuras que se profundice en la incidencia del ambiente familiar en el desarrollo de pensamiento histórico de los estudiantes.

Finalmente, se debe también tener en cuenta la capacitación docente enfocada a trabajar las competencias necesarias para el desarrollo de pensamiento histórico como hilo conductor de las temáticas a desarrollar en la educación básica primaria para aportar a la construcción de un pensamiento histórico y crítico social.

13 REFERENCIAS

- Aguirre, J. & Cañueto, G. (2017). *Pensamiento histórico y didáctica. Estudiar Historia, para descubrir el mundo. Entrevista al Dr. Joan Pagès Blanch*. Pasado Abierto. Revista del CEHis. N°6. Mar del Plata. Julio-Diciembre 2017.
- Carretero, M. (1995). *Construir y Enseñar*. Las Ciencias Sociales y la Historia. Aique Grupo Editor, S.A., Madrid, España. 142 págs.
- Carretero, M. & Montanero, M. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*. Universidad Autónoma de Madrid. FLACSO.
- Castillo, E. M. (2016). *Laboratorio escolar de historia: una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de pensamiento histórico*. Tesis de Grado. Universidad de la Sabana.
- Chacón, A. (2012). *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad*. Tesis de grado Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia. Consultado de: <http://bdigital.unal.edu.co/7028/1/868007-2012.pdf>
- De la Cuesta, C. (2006). *La teoría fundamentada como herramienta de análisis*. Universidad de Alicante. Publicado en: <https://www.researchgate.net>. 136 • Cultura de los Cuidados2°. Semestre 2006 • Año X - N.º 20
- Díaz, F. & Hernández, G. (1997). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Editorial McGraw Hill.
- Ethier, M.; Demers, S. & Lefrançois, D. (2010). *Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990*. Universitat de Barcelona, Barcelona, España. Publicado en Revista de las Ciencias Sociales, núm, 9, 2010, pp.61-73
- Fernández, I. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?*. Fichas para investigadores, Universitat de Barcelona.
- García, A. & Jiménez, J. A. (2013). *Los principios de cambio y continuidad*. Universidad de Granada, España. Revista Educación y Futuro Digital, N° 8, Enero de 2014.

- Consultado el 25/02/2019 de:
http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/118841/EYFD_82.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ginzburg, C. (1994). *Microhistoria: Dos o tres cosas que sé de ella*. Manuscritos No. 12, Gener.
- Gómez, A. (2018). *La microhistoria y el ciclo lógico de aprendizaje y formación como herramientas metodológicas en las clases de ciencias sociales*. Maestría en Educación, Universidad Externado de Colombia.
- Hernández, L. & Saldarriaga, O. (2016). *Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Consultado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19131/HernandezRamirezLuzAngela2016.pdf?sequence=1>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGrawHill.
- Herrera, L.; Primera, M. del C. & Sotomayor, R. (2017). *Desarrollo del Pensamiento Histórico a través de la Narrativa en los Estudiantes del Grado Primero de la Institución Educativa la Esperanza del Municipio de Planeta Rica – Córdoba*. Tesis de grado, Universidad Autónoma de Manizales.
- Kalman, J. & Rendón, V. (2016). *Uso de la hoja de cálculo para analizar datos cualitativos*. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, Ciudad de México, México.
- Man, R. (2012). *La microhistoria como referente teórico-metodológico. Un recorrido por sus vertientes y debates conceptuales*. Universidad Nacional del Rosario, Argentina.
- MEN (1994). *Ley General de Educación o Ley 115 de 1994*. Bogotá.
- (2004). *Estándares básicos de competencias en ciencias sociales*. Bogotá.
- (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. Bogotá.
- Mattozzi, I. (2004). *Enseñar a escribir sobre la historia*. Universidad de Bolonia. *Revista de Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2004, 3, 39-48

- Mora, G. & Ortiz, R. (2012). *El modelo de educación histórica. Experiencia de innovación en la educación básica en México*. Escuela Normal Superior de México. Publicado en Enseñanza de las Ciencias Sociales, núm. 11, 2012, pp. 87-98.
- Osorio Ruiz, M. E. & Osorio Ruiz, R. M. (2017). *El desarrollo de la memoria histórica en la enseñanza primaria*. Tesis de grado, Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pagès, J. B. (2009). *Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década*. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2, Medellín. Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios, 140-154. Consultado en línea el 11/02/2019 de: http://www.didactica-ciencias-sociales.org/articulos_archivos/2009-pages-e-a-ccssXXI.pdf
- (2018). *¿Para qué y qué enseñar de ciencias sociales hoy?* Video conferencia en la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pagès, J. & Santisteban, A. (2008). *Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica*. JARA, M.A. (coord.). Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas. Neuquén (Argentina): EDUCO - Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. 95-127. Consultado en línea el 12/02/2019. De: <http://s03bc43e78e0a67e8.jimcontent.com/download/version/1347883599/module/5478209569/name/Pag%E8s-Santisteban%202008%20TH%252>
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Mérida, España. Consultado en línea de: www.ub.es/historiadidactica
- Prats, J., Santacana, J., Lima, L., Acevedo, Ma., Carretero, M., Miralles, P. & Arista, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Rafael, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Módulo del Máster en Paidopsiquiatría, Universitat Autònoma de Barcelona, España. Consultado en línea el 16/02/2019 de la web: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

- Rengifo, G. I. (2014). *Formación del pensamiento histórico a partir del análisis de obras de arte pictóricas. Una propuesta didáctica de las ciencias sociales*. Tesis de grado de la Maestría en Educación. Universidad de Antioquia.
- Rivero, L. V. (2016). *El desarrollo del pensamiento histórico a través de la enseñanza de una historia social y global*. Tesis de Grado para la Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Santisteban, A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Universidad Autónoma de Barcelona. Clío & Asociados (14), 34-56. Disponible en:http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- (2017). *Del tiempo histórico a la conciencia histórica: Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años*. Revista Diálogo Andino, N° 53, págs. 87-99. Presentado por la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Consultado en línea en 10/02/2019 de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00087.pdf>
- Serna, J y Pons, A. (2000). *Cómo se escribe la microhistoria. Ensayo sobre Carlos Ginzburg*. Ediciones Cátedra, Grupo Anaya, Madrid, España.
- (2002). *En su lugar. Una reflexión sobre la historia local y el microanálisis*. Universidad de Valencia, España. Prohistoria. Año VI, Número 6.
- Soria, G. (2014). *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos apartir de narraciones históricas*. Universitat Autònoma de Barcelona, Programa de Doctorado en Ciencias Sociales. Consultado en línea en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/285095/gms11de1.pdf>
- Torres, A. (2014). *Hacer historia. Desde abajo y desde el sur*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

14 ANEXOS

ANEXO 1 REGISTRO DE CLASE DIAGNÓSTICA

El siguiente registro corresponde a las observaciones y registros realizados de la clase de ciencias sociales desarrollada en el grado Tercero A de la Institución Educativa Los Andes. Durante el tercer periodo académico, uno de los ejes temáticos busca el reconocimiento del Departamento de Risaralda como ente territorial; después de estudiar aspectos generales de éste como la población y la geografía; se profundizó buscando de parte de los estudiantes el reconocimiento histórico del mismo, bajo el proyecto de aula: El concepto de Historia.

DBA: Comprende el legado de los grupos humanos en la gastronomía, la música y el paisaje de la región, municipio, resguardo o lugar donde vive.

Evidencia de aprendizaje: Identifica en su entorno algunos objetos, herramientas, aparatos, construcciones y documentos que brindan información acerca del pasado de su región.

A continuación, se transcribe el desarrollo de la clase. Tomaremos la letra D, para hacer referencia al docente y la letra E, para hacer referencia a las intervenciones de los estudiantes (participaron 30 estudiantes).

- D: hola ¿Cómo están? (Saludo de la docente)
- Es: Bien.
- D: Ok, voy a entregarles una hoja, ahí aparece una oración, ustedes van a escribir en aproximadamente 5 renglones lo que esa oración les haga pensar.

Se entrega a los estudiantes la hoja con la oración: “Cuéntame tu historia”, después de transcurrido el tiempo comienzo a preguntar, directamente, por ejemplo: “Samuel, cuéntame tu historia”

- E₁: yo vivo en Bombay... (el niño se queda callado después de decir esta frase)
- D: yo vivo en Bombay y voy siempre a practicar todas las mañanas futbol....
- D: yo vivo en Bombay, y yo me voy siempre a patinar por las mañanas yo me voy a estudiar, casi siempre me quedo atrasado, pero yo sé que voy a ganar el año y no me importa lo que digan los demás, yo voy a salir adelante... (llora)
- D: muy bien un aplauso para Samuel, eso eres un niño muy valiente

- D: A ver, a ver, a ver.... Lina, cuéntame tu historia, ponte de pie Lina y me cuentas tu historia, vamos a escuchar a la compañera
- Lina: mi vida es maravillosa porque consigo ayuda de mis hermosos padres y amigos y personas que me ayuden en mis malos momentos de mi vida.
- D: muy bien Lina, felicitaciones, emmm... Dana, cuéntanos tu historia, cuéntame tu historia
- E₂: yo nací en Villavicencio Meta en la clínica Centauros en el 2009 en el mes de julio 3, cuando me iban a poner la ropa no me quedo porque nací muy grande, luego cumplí mis primeros años y aprendí a gatear, luego cumplí los dos años y aprendí a caminar y hablar y mi primera palabra fue mamá, luego cumplí tres años, me compraron una torta grandota y en mis tres años vivía en Acacias Meta, cuando cumplí cuatro años me regalaron un gato, y luego se murió, luego me mudé a una casa pero vivía aun en Acacias Meta, y ahí vivía con mi tía Martha y tenía una perrita llamada Magri, luego me comentaron una noticia, que Magri se había muerto porque la había atropellado una moto...(llora)
- D: ay...venga le doy un abrazo, un aplauso para Dana, muy bien, vamos a escuchar, esa historia de Vinc esta como muy interesante, escuchemos a Vinc, que tiene un poco de renglones copiados y sigue y sigue copiando
- E₃: mi historia fue así, yo comencé a nacer y ese día fue el 23 de agosto del 2009 porque mi papá cuando yo nací mi papa me puso de nombre Vincent, pero a mi mamá le dijo que no, mi mamá pensó y dijo que en vez de nombre Vincent porqué no Vinc, y a mi papá le gustó Vinc, y a mi abuela le gustó y le dijeron a toda mi familia, y al fin me pusieron Vinc, y después fue siendo hasta que me mude a Dosquebradas y entre, y me metieron a la Institución Educativa “Los Andes” y me siento bien aquí, y yo por la mañana entreno futbol.....
- D: muy bien Vinc, felicitaciones. Vamos a escuchar por último... (solo un niño levanta la mano) Esteban ¿quieres leer? (el niño asiente con la cabeza) dale.
- E₄: me llamo Juan Esteban Soto, tengo nueve años cumplo el 22 de Julio estudio en los Andes, mi profesor se llama Manuel me gusta estar con mi familia tengo amigos que me tratan bien, también tengo profesores que me quieren.

- D: ¡muy bien! miren que bonito, que bonito todo eso que ustedes pueden escribir, contar, compartir y a través de eso nos podemos conocer. Un aplauso para todos los compañeros que nos compartieron sus escritos. Recordemos, ¿Cómo se llamaba el ejercicio que estábamos haciendo?
- Todos: cuéntame tu historia.
- D: bueno, entonces, con todo lo que hemos hablado vamos a tratar de definir ¿Qué es historia?
- E₅: lo que se vivió antes
- E₂: que es nuestro pasado
- E₁: nuestro futuro
- D: ¿nuestro futuro será historia?
- E₆: sí....
- D: ustedes me están contando ahí en esas hojas lo que pasó o lo que va a pasar
- Todos: lo que pasó.
- D: ¿entonces será que podemos escribir lo que va a pasar mañana? ¿O más tarde?
- E₈: No
- D: entonces no podemos decir que historia es nuestro futuro, porque no podemos contar lo que no ha pasado, para que sea historia tiene que haber pasado, como alguno de ustedes ya me dijeron, la historia tiene que ver con lo que ya pasó. ahora miremos esta pregunta, ¿puedes contar toda tu historia?
- Todos: sí.... No....
- D: ¿Quiénes dicen que sí y quienes dicen que no?
- D: y los que dicen que no. A ver tú ¿Por qué dices que no?
- E₇: Porque es muy larga
- D: ¿Qué te impediría contar toda tu historia?
- E₈: gasto todas las hojas del cuaderno
- D: porque no me la sé
- D: correcto ¿Cómo sabes, por ejemplo, cuando tu mamá estaba en embarazo, como fue?
- E₉: mi mamá me lo contó

- E₁₀: A mí no me han contado, entonces por eso no se
- D: retomemos lo que Esteban nos dijo, Esteban nos dijo que no se la sabe toda, ¿tiene razón Esteban?
- E_s: sí
- D: ¿Por qué?
- E₁₁: porque no nos dábamos cuenta lo que pasaba antes de nacer
- D: y ¿Cómo nos dimos cuenta?
- E₁₂: porque nos contaron
- D: ¿Por qué más?
- E₁₃: a mí me mostraron fotos de cuando estaba pequeñita
- Profesora: entonces si tú quieres escribir tu historia completa, debes preguntar, mirar fotos, pero si en vez de saber lo que ha pasado con nosotros quisiéramos saber lo que ha pasado con un lugar o algún objeto... ¿Cómo podríamos averiguar?
- E₁₄: en Google
- D: sí, por medio de internet, ¿Cómo más?
- E₁₀: en libros
- E₁₅: que nos la cuenten
- D: excelente, hay varias formas entonces, de darnos cuenta del pasado de las personas, lugares o cosas. La próxima clase vamos a compartir sobre lo que ha pasado aquí en el departamento que vivimos, ¿ustedes creen que siempre ha sido así como es hoy?
- E₇: Risaralda era parte de Caldas
- D: ¿Cómo lo sabes? (La niña muestra un libro)
- D: ah, es que ella anda bien equipada con una enciclopedia, te felicito porque cuando leemos aprendemos muchas cosas. Entonces, como ya les había dicho la próxima clase hablaremos sobre el departamento, como tarea, ustedes van a preguntarle a sus abuelos, papás, vecinos, a alguna persona adulta, cómo ellos recuerdan que era la ciudad donde vivían en su infancia.

ANEXO 2 UNIDAD DIDÁCTICA

Conociendo mi historia familiar: ¿qué ha cambiado, qué sigue igual?

Introducción

Desde el proyecto de investigación propuesto: *Desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad en estudiantes de básica primaria*, se pretende desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan reconocer la categoría pensamiento histórico y sus sub categorías cambio y continuidad, a partir del trabajo con micro historias, lo que desemboca en la construcción de una Unidad didáctica que indagará en las situaciones familiares pasadas y presentes de los estudiantes, tal que los lleve a ver el presente como consecuencia de eventos pasados.

Enseñar Pensamiento Histórico en las instituciones educativas, tiene como intención:

Dotar a los estudiantes de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión y de interpretación que les permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que sean capaces de contextualizar o juzgar los hechos históricos, conscientes de la distancia que los separa del presente. (Santisteban, 2010, p. 35)

Además con el desarrollo de estrategias didácticas que busquen construir relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico, se promueve el desarrollo de un pensamiento metacognitivo, con el que se supere el enfoque transmisionista e historicista que aleja a los estudiantes de la comprensión histórica, acercándolos únicamente a la apropiación de fechas y acontecimientos. Por esto, es necesario explorar cada una de las posibilidades de potenciar el desarrollo del pensamiento histórico utilizando los fenómenos del mundo real del niño y de los seres cercanos a él, como lo es la familia; lo que invita a valorar la incidencia del tiempo físico y del tiempo personal, porque es en el reconocimiento de las diferencias entre estos dos, que se debe planear la construcción de estrategias para el aprendizaje de las competencias que llevan al desarrollo del pensamiento histórico. Por lo

tanto, esta competencia puede ser potenciada por los docentes de sociales en el ciclo de básica primaria, a partir de la enseñanza de contenidos históricos en un contexto en el que el estudiante pueda “pensarse en la historia, sentirse en la historia y ser protagonista de la misma” (Páges, 2009, p. 9). Estos contenidos históricos lo deben llevar a evaluar eventos históricos que pueda sentir socialmente vivos, cercanos a su realidad; en los que la reflexión de los mismos le involucre en procesos de pensamiento crítico y/o metacognitivos. Para terminar la introducción empleamos las palabras de Ginzburg (1994) quien cita a Tolstoi: “un fenómeno histórico puede ser comprensible solamente mediante la reconstrucción de la actividad de todas las personas que han formado parte de él” (p. 31)

La unidad que se presenta a continuación está basada en el modelo de la UAM el cual propone tres momentos y que en este trabajo se identificaran con los siguientes nombres:

- Ubicación: Explorando nuestros saberes
- Desubicación: Reestructurando nuestros saberes
- Reenfoque: Aplicando nuestros saberes

La Unidad didáctica está programada para desarrollarse durante 10 semanas cada semana cuenta con 4 horas de clase, en la que se emplearán estrategias, tales como: Anécdotas, Bitácora, Somos historiadores, Álbum familiar, Entrevista, Cantando con mis abuelos, Conversatorios, entre otros.

Objetivos

- Identificar las concepciones que tienen los niños de educación básica primaria sobre los procesos de cambio y continuidad y el nivel de pensamiento histórico que han desarrollado.
- Relacionar el papel de la historia familiar en el desarrollo del pensamiento histórico en sus dimensiones cambio y continuidad en niños de básica primaria.
- Evaluar la evolución de los niños en el desarrollo del pensamiento histórico desde las dimensiones de cambio y continuidad

Esquema

Momento 1: Explorando nuestros saberes	
Tiempo-propósito-categorías	Actividades
<p>Semana 1</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Indagar los conocimientos previos que tiene cada estudiante, sobre su historia familiar, revisar el nivel de pensamiento histórico que presenta cada estudiante</p> <p>Categorías y subcategorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Cuadro comparativo. Por medio de este instrumento se recogerán saberes previos sobre el nivel que tienen los estudiantes en la categoría de pensamiento histórico (cambio y continuidad) desde la historia familiar (Taller 1)</p> <p>Cuestionario sobre mis abuelos y padres. Este segundo instrumento pretende aportar al instrumento anterior a partir de datos concretos sobre los abuelos, padres y misma vida del estudiante. (Taller 2)</p>
Momento 2: Reestructurando nuestros saberes	
<p>Semana 2</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Motivar al estudiante hacia el aprendizaje</p>	<p>¿Cómo puedo construir mi historia?</p> <p>Observación de la primera parte del video ¿Cómo se estudia la historia? En esta parte se habla sobre el concepto de historia y las fuentes. El estudiante deberá tomar nota de los aspectos que considere importantes https://www.youtube.com/watch?v=C_Yj4Os8iWg</p>

<p>de la historia, sus fuentes y propósitos.</p> <p>Categorías y subcategorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p> <p>Conceptos...de dónde viene esa palabra historia</p> <p>Fuentes históricas</p>	<p>Socialización del video y elaboración de una representación gráfica (mapa mental)</p> <p>Finalmente, se exhibirá unapresentación elaborado por el docente para afianzar el concepto de las fuentes históricas, herramientas de un historiador para construir historias; en esta semana el estudiante debe identificar las fuentes con las que cuenta para construir su historia familiar.</p> <p>(Presentación con la historia familiar como Taller 3)</p>
<p>Semana 3</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Investigar la historia familiar, preparando con ello el camino a la construcción de las microhistorias.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p>	<p>Construyendo mi historia familiar ¡Manos a la obra!</p> <p>Bitácora. Durante esta semana se propone comenzar un cuaderno o carpeta en el cual el estudiante irá compilando toda la información, copias de documentos y materiales que necesitará para la construcción de su historia familiar. Cada situación por investigar estará acompañada de un cuadro que le permita identificar que ha cambiado y que continua igual.</p> <p>Álbum familiar. Simultáneamente a la bitácora cada estudiante comenzará a elaborar un álbum familiar el</p>

<p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>cual le facilitará establecer cambios y continuidades en diferentes aspectos de la vida de sus abuelos padres y la propia.</p> <p>(las instrucciones para iniciar la elaboración de estos dos instrumentos se presentarán como Taller 4)</p>
<p>Semana 4</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Llevar al estudiante a que reconozca y evalúe lo que sabe de su familia, facilitándole oportunidades para la redacción respetuosa de los sucesos.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>¿Entre gustos y modas...que ha cambiado? ¿Que sigue igual?</p> <p>Elaboración de hojas de vida. Los estudiantes deberán llenar las hojas de vida de sus abuelos, padres y la propia. Se tomará el modelo del Taller 2. A partir de este ejercicio se desarrollará un taller de regulación metacognitiva (Taller 5). Las hojas de vida se anexarán al álbum familiar.</p> <p>Entrevista. Cada estudiante desarrollará una entrevista sobre las comidas, formas de vestir, peinados, música, programas. Se entregará una guía la cual cada estudiante puede agregar preguntas que considere convenientes. (Taller 6) se realizará la socialización de las entrevistas en clases.</p> <p>Bitácora</p> <p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>

<p>Semana 5</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito:Facilitar a los estudiantes las oportunidades de interacción con la familia y con las experiencias que permiten identificar los cambios y la continuidad existentes en el tiempo histórico que ha vivido su familia.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Cantando con mis abuelos. Para el desarrollo de esta actividad se hará la invitación a abuelos y padres a una clase en la que junto con sus nietos e hijos cantarán una canción que recuerden de su infancia.</p> <p>Taller: a partir de las canciones compartidas se realizará un taller que promoverá la conciencia metacognitiva, por medio del cual el estudiante pueda identificar sobre la forma de escuchar la música (aparatos tecnológicos), los géneros de moda, cuales formas de escuchar y géneros permanecen y cuales han cambiado (Taller 7)</p> <p>Bitácora</p> <p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 6</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito:Proporcionar experiencias y espacios para la reflexión de los preconceptos y</p>	<p>¿Y tú que hacías para divertirte? Para esta actividad nuevamente se realizará la invitación a abuelos y padres a participar de juegos en compañía de sus hijos, ellos compartirán los juegos que practicaban de pequeños y a su vez los hijos enseñaran a sus padres los juegos que practican.</p>

<p>las realidades de la vida antes y ahora.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Taller. Por medio de este instrumento y desde una reflexión que promueva la dimensión socio-afectiva y la metacognición desde la subcategoría del conocimiento. Analizaran como hicieron el ejercicio, que aprendieron, como solucionaron situaciones que se presentaron etc. (Taller 8)</p> <p>Bitácora</p> <p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 7</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Promover en los estudiantes el uso de herramientas que permiten trazar líneas de tiempo que llevan a la comprensión de la evolución de las comunidades.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p>	<p>Mis abuelos y mis padres me lo cuentan. Se programará un conversatorio entre abuelos y padres en el cual tratarán temas sobre la forma de estudio en sus épocas y también las profesiones suyas y de sus padres. en esta actividad los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar preguntas sobre el tema a los invitados.</p> <p>Cuadro comparativo. Después de realizado el conversatorio cada estudiante elaborará un cuadro comparativo sobre los aspectos más relevantes en cuanto al método de estudio del cual hicieron parte sus abuelos padres y el propio. (Taller 9)</p> <p>Bitácora</p>

<p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 8</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Desarrollar en los estudiantes actitudes y posturas de historiador, recopilando información de manera objetiva y respetuosa de sus familias.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Mis abuelos y mis padres me lo cuentan. Los estudiantes deberán asumir el rol de historiadores y recopilar datos basándose en diferentes fuentes para conocer sobre las celebraciones familiares, el inicio de las relaciones entre los abuelos y entre los padres, la forma como ellos eran corregidos por sus padres (disciplina). Y se realizará la lectura de algunas de estas historias. (Taller 10)</p> <p>Entrevista. En este instrumento los estudiantes deben realizar una entrevista a sus padres y abuelos, indagando sobre las formas de comunicación cuando estaban a su misma edad, como eran las construcciones, como recuerdan el lugar donde vivían etc. (Taller 11)</p> <p>Bitácora</p> <p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p>

	<p>4. Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 9</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Promover la reflexión de los hallazgos en la historia familiar, a partir de la escritura de un análisis comparativo.</p> <p>Categorías:</p> <p>Pensamiento histórico</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Microhistoria</p> <p>Historia familiar</p>	<p>Cuadro de cambios y continuidades. En esta actividad se propone que a partir de toda la documentación, historias y trabajos realizados cada estudiante reconozca los cambios y continuidades teniendo como base su historia familiar. (Taller 12)</p> <p>2. Bitácora. Se realizarán ajustes finales para exposición de trabajos</p> <p>¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?</p> <p>¿Qué cosas han cambiado?</p> <p>¿Qué cosas siguen igual?</p> <p>3. Álbum familiar: Se realizarán ajustes finales para exposición de trabajos</p> <p>Anexo a mi álbum familiar fotos o imágenes que sustenten mis observaciones de la semana.</p>
<p>Semana 10</p> <p>Tiempo: 4 horas</p> <p>Propósito: Compartir con los compañeros las microhistorias construidas para fortalecer los puntos de comparación entre cambio y continuidad.</p> <p>Categorías:</p>	<p>Cuadro comparativo. Se aplicará nuevamente el instrumento trabajado al principio de la unidad (Taller 1)</p> <p>2. Exposición de los álbumes familiares.</p>

Pensamiento histórico	
Cambios y continuidades	
Microhistoria	
Historia familiar	

Nota. Elaboración propia

Taller 1. Vida de mis abuelos

A continuación, encontrarás un cuadro en el cual debes escribir sobre diferentes aspectos de la vida de tus abuelos, de tus padres y tuyos cuando tenían tu misma edad

Aspecto a describir	Abuelos	Padres	Yo
Música (tipo de música, elemento usado para escucharla)			
Comida (qué alimentos, elemento usado para preparar)			
Vestido (prendas usadas, peinados)			
Juegos (qué juegos, en dónde)			
Colegio (horarios, materias) grado de escolaridad			
Oficio o profesión			
Reuniones familiares (actividades) (qué celebraban y cómo)			

Comunicación (forma de comunicarse cuando estaban lejos)			
Casa (ubicación, materiales)			
Relaciones (padres e hijos, cómo aconsejaban, cómo enseñaban alguna actividad, cómo se llamaban entre sí (el abuelo y la abuela; el papá y la mamá; los abuelos a los papás, los papás a los hijos)			

Taller 2. Cuestionario

Resuelve el siguiente cuestionario, si no sabes algunas preguntas escribe “no se”

¿Cuál de estos datos conoces de tus abuelos y padres?

Abuela paterna (mamá de tu papá)

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Abuelo paterno (papá de tu papá)

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Abuela materna (mamá de tu mamá)

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Abuelo paterno (papá de tu mamá)

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Papá

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Mamá

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Oficio o profesión:

Completa tu información:

Tu nombre completo

Tu lugar de nacimiento.

Tu fecha de nacimiento

d. ¿Sabes cómo escogieron tu nombre? Cuéntanos tu historia

e. ¿Con quién vives?

f. ¿Cómo se llama el barrio dónde vives?

g. ¿Siempre han vivido en ese lugar? Si la respuesta es no, escribe los otros barrios o ciudades donde has vivido.

h. ¿Qué profesión te gustaría ejercer cuando seas grande?

i. ¿Cómo te imaginas tu vida en 15 años?

Taller 3. Presentación

Realiza una presentación en la que prepares e ilustres la información que has recolectado de tu familia.

Taller 4. Construyendo mi historia familiar ¡Manos a la obra!

A continuación, encontrarás algunas recomendaciones para elaborar tu bitácora en este hermoso viaje de construir tu historia, así mismo para la organización de tu álbum familiar.

Para la bitácora:

Marca una carpeta con tu nombre, puedes decorarla como quieras, el nombre de la carpeta es: **Construyendo mi historia familiar**

En esta carpeta dejaras copia de las fuentes escritas que uses para construir tu historia.

También aquí al terminar el trabajo cada semana, dejaras un reporte apoyándote de las siguientes preguntas:

¿Qué aprendí esta semana de mi historia familiar?

¿Qué cosas han cambiado?

¿Qué cosas siguen igual?

Para el álbum:

El álbum hace parte de la misma carpeta solo que le haces una portada aparte, las fotos e imágenes que coloques ahí deben presentarse como apoyo a la información que vayas recogiendo de tu familia, por ejemplo; copias de fotos de tus abuelos, padres, lugares etc.

Taller 5. Hoja de vida

Elabora la hoja de vida de tus abuelos, padres y la tuya. Cada hoja de vida debe tener al menos una fotografía o copia de esta. Para esta actividad:

Enumera los pasos que debes seguir para cumplir con la actividad.

Realiza una lista de verificación de fuentes necesarias para la información que debes recolectar

Son 5 hojas de vida que debes realizar, cuando termines cada hoja de vida, revisa tu proceso, para saber si estas cumpliendo con la información pedida, si tienes las fuentes necesarias y en un cuadro sencillo lleva un reporte de verificación

Hoja de vida de:	Lista de verificación
Abuelo paterno	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé al menos una fotografía
Abuela paterna	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé al menos una fotografía
Abuelo materno	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa

	Anexé al menos una fotografía
Abuela materna	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé al menos una fotografía
Papá	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé al menos una fotografía
Mamá	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé al menos una fotografía
Yo	Usé las fuentes necesarias Tengo la información completa Anexé e al menos una fotografía

Realiza la evaluación de tu trabajo.

¿Consideras que realizaste un buen trabajo? Si no por qué

¿Seguiste los pasos planeados al principio de la actividad?

¿Cómo podrías mejorar los resultados obtenidos?

Taller 6. Entrevista.

Realiza esta entrevista al menos a uno de tus abuelos y a uno de tus padres. Si consideras necesario agrega preguntas sobre los temas propuestos.

Nombre del entrevistador

Nombre del entrevistado

Parentesco con el entrevistado

¿Quién preparaba la comida en tu casa?

¿Había alguna comida especial para los domingos?

¿Cuál era tu plato favorito?

¿Quién escogía tu ropa?

¿Cómo te vestías cuando estabas pequeño?

¿Cómo te peinaban?

¿Qué tipo de música escuchabas?

¿Qué usabas para escuchar música?

¿Qué programas de televisión veías?

Taller 7.

Con base en la actividad anterior contesta las siguientes preguntas.

¿Te gustó la actividad? Si no por qué?

¿Cuál crees que sea el propósito de la actividad?

¿Qué aprendiste de tus abuelos?

¿Qué aprendiste de tus padres?

¿Qué otra actividad propondrías para aprender más sobre la historia de tus abuelos y padres?

Taller 8.

Después de haber disfrutado este tiempo con tus abuelos y padres, contesta las siguientes preguntas, compara y comparte tus respuestas con al menos 3 compañeros.

¿Qué juegos practicaron?

¿Cuál fue el que más te llamó la atención y por qué?

Cómo consideras que fue tu participación (excelente, buena, regular, no participé) por qué.

¿Cuáles fueron los pasos que debieron seguir para participar en el juego?

¿Entendiste las reglas del juego? Nómbralas

¿Tuvieron alguna dificultad durante la ejecución del juego? ¿Cuál? ¿Cómo la resolvieron?

¿Cuál es la principal diferencia que encuentras entre los juegos que practicaban tus abuelos y tú? ¿Entre tus padres y tú?

¿Compartes espacios donde juegas con tus padres y abuelos? (siempre, algunas veces, casi nunca, nunca)

¿Qué sentimientos te produjo el compartir esta actividad con ellos?

10. ¿Te parecen importantes estos momentos de compartir con tu familia? Si no por qué

Taller 9. Cuadro comparativo

Después de haber escuchado las experiencias de algunos abuelos y padres del grupo, completa el siguiente cuadro comparativo.

Aspecto por comparar	Abuelos	Padres	Yo
Oficio o profesión			
Nivel de estudio			
Horario que cumplía			
Como investigaba las tareas			
Uniforme			
Qué acciones correctivas aplicaban			
Qué materias estudiaba			
Quién le ayudaba con las tareas			
Qué hacían en los descansos			
Qué elementos usaba el profesor para enseñarles			

Taller 10. Construcción de la historia de mi familia.

Para esta actividad deberás construir una historia sobre uno de tus abuelos o padres. debes planificar qué necesitas para hacer la historia, por ejemplo: escoger la persona, saber si necesitas buscar fuentes, como vas a tomar los apuntes etc., la historia debe contar con información sobre las reuniones familiares, celebraciones especiales, los domingos, como era corregido por sus padres, si lo premiaban o lo castigaban, como se conoció con su pareja, como se decían o se dicen de cariño, y otros aspectos más del tema que consideres. Has una lista de verificación.

Antes de iniciar la historia debes verificar que tengas toda la información necesaria para el desarrollo de esta. También debes elaborar unas preguntas e ir revisando constantemente si te falta algo.

Realiza la evaluación de tu trabajo.

¿Consideras que realizaste un buen trabajo? Si no por qué

¿Seguiste los pasos planeados al principio de la actividad?

¿Cómo podrías mejorar los resultados obtenidos?

Debes presentar la historia, esta va consignada en la bitácora.

Socializar la historia en clases con los compañeros.

Taller 11. Pequeño Historiador

El reto de esta semana es planear una entrevista para tus abuelos y padres. La cual brinde información sobre la forma de comunicarse de cada uno, las construcciones, como eran sus casas y donde vivían, (campo ciudad), como era el lugar donde vivían, que recuerdan del lugar, les gustaba o no por qué, cuantas veces cambiaron de casa o si no lo hicieron etc. Recuerda que puedes usar diferentes fuentes que sirvan de apoyo para el desarrollo de tu trabajo.

Actividad:

Elabora un borrador de tu entrevista y preséntalo a tu profesor

Finalmente, después de revisada tu entrevista aplícala y preséntala en clases

Taller 12. Cambios y continuidades

Después de todas las actividades realizadas y de las cuales hemos dejado el debido reporte escrito y fotográfico, completa el siguiente cuadro. En él deberás escribir los cambios y las continuidades de 10 aspectos que tú mismo escojas.

Aspecto por revisar	Cambios	Continuidades

Soporte bibliográfico

Para enseñar sobre la entrevista

<https://www.youtube.com/watch?v=vCBnDBw76uo>

Para la construcción de la presentación

<https://www.lifeder.com/fuentes-historia/>.