



**APORTES DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DESDE LA CATEGORÍA DE
REPRESENTACIÓN DE LA HISTORIA, APLICADA AL CONCEPTO DE
DEMOCRACIA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

JENNY PAOLA NIÑO NIÑO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES

2024

APORTES DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO DESDE LA CATEGORÍA DE
REPRESENTACIÓN DE LA HISTORIA, APLICADA AL CONCEPTO DE DEMOCRACIA EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Autora

JENNY PAOLA NIÑO NIÑO

Asesora

MG. ROSA MILENA MUÑOZ VILLANUEVA

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

2024

AGRADECIMIENTOS

Después de la elaboración de tan arduo trabajo y lleno dificultades como lo es el desarrollo de la tesis de maestría agradezco a mi padre creador por otorgarme la salud que me permitió concluir mis estudios. Expreso gratitud a mis padres inquebrantables en su aliento por mi mejora como maestro. A mi hija, quien con sus recordatorios constantes me motivó a superar mis propios límites, recordándome que la perseverancia conduce al éxito; a mi hijo, recordándome que los límites son superables. A mi amor, mi compañero constante a lo largo de esta travesía, quiero expresar mi profundo agradecimiento. En cada paso de esta tesis, en las alegrías y tristezas, has sido mi apoyo inquebrantable, infundiéndome ánimo y compartiendo este viaje conmigo. Tu presencia ha hecho que este proceso sea más significativo y enriquecedor.

A mi apreciada MG. ANA MILENA LOPEZ RUA por su apoyo constante, su humanidad para conmigo y a un selecto grupo de compañeros que a lo largo de la maestría compartimos grandes aprendizajes.

A mi Asesora MG. ROSA MILENA MUÑOZ VILLANUEVA, por su aporte en la elaboración de esta tesis, además de guiarme durante el desarrollo con sus grandes aportes académicos los cuales fueron un apoyo fundamental para finalización de este mismo.

Así mismo, le agradezco a la UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES y a su plataforma de docentes, que de alguna forma estuvieron día a día en las enseñanzas y aprendizaje, los cuales me permitieron continuar mi formación académica y profesional.

Reconozco mi propia dedicación y esfuerzo para alcanzar esta meta aparentemente distante, que ahora se ha convertido en una realidad.

Jenny Paola Niño Niño

RESUMEN

La enseñanza de la historia en niños de primaria, se ha constituido en un desafío para docentes e instituciones de educación. Aprender a interpretar el pasado para dar sentido al presente, y así mismo pensar un futuro, implica el diseño, aplicación y evaluación de actividades de aprendizaje encaminadas al fortalecimiento del pensamiento histórico. La presente investigación, se ha llevado a cabo con el fin de potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia, en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguattendida de Carcasí (Santander) en el área de Ciencias Sociales. Desde lo metodológico, esta investigación se desarrolla bajo el enfoque cualitativo desde el método estudio de caso. A través de una unidad didáctica (UD), se lograron desarrollar procesos cognitivos con el uso de las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, incluyendo actividades de aprendizaje como entrevistas, guías de observación, portafolios de evidencias, siendo las más llamativas, las líneas del tiempo diseñadas, en donde los estudiantes registraron los sucesos históricos que dan cuenta de la transformación de la democracia desde sus inicios hasta nuestros días en el marco de principios éticos. Bajo este procedimiento, se logró evidenciar el desarrollo del pensamiento histórico en niños de primaria desde la categoría de representación de la historia. Los resultados confirman que estas actividades permiten establecer relaciones entre pasado, presente y futuro. De esta manera, se aproximaron al concepto de democracia y su evolución histórica en el contexto colombiano.

Palabras clave: pensamiento histórico, Ciencias Sociales, representación de la historia, democracia.

ABSTRACT

The teaching of history in children from primary school has become a challenge for teachers and educational institutions. Learning to interpret the past to make sense of the present, and likewise to think about the future, implies the design, application and evaluation of learning activities aimed at strengthening historical thinking. The present investigation has been carried out in order to promote historical thought from the category of representation of history, applied to the concept of democracy, in children of fourth grade of primary school of the Aguatendida Educational Institution of Carcasí Santander, in the area of Social Sciences. From the methodological point of view, this research is developed under the qualitative approach from the comprehensive method. Through a didactic unit (UD), it was possible to develop cognitive processes with the use of information and communication technology tools, including learning activities such as interviews, observation guides, evidence portfolios, being the most meaningful, the designed time lines, where the students recorded the historical events that account for the transformation of democracy from its beginnings to the present day within the framework of ethical principles. Under this procedure, it was possible to demonstrate the development of historical thinking in primary school children from the category of representation of history. The results confirm that these activities allow to establish relationships between the past, the present and the future. In this way, they were able to approach to the concept of democracy and its historical evolution in the Colombian context.

Keywords: historical thought, Social Sciences, representation of history, democracy.

CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN.....	9
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
2.1	DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	11
2.2	ANTECEDENTES	14
2.3	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	21
3	JUSTIFICACIÓN.....	22
4	OBJETIVOS.....	24
4.1	OBJETIVO GENERAL	24
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
5	MARCO CONCEPTUAL.....	25
5.1	LAS CIENCIAS SOCIALES.....	25
5.1.1	Didáctica De Las Ciencias Sociales.....	25
5.1.2	Referente Teórico.....	26
5.1.3	Pensamiento HistóricoQuala022024.....	26
5.2	LA DEMOCRACIA.....	29
5.2.1	La Democracia Escolar	30
6	METODOLOGIA	32
6.1	ENFOQUE Y ALCANCE.....	32
6.2	POBLACIÓN Y CONTEXTO.....	33
6.2.1	Unidad De Trabajo.....	33
6.3	CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	34
6.4	UNIDAD DE ANÁLISIS.....	34
6.4.1	Tipos De Recursos	35
6.4.2	Indicadores	35
6.5	TÉCNICAS Y FUENTES DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	36
6.6	LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	36
6.6.1	Diseño De La Unidad Didáctica	38

6.7	DISEÑO METODOLÓGICO	41
6.7.1	Momentos Del Diseño Metodológico	41
6.7.2	Estrategia De Evaluación Del Aprendizaje.....	42
6.8	PLAN DE ANÁLISIS	43
7	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	47
7.1	RESULTADOS (UBICACIÓN, DESUBICACIÓN Y REENFOQUE).....	47
7.1.1	Resultados Momento De Ubicación	47
7.1.2	Resultados Momento De Desubicación	59
7.1.3	Resultados Momento De Reenfoque	65
7.1.4	Análisis Global.....	73
7.2	DISCUSIÓN.....	75
7.3	LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	80
8	CONCLUSIONES.....	82
9	RECOMENDACIONES	85
10	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
11	ANEXOS.....	93

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Categoría, subcategorías e indicadores.....	36
Tabla 2 Recupero la información histórica – momento de ubicación	39
Tabla 3 Me apropio de conceptos sobre democracia – momento de desubicación	39
Tabla 4 Vivo la democracia enfocada en mi historia – momento de reenfoque	40
Tabla 5 Unidad Didáctica.....	42
Tabla 6 Estrategia de evaluación	43
Tabla 7 Categorías de análisis	45
Tabla 8 Niveles de desempeño de los estudiantes - Momento de Ubicación.....	48
Tabla 9 Resultados del instrumento 0 (concepciones iniciales y obstáculos de aprendizaje)	51
Tabla 10 Resultados del momento de Desubicación	60
Tabla 11 Niveles de desempeño de los estudiantes momento de Reenfoque.....	66

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Instrumento No. 0	93
Anexo 2	105
Anexo 3 Guía No. 6.....	114
Anexo 4	122
Anexo 5 Galería fotográfica	124

1 INTRODUCCIÓN

Las competencias disciplinares básicas de las ciencias sociales buscan la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y participativos, con capacidad para interpretar y aplicar de forma ética los aprendizajes obtenidos. Los estudiantes desde temprana edad empiezan a desarrollar habilidades de ubicación en el tiempo y en el espacio, diferenciando el pasado del presente para la toma de decisiones frente al futuro. Por tal motivo la presente investigación se orienta a potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí (Santander) en el área de Ciencias Sociales.

Cabe señalar que el problema de estudio abordado se origina, por las dificultades y falencias de aprendizaje que han evidenciado los estudiantes de 4° grado de primaria en el área de Ciencias Sociales, especialmente en lo que respecta al conocimiento histórico y su vínculo con la democracia. En consonancia con esta idea, (Pagés et al, 2010), sostiene que la enseñanza de la historia debe comenzar desde el tiempo presente y los problemas actuales que enfrentan los estudiantes. Esto es esencial para promover la formación en valores democráticos. Pagés et al. (2010) critica la enseñanza que se enfoca exclusivamente en el proceso de votación, sin abordar los criterios y el reconocimiento de los derechos en la participación ciudadana. Además, resalta la importancia de abordar la dimensión afectiva y emocional al enseñar historia, ya que actualmente se tiende a percibir la historia como un proceso de memorización en lugar de un análisis crítico.

En correspondencia con este planteamiento, resulta de fundamental importancia, desarrollar experiencias de aprendizaje orientadas a que los estudiantes conozcan la historia, su evolución y su incidencia en la democracia y en las estructuras socioculturales, que se tienen en la actualidad. De esta manera, con base en las teorías de autores como Pagés et al., (2010), Santisteban (2010) y Rösen (2015), se estructuró un marco teórico que permitió fundamentar el desarrollo de una unidad didáctica e interactiva, mediada por el

uso de herramientas digitales. En efecto la presente investigación está estructurada por 4 grandes capítulos.

En el capítulo 1 se realiza la descripción del problema de investigación, se presentan los objetivos, la justificación y los antecedentes de la investigación que desde el contexto internacional y nacional permiten fundamentar el desarrollo del estudio. En el capítulo 2 se presenta el marco conceptual de acuerdo con los referentes teóricos tomados en cuenta, en función de la temática de estudio abordada. En el capítulo 3 se presenta la metodología del estudio de acuerdo con el enfoque de la investigación, la población, las técnicas y los instrumentos de recolección de información. Asimismo, se presenta el diseño de la unidad didáctica y la descripción de cada una de las actividades diseñadas e implementadas con la población estudiantil. Seguidamente, el capítulo 4 comprende el análisis y la discusión de los resultados obtenidos a la luz de las categorías de estudio, así como en función del marco conceptual y teórico tomado como parámetro de referencia. Finalmente, se presentan las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y los anexos subyacentes y derivados del proceso didáctico pedagógico llevado a cabo.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La educación a través de los años se ha transformado en una interacción en la que los estudiantes están en el centro de la relación entre el conocimiento y los profesores, siendo estos últimos los mediadores que permiten procesos integrales de enseñanza y aprendizaje, así como lo sugieren las teorías socio constructivistas de Vygotsky (1978). Estas teorías sirven de sustento para sistematizar el presente proyecto de investigación pues fomentan la importancia de la interacción social no sólo profesor-estudiante sino también la interacción entre pares. Este proceso de enseñanza y aprendizaje en las ciencias sociales se ha convertido en un reto para la escolarización de los educandos en Colombia, particularmente en la enseñanza de la historia. Conocer la historia permite desarrollar un proceso de pensamiento en la cual se involucra la toma de decisiones asertivas en el presente y en el futuro de la vida social. Sin embargo, existen desafíos en el desarrollo del pensamiento histórico desde las nuevas generaciones, quienes presentan obstáculos en conocer su pasado para relacionarlo con el presente y así poder prever posibles futuros.

La responsabilidad del sistema educativo frente a la enseñanza de la historia cobra vigencia desde tempranas edades y grados escolares, trayendo a la realidad muchas preguntas con respecto a la manera como los niños reconocerán la historia y sus incidencias en la vida cotidiana. En efecto, este proceso constituye una tarea esencial en el nivel de educación básica primaria porque promueve la necesidad de la formación en los estudiantes desde un ámbito histórico, social y cultural. Esta formación promueve nuevas estructuras de pensamiento que permiten valorar, conocer y apreciar los conceptos que propician ambientes de reflexión y participación en los educandos ante su realidad social actual. Es decir, estas competencias deberían incluir la formación de “ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes del tiempo y el espacio, capaces de interpretar su entorno social y cultural de manera crítica” (Pinochet, 2017, p. 46).

De esta manera, el pensamiento histórico se relaciona con un proceso de pensamiento que remite a la acción, pues según Lee y Ashby (2000) (como se citó en Arteaga y Camargo 2012): “la historia es mucho más que cualquier narrativa porque la historia es una disciplina compleja con sus propios procedimientos y estándares para elaborar conocimientos válidos sobre el pasado y sus múltiples relaciones con el presente” (p. 7). Por su parte, Aguilera (2018), de acuerdo con lo presentado en los Estándares Básicos por Competencias de Ciencias Sociales, invita a los docentes a desarrollar estas competencias en el campo desde un compromiso constante de todos los miembros de la comunidad educativa para cambiar las prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales cuyo enfoque se centraba en recibir y repetir información. Por ejemplo, la comprensión de conceptos como la democracia requiere el compromiso en la creación de espacios de debate que permitan la participación de cada estudiante en las decisiones de la escuela y del salón de clase, lo que fomenta la comprensión de diversas posiciones frente a un hecho histórico.

En consecuencia, deben promoverse espacios que también impacten el actuar de los niños, niñas y jóvenes fuera de clases y más allá de la institución escolar, de modo que puedan vivir sus procesos de aprendizaje. Para lograr impactar ese actuar surge la relevancia de formar desde el pensamiento histórico el cual debe servir a una sociedad democrática, que emplea la historia para entender el presente y administrar de manera más eficiente el futuro (Santisteban, 2010). De este modo, si bien enseñar historia en niños de primaria representa un gran desafío, se ha observado que los estudiantes presentan problemas para la narración histórica y la explicación causal e intencional. Lo anterior se conoce como la categoría de representación de la historia (Santisteban, 2010) en la que se construyen los escenarios, personajes y hechos históricos. La representación de la historia implica la recreación de sucesos, o una reinención de la experiencia histórica, en vez de ser meramente un acto de referencia a los hechos pasados. Rüsen (citado por Santisteban, 2010) sugiere que no existe una única versión "objetiva" o definitiva de la historia, sino que la interpretación y la representación están influenciadas por factores culturales, ideológicos y personales. La forma en que representamos la historia es una actividad humana compleja y subjetiva que refleja nuestra comprensión del pasado y nuestras intenciones presentes.

La problemática que se identificó en los estudiantes de cuarto grado de primaria en la Institución Educativa Aguantendida de Carcasí (Santander) es la poca comprensión y valoración del transcurso del tiempo, su relación con el presente que viven y la forma en que esto ayuda a construir un futuro, principalmente cuando se habla de democracia. Los niños enfrentan dificultades relacionadas con habilidades ligadas a la narración histórica, las cuales son cruciales para otorgar sentido al pasado y vincularlas con su presente. Estas habilidades abarcan diversos aspectos. En primer lugar, la "competencia experiencial", se distingue por la capacidad de experimentar la temporalidad y diferenciar entre el pasado y el presente; en segundo lugar, la "habilidad interpretativa", que implica la capacidad de acortar distancias temporales y vincular de forma creativa pasado, presente y futuro, como una expresión creativa de la conciencia histórica; por último, la "competencia orientativa" que permite orientar nuestras acciones mediante la noción de cambio temporal.

En resumen, estas habilidades posibilitan tanto la interpretación del pasado como del presente, además de facilitar la toma de decisiones a través de un enfoque basado en el pensamiento histórico. No obstante, esta dificultad también se debe a la falta de enseñanza del pensamiento histórico y la ausencia de comprensión de los principios democráticos en el contexto de la educación primaria. Además, se observa una participación limitada y un interés reducido por parte de los estudiantes al asumir un rol activo en la democracia social y colaborativa dentro de la institución educativa. De manera similar, la limitación de tiempo en el plan de estudios de ciencias sociales es un factor determinante que influye en la enseñanza aprendizaje de aspectos históricos, concediendo mayor importancia a la enseñanza de otras disciplinas en el currículo educativo en la básica primaria.

De acuerdo con Pagés et al. (2010), el entorno idóneo para que los estudiantes desarrollen una comprensión de los hechos históricos que los rodean es el aula de clase, por esta razón es crucial que las instituciones educativas fomenten la participación, ya que es allí donde se orientan procesos y conceptos que han trascendido en la historia. Por ejemplo, procesos como la celebración de las fechas patrias, festividades, independencias, además del reconocimiento de leyes, normas, entre otras actividades, que dan cuenta de los

procesos históricos y avances sociales que a lo largo de la vida han sido objeto de análisis y controversias en los hogares y la sociedad en general. Este proyecto de investigación se basa en los principios delineados por la Comunidad de Aprendizaje, conforme a lo expuesto por Aubert et al. (2009): un proceso de aprendizaje dialógico avanza de manera gradual mediante la investigación y la observación, además, se tiene en cuenta el contexto de los estudiantes, así como su desarrollo en la institución educativa y sus conocimientos previos, con el propósito de lograr una transformación social y cultural en las comunidades.

2.2 ANTECEDENTES

Los antecedentes que se exponen a continuación están enmarcados en la evolución del pensamiento histórico y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria y la representación de la historia y la democracia. Al respecto para esta investigación se ha revisado minuciosamente literatura donde se han encontrado estudios sobre el pensamiento histórico y sus efectos en los estudiantes de primaria.

Atendiendo a este planteamiento, Pagés et al., (2010) afirma que “la formación del pensamiento histórico ha de ponerse al servicio de la ciudadanía, en este sentido para fomentar el desarrollo integral de individuos autónomos y empáticos a la sociedad se hace necesario la educación en pensamiento histórico” (p. 51). Con el objetivo de alcanzar una mayor apropiación sobre la temática a abordar, fue necesario realizar un rastreo de investigaciones que se han llevado a cabo sobre el pensamiento histórico y la democracia en la educación primaria a nivel Internacional y Nacional, como se presenta a continuación.

En primera instancia a nivel internacional, Meneses (2020), realizó una investigación sobre, *el concepto de experiencia histórica en la enseñanza y aprendizaje de la historia, donde desde la perspectiva crítica*, coincide con lo que plantean Pagés y Santisteban (2018), sobre los propósitos fundamentales de la enseñanza de la historia, desde el propósito de formar el pensamiento histórico, para desarrollar de forma progresiva la conciencia histórica que debe estar al servicio de la educación ciudadana y democrática. El objetivo fue aportar otra mirada para entender la construcción de los aprendizajes

históricos. El desafío es lograr que la historia deje de ser un discurso alejado y sin sentido para el alumnado y, para ello, Pagès y Santisteban (2018), señalan la necesidad de repensar la historia escolar y entenderla desde la pluralidad, como una historia viva y en constante construcción. La metodología aplicada fue de tipo cualitativa y crítica, basado en un estudio de caso. Los resultados destacaron que según la perspectiva del profesorado y lo observado en sus prácticas de aula, la historia oral es una estrategia didáctica con grandes potencialidades, que puede favorecer el desarrollo de las tres dimensiones de la experiencia histórica. En efecto, este antecedente y estrategias didácticas contribuyen información relevante para el desarrollo del presente proyecto pues brinda un análisis desde la relación entre pensamiento histórico y la democracia.

Adicionalmente, la investigación cualitativa de Suárez (2012) titulada: *concepciones sobre la Historia en Primaria: La epistemología como asunto clave en la formación inicial de maestros* se realizó en la Universidad de Oviedo y también constituye un antecedente clave. El objetivo de Suárez (2012) consiste en desarrollar una intervención que parte de las concepciones previas de los futuros maestros para revelar la pertinencia de iniciarles en la construcción del conocimiento histórico, trabajando actividades para ser competentes en la formulación de hipótesis, la explicación causal y la comparación pasado-presente. Los resultados resaltan la necesidad de seguir desarrollando estrategias para lograr una transformación efectiva de la enseñanza y muestran los siguientes tres problemas fundamentales derivados del desconocimiento de la epistemología disciplinar:

- Los futuros maestros consideran la explicación histórica como una descripción o reiteración sólo de lo que puede observarse (una imagen, un texto, información del manual escolar, etc.)
- Dificultad para incluir en el análisis relaciones implícitas entre los hechos, que sólo pueden desvelarse mediante la interpretación global de un determinado proceso (caso de las acciones intencionales humanas).
- Problemas para utilizar las conclusiones sobre el presente en un análisis del pasado.

La investigación de Suárez (2012) proporciona varios elementos que son útiles a la intervención didáctica que se plantea en esta investigación, como lo es la importancia de que los maestros mejoren la enseñanza de la historia en primaria yendo más allá de la memorización de hechos, teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes dejando a un lado la enseñanza memorística, la necesidad de superar la enseñanza tradicional y aproximarla al verdadero sentido de la historia mediante su comprensión, buscando alternativas innovadoras que vayan más allá del uso exclusivo del libro de texto, también resalta la importancia que los maestros de primaria afronten los desafíos inherentes que aborda la educación en la enseñanza de la historia en primaria de manera consiente, abordándola desde la comprensión contextualizada y adaptada a la vida cotidiana de los educandos para mejorar la practica educativa.

Así mismo, Pinochet (2017) con su investigación sobre *Democracia y conflicto: la democracia como movimiento histórico*, publica una investigación de tipo cualitativo y presenta como objetivo realizar un aporte al análisis del conflicto democratizador, para una revisión del análisis sobre conflicto político en perspectiva histórica. Se hace una revisión de cómo se ha abordado el tema del conflicto político en el área de ciencias sociales para analizar los ejes del conflicto democratizador. Las conclusiones consistieron en que se ha intentado reconocer en el concepto de modernidad política, la posibilidad de abarcar los procesos de democratización en toda su complejidad, para el desarrollo de la propia identidad. De igual modo, las dinámicas que se producen en las aulas son reales y, por lo tanto, extrapolables a situaciones similares, así los resultados pueden ser transferibles a contextos próximos. Asimismo, la práctica ofrece resultados imprevisibles, pero de una gran riqueza. En una dinámica normal de aula no siempre sucede lo que estaba programado que sucediera ni siquiera cuando se realiza una investigación. Este antecedente aporta información teórica y conceptual para el desarrollo del trabajo pues se hace referencia a la importancia del pensamiento histórico y la democracia como medio de participación.

Por su parte, Santisteban et al., (2008) en su investigación de tipo cualitativo, denominada *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico* se basa en un

modelo de investigación en didáctica de las ciencias sociales. Esta investigación se construye a partir de algunas investigaciones realizadas por el grupo de trabajo GREDICS (Grupo de Recerca en Didáctica de las Ciencias Sociales) de la Universidad Autónoma de Barcelona. Se presenta una investigación longitudinal con una duración de cinco años y dispuesta en tres proyectos sobre la representación de la historia, su enseñanza y aprendizaje. Las finalidades de la investigación en estudios sociales son contribuir al conocimiento de la enseñanza y el aprendizaje, saber cómo los estudiantes piensan y aprenden, y en qué contextos lo hacen; cómo el profesorado toma decisiones en la práctica y por qué, y cómo las fuerzas sociales, políticas y culturales influyen en el currículo escolar y en los contenidos de enseñanza (Barton, 2006). El objetivo fundamental es averiguar qué saben de historia los y las adolescentes, cómo lo han aprendido y cómo lo utilizan para ubicarse en su mundo y en su futuro. Como conclusión de la investigación, se observa que el contexto de la investigación en los tres proyectos ha sido el aula donde se enseña historia. Se ha seguido el desarrollo de las clases del profesorado, se han realizado observaciones y se han interpretado los resultados. Esta práctica permite a la presente investigación comprender los cambios en las perspectivas de los estudiantes, su contribución aporta a las relaciones entre las representaciones y las capacidades para la enseñanza del tiempo histórico y la representación de la historia.

De forma similar, Villalón y Pagès (2016), realizaron una investigación sobre *la práctica de la enseñanza de la historia con base en los propósitos para enseñar: el caso de Mariana*. La metodología se fundamentó desde el paradigma cualitativo, para tal efecto se desarrolló un estudio de caso. Para la recolección de datos, se recurrió al uso de cuestionarios, entrevistas no estructuradas y la grabación de clases en video. Los resultados demostraron que las ideas, creencias y conocimientos que se identificaron al analizar la dimensión de los fundamentos para la enseñanza de Mariana (docente), evidenció que fueron cuatro las ideas que guiaron la práctica de la profesora. Estos fueron: a) el contenido histórico identificado con la Nueva Historia; b) una enseñanza que fomente la participación en los estudiantes hacia la representación de la historia; c) la idea de que los estudiantes puedan aprender a pensar históricamente y d) la presión de la cobertura curricular. Las

conclusiones muestran que el análisis del caso de Mariana refleja que el proceso de reflexión conlleva el desarrollo de la racionalidad de la profesora. Es importante este proceso porque permite empoderar a la docente a través de la toma de decisiones fundamentadas para enseñar. En efecto, este antecedente aporta información conceptual al presente proyecto pues se destaca la enseñanza de la historia, se fomenta el desarrollo de la representación de la historia en estudiantes a partir del concepto de democracia.

En segunda instancia, a nivel nacional, Hernández y Saldarriaga (2016) realizaron un estudio denominado *una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico*. El objetivo de esta propuesta para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico, es buscar un puente entre la disciplina histórica y el saber pedagógico con la ayuda de una estructura conceptual tomada de la historia. Para esto se propuso trabajar unas categorías específicas del pensamiento histórico, pues es este el lugar desde donde se pueden generar herramientas investigativas en los jóvenes para comprender la representación de la historia de las sociedades. La investigación presentó una metodología descriptiva y cualitativa. Los resultados destacan que se logró hacer un acercamiento a la disciplina histórica, a través del análisis crítico de fuentes, no solo por parte del docente investigador que lidera el proceso, sino también por los mismos estudiantes que pudieron relacionarse con fuentes como periódicos, cine, literatura, dibujos y videos, para apreciarlos críticamente; también se comprobó que aunque no están acostumbrados a discutir puntos de vista, los estudiantes de grado noveno pueden llegar a construir argumentos sólidos, a través de una variedad de elementos culturales que los ubican en otro contexto. Las conclusiones consistieron en que las actividades propuestas pueden ser tomadas de manera aleatoria, pero siempre con el objetivo de convertir el debate de roles en una forma de evaluación del proceso. Este proyecto motivó la reflexión entre los estudiantes sobre la manera en que se han acercado a la historia, algunos de ellos sugerían que las guías y talleres menosprecian la capacidad de los estudiantes, e incluso hacían la exigencia de que se hicieran las clases de sociales con la misma metodología y didáctica empleada. En efecto, el antecedente aporta información

teórica al presente proyecto, y se destaca la representación de la historia, aplicada al concepto de democracia.

Martínez (2018) realizó una propuesta pedagógica desarrollada en el Instituto Pedagógico Nacional que consistió en la formación de habilidades de pensamiento histórico en estudiantes de básica secundaria. Se presentó una metodología cualitativa que articula investigación y propuesta pedagógica, pues una vez se identifican y estudian las dificultades de los estudiantes frente a un tema o habilidad, a partir de la fundamentación teórica, se construye un diseño o propuesta pedagógica, y se lleva a la práctica para su mejora, ajuste y evaluación sistemática. Los resultados demostraron que se lograron vincular las habilidades de pensamiento histórico al concepto de democracia con los contenidos temáticos que desarrollan los maestros siguiendo los Estándares Básicos de competencias en Ciencias. Se concluyó que la enseñanza de la historia centrada en el desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico es pertinente para los y las estudiantes de básica secundaria, ya que resulta más significativa que la memorización de acontecimientos y personajes históricos. Asimismo, el pensamiento histórico contribuye a que los jóvenes adquieran sensibilidad por lo social, sean capaces de tomar partido en una situación y generen compromisos éticos y políticos que trasciendan el espacio escolar.

Mayorga (2020) realizó un trabajo titulado *HackaTIC: una estrategia didáctica mediada por TIC que aporta al desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de primaria*. Este tuvo como objetivo analizar una estrategia didáctica mediada por TIC basada en el modelo para la enseñanza del conflicto social, y su aporte al desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de quinto grado de la I.E.D. LEMO de Usme en Bogotá. Desde una metodología cualitativa, de corte crítico social y con un diseño de investigación acción, el estudio planteó un ambiente de aprendizaje mediado por TIC bajo el modelo para la enseñanza del conflicto, las competencias del pensamiento histórico, la representación de la historia, el método hackathon y el desarrollo a escala humana. En los resultados se evidencia que la implementación de esta estrategia didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales, a través de herramientas tecnológicas, aporta a la comprensión efectiva del conflicto social que emergen de los faltantes o necesidades de las comunidades.

Asimismo, influye en la construcción de espacios de aprendizaje significativo para promover el juicio histórico, la lectura del contexto, la interpretación de los hechos y una empatía social, democrática, como parte del proceso de formación de los niños y niñas en entornos rurales y urbanos.

De igual manera, Bonilla y Bolaños (2018), realizaron una investigación titulada, *secuencia didáctica mediada por la dramatización para fomentar la comprensión del tiempo histórico en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Leonor Lourido de Velasco, del municipio de Yumbo Valle del Cauca*. La metodología fue de tipo cualitativo y se desarrolla a partir del análisis del nivel de desempeño de los estudiantes del grado séptimo en el área de Ciencias Sociales para comprender y analizar los acontecimientos que se trabajan en la clase para comprender hechos históricos, también surge de la reflexión de la práctica de enseñanza-aprendizaje en esta área para la representación de la historia. Los resultados destacan que durante la implementación de la secuencia didáctica se observaron y analizaron las actividades como elemento fundamental para determinar el avance de los estudiantes en las competencias y habilidades referidas a la comprensión de hechos históricos. Por otro lado, lograr que los estudiantes trabajaran de forma autónoma en la construcción de dramatizaciones y socialización de sus aprendizajes con el resto del grupo potenció el aprendizaje colaborativo. Se concluyó que desarrollar pensamiento histórico en los estudiantes es posible a través de la dramatización de hechos históricos, porque permite crear y recrear escenarios, trabajar de manera flexible, dar a conocer la representación de la historia de forma más dinámica y anecdótica, comprender la cronología y duraciones temporales, situándose de forma adecuada y comprender nuevos conocimientos.

En la revisión de la literatura, se han encontrado valiosos aportes que destacan la importancia de fomentar el pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Estos estudios han subrayado cómo esta habilidad es fundamental para comprender el pasado, interpretar el presente y proyectarse hacia el futuro. Además, se ha resaltado su relevancia en la formación de una comprensión más profunda de la representación histórica, en particular, basada en el concepto de democracia. En consecuencia, se plantea la necesidad imperante

de fortalecer las habilidades de pensamiento histórico, comenzando por la interpretación del pasado. Esto permitirá a los estudiantes no solo asimilar la historia, sino también aplicarla para entender el contexto actual y anticipar los acontecimientos futuros. Esta tarea crucial puede llevarse a cabo mediante la integración de la enseñanza de la democracia y la participación activa en el proceso educativo. Además, es esencial establecer un modelo de estructura conceptual que guíe a los estudiantes en la construcción de su pensamiento histórico. Este enfoque no solo les dotará de las herramientas para tomar posturas informadas, sino que también los capacitará para intervenir de manera crítica en la toma de decisiones.

2.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí Santander?

3 JUSTIFICACIÓN

Potenciar el pensamiento histórico en estudiantes de básica primaria resulta de gran importancia, [el estudio resulta útil] porque les permite identificarse como parte de una familia y sociedad que comparten historia y cultura, formando parte intrínseca de su existencia. De igual manera, el fomento de este tema les brinda la oportunidad a los estudiantes de expresar sus opiniones y respaldarlas con conocimiento, así como de desarrollar diversas ideas y llevar a cabo acciones coherentes con su realidad social. A través de este proceso, se espera que los estudiantes puedan comprender el cómo, el por qué y el para qué han ocurrido los principales hechos históricos de la humanidad, con el objetivo de reconocer su participación e influencia en los diferentes acontecimientos y representaciones de la historia.

Para este proyecto de investigación se determina el grado cuarto, ya que los estudiantes se encuentran en edades acordes para recibir el aprendizaje del concepto de democracia a través del pensamiento histórico, por cuanto son capaces de iniciar y reconocer este proceso mediante la utilización de herramientas que permitieron a los niños y niñas escuchar historias y recrearlas partiendo de sus competencias, aplicándolas a la realidad y proponiendo nuevas alternativas futuras frente a este tema.

En este sentido, los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, en un alto porcentaje presentan un nivel bajo en los promedios de evaluaciones con relación a reconocer el tiempo histórico, la representación de la historia a través de la democracia, presentando dificultades al relacionar el pasado, el presente y el futuro. Con base en esta necesidad pedagógica el estudio se orientó a potenciar el pensamiento histórico en los estudiantes con el fin de sistematizar una intervención de aula para comprender la educación como un medio de transformación del aprendizaje, con una enseñanza basada en el pensamiento crítico, la cual permitió fomentar el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias académicas y experimentales.

Al respecto uno de los propósitos de este trabajo es orientar a los educadores y educandos a comprender la educación en el aula como medio de transformación de la realidad implícita en cualquier actividad realizada en la escuela o fuera de ella, a no quedarse con la transmisión de información sino en ser agentes de cambio y de mejoramiento en los procesos de aprendizaje de las Ciencias Sociales afianzando el tiempo histórico, representación de la historia y democracia, a través de procesos formativos desde lo metodológico, lo conceptual y lo didáctico.

En consecuencia, el desarrollo e implementación de la unidad didáctica se distribuyó en tres momentos. Momento de ubicación y desubicación los cuales están conformados por cuatro actividades; y el momento de reenfoque está conformado por dos actividades. Las actividades propuestas presentan una intención pedagógica y junto a la evaluación diagnóstica, los recursos y los instrumentos, se buscó potenciar al máximo, la representación de la historia con propuestas de trabajo en equipo que permitieron que los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí realicen una representación de la historia y así mismo una evolución de la democracia, poniendo en práctica de una manera respetuosa y responsable los avances de su aprendizaje.

Esta investigación pretende generar un impacto positivo a nivel institucional y su entorno, ya que con esta idea se potencia el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, rescatando así los valores olvidados en las comunidades rurales y su postura ante los diferentes procesos democráticos que se desarrollan en el transcurso del año lectivo y en sus realidades familiares y sociales. El eje organizador del currículo en el área de Ciencias Sociales, es el estudiantado situado en la sociedad y en la historia, la cual se compromete en el análisis y desarrollo de lo cognoscitivo, lo socio-afectivo y lo metacognitivo, brindándole habilidades y destrezas para desplegar sus potencialidades y su capacidad de orientar los aspectos de socialización, participación y transformación de la realidad dentro de una perspectiva democrática.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

Potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí (Santander) en el área de Ciencias Sociales.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Reconocer las representaciones iniciales de la historia y obstáculos de aprendizaje de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, basado en el concepto de democracia.
2. Diseñar e implementar una unidad didáctica que potencie el pensamiento histórico desde la representación de la historia a través de la enseñanza del concepto de democracia.
3. Evaluar la evolución en el pensamiento histórico desde la representación de la historia y sus subcategorías relacionadas con las competencias de experiencia, interpretación y orientación y la evolución en las concepciones de democracia en los estudiantes, después de la aplicación de la unidad didáctica.

5 MARCO CONCEPTUAL

5.1 LAS CIENCIAS SOCIALES

De acuerdo con Duverger, (1981, p. 18, citado por González-Moro y Fernández, (2009, p. 69) las Ciencias Sociales pueden clasificarse en dos categorías: la Geografía Humana y la Demografía, las cuales estudian fundamentalmente la estructura exterior de los grupos y su morfología. Las demás Ciencias Sociales particulares, que analizan el funcionamiento de los grupos y su estructura interna, a las que denomina sociologías particulares.

Por su parte, Restrepo (2006), afirma que “las ciencias sociales han tenido una definición y unos estatutos ambiguos” El autor sugiere que la ambigüedad en las ciencias sociales se refleja en sus diversas estructuras y nombres, como ciencias del hombre o ciencias culturales, pero su enfoque central es el estudio de las relaciones humanas en contextos variados. Así las cosas, a pesar de la pluralidad de definiciones con las que cuentan las Ciencias Sociales, debe resaltarse que su fin principal es el estudio del hombre, entendiéndose el hombre, como hombre y mujer y sus relaciones y comportamientos dentro un contexto determinado.

5.1.1 Didáctica De Las Ciencias Sociales

Desde la perspectiva de Pagés (1993), la didáctica se enfoca en formar continuamente a los profesores en el ámbito curricular para que puedan desempeñarse eficazmente en la enseñanza y el aprendizaje. Históricamente, se ha visto como una rama de la pedagogía centrada en analizar la educación en el aula desde la perspectiva tradicional, por lo cual Pagès (1994) aboga por la importancia de la Didáctica de las Ciencias Sociales al abordar prácticas educativas en geografía, historia y ciencias sociales para identificar problemas y mejorar la calidad de la enseñanza, destacando la necesidad de profesionales educativos con enfoques claros y conocimientos teóricos y prácticos para brindar una educación de alta calidad y ganar reconocimiento en la comunidad académica. La relación entre la didáctica de las Ciencias Sociales y el currículo promueve la

interacción entre teoría y práctica, facilitando la creación de estrategias de desarrollo curricular, lo que es esencial para proporcionar un servicio educativo de calidad. En este contexto, la didáctica de las Ciencias Sociales se considera fundamental en la formación de docentes. Por otro lado, Fernández (2010) argumenta que la enseñanza de las ciencias sociales no crea conceptos nuevos, sino que combina los existentes para construir modelos conceptuales originales, contribuyendo al desarrollo de la disciplina escolar.

5.1.2 Referente Teórico

La distancia que habitualmente existe entre la historia y la realidad de las instituciones educativas provoca, ocasionalmente, que los estudiantes no valoren la importancia del área. En el nivel de primaria, esta situación puede suceder por las limitantes en las que se encuentran algunos maestros para extraer todo el potencial educativo de la historia y su esencia. Según Suárez (2012), "Iniciar a futuros maestros en la construcción del conocimiento histórico, basándonos en sus concepciones iniciales, es relevante." (p. 73). En este sentido, con base en las teorías de autores como Pagés (2010), Santisteban (2010) y Rüssen (1992) quienes reconocen que, si bien es un desafío, es posible enseñar historia en primaria con el fin de formar pensamiento histórico y crítico para la toma de decisiones.

5.1.3 Pensamiento Histórico

Desde la visión teórica de Santisteban (2010), una sociedad debe contar con recursos que faciliten la comprensión de su historia, destacando la necesidad de educar en el pensamiento histórico a sus ciudadanos. Esto les capacita para analizar de manera crítica su entorno. El pensamiento histórico, según Santisteban (2010), "se diferencia en dos enfoques: uno enfocado en la acumulación de datos históricos y otro centrado en comprender la narración y las conexiones entre personajes, hechos y espacios históricos". Esta distinción orienta el desarrollo del pensamiento histórico para una enseñanza más efectiva de la ciencia social por lo cual es necesario para superar las problemáticas tradicionales de enseñanza de la historia.

La formación del pensamiento histórico escolar es algo más que enfrentar a los educandos a modo de razonar de la ciencia histórica, pues de acuerdo con Abellán, (2014) “en la educación histórica, se busca cultivar el pensamiento histórico, proporcionando herramientas de análisis, comprensión e interpretación.” (p. 35). El autor afirma que en la formación de dicho pensamiento se le permitirá un análisis de la historia de manera independiente y edificar su propia interpretación de los eventos pasados, lo cual implica la creación de un marco cronológico en el cual puedan desarrollar gradualmente las perspectivas frescas sobre el pasado y el presente global. De allí que, el desarrollo del pensamiento histórico en los niños de básica primaria es uno de los principales desafíos que afrontan los docentes de Ciencias Sociales. Algunos aspectos propios del pensamiento histórico en edad escolar, como las diversas versiones acerca del pasado de primer y segundo orden, así como la multiplicidad de intereses y motivaciones de los personajes históricos hacen que la enseñanza de la Historia y en general de las Ciencias Sociales presenten un conjunto de particularidades que la convierten en un asunto complejo. De acuerdo con Cooper (2002), para que los niños de las escuelas primarias puedan desarrollar sus conceptos de tiempo y avancen en la comprensión de la Historia, deben contar con seis elementos fundamentales como lo son: fomentar competencias temporales, vocabulario histórico, análisis de cambios, causas y efectos, comprensión de perspectivas y diversidad cultural a través de narrativas generacionales.

Santisteban (2010) destaca que una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado. Al mismo tiempo, el estudiante es capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. En todo caso, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir.

De acuerdo con Santisteban et al., (2010), para la formación del pensamiento histórico, se deben tener en cuenta, cuatro tipologías de conceptos: la construcción de la conciencia histórico-temporal, la imaginación histórica y el pensamiento crítico creativo, la interpretación histórica y las formas de representación de la historia. Santisteban (2010) afirma que la construcción de la conciencia histórico-temporal es fundamental para comprender el pasado, presente y futuro, por lo tanto, facilita a los niños aprender conceptos históricos y entender eventos de diferentes épocas. De igual forma la imaginación histórica y el pensamiento crítico creativo requieren empatía y juicio moral en la enseñanza. Los estudiantes pueden recrear el pasado en contextos contemporáneos, manteniendo su esencia histórica. También el aprendizaje de la interpretación histórica se basa en el pensamiento histórico, que incluye competencias como la conciencia histórico-temporal y la representación histórica. Estos procesos se conectan mediante conceptos clave como el tiempo histórico y el pensamiento crítico. Por último, la representación histórica se forma a través de narrativas y percepciones, influyendo en nuestra comprensión colectiva del pasado. Santisteban (2010) propone tres subcategorías: experiencia, interpretación y orientación, que brindan sentido al pasado y guían la acción basada en el conocimiento histórico, fomentando el pensamiento crítico en el aprendizaje histórico. En conjunto, estos elementos ayudan a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda y significativa de la historia, permitiéndoles relacionarla con su vida y sociedad actual. Esto facilita la formación de ciudadanos críticos y reflexivos que comprenden la importancia del pasado en la toma de decisiones y la construcción de su identidad.

5.1.3.1 Subcategorías de la representación de la historia

La competencia de experiencia se refiere a la habilidad de una persona para tener experiencias temporales y diferenciar claramente entre lo que sucedió en el pasado y lo que está ocurriendo en el presente. Esta capacidad le permite comprender y situar eventos históricos en su contexto temporal adecuado, evitando confusiones entre lo que ocurrió en diferentes épocas.

La competencia de interpretación se refiere a la habilidad de una persona para reducir las distancias temporales y establecer conexiones significativas entre el pasado, el presente y el futuro. Implica ver la historia como una actividad creativa de la conciencia histórica, donde se pueden identificar patrones, influencias y lecciones del pasado que tienen relevancia en el presente y pueden guiar acciones futuras. En resumen, esta competencia permite comprender cómo los eventos históricos impactan en el tiempo presente y cómo se pueden aplicar en la toma de decisiones futuras de manera creativa y reflexiva.

La competencia de orientación se refiere a la habilidad de una persona para interpretar tanto el pasado como el presente y utilizar esta comprensión para tomar decisiones informadas basadas en una perspectiva histórica. Esto implica utilizar la información y lecciones aprendidas de la historia para guiar la toma de decisiones en el presente, considerando cómo los eventos pasados pueden influir en el futuro y utilizando una lógica histórica para fundamentar esas decisiones. En esencia, esta competencia busca utilizar el conocimiento histórico como una herramienta valiosa para tomar decisiones fundamentadas en una comprensión profunda de la historia y su relevancia actual (Rüssen, (1992) Citado por Santisteban (2010) y (Rüssen, 2005).

En conjunto, estas competencias forman la base para comprender y utilizar la historia de manera efectiva. Por lo cual se puede plantear a través del proceso de pensamiento crítico como complemento para el aprendizaje, donde el estudiante interprete la historia y pueda sentar una postura de pensamiento, a través de los procesos de experimentación, interpretación y acción.

5.2 LA DEMOCRACIA

Según Bobbio (1986), la democracia la interpreta desde un abordaje descriptivo presentándola como una de las tres formas más antiguas de gobierno según el número de gobernantes. Desde la perspectiva histórica, habiendo sido interpretada como *progresiva* o *regresiva* según surgiera como superación o degeneración de un sistema político anterior.

Al respecto, afirma Bobbio (1986), sobre la democracia que, “cuando hoy se habla de democracia occidental se hace referencia a regímenes surgidos en los últimos doscientos años, después de las revoluciones norteamericana y francesa” (p. 6). Así pues, la democracia se entiende como un sistema de gobierno que se divide en dos períodos distintos: la democracia antigua y la moderna. La versión moderna, conocida como democracia representativa, se caracteriza por tener representantes elegidos mediante votación popular. Aunque se considera que el voto y la regla de mayoría son elementos típicos de la democracia, no son exclusivos de esta, lo que plantea desafíos en su definición y su relación con los derechos fundamentales.

De acuerdo con Pérez y Ochoa (2017), educar para la democracia en las escuelas implica generar prácticas y políticas que permitan la participación de los diferentes actores en el ámbito escolar la escuela, por su propia estructura jerárquica, sus orígenes y finalidades, es de entrada incompatible y contraria a la formación de valores democráticos. La educación democrática tiene dos sentidos: educar para la democracia y el ejercicio activo de la democracia. Así, ésta es, al mismo tiempo, un medio y un fin, debido a que para que sea aprendida es necesario que esté presente en las prácticas públicas de la vida cotidiana; pero, al mismo tiempo, debe ser un objetivo o finalidad educativa del centro escolar, al permitir a los estudiantes conocer y llevar a cabo actividades democráticas.

5.2.1 La Democracia Escolar

Para que la democracia sea un concepto aprendido, es esencial que se integre en la vida cotidiana, tanto en la esfera pública como en los objetivos educativos de las escuelas, permitiendo a los estudiantes participar en actividades democráticas. Según Contreras y Montecinos (2019), para experimentar la democracia y la participación, es crucial crear entornos que fomenten el debate y la reflexión crítica, donde cada individuo desarrolle habilidades y contribuya al ámbito público. Esto implica promover el aprendizaje social, resaltando la importancia del diálogo basado en el respeto, la confianza y la diversidad, con el propósito de cultivar una ética ciudadana a través de experiencias prácticas. En el proceso de democratización, se requieren condiciones esenciales, como la creación de

espacios y momentos reales de participación, autodeterminación, involucramiento en la toma de decisiones y un liderazgo democrático ejercido por las autoridades escolares, así como la reconexión con organizaciones comunitarias. Además, es fundamental que los individuos inicien procesos de formación autodirigida dentro de la escuela. En una atmósfera escolar democrática, tanto docentes como estudiantes son miembros activos que participan libremente en actividades y expresan sus opiniones de manera ordenada, consecuente y coherente, siendo considerados en la toma de decisiones y el consenso (Ortiz, 2014).

6 METODOLOGIA

6.1 ENFOQUE Y ALCANCE

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, entendido como un hecho social y como tal dinámico, influenciado por la interrelación de factores internos y externos que se constituyen en una fuente importante de información cuya comprensión e interpretación posibilita la transformación de la realidad educativa existente. De acuerdo con Hernández et al., (2014) el propósito de la investigación cualitativa radica en generar comprensión acerca de la realidad social, centrándose en la perspectiva única de aquellos que la experimentan y la originan. Desde una perspectiva metodológica, se caracteriza por fomentar un diálogo en el proceso de construcción de conocimiento sobre los aspectos educativos de los hechos sociales.

Para los fines de este estudio, se investiga desde la didáctica de las ciencias sociales para responder a la pregunta de investigación ¿Cómo potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí Santander?

Esta investigación optó por un enfoque de estudio de caso con el propósito de comprender y analizar la dinámica en el aula en su contexto natural. La elección se respalda en la relevancia destacada por Sampieri et al. (2014), quien señala que este enfoque es aplicable a grupos pequeños, lo cual concuerda con el número limitado de elementos de análisis (cuatro estudiantes) en nuestro estudio. La metodología del estudio de caso posibilita la recolección de información a través de diversas herramientas, como observaciones, entrevistas y registros, proporcionando así una visión integral del fenómeno estudiado, particularmente aquellas de carácter académico que reflejan cambios en las interacciones individuales, grupales y entre grupos en entornos virtuales de aprendizaje. El alcance de esta investigación es principalmente descriptivo, ya que se recopila información independiente o conjunta sobre las categorías de estudio, como el pensamiento histórico, la

representación histórica y la democracia. Finalmente, como lo indican Pagès y Santisteban (2011), la finalidad de este tipo de investigaciones es obtener información de diversos aspectos asociados a los procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos de ciencias sociales.

6.2 POBLACIÓN Y CONTEXTO

Esta investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa (I.E.) Aguatendida del Municipio de Carcasí, Departamento de Santander. Esta es una I.E. ubicada en el área rural que concibe un modelo pedagógico tradicional y que atiende a estudiantes de los grados preescolar, básica primaria y post primaria. La actividad económica predominante en el sector es la ganadería de doble propósito carne y leche, la siembra de arveja, papa y maíz. Los niños viven en hogares de diversas composiciones y su nivel socioeconómico es de estrato uno. Por ser zona rural y de difícil acceso los núcleos familiares del sector presentan bajo nivel de escolaridad.

6.2.1 Unidad De Trabajo

Esta unidad didáctica se llevó a cabo con cuatro estudiantes de cuarto grado de primaria, tres niños y una niña, en la Institución Educativa Aguatendida. Dicha institución está ubicada en la vereda Páramo, en el municipio de Carcasí, Santander. Los estudiantes que participaron en esta implementación tienen edades comprendidas entre los nueve y once años. Entre ellos, se incluyen dos estudiantes con dificultades de aprendizaje, uno de los cuales se encuentra en una situación de extra edad para su grado. A continuación, se detallan los estudiantes involucrados en el desarrollo de este proyecto.

Estudiante 1: 1J, una niña de 9 años con dificultades de aprendizaje y tendencia a la dispersión en su atención.

Estudiante 2: 2A, un niño de 10 años.

Estudiante 3: 3B, un niño de 12 años que presenta extra edad para el grado y dificultades en el aprendizaje.

Estudiante 4: 4E, un niño de 9 años.

Con esta diversidad de perfiles, se llevó a cabo la implementación de la unidad didáctica.

Para la implementación de la unidad didáctica se tuvo en cuenta el entorno donde habitan los estudiantes, diseñando y reconfigurando actividades que responden a las condiciones sociales y demográficas de los alumnos.

6.3 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Al considerar el respeto por el individuo y el aporte investigativo para el manejo de la información aquí documentada se ha decidido tratar la información y la protección de la identidad de los participantes. Por esto, se contó con el consentimiento informado (Anexo 5) de los acudientes de los estudiantes en el cual se informan los propósitos de la investigación, los beneficios, los riesgos y principalmente cómo fue manejada la información. A través de este consentimiento se garantizó que los acudientes y los estudiantes aceptaran participar libre y voluntariamente del proceso, así como los investigadores garantizaron la protección de la identidad de los estudiantes teniendo en cuenta que son menores de edad.

6.4 UNIDAD DE ANÁLISIS

La unidad de análisis basa su objeto de potenciar el pensamiento histórico en su categoría de la Representación de la historia a través de la democracia, en donde se tiene como subcategorías las tres competencias propuestas por Rösen (1992): competencia de experiencia, de interpretación y de orientación como se definen en el marco teórico.

6.4.1 Tipos De Recursos

La unidad didáctica se dividió en tres momentos, cada uno con actividades específicas. En el Momento 1, llamado "Recopilación de datos históricos", se utilizó una entrevista semiestructurada adaptada a las concepciones iniciales de los estudiantes. Esto permitió profundizar en su conocimiento sociocultural y familiar, siguiendo una tradición sociológica que incluye la generación de varios tipos de textos a través de técnicas como la elicitación sistemática y textos libres, como narrativas, discursos y respuestas a preguntas abiertas (Díaz et al., 2013), (Ver Anexo 1). En el Momento 2, denominado "Me apropio del concepto sobre democracia", se emplearon fichas didácticas como instrumento para recopilar las concepciones iniciales de los estudiantes y agregarlas al portafolio de evidencias. Este proceso permitió una evaluación continua de los avances obtenidos durante la aplicación de las fuentes de información. El portafolio de evidencias acompañó cada actividad, y los estudiantes lo completaron después de recibir sus calificaciones y retroalimentación. En el Momento 3, llamado "Vivo la democracia enfocada en la historia", se consideró el portafolio de evidencias como un registro generado por los estudiantes y el profesor. Esto documentó tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje como el proceso de evaluación (Ver anexo 6).

6.4.2 Indicadores

Este proyecto de investigación se basa en la categoría para potenciar el pensamiento histórico, utilizando la representación de la historia a través de la democracia y su contribución a la formación ciudadana y las subcategorías de competencia de experiencia, interpretación y orientación. Esta fue la estructura para triangular la información obtenida y contrastarla de acuerdo con los criterios dispuestos en la rúbrica, en la cual cualitativamente se evalúan los resultados de la intervención, sirviendo como apoyo para la estructuración, diseño y ajuste de las guías.

Tabla 1 Categoría, subcategorías e indicadores

Categorías	Subcategorías	Indicadores
1. Representación de la historia según el autor Rüssen (1992)	1.1 Competencia de experiencia	Habilidad para tener experiencias temporales, diferenciando el pasado del presente.
	1.2 Competencia de interpretación	Habilidad de acortar las distancias temporales y relacionar el pasado, el presente y el futuro, como una actividad creativa de la conciencia histórica .
	1.3 Competencia de orientación	Habilidades para interpretar el pasado y el presente, y tomar decisiones usando una razón histórica .

Fuente: Elaboración propia (2022) basado en Rüssen (1992) Citado por Santisteban (2010)

6.5 TÉCNICAS Y FUENTES DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

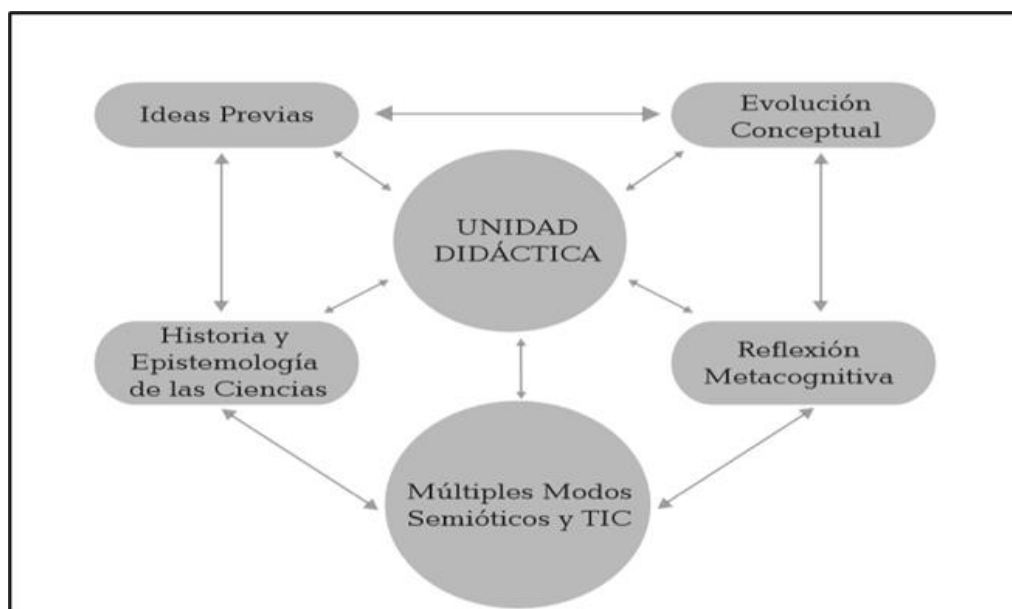
Para esta intervención la técnica que se utilizó fue la construcción de una unidad didáctica la cual cuenta con diferentes instrumentos los cuales se presentan en las tablas 2, 3 y 4 que permiten identificar los obstáculos de aprendizaje, las concepciones previas y la evolución de la representación de la historia de los estudiantes frente al concepto de democracia y frente al desarrollo de pensamiento histórico desde las subcategorías de competencia de experiencia, interpretación y orientación.

6.6 LA UNIDAD DIDÁCTICA

Tamayo et al. (2011) presentan un modelo de unidad didáctica que consta de tres etapas: ubicación, desubicación y reenfoque. Este modelo se basa en el seguimiento de las concepciones iniciales de los estudiantes y cómo estas evolucionan con el tiempo. Además, se incorpora la reflexión metacognitiva, el uso de diferentes lenguajes y la tecnología de la información y comunicación (TIC) para facilitar la evaluación formativa y la transformación conceptual. Durante la observación en el aula y la investigación, se obtuvieron conclusiones relevantes que respaldan este enfoque.

En la figura que se presenta a continuación, se muestra gráficamente el modelo propuesto por Tamayo et al. para la creación de unidades didácticas. Este enfoque, centrado en la evolución de las concepciones de los estudiantes y en el uso de herramientas metacognitivas y tecnológicas, se revela como una estrategia efectiva para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el aula. (Figura 1).

Figura 1 Modelo para la elaboración de Unidades Didácticas



Fuente: Tamayo (2011)

La Figura 1 representa los componentes de una unidad didáctica (UD), comenzando con la exploración de las ideas previas de los estudiantes y avanzando hacia procesos cognitivos, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Este enfoque fomenta una reflexión que guía al estudiante hacia una evolución conceptual. Además, se destaca la importancia de los múltiples modos semióticos y las TIC en la mediación de actividades, permitiendo la virtualidad en actividades sincrónicas y asincrónicas, como se detalla en la sección de metodología. (3.7.1)

La Unidad Didáctica *Viviendo la democracia desde la historia*, tiene como objetivo principal trabajar los momentos de ubicación, desubicación y reenfoque como se muestra en la Tabla 2, Tabla 3 y Tabla 4. Según el modelo planteado por Tamayo y Vasco (2011)

una unidad didáctica, es un producto que inicia el proceso de enseñanza, abarcando motivación, evolución conceptual, historia y epistemología científica, así como modelos explicativos estudiantiles integrados en una propuesta llamada Unidad Didáctica.

6.6.1 Diseño De La Unidad Didáctica

Este proyecto basa su investigación de acuerdo a lo observado en las experiencias de aula y tuvo como objetivo específico diseñar una unidad didáctica para potenciar el pensamiento histórico desde la representación de la historia Rüsen (1992), a través de la enseñanza del concepto de democracia. Por esta razón y basados en la experiencia de Tamayo et al., (2011), se dispone el siguiente modelo de unidad didáctica basada en tres momentos de ubicación, desubicación y reenfoque. Las Tablas 2, 3 y 4 presentadas a continuación evidencian la matriz de la unidad didáctica que se propone, la cual se desarrolló en 6 semanas y la cual incluye 4 instrumentos que fueron analizados desde:

- La evaluación diagnóstica.
- Las categorías de representación de la historia desde las competencias de experiencias, interpretación y orientación.
- La evaluación de resultados.

Como se indicó, este proyecto fue desarrollado durante la época de la pandemia global, por lo cual dentro de las herramientas tecnológicas que se usaron para hacer frente a los obstáculos que se presentaron, se hizo uso de herramientas de videoconferencia como Zoom, grabaciones de lecciones impartidas por la docente, correspondencia electrónica a través de WhatsApp, entre otras soluciones tecnológicas disponibles para mantener la continuidad de las actividades y la comunicación efectiva en un entorno virtual.

La Representación de la historia a través de la democracia planteada por Rüsen (1992) abarca tres subcategorías de competencia, como experiencia, interpretación y orientación, teniendo como objetivo el fortalecimiento del pensamiento histórico mediante estas competencias. Para llevar a cabo este enfoque, se utilizó la investigación cualitativa,

según Casas (2003), la cual se caracteriza por recopilar datos escritos, transcripciones y no datos numéricos, permitiendo un análisis profundo y contextualizado.

Tabla 2 Recupero la información histórica – momento de ubicación



	Semana	Sesión	Número del Instrumento	Instrumento	Intención Pedagógica	Eje Temático	Recursos	Evaluación Diagnóstica	Sub Categoría				Evolución de Resultados
									portafolio de evidencias	Competencia de experiencia	Competencia de interpretación	Competencia de orientación	
Recupero la información histórica	1	1	0	Instrumento # 0. Entrevista Anexo 1	Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante identifica concepciones iniciales, obstáculos de tipo afectivo - emotivo - cognitivo, histórico - epistemológico de los estudiantes sobre democracia.	Nociones sobre DD HH	Guía 0 Anexo 1	X	X	X	X	X	
	1	2			Componente declarativo y actitudinal. El estudiante conoce los derechos humanos.	Concepto de lo DD HH	Guía 1 Anexo 1		X		X	X	
	2	3		Instrumento # 1. Representación gráfica Anexo 2	Componente declarativo. El estudiante reconoce históricamente el suceso de la Revolución Francesa y su incidencia en los derechos humanos	Revolución francesa	Guía 2 Anexo 1		X		X	X	


X se refiere al componente que está evaluando el instrumento diseñado para la UD

Tabla 3 Me apropió de conceptos sobre democracia – momento de desubicación



	Semana	Sesión	Número	Instrumento	Intención Pedagógica	Eje Temático	Recursos	Evaluación Diagnóstica	Sub Categoría				Evolución de Resultados
									Portafolio de evidencias	Competencia de experiencia	Competencia de interpretación	Competencia de orientación	
Me apropió de conceptos sobre democracia.SS	2	4	1		Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante identifica los aprendizajes con referencia a las causas y consecuencias de la Revolución Francesa.	Rebelión de los Comuneros	Guía 3 Anexo 2		X	X	X	X	
	3	5	2	Instrumento # 2. Línea de tiempo Anexo 3	Componente declarativo y procedimental. El estudiante registra en una línea de tiempo los sucesos históricos que dan cuenta de la transformación de la democracia desde sus inicios hasta nuestros días en el marco de principios éticos.	Historia de la democracia	Guía 4 Anexo 3		X		X	X	
	3	6			Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante conoce el concepto de Democracia y lo reconoce dentro de nuestra nación.	Democracia en Colombia	Guía 5 Anexo 3		X	X	X	X	

Tabla 4 Vivo la democracia enfocada en mi historia – momento de reenfoque



	Semana	Sesión	Número	Instrumento	Intención Pedagógica	Eje Temático	Recursos	Evaluación Diagnóstica	Sub Categoría			Evolución De Resultados
									Portafolio de evidencia	Competencia de experiencia	Competencia de interpretación	
Vivo la democracia enfocada en mi historia.	5	8		Instrumento # 3. Escrito académico sobre lo visto en la UD	Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante evalúa los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica.	Conceptualización de democracia	Guía 7 Anexo 4		X	X	X	X
	6	9	4	Instrumento # 4. Video Dramatización del instrumento 0.	Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante evalúa los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica.	Democracia aplicado en su contexto	Guía 8 Anexo 4		X	X	X	X

6.6.1.1 Ubicación

En el momento de ubicación (Tabla 2) se desarrolla el análisis de las ideas previas de los estudiantes mediante el desarrollo de tres actividades. Las guías de trabajo están disponibles en el anexo 1, bajo el título "Guías de Trabajo". Se hace uso de los Instrumentos 0 y 1, también la aplicación de las guías numeradas 0, 1, 2 y 3.

6.6.1.2 Desubicación

En el momento de desubicación (Tabla 3) se llevan a cabo actividades que guían al estudiante a realizar un análisis histórico y epistemológico del concepto en estudio. Con este propósito, se han planificado cuatro actividades específicas. Para obtener más detalles sobre estas actividades, consulte las guías de trabajo en el anexo 3. EL instrumento utilizado es el Instrumento 2 en conjunto con las guías 4 y 5.

6.6.1.3 Reenfoque

En el momento de reenfoque (Tabla 4) se desarrollan actividades que articulan múltiples modos semióticos y el componente tecnológico con las TIC, finalizando con una actividad que lleva al estudiante a reflexionar sobre el concepto estudiado. Se plantean dos actividades como se puede ver en las guías de trabajo en el Anexo 4 (Instrumento 3 guías 6, 7 y el Instrumento 4). Los componentes para el desarrollo de las diferentes clases están basados en entrevistas, portafolio de evidencias, para evaluar el qué y cómo se aprendió y

las dificultades presentadas. En todo el tiempo de la ejecución de este estudio se hizo uso y aplicación permanente de las herramientas de tecnología de la información y la comunicación.

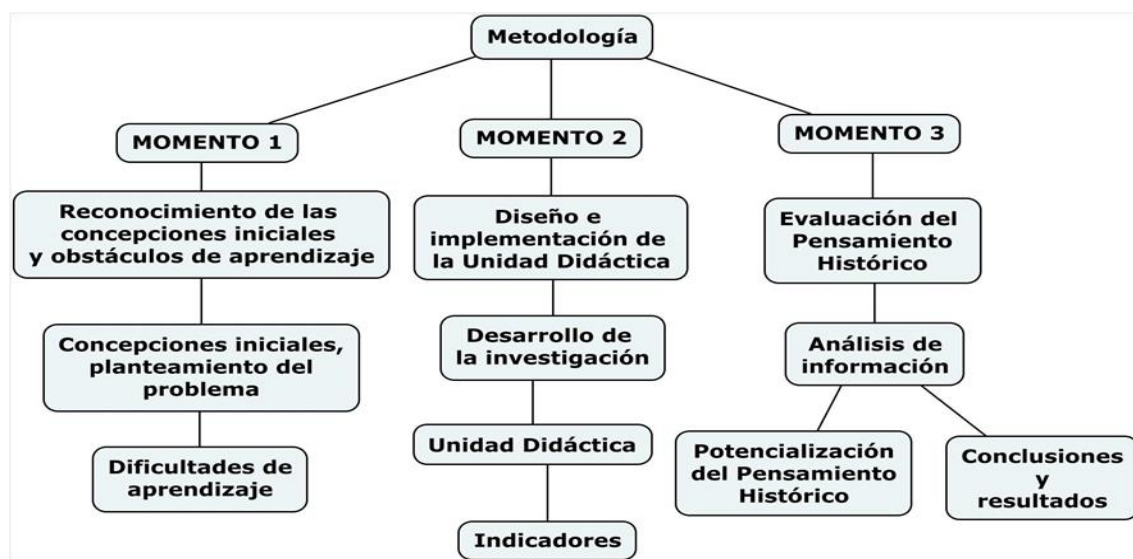
6.7 DISEÑO METODOLÓGICO

En respuesta a los objetivos de investigación se busca que los estudiantes potencien su pensamiento histórico al comprender la realidad nacional y su relación con el pasado, también se tiene la intencionalidad de desarrollar actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas. Esto se logra a través del diseño de una unidad didáctica como la define Tamayo (2011).

6.7.1 Momentos Del Diseño Metodológico

El diseño metodológico del presente proyecto de investigación se llevó a cabo en tres diferentes momentos, tal y como se muestra en la Figura 2. La metodología en la que se basa el presente proyecto de investigación se trazó como primera fase, indagar sobre el conocimiento de las concepciones previas de los estudiantes, en donde se lograron identificar las dificultades de aprendizaje con relación al pensamiento histórico y la democracia; en la segunda fase se implementó la unidad didáctica, *Viviendo la democracia desde la historia*, organizada y estructurada con la intención de medir los indicadores siguiendo las actividades de segundo orden como lo son actividades de entrevistas, líneas del tiempo, simulacros y juegos de roles en la tercera y última fase, la constituye el análisis de información, que permitió generar conclusiones y resultados dando cumplimiento al objetivo general orientado a potenciar el pensamiento histórico desde la representación de la historia y la democracia.

Figura 2 Diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia (2021)

6.7.1.1 Ejes temáticos de la unidad didáctica.

En la Tabla 5 se pueden visualizar los ejes temáticos que se orientan en los diferentes momentos de la aplicación en la unidad didáctica propuesta para la intervención de aula del proyecto de investigación. Se puede observar una coherencia conceptual y evolutiva de los ejes temáticos los cuales permitieron un proceso secuencial entre cada uno de los momentos.

Tabla 5 Unidad Didáctica

UNIDAD DIDACTICA		
VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA		
MOMENTO DE UBICACIÓN <i>Recupero la información histórica</i>	MOMENTO DE DESUBICACIÓN <i>Me apropio de conceptos sobre democracia</i>	MOMENTO DE REENFOQUE <i>Vivo la democracia enfocado en la historia</i>
Nociones sobre derechos humanos	Rebelión de los comuneros	Tipos de democracia
Conceptos de los derechos humanos	Historia de la democracia	Democracia en mi institución
Derechos humanos (revolución Francesa)	Democracia en Colombia	Democracia e historia

Fuente: Elaboración propia (2021).

6.7.2 Estrategia De Evaluación Del Aprendizaje

La evaluación del aprendizaje para la Unidad Didáctica se realiza en el segundo período académico, abarcando el 60% del curso. Esta evaluación incluye heteroevaluación,

autoevaluación y coevaluación. La temática evaluada engloba nociones sobre Derechos Humanos, el concepto de Derechos Humanos, Revolución Francesa e Independencia de Colombia, con porcentajes específicos para cada evaluación. También se evalúa la Historia de la Democracia, la Democracia en Colombia, Tipos de Democracia y su aplicación en la institución, así como la conceptualización y aplicación de la Democracia en su contexto, con distintos momentos de evaluación y ponderaciones. Tales actividades se dan como se muestra en la tabla 5.

Tabla 6 Estrategia de evaluación

Temática	Estrategia de Evaluación	Porcentaje	Momento
1. Nociones sobre Derechos Humanos, Concepto Derechos Humanos, Revolución Francesa e Independencia de Colombia.	Heteroevaluación	50%	Ubicación Desubicación Reenfoque
	Auto evaluación	20%	
2. Historia de la Democracia, Democracia en Colombia, Tipos de Democracia y Democracia en mi institución.	Coevaluación	30%	
3. Conceptualización de democracia y Democracia aplicada en su contexto.			

Fuente: Elaboración propia (2022)

6.8 PLAN DE ANÁLISIS

Para este apartado se procedió de la siguiente manera: una vez obtenidos los resultados de la entrevista como instrumento 0, se procedió a analizar los resultados, después se realizó un análisis a la luz de los referentes teóricos, que permitió orientar la aplicación de los instrumentos y el desarrollo de la guía de la unidad didáctica en su totalidad. El plan de análisis se diseñó siguiendo las pautas presentadas en las tablas 2, 3 y 4, que detallan la matriz de la unidad didáctica con sus instrumentos correspondientes y los momentos de evaluación previstos. Los instrumentos desarrollados permitieron:

1. Identificar las concepciones iniciales de la historia y los desafíos de aprendizaje presentes en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, centrándose en el concepto de democracia, su desarrollo y su función en la sociedad

2. Reconocer el estado inicial de pensamiento histórico de los estudiantes desde la rúbrica de evaluación de pensamiento histórico, representación de la historia de Rüssen (1992).
3. Identificar la evolución y cambios en las representaciones sociales de los estudiantes en los conceptos, una vez desarrolladas las actividades de enseñanza y aprendizaje y mediante la democracia escolar.
4. Evaluar por medio de un diagnóstico final de la evolución del pensamiento histórico y superación de obstáculos de aprendizaje de los alumnos, a través del análisis y mediante la democracia escolar.
5. Cada instrumento cuenta con una pre codificación que permitirá identificar qué componentes o indicadores se desean analizar según las siguientes siglas:
 - # Corresponde al número del instrumento.
 - P. # Corresponde al número de la pregunta.
 - C.E. Corresponde a la categoría que se desea analizar desde la competencia de experiencia.
 - C.I. Corresponde a la categoría que se desea analizar desde la competencia de interpretación.
 - C. O. Corresponde a la categoría que se desea analizar desde la competencia de orientación.

En este sentido, en la Tabla 6 se describen los niveles de desempeño, establecidos (alto, medio, bajo) en conformidad con las categorías de análisis de la investigación:

Tabla 7 Categorías de análisis

CATEGORIA DE ANÁLISIS		NIVELES DE DESEMPEÑO		
		ALTO (100-75 PUNTOS)	MEDIO (74-50 PUNTOS)	BAJO (MENOS DE 49 PUNTOS)
COMPETENCIA EXPERIENCIA	DE	Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.
COMPETENCIA INTERPRETACIÓN	DE	Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.
COMPETENCIA ORIENTACIÓN	DE	Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.
DEMOCRACIA		NIVELES DE DESEMPEÑO		
		ALTO (100-75 PUNTOS)	MEDIO (74-50 PUNTOS)	BAJO (MENOS DE 49 PUNTOS)
COMPETENCIA EXPERIENCIA	DE	Reconoce la democracia, resaltando efectivamente lo siguiente: Participación. Como posibilidad de diálogo abierto y crítico. Pluralidad. Como aceptación de las	Comprende medianamente la democracia, destaca parcialmente la participación, pluralidad.	Se le dificulta comprender efectivamente la democracia, se le dificulta destacar la participación y pluralidad.

		diferencias y posibilidad de ser original.		
COMPETENCIA INTERPRETACIÓN	DE	Reconoce la democracia, resaltando efectivamente lo siguiente: Libertad. Como eje en que se finca la democracia. Justicia. Como igualdad de garantía de vida, relación y desarrollo.	Comprende medianamente la democracia, destaca parcialmente la libertad y justicia.	Se le dificulta comprender efectivamente la democracia, se le dificulta destacar la libertad y la justicia.
COMPETENCIA ORIENTACIÓN	DE	Reconoce la democracia, resaltando efectivamente lo siguiente: Respeto mutuo. En el diálogo, mediante la aceptación de los diversos puntos de vista, planteamientos y formas de vida, sin necesariamente estar de acuerdo con ellos. Tolerancia. En tanto forma de ver a los demás como personas de igual dignidad.	Comprende medianamente la democracia, destaca parcialmente el respeto mutuo y la tolerancia.	Se le dificulta comprender efectivamente la democracia, se le dificulta destacar el respeto mutuo y la tolerancia.

Fuente: Elaboración propia (2021)

7 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1 RESULTADOS (UBICACIÓN, DESUBICACIÓN Y REENFOQUE)

En respuesta a la pandemia de COVID-19 que afectó al país en 2021, las diferentes actividades de esta investigación se llevaron a cabo mediante plataformas virtuales desde los hogares de los estudiantes. La necesidad de adaptarse a esta situación marcó el contexto en el que se desarrolló el proyecto. La unidad didáctica fue diseñada con el propósito de potenciar el pensamiento histórico a través de la enseñanza del concepto de democracia. Esta evaluación se centró en la evolución del pensamiento histórico en relación con la representación de la historia, abordando subcategorías como la competencia de experiencia, la interpretación y la orientación Rösen (1992). Asimismo, se examinaron los cambios en las concepciones de democracia entre los estudiantes después de la implementación de la unidad didáctica. La estructura de la unidad comprendió tres momentos clave y se compuso de un total de nueve actividades y cuatro instrumentos de evaluación. Estos elementos fueron diseñados en base al marco metodológico y a los resultados generados por el trabajo realizado por los estudiantes.

En aras de simplificar la lectura e interpretación de los resultados y para salvaguardar la confidencialidad de los participantes, se optó por codificar a los estudiantes que tomaron parte en el desarrollo de esta unidad didáctica. Cada estudiante fue identificado con un número del 1 al 4 seguido de la letra inicial de su nombre: 1J-2A-3B-4E (Ver sección metodología 3.2.1). Esta estrategia permitió un análisis efectivo de los resultados sin comprometer la privacidad de los involucrados.

7.1.1 Resultados Momento De Ubicación

En cada momento del desarrollo de la unidad Didáctica se elaboraron unas tablas donde evidencia los niveles de desempeño que obtuvieron los estudiantes, tanto en las competencias (Experiencia, Interpretación y Orientación), como en el concepto de democracia escolar. Las tablas proporcionan una representación organizada y visual de los niveles de comprensión de los estudiantes en tres subcategorías: Competencia de

Experiencia, Competencia de Interpretación y Competencia de Orientación. A continuación, se explicarán las Tablas 8.1, 8.2 y 8.3 del momento de ubicación.

Tabla 8 Niveles de desempeño de los estudiantes - Momento de Ubicación

MOMENTO DE UBICACIÓN							
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA		
			0	1	0	3	
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.	3B	2A	1J, 3B	3B	
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	1J, 2A, 4E	1J, 3B	2A	1J, 2A	
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	4E	4E	4E		

MOMENTO DE UBICACIÓN								
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA			
			0	1	0	1	2	3
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	3B		1J,3B	3B	3B, 1J	1J, 3B
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 4E	1J, 2A, 3B	2A, 4E	1J, 2A, 3B	2A, 4E	2A
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	4E	4E	4E	4E		

MOMENTO DE UBICACIÓN								
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA			
			0	1	0	1	2	3
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	3B		3B, 1J	3B	3B	3B
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 2A	1J, 3B	2A	1J, 2A	1J, 2A, 4E	1J, 2A
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	4E	2A, 4E	4E	4E	4E	4E

Fuente: Elaboración propia

Cada tabla se estructura con base en tres niveles de comprensión: Bajo, Medio y Alto, los indicadores específicos y los instrumentos utilizados para evaluar la comprensión de los estudiantes se enumeran en cada tabla, junto con las guías que se emplearon en las actividades correspondientes.

Dado que, ellos, se limitaron a hacer la descripción de las imágenes y como respuesta a las preguntas planteadas, decían cosas como: “una imagen está a color y la otra no”, “una muestra gente y la otra no”, “una es antigua y la otra no”. Sin embargo, a medida

que avanzó el desarrollo de las actividades de la unidad didáctica los estudiantes empezaron a identificar aquellas transformaciones en el paso del tiempo,

Competencia de Experiencia: en esta tabla, se evaluó cómo los estudiantes logran diferenciar el presente del pasado a través de sus experiencias temporales. Dado que ellos se limitaron a dar respuestas como: “No sé qué son, no conozco ninguno”, “no sé si haya o no”, “No entiendo nada”. Para Rúsen (1992) esta competencia permite evidenciar de manera clara la habilidad de relacionar entre lo que ocurrió en el pasado y lo que está sucediendo en el presente, comprendiendo eventos históricos en su contexto temporal apropiado. Se destaca que los estudiantes en nivel bajo (3B) presentan dificultades para hacer esta diferenciación, mientras que los estudiantes en nivel medio (1J, 2A, 4E) logran hacerlo de manera parcial, sin basarse completamente en sus experiencias temporales. Por otro lado, los estudiantes en nivel alto (4E) logran identificar el pasado del presente a través de sus experiencias temporales.

Competencia de Interpretación: en esta tabla, se evalúa la habilidad de los estudiantes para acortar las distancias temporales y relacionar el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias. Los estudiantes en nivel bajo (3B) presentan dificultades para realizar esta interpretación, mientras que los estudiantes en nivel medio (1J, 2A, 4E) logran relacionar parcialmente estas distancias temporales utilizando la interpretación de experiencias. Los estudiantes en nivel alto (4E) logran acortar estas distancias y relacionar el pasado, el presente y el futuro mediante la interpretación de experiencias.

Competencia de Orientación: en esta tabla, se evalúa cómo los estudiantes interpretan el pasado y el presente en la toma de decisiones utilizando una razón histórica desde sus experiencias. Los estudiantes en nivel bajo (3B) tienen dificultades para realizar esta interpretación en la toma de decisiones, mientras que los estudiantes en nivel medio (1J, 2A) logran diferenciar parcialmente el pasado y el presente en sus decisiones, basándose en una razón histórica. Los estudiantes en nivel alto (4E) logran interpretar el

pasado y el presente en la toma de decisiones utilizando una razón histórica desde sus experiencias.

En resumen, las tablas proporcionan una visión clara y comparativa de cómo los estudiantes se desempeñan en cada subcategoría y nivel de comprensión. Muestran que hay una variedad de niveles de habilidad y comprensión entre los estudiantes, lo que sugiere diferentes áreas de fortaleza y oportunidades de mejora en sus habilidades de interpretación histórica y toma de decisiones. Una comunidad necesita disponer de herramientas que simplifiquen la comprensión de su pasado, resaltando la importancia de instruir a sus habitantes en el pensamiento histórico. Esta capacitación les permite examinar de forma crítica su entorno y las circunstancias que los rodean (Santisteban 2010). A partir de este análisis, se logró obtener una aproximación al nivel de conocimiento de los estudiantes sobre la historia y la epistemología de las ciencias, lo cual permitió orientar el desarrollo de la unidad didáctica. Las actividades propuestas se diseñaron con la intención didáctica de fortalecer el pensamiento histórico de los estudiantes y su conexión con el concepto de democracia. Los resultados obtenidos en cada una de las subcategorías, en términos de la comprensión de los estudiantes, se presentan de manera resumida en la Tabla N°8 (ver Anexo 9).

Con el fin de lograr un desarrollo adecuado de la Unidad Didáctica "Viviendo la democracia desde la historia", se estructuraron tres momentos distintos. Se inicia con el momento de ubicación, que se considera el punto de partida para la implementación de las actividades propuestas. El objetivo principal fue identificar obstáculos de aprendizaje y estimular a los estudiantes para fomentar la comprensión del concepto de democracia a partir de sus propias experiencias, tal como se detalla en las guías de trabajo (ver Anexo 1, Instrumentos 0 y 1, Guías 0, 1 Y 3).

7.1.1.1 Instrumento #0

Con el objetivo de reconocer las concepciones iniciales y obstáculos de aprendizaje de los estudiantes sobre la noción de derechos humanos en los estudiantes de grado cuarto primaria de la Institución Educativa Aguatendida, los estudiantes respondieron una entrevista la cual se analiza a continuación.

Tabla 9 Resultados del instrumento 0 (concepciones iniciales y obstáculos de aprendizaje)

Pregunta	Respuesta de estudiantes			
	1J	2A	3B	4E
1. ¿Qué conocimiento tienes sobre los derechos humanos? ¿Cuáles conoces?	"Cosas a las que tenemos derecho, comer, colegio"	Que sirven para escoger con quien casarse, conozco el de tener educación y a la vida.	"No sé qué son, no conozco ninguno"	"Derecho de conocimiento a la dignidad y conozco derecho a la educación derecho deberes"
2. Para ti, ¿Cuál es el principal derecho humano que tienes?	"El derecho al estudio"	"El derecho a la vida"	"El derecho a jugar"	"Derecho a la educación y otros"
3. ¿Crees que puedes hacer algo para que se respeten los derechos humanos?	"si creo"	"Si"	"Si, defendiendo a los que no dejan jugar en la cancha"	"Respetarlos y enseñándolos o aprenderlos"
4. ¿Qué nos identifica como seres humanos?	"nuestra personalidad"	"la manera de ser"	"que hablamos, comemos jugamos"	"Nos identifica a comprometernos con los derechos humanos"
5. ¿Cuáles crees que son LAS NECESIDADES QUE TODAS LAS PERSONAS TENEMOS para vivir y sentirnos felices?	"el agua y una casa"	"comida y un techo"	Agua, trabajo, comida, casa para vivir	"compartir no pelear y sentirnos orgullosos de lo que somos"
6. ¿Qué entiendes por democracia?	"No entiendo nada"	"Son los derechos y deberes"	"no sé qué es democracia"	"la democracias es con vivir con los demás etc."
7. ¿En tu municipio hay un Líder Comunal? ¿Cómo se llama? ¿Cómo llegó a ser líder en su comunidad?	"no se"	"no sé si haya o no"	"Si, el presidente dela vereda"	"si hay líder comunal no sé cómo se llama gracias a la ayuda de nuestro municipio"
8. ¿Cómo se ejerce la democracia en mi colegio?	"No sé qué es eso"	"en las votaciones de personero"	"Cuando van los chinos a los salones a que votemos por ellos"	"Cuando se elige los comités del salón"
9. ¿Describo algunos de mis comportamientos que denotan actitudes democráticas?	"creo que ayudar"	"opinar, votar"	"Cuando me eligen para que yo lleve los balones y juegue con los otros"	"Opinar, elegir"
10. ¿Quiénes son los que hacen parte del gobierno escolar de mi escuela? (el Consejo Directivo, el Rector y el Consejo Académico) ¿qué función ejercen?	"No lo sé"	"no se"	"La profesora"	"no se"
11. Reconozco y describo un comportamiento mío que haya vulnerado algún derecho de otra persona. Escribe una reflexión al respecto.	"creo que no he hecho nada malo, hay que ser buenas personas"	"malo y le vulnera un derecho"	"Cuando los de secundaria no nos dejan jugar en la cancha a los de primaria"	No respondió
12. Reconozco históricamente el suceso de la Revolución Francesa y su incidencia en los derechos humanos. Escribe una reflexión al respecto.	"No sé qué es"	"no sé de qué se trata"	"Yo no soy Pelión"	No respondió

Fuente: Elaboración propia

7.1.1.2 Análisis a la luz de las categorías

Competencia de experiencia

La competencia de experiencia se refiere a distinguir eventos pasados y presentes, comprendiendo su contexto temporal, evitando confusiones históricas. El análisis de las respuestas en relación con esta categoría proporciona una visión matizada de cómo los estudiantes perciben los derechos humanos. Se observa una variedad de enfoques y niveles

de comprensión entre los participantes. En primer lugar, el estudiante 1J destaca la educación y el acceso al conocimiento como un derecho central. La respuesta subraya la importancia de la educación no solo como un medio para el desarrollo personal, sino también como una herramienta de empoderamiento y participación activa en la sociedad. Esto demuestra una comprensión de la influencia transformadora de la educación en la vida de las personas y cómo esta experiencia puede impactar en su participación ciudadana.

Por otro lado, el estudiante 2A resalta el derecho a la vida como fundamental. Al mencionar "elegir pareja, educación y vida", se observa una conexión entre la vida como derecho primordial y la posibilidad de ejercer otros derechos. Esta respuesta sugiere una percepción más amplia del derecho a la vida como base esencial para el disfrute de otros derechos y como elemento intrínseco de la dignidad humana. En contraste, el estudiante 3B muestra un grado de desconocimiento, resaltando la necesidad de educación en derechos humanos. Aunque menciona "juego y recreación", esta respuesta puede indicar la falta de una comprensión sólida sobre los derechos humanos y su relevancia en la vida cotidiana. Esto pone de relieve la importancia de abordar deficiencias en la educación en derechos humanos para construir una base sólida de comprensión.

Finalmente, el estudiante 4E menciona "derecho a la dignidad, educación y derechos deberes". Aunque esta respuesta no especifica claramente cuáles son los "otros" derechos, sugiere una comprensión general de que existen múltiples derechos importantes. A pesar de la vaguedad, se aprecia un reconocimiento de la diversidad y complejidad de los derechos humanos, así como una apertura a la noción de deberes asociados. Pérez y Ochoa (2017) destaca la importancia de enseñar democracia a los estudiantes implicando la creación de prácticas y políticas que posibiliten la participación de diversos actores en el entorno escolar. aunque la estructura jerárquica escolar inicialmente puede ser incompatible con los valores democráticos, la educación democrática aborda dos aspectos clave: enseñar y promover la práctica activa de la democracia. En conjunto, estas respuestas demuestran la variedad de enfoques y niveles de comprensión entre los estudiantes con respecto a los derechos humanos. Destacan la importancia de educar sobre derechos humanos de manera

integral para fomentar una comprensión profunda y consciente de su alcance y relevancia en la sociedad. Además, subrayan cómo la experiencia y el conocimiento adquirido pueden influir en la percepción individual de los derechos y su importancia para una convivencia justa y respetuosa.

En conclusión, el análisis de las respuestas revela la diversidad de perspectivas y niveles de comprensión de los derechos humanos entre los estudiantes. Según Contreras & Montecinos (2019) la democracia es tanto un medio de aprendizaje como un fin en sí mismo, siendo un objetivo central en la educación escolar. Esto implica que debe estar presente en la vida cotidiana de la escuela y ser un objetivo educativo para que los estudiantes participen en actividades democráticas. Se destaca la importancia de una educación integral en derechos humanos para promover una comprensión profunda y consciente de su relevancia en la sociedad y se resalta cómo la experiencia y el conocimiento pueden influir en la percepción individual de los derechos y su importancia para una convivencia justa y respetuosa.

Competencia de interpretación

La competencia de interpretación se refiere a la capacidad de conectar pasado, presente y futuro, viendo la historia como guía creativa para decisiones. Se realizó análisis de las respuestas a la luz de la categoría de Interpretación refleja una diversidad de opiniones sobre la identidad humana y cómo se relaciona con actitudes democráticas, tanto en términos individuales como en un contexto escolar algunas de las repuestas de los estudiantes fueron: “No sé qué es es”, “en las votaciones de personero”, “Cuando van los chinos a los salones a que votemos por ellos”, “Cuando se elige los comités del salón”. En lo que respecta a la identidad humana, los estudiantes presentan enfoques variados. Mientras que los estudiantes 1J y 2A resaltan la singularidad de cada individuo, enfocándose en la personalidad y las características individuales como elementos fundamentales de la identidad, los estudiantes 3B y 4E hacen hincapié en aspectos compartidos como interacciones culturales y responsabilidades sociales que también

influyen en la construcción de la identidad. Esto sugiere una combinación de enfoques intrapersonales e interpersonales para comprender lo que nos identifica como seres humanos. Siendo crucial enseñar la democracia en la escuela, valores y prácticas democráticas. No solo como un modelo de gobierno, sino como una herramienta educativa que fomenta la participación estudiantil, la elección de representantes y el respeto por los derechos fundamentales, cultivando ciudadanos activos y participativos en la sociedad (Bobbio 1986).

En términos de actitudes y comportamientos democráticos, las respuestas presentan un conjunto de similitudes. Los estudiantes 1J, 2A, 3B y 4E coinciden en que la colaboración, la participación activa, la elección y el respeto por los demás están relacionados con actitudes democráticas. Aunque el término "democracia" no se menciona explícitamente en todas las respuestas, se subraya la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y promover la convivencia armónica. En el contexto escolar, las respuestas proporcionan una serie de ejemplos diversos de ejercicio democrático. Los estudiantes 2A reconocen la elección de personeros como un ejemplo de democracia en acción, mientras que los estudiantes 3B y 4E mencionan situaciones en las que se llevan a cabo elecciones o procesos de elección sin especificar un propósito detallado. La respuesta del estudiante 1J, por otro lado, refleja una falta de comprensión sobre la democracia en el entorno escolar.

En resumen, las respuestas ofrecen una perspectiva amplia y variada sobre la identidad humana y su relación con actitudes y comportamientos democráticos. La diversidad de enfoques enriquece la comprensión de cómo las características individuales y las interacciones sociales contribuyen a lo que nos identifica como seres humanos. Además, se destaca la importancia de la colaboración, la participación y la elección como elementos fundamentales de una sociedad democrática en diferentes contextos, incluido el escolar.

Competencia de orientación

La competencia de orientación se refiere a la habilidad de usar la historia para tomar decisiones informadas y considera su influencia en el futuro. Las respuestas de los estudiantes se analizan en relación con la categoría de Orientación, destacando sus percepciones sobre la capacidad de influir en el respeto de los derechos humanos, la comprensión de las necesidades para una vida satisfactoria, la conciencia sobre comportamientos que podrían haber vulnerado derechos y la comprensión del concepto de vulneración de derechos. En términos de la capacidad de influir en el respeto de los derechos humanos, las respuestas varían. El estudiante 1J y el estudiante 2A creen en la posibilidad de contribuir de alguna manera, aunque no especifican cómo. El estudiante 3A se centra en la defensa de los derechos de otros, mientras que el estudiante 4E destaca tanto la acción individual como la educación para promover el respeto a los derechos humanos. Esto muestra una gama de enfoques en cuanto a cómo se puede abordar la promoción de los derechos humanos.

En relación con las necesidades para una vida satisfactoria, las respuestas coinciden en la importancia de las necesidades básicas como el agua, la comida, la vivienda y la coexistencia armoniosa. Los estudiantes 1J, 2A, 3B y 4E reconocen tanto los aspectos materiales como los emocionales y sociales como fundamentales para alcanzar la felicidad y el bienestar. En términos de la reflexión sobre comportamientos que podrían haber vulnerado derechos, las respuestas también varían. El estudiante 1J enfatiza la importancia de ser buenas personas, sin mencionar ejemplos específicos. El estudiante 2A reconoce que ciertos comportamientos pueden ser considerados "malos" y podrían afectar los derechos de otros, sin profundizar en ejemplos concretos. El estudiante 3B menciona un caso específico en el que se limitó el derecho a jugar de otros estudiantes, pero no reflexiona sobre el impacto. El estudiante 4E no proporciona una respuesta en este aspecto. Esto sugiere diferentes niveles de conciencia sobre cómo las acciones personales pueden influir en los derechos de los demás y la necesidad de guiar a los estudiantes a considerar ejemplos específicos y reflexionar sobre su impacto. En cuanto a la comprensión del concepto de

vulneración de derechos, las respuestas también revelan diferencias. Los estudiantes 1J, 2A y 3B muestran desconocimiento o falta de familiaridad con el término. Esto destaca la importancia de proporcionar una explicación detallada para mejorar su comprensión.

En resumen, las respuestas reflejan una variedad de percepciones en relación con la capacidad de influir en el respeto de los derechos humanos, la importancia de las necesidades para una vida satisfactoria, la conciencia sobre comportamientos que podrían haber vulnerado derechos y la comprensión del concepto de vulneración de derechos. Estas respuestas señalan la necesidad de brindar información y guía para desarrollar una comprensión más completa de estos aspectos.

7.1.1.3 Instrumento # 1

El Instrumento número 1 denominado “Revolución Francesa” se realizó teniendo en cuenta las actividades desarrolladas en las sesiones anteriores con el objetivo de evidenciar a través del dibujo el aprendizaje sobre los hechos que llevaron a la revolución francesa y su incidencia en los DD HH. Para esta actividad cada uno de los estudiantes debía presentar un dibujo donde se evidenciará las principales causas de la revolución francesa o su incidencia en los DD HH que hoy tenemos.

Una vez finalizada esta actividad se encontraron las siguientes evidencias: los estudiantes 1J, 2A y 3B se ubicaron en el nivel medio en relación de las categorías de competencia de experiencia, interpretación y orientación, ya que dieron respuesta a su interpretación de las temáticas orientadas en las sesiones anteriores recreando a través del dibujo su percepción sobre lo aprendido y aun presentes en el tiempo actual. El estudiante 4E se ubican en el nivel alto, ya que además de recrear un dibujo sobre lo aprendido en las sesiones anteriores, también argumentó través de dibujo algunas nociones temporales que evidencian un acercamiento sobre las principales causas del surgimiento de los DD HH y su importancia en el presente actual. Es de anotar, que, a través del desarrollo de esta actividad, se evidenció que una mayor cantidad de estudiantes empiezan a tener más noción de lo que significa los DD HH, cabe mencionar que para esta actividad no hay evidencia

fotográfica de todos los participantes, debido a la pandemia se desarrolló en clase virtual y ahí fue expuesta de manera oral. (Ver anexo No. 1, Instrumento 1).

7.1.1.4 Guías del momento de ubicación

La guía titulada "Todos, Toditos Tenemos Derechos" (Guía # 0. Anexo # 1) tuvo como objetivo que los estudiantes comprendieran y se sensibilizaran sobre los derechos humanos a través de diversas actividades, haciendo hincapié en la universalidad e interconexión de estos derechos. El enfoque central radicaba en que los estudiantes comprendieran que todos tienen derechos fundamentales, independientemente de su género, raza o creencias. Asimismo, se buscaba desarrollar su capacidad para exigir el respeto y la protección de sus derechos. A través del análisis de los artículos de la Constitución Política de Colombia, se fomentó la reflexión acerca de la importancia de los derechos humanos y su contribución a la vida, la libertad y la igualdad.

Tras la implementación de esta actividad se encontró que los estudiantes 1J y 3B presentan dificultades para comprender el concepto de derechos humanos. No logran manifestar cuáles son los derechos, lo que evidencia obstáculos epistemológicos al no conectar los conocimientos previos con la realidad a través de esta actividad. También se observan obstáculos de tipo afectivo-emocional, ya que no demostraron interés al abordar la actividad. Por otro lado, los estudiantes 2A y 4E se ubican en un nivel intermedio, ya que logran diferenciar parcialmente algunas nociones sobre derechos humanos. Por ejemplo, el estudiante 4E relaciona un ejemplo con el artículo 7 de la Constitución Política de Colombia, al decir: "que todos son iguales ante la ley, así como los venezolanos son personas que sienten así son también los colombianos". Esto evidencia que el estudiante puede distinguir parcialmente el pasado y el presente como lo indica Rösen (1992), lo que podría influir en su toma de decisiones al usar una razón histórica desde sus propias experiencias (el estudiante 4E vivió en Venezuela).

La guía número 1, titulada "Concepto de los DD HH", se llevó a cabo en la segunda sesión con el propósito de fortalecer los conceptos fundamentales. Durante esta actividad,

se realizó una retroalimentación de la guía número 0 para relacionar ambas actividades y conectar los conocimientos previos individuales y las experiencias de otros estudiantes con los derechos humanos. Así, se evidenció que el estudiante 3B tuvo dificultades en relacionar conceptos básicos sobre temas de derechos humanos, mostrando confusión y falta de conocimiento en este ámbito. Los estudiantes 1J, 2A y 4E se ubicaron en un nivel intermedio en esta actividad, reconociendo una buena parte de los conceptos sobre los derechos humanos proporcionados. Además, demostraron habilidad para relacionar vivencias pasadas y futuras con los conceptos adecuados. Al finalizar esta guía, se resalta la importancia de empoderar a los estudiantes con una comprensión más profunda de sus derechos y responsabilidades como miembros de la sociedad.

En la guía número 2, titulada "Revolución Francesa", el objetivo era reconocer las causas y consecuencias de este acontecimiento histórico y su relevancia en la actualidad. Para esta actividad, se observaron las causas que llevaron a la revolución y se retroalimentaron los conceptos previos de las actividades de las sesiones 1 y 2. Luego, se ofreció una exposición de las causas, fases y consecuencias de la Revolución Francesa. Posteriormente, los estudiantes observaron una imagen relacionada mientras la docente narraba los hechos mencionados. Al concluir la actividad, los estudiantes respondieron 6 preguntas (ver Anexo 1, guía 2).

En términos de resultados, los estudiantes 1J y 3B se ubicaron en un nivel bajo. No lograron reconocer las causas y consecuencias de la Revolución Francesa y su importancia histórica y actual, lo que sugiere obstáculos conceptuales para comprender el antes y el después de la actividad propuesta. Por otro lado, los estudiantes 2A y 4E alcanzaron un nivel intermedio, identificando las causas y consecuencias, así como su relevancia en la actualidad. Algunos de ellos describen los eventos que llevaron a la revolución y su impacto a lo largo del tiempo.

Al finalizar el momento de Ubicación, se pudo identificar que el estudiante 3B presentó un nivel bajo, mostrando dificultades para diferenciar, sintetizar e interpretar

experiencias temporales. Por otro lado, los estudiantes 1J y 2A demostraron un nivel medio al evidenciar nociones básicas sobre qué es y qué significan conceptos como democracia y derechos humanos. Expresaron con cierta claridad cómo se ejerce la democracia y cuáles son los comportamientos que reflejan actitudes democráticas. También comprendieron cómo la práctica puede fomentar el respeto de los derechos humanos. De manera similar, se constató que los estudiantes lograron identificar parcialmente los acontecimientos derivados de la revolución francesa y cómo estos repercutieron en procesos históricos, como la consolidación de los derechos humanos. Es digno de mención que desde este momento el estudiante 4E mostró un desempeño alto, demostrando un sólido dominio de los conceptos de democracia y derechos humanos, comprendiendo sus características y su impacto en las relaciones humanas.

7.1.2 Resultados Momento De Desubicación

En la siguiente sección, se analiza detalladamente los resultados de las Tablas 9.1, 9.2 y 9.3 para comprender mejor los niveles de desempeño y su relevancia en el contexto de la democracia escolar. Las Tablas 9.1, 9.2 y 9.3 se evidencian los niveles de desempeño que obtuvieron los estudiantes, tanto en las competencias (Experiencia, Interpretación y Orientación), como en el concepto de democracia escolar. Las tablas proporcionan una representación organizada y visual de los niveles de comprensión de los estudiantes en tres subcategorías: Competencia de Experiencia, Competencia de Interpretación y Competencia de Orientación. Cada tabla se estructura en base a tres niveles de comprensión: Bajo, Medio y Alto, los indicadores específicos y los instrumentos utilizados para evaluar la comprensión de los estudiantes se enumeran en cada tabla, junto con las guías que se emplearon en las actividades correspondientes.

Niveles de desempeño de los estudiantes - Momento de Desubicación

Tabla 10 Resultados del momento de Desubicación

MOMENTO DE DESUBICACIÓN					
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA	
			2	5	
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.			
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	2A, 3B	1J,3B	
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	1J, 4E	2A, 4E	

MOMENTO DE DESUBICACIÓN						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA		
			2	4	5	6
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.			3B	
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.		1J, 3B	1J, 4E	2A, 3B
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 3B, 4E	2A,4E	2A	1J,4E

MOMENTO DE DESUBICACIÓN						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA		
			2	4	5	6
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.		1J	3B	
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	2A, 3B	3B, 4E	1J, 2A	
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 4E	2A	4E	1J, 2A, 3B, 4E

Fuente: Elaboración propia

En términos de la competencia de experiencia, se observa que estos estudiantes logran distinguir parcialmente entre el pasado y el presente, aunque no basan completamente esta diferenciación en sus experiencias temporales. Esto sugiere que están en proceso de comprender cómo los eventos históricos se relacionan con el contexto actual.

En cuanto a la competencia de interpretación, se evidencia que los estudiantes son capaces de establecer conexiones parciales entre las diferentes distancias temporales. Al utilizar la línea de tiempo como herramienta, logran interpretar la información histórica presentada por el profesor y la organizan de manera coherente en el esquema cronológico.

Esto implica que están comenzando a comprender cómo el pasado, el presente y el futuro están interconectados a través de sus experiencias.

Por último, en la competencia de orientación, se destaca que los estudiantes demuestran una capacidad parcial para diferenciar el pasado y el presente en la toma de decisiones, utilizando razones históricas basadas en sus experiencias. La habilidad de organizar y presentar información visualmente estructurada, como se muestra en la línea de tiempo, les permite identificar patrones y cambios significativos en la historia, lo que contribuye a una comprensión más profunda de la cronología histórica y su influencia en el presente.

En resumen, los estudiantes 2A y 3B han demostrado un nivel medio de habilidad en las categorías de experiencia, interpretación y orientación. Sus logros incluyen la comprensión de la historia cronológica de la democracia, la identificación de relaciones entre sucesos históricos y la habilidad para utilizar razones históricas en la toma de decisiones. Santisteban (2010) Esto posibilita que el estudiante desarrolle habilidades tanto de recopilación de datos históricos como de comprensión de las narrativas y conexiones entre personajes, eventos y lugares históricos. Estas competencias fomentan una comprensión más profunda de la evolución de la democracia y su conexión con los derechos humanos. Es importante destacar que los estudiantes demostraron una sólida comprensión de los conceptos abordados, lo que reflejó un progreso significativo en comparación con los resultados obtenidos en la etapa inicial de la unidad didáctica. Los resultados en cada una de las subcategorías, en términos de nivel de comprensión de los estudiantes se resumen en la Tabla N°8 (ver Anexo 8).

Seguidamente durante la fase de desubicación, se llevaron a cabo actividades teórico-prácticas con el propósito de brindar a los estudiantes la oportunidad de explorar el concepto en estudio desde una perspectiva histórica y epistemológica. Abellán, (2014) enseñar Pensamiento Histórico implica cultivar habilidades analíticas, de comprensión e interpretación en la educación histórica. La meta es proporcionar herramientas que

permitan a los estudiantes desarrollar un enfoque crítico hacia los eventos y contextos históricos. Con este fin, se diseñaron e implementaron tres actividades y un Instrumento (ver Anexo 2 - Instrumento 2, Guías 3, 4 y 5). Estas actividades generaron resultados que revelaron el rendimiento promedio de los estudiantes los cuales se analizaran a continuación.

7.1.2.1 Guías del momento de desubicación

La guía número 3, titulada "Revolución Francesa", tuvo como objetivo motivar a los estudiantes a interpretar un evento histórico a través de la creación de un collage y su propia narración. Para llevar a cabo esta actividad, se proporcionaron los materiales necesarios a cada estudiante. Como resultado, se observó que el estudiante 3B obtuvo un nivel bajo de desempeño en relación con las competencias de experiencia, Interpretación y orientación, ya que enfrentó dificultades para relacionar lo dibujado con la narración. Esto posiblemente se debió a un obstáculo epistemológico debido a la dificultad de vincular eventos históricos con narrativas propias, dado que este tipo de actividades no es común en su enfoque o naturaleza. En el nivel medio se ubicaron los estudiantes 1J y 2A quienes lograron interpretar un evento histórico a través de la creación de un collage y expresarlo a través de su propia narración, sin embargo, alguno de ellos manifestó duda al momento de identificar el dibujo con un hecho histórico, lo cual en la intervención se dio la debida orientación para aclarar a qué hecho histórico está relacionado el dibujo. Finalmente, en el nivel alto se ubica el estudiante 4E quien muestra una interpretación y apropiación para plasmar a través de la narración oral su dibujo e hilar de manera coherente una razón histórica del pasado con el presente (ver Anexo 2, Guía N°3).

La guía número 4 denominada "Historia de la democracia" buscó que los estudiantes comprendan y apliquen el concepto de historia de la democracia en su contexto sociocultural. A través de esta guía, se pretende invitar a los estudiantes a reconocer y comprender el concepto de democracia y su evolución a lo largo del tiempo, aplicándolo a su entorno sociocultural. En las guías de los estudiantes se evidencia que el resultado de los estudiantes 1J y 3B se ubicaron en un nivel de bajo desempeño en relación con las

competencias de experiencia, Interpretación y orientación, ya que lograron reconocer y comprender el concepto de democracia y su evolución a lo largo del tiempo con cierto grado de dificultad, esto se pudo evidenciar debido a que no dan respuesta al significado de las palabras dispuestas en la sopa de letras, pero logran dar respuestas a las preguntas sobre los conceptos de democracia, libertad y participación asociándolas a vivencias.

En un nivel intermedio se ubican los estudiantes 2A y 4E, ya que ellos lograron reconocer y comprender el concepto de democracia y su evolución a lo largo del tiempo, destacando el dominio de conceptos como derechos, libertad, igualdad, virreinato e injusticias, donde en el desarrollo de la actividad hacían relación de los conceptos anteriormente mencionado con las sesiones anteriores y relacionándolas con vivencias de ellos en su contexto. Este tipo de actividades permiten evidenciar que los estudiantes están en la capacidad de reconocer y comprender el concepto de democracia y su evolución a lo largo del tiempo, aplicándolo a su entorno sociocultural y su incidencia en la sociedad actual. (Ver Anexo 2, Guía 4).

La guía número 5 denominada “democracia en Colombia” tiene como objetivo principal que los estudiantes adquieran una comprensión más a fondo sobre la democracia en Colombia, desarrollen habilidades comunicativas y de reflexión, y adopten una actitud participativa y positiva hacia los procesos democráticos en su contexto cercano. Con este fin se propone que los estudiantes junto a la profesora observen un video sobre cómo funciona la democracia en su país, específicamente el proceso democrático en Colombia, Luego, se esperó que los estudiantes participen en un diálogo con el profesor para compartir sus apreciaciones sobre el video y el tema de la democracia. En el análisis de esta actividad, el estudiante 3B fue ubicado en un nivel bajo demostrando obstáculos tipo afectivo-emotivo al no participar en la interacción dialógica sobre el video y al responder parcialmente algunas preguntas dispuestas para esta actividad, algunas de sus respuestas fueron: “creo que solo deberíamos jugar y ser amigos”, “no sé mucho sobre eso de democracia”, “pero si todos somos buenos amigos, tal vez eso sea algo democrático”, lo anterior deja ver que para el estudiante este tipo de actividades son poco llamativas e

influyen de manera poco participativa para él. En el nivel medio fueron ubicados los estudiantes 1J, 2A y 4E, quienes demostraron mayor comprensión sobre la democracia en Colombia, adoptando una actitud participativa y positiva hacia los procesos democráticos referente a su contexto cercano, lo cual permite tener en cuenta este tipo de actividades e incluirlas en las planeaciones de aula y así poder involucrar de manera más participativa a los estudiantes (Ver Anexo 2, Guía 5).

7.1.2.2 Instrumento # 2

Instrumento número 2 denominado “Historia de la democracia” El objetivo principal de este instrumento es medir la comprensión histórica y la síntesis de información relacionada con la historia de la democracia y su evolución a lo largo del tiempo. El instrumento busca evaluar en los estudiantes habilidades específicas en las categorías de competencia de experiencia, competencia de interpretación y competencia de orientación.

Como resultados se destaca que los estudiantes 1J y 4E se ubican en el nivel alto, logrando evidenciar en la categoría de experiencia las habilidades directas al escuchar una historia cronológica de la democracia, entendiendo sus causas, consecuencias y desarrollo histórico. Lo anterior les permite tener una base de conocimiento sólida sobre la evolución de la democracia a lo largo del tiempo. De esta manera, se fomenta una comprensión más profunda de la historia de la democracia y su relación con los derechos humanos. Desde la categoría de interpretación, al utilizar la línea de tiempo como herramienta, se observó que los estudiantes interpretan la información histórica proporcionada por el profesor y la organizaron de manera coherente en la línea de tiempo. Esta competencia implica comprender la relación entre los diferentes sucesos históricos y cómo han contribuido a la transformación de la democracia. Desde la categoría de orientación la habilidad que implica la capacidad de organizar y presentar información de manera visual y estructurada, lo que a su vez facilita la identificación de patrones, cambios significativos y la comprensión de la cronología histórica. Pagès y Santisteban (2011) explican que el propósito de este tipo de investigaciones consiste en recopilar información sobre diversos aspectos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos de ciencias sociales.

7.1.3 Resultados Momento De Reenfoque

El momento de reenfoque buscó que los estudiantes fueran capaces de relacionar la historia enfocada en su contexto, permitiéndoles reconstruir la narrativa histórica al establecer conexiones entre los diferentes eventos y analizarlos a la luz de las realidades que experimentan en su entorno. A través de actividades se implantaron materiales estructurados posibilitando que los estudiantes reconozcan y alcancen un nivel más amplio de comprensión de las problemáticas y situaciones sociales presentes en su entorno más cercano. Como señala Santisteban (2010), el desarrollo de habilidades en las ciencias sociales es esencial para que los estudiantes profundicen su entendimiento de los desafíos y situaciones sociales en su entorno cercano. Durante esta fase se llevaron a cabo actividades que propiciaron una construcción de conceptos más sólida, proporcionándoles un espacio donde pudieron confrontar diversas teorías. Para este propósito, se emplearon herramientas como el dibujo y la dramatización, lo que facilitó la comprensión y la asimilación de los aspectos históricos y su relación con su propio contexto.

A continuación, se exhiben las Tablas 10.1, 10.2 y 10.3, que muestran los niveles de rendimiento de los alumnos en las competencias (Experiencia, Interpretación y Orientación) y en el concepto de democracia escolar. Estas tablas ofrecen una presentación organizada y visual de cómo los estudiantes comprenden tres subcategorías: Competencia de Experiencia, Competencia de Interpretación y Competencia de Orientación. Cada tabla se estructura en tres niveles de comprensión: Bajo, Medio y Alto, y proporciona detalles sobre los indicadores específicos y los instrumentos de evaluación utilizados, así como las guías e instrumentos empleados en las actividades correspondientes.

Tabla 11 Niveles de desempeño de los estudiantes momento de Reenfoque

MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.				
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	3B		2A, 3B	
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	1J, 2A, 4E	1J, 2A Y 4E	1J, 4E	1J, 2A, 3B, 4E
MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.				
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	3B		1J, 2A, 3B	
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 4E	1J, 2A Y 4E	4E	1J, 2A, 3B, 4E
MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.				
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	3B	1J		2A
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 2A, 4E	2A, 4E	1J, 2A, 3B, 4E	1J, 3B, 4E

Fuente: Elaboración propia.

En relación a la competencia de experiencia, se percibe que estos estudiantes logran discernir en cierta medida entre el pasado y el presente, aunque su distinción no se apoya plenamente en sus experiencias temporales. Esto indica que están progresando en la comprensión de la relación entre eventos históricos y el contexto actual.

En cuanto a la competencia de interpretación, se constata que los estudiantes son capaces de establecer conexiones parciales entre distintos lapsos temporales. Utilizan una línea de tiempo como herramienta para interpretar información histórica presentada por el

profesor, organizándola coherentemente en el esquema cronológico. Esto implica que están comenzando a comprender la interconexión entre el pasado, el presente y el futuro a través de sus experiencias.

Por último, en la competencia de orientación, sobresale que los estudiantes exhiben una capacidad parcial para discernir entre el pasado y el presente en la toma de decisiones, fundamentando sus razones históricas en sus experiencias. Su habilidad para estructurar y representar información visualmente, como se observa en la línea de tiempo, les permite identificar patrones y cambios significativos en la historia, contribuyendo a una comprensión más profunda de la cronología histórica y su influencia en el presente.

A continuación, se encuentra el análisis del desarrollo de una serie de actividades que integran diversos modos semióticos junto con el componente tecnológico a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Estas actividades culminan en un ejercicio que guía al estudiante hacia la autorregulación y la reflexión metacognitiva en torno al concepto que se ha abordado. Los análisis de las actividades desarrolladas con las Guía 6 y 7 se presentan a continuación.

7.1.3.1 Guías 6 y 7

En la guía número 6 denominada “democracia” cuyo propósito era que los estudiantes adquirieran un entendimiento concreto de los diferentes tipos de democracia que existen, enfocando al tema general de "Democracia" y más específicamente en el subtema "Tipos de Democracia". La actividad tiene como objetivo que los estudiantes comprendan las distintas modalidades de democracia, y para lograr esto, se les presenta una explicación sobre los tres tipos de democracia: democracia indirecta o representativa, democracia participativa y democracia directa. De acuerdo con los resultados de la actividad se logró evidenciar que el estudiante 3B se ubica en un nivel bajo, por lo cual se puede anotar que presenta obstáculos conceptuales y epistemológicos ya que al no relacionar las diferentes actividades con lo aprendido y lo vivido demuestra que el estudiante posee dificultades para transferir sus conocimientos a situaciones prácticas y reales. Asimismo, se observa que su

comprensión de los tipos de democracia tiende a ser superficial, ya que no logra captar las sutilezas y diferencias fundamentales entre ellos; estos resultados sugieren la necesidad de brindar un apoyo adicional a este estudiante en particular, con enfoque en abordar sus obstáculos conceptuales y epistemológicos, por lo tanto se hace necesario adaptar las metodologías de enseñanza para atender las necesidades específicas de cada estudiante y garantizar un aprendizaje más completo y significativo.

Los estudiantes 1J y 2A se ubican en el desarrollo de esta actividad en un nivel medio ya que demuestran parcialmente un entendimiento sobre los diferentes tipos de democracia que existen, relacionándolas a través de experiencias de su contexto. El estudiante 4E se ubica en un nivel alto ya que desde un principio ha demostrado un interés por participar activamente y evidenciar un aprendizaje integral de los conceptos vistos; para esta actividad, el estudiante propone desde sus experiencias que se realice un plebiscito en la institución para que los estudiantes de primaria sean tomados en cuenta al momento de elegir un personero estudiantil o que los estudiantes de primaria tengan la oportunidad de elegir su personerito. Lo anterior denota un interés y un manejo conceptual sobre los derechos que como estudiantes tienen.

Con la guía número 7 denominada “democracia en mi institución” se tuvo como objetivo principal motivar a los estudiantes a reconocer y comprender nuevo vocabulario relacionado con el tema de la democracia y la historia. La actividad se lleva a cabo mediante una sopa de letras, en la cual los estudiantes deben buscar y encontrar palabras específicas relacionadas con conceptos clave de democracia. Una vez que encuentran las palabras, se les pidió que asociaran la definición de cada palabra con una experiencia personal que hayan tenido en relación con ese concepto. Además de trabajar con el vocabulario, la actividad buscó fomentar la reflexión y el análisis de conceptos importantes en el contexto de la democracia, como la libertad, la justicia, la paz, la dignidad, la igualdad y otros. A través de las preguntas planteadas al final de la actividad, los estudiantes son guiados a pensar críticamente sobre aspectos específicos de la democracia en Colombia y cómo estos conceptos se aplican en su vida cotidiana.

Al finalizar la actividad, se evaluó el desempeño de los estudiantes de los grados 3B y 2A. Aunque lograron reconocer los conceptos clave de democracia, no lograron hacerlo desde una perspectiva vivencial. Los resultados mostraron falta de coherencia en sus respuestas y la ausencia de argumentos que respaldaran sus ideas. También se evidenció una falta de claridad en cuanto a la comprensión de cómo se relacionan los conceptos y las preguntas planteadas con su vida diaria. Estos resultados podrían explicar por qué algunos estudiantes solo lograron establecer distancias parcialmente temporales en su comprensión de los conceptos.

En el nivel Alto se ubicaron los estudiantes 1J y 4E, quienes están en la capacidad de dar coherencia en sus respuestas argumentándolas con ideas propias, también se evidenció claridad en cuanto a la comprensión de cómo se relacionan los conceptos frente a las preguntas planteadas y su relación en el contexto en el que se desenvuelven en su vida diaria. En resumen, el objetivo central de esta actividad se logró gracias a que los estudiantes dieron respuesta al lograr combinar la adquisición de nuevo vocabulario con la reflexión sobre conceptos democráticos esenciales vistos y su relación con experiencias personales y sociales de los estudiantes, fomentando una comprensión más asertiva y significativa de la democracia y su relevancia en la vida de los estudiantes.

7.1.3.2 Instrumento # 3

El instrumento número 3, titulado "Democracia en mi institución," tiene como objetivo principal promover la comprensión y aplicación de conceptos relacionados con la democracia en el contexto de la institución educativa. Se enfoca en el componente actitudinal de la educación, alentando a los estudiantes a aplicar sus conocimientos democráticos en un proceso de votación simulado para experimentar cómo funciona la democracia en un entorno colectivo. Esto fortalece su comprensión y les muestra la relevancia de estos conceptos en la vida real, desarrollando habilidades cívicas esenciales como el voto responsable y la participación democrática. Además, la actividad fomenta el pensamiento crítico al requerir que los estudiantes analicen las propuestas de los candidatos y tomen decisiones informadas. También promueve la interpretación histórica en la toma de

decisiones basada en experiencias previas y fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes en la institución educativa al mostrar cómo su participación puede mejorar su entorno educativo. En resumen, esta actividad busca promover la educación cívica y el entendimiento de la democracia entre los estudiantes, alentándolos a aplicar lo que han aprendido en un contexto práctico y relevante para su vida dentro de la institución educativa.

En cuanto a la *competencia de experiencia*, los resultados reflejan la evaluación del nivel de comprensión en el contexto educativo. Aquellos estudiantes que obtuvieron una calificación baja pueden enfrentar dificultades al contextualizar eventos y conceptos en el tiempo, así como al comprender cómo las experiencias pasadas influyen en el presente. Por otro lado, los estudiantes ubicados en un nivel medio muestran una comprensión parcial de la diferencia entre el pasado y el presente, pero no logran fundamentar esta diferenciación en sus propias experiencias temporales. Esto podría sugerir que poseen un entendimiento básico de los conceptos temporales, pero aún no han desarrollado completamente la habilidad de aplicar sus experiencias personales para contextualizar eventos a lo largo del tiempo. En contraste, los estudiantes que se encuentran en el nivel alto demuestran una comprensión sólida de cómo sus experiencias personales y las secuencias temporales influyen en su percepción del tiempo y la historia.

Desde la *competencia de Interpretación* los resultados relacionados con la evaluación de la competencia en un contexto educativo, los estudiantes que obtienen un nivel medio muestran una comprensión parcial de las distancias temporales, logrando relacionar el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de sus experiencias, pero esta conexión puede no ser completamente sólida o completa, lo que permite pensar que puede haber espacio para mejorar su habilidad para contextualizar eventos en el tiempo y los estudiantes que logran ubicarse en un nivel alto han demostrado la capacidad de acortar las distancias temporales de manera efectiva, logrando relacionar el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de sus experiencias, lo que indica una

comprensión sólida de cómo las experiencias pasadas influyen en el presente y cómo pueden proyectarse en el futuro.

Desde la *competencia de Orientación* los resultados demuestran que los estudiantes que obtienen un nivel medio, pueden aplicar el conocimiento histórico en cierta medida, pero su capacidad para contextualizar eventos pasados en su toma de decisiones puede ser limitada o inconsistente, en un nivel alto indica que los estudiantes presentan una comprensión sólida de cómo el conocimiento histórico puede influir en las decisiones en el presente y cómo las experiencias pasadas pueden guiar acciones futuras. En conclusión, los resultados sugieren que algunos estudiantes pueden necesitar más apoyo para desarrollar una comprensión sólida de cómo aplicar el conocimiento histórico en su toma de decisiones en la vida cotidiana.

Como resultados se destaca que el estudiante 3B logra ubicarse en un nivel medio, con una aplicación parcial de conceptos relacionados con la democracia en el contexto de la institución educativa. En el momento de realizar el proceso de votación el estudiante evidenció una aptitud de inseguridad y burla, aunque no queda claro su razón puesto que a pesar de que la docente le pregunta, el estudiante no responde. Esto podría identificarse como un obstáculo de tipo afectivo al momento de la toma de decisiones. Los estudiantes 1J, 2A y 4E se ubican en un nivel alto demostrando una posición clara y epistemológica frente a un proceso de votación y la aplicación de conceptos democráticos en un entorno educativo.

7.1.3.3 Instrumento # 4

Para concluir la intervención didáctica se implementó una última actividad titulada "Composición final" la cual tenía como intención pedagógica evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas por los estudiantes en relación con el tema de "Pensamiento histórico aplicado al concepto de Democracia" dentro de una unidad didáctica. En esta actividad los estudiantes debían demostrar su comprensión de los conceptos y conocimientos relacionados con la democracia y su evolución histórica,

aplicando sus conocimientos de una manera práctica a través de la dramatización, lo que implica la capacidad de utilizar habilidades de actuación, investigación histórica y planificación de una representación escénica. La actividad también evaluaba las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje y la democracia, ya que deben mostrar interés, compromiso y disposición para representar la época, el vestuario, las características principales y la cronología de manera auténtica.

Los resultados esperados de esta actividad se logran parcialmente ya que solo el estudiante 4E presentó la evidencia de la actividad con los parámetros descritos anteriormente mencionados, el estudiante 2A los envió a través de un audio al WhatsApp de la docente, y los estudiantes 1J y 3B no enviaron ninguna evidencia. Por lo anterior, la docente se comunicó con ellos por vía telefónica y al indagar la razón del desinterés de realizar la actividad, se identifica que el estudiante no cuenta en casa con herramientas tecnológicas para grabar videos y un alto nivel de desinterés también afectado por el restablecimiento de prioridades durante la pandemia (primero la salud). Por lo anterior no se logró obtener resultados de la actividad final para evaluar al estudiante 3B.

Mencionado lo anterior pasamos a realizar el análisis de acuerdo con las sub categorías y propósito de la actividad. Los estudiantes 1J, 2A y 4E se ubicaron en nivel alto, evidenciando una comprensión clara de la democracia desde una perspectiva histórica y aplicada que muestren su capacidad para relacionar y comunicar estos conocimientos a través de una dramatización o de manera oral. Algunas de las respuestas dadas por los estudiantes fueron: “Algunos derechos que ahora reconozco son el derecho a ser respetado, a tener una casa y a ir a la escuela”, “Creo que el principal derecho que tengo es el derecho a ser respetado, porque todos merecemos que nos traten bien y nos escuchen”, “Democracia es cuando todos podemos decir lo que pensamos, votar para elegir cosas juntos y que las decisiones se tomen escuchando a todos”, “Los que hacen parte del gobierno escolar son el Consejo Directivo, el Rector y el Consejo Académico. Ellos ayudan a tomar decisiones importantes para que la escuela funcione bien”, “Aprendí que la Revolución Francesa fue un momento importante en la historia donde la gente luchó por tener derechos y ser tratada

justamente. Es bueno que hayan peleado por eso, porque ahora todos podemos tener derechos”, de las respuestas anteriores se pueden evidenciar que los estudiantes utilizaron un vocabulario acorde a su edad, pero con un significado de los conceptos vistos y estudiados a lo largo de la unidad didáctica, Rüsen (mencionado por Santisteban, 2010) plantea que la historia no tiene una única narrativa "objetiva" o concluyente; más bien, la interpretación y representación históricas se ven afectadas por factores culturales, ideológicos y personales. Una vez analizados los resultados que arrojaron las actividades desarrolladas por los estudiantes en lo que concierne a la unidad didáctica y cuyo fin fue potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia, se pueden comparar la cantidad de estudiantes al inicio del desarrollo de esta unidad didáctica en los respectivos niveles en que se ubicaron y evidenciar una evolución al finalizar la unidad didáctica, disminuyendo progresivamente sus dificultades a tal nivel que en la última lograron ubicarse en un nivel medio-alto.

En relación al Instrumento # 4 sobre el simulacro de proceso votación (Anexo 4), se destacó que los estudiantes aplicaron en un proceso de votación los conceptos aprendidos obteniéndose un nivel de desempeño medio. En relación al momento de enfoque “Vivo la democracia enfocada en mi historia” (Instrumento # 5, Escrito académico sobre lo visto en la UD), en el componente declarativo, procedimental y actitudinal, los estudiantes evaluaron los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica, mediante la Guía 7 (Anexo 4) y de acuerdo al Instrumento # 6 referente al Video Dramatización del instrumento 0. En la guía 8 (Anexo 4) los estudiantes desarrollaron la actividad mediante la dramatización correspondiente relacionada con la democracia aplicado en su contexto (Anexo 8) obteniéndose un nivel de desempeño medio.

7.1.4 Análisis Global

El objetivo principal de esta unidad consistió en identificar los obstáculos de aprendizaje, las concepciones previas y la evolución en la representación de la historia de los estudiantes en relación con el concepto de democracia, así como en el desarrollo del

pensamiento histórico en las subcategorías de competencia de experiencia, interpretación y orientación. Con este propósito en mente, se diseñaron actividades que fusionaron diferentes modos semióticos con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), complementadas con ejercicios de reflexión y consolidación de los conceptos abordados. Una vez concluida la implementación de todas las actividades contempladas en la unidad didáctica fue posible discernir entre los conocimientos previos y posteriores a la implementación de dichas actividades.

Los resultados derivados de este enfoque arrojaron conclusiones claras. El diseño y la implementación de la unidad didáctica lograron en cierta medida potenciar el pensamiento histórico a través de la representación histórica. Al comparar los resultados desde la primera actividad (#0) hasta la actividad (#9), se puede observar que los estudiantes que se encontraban en un nivel bajo-medio al inicio (1J, 2A, 3B) experimentaron una notoria disminución de estas dificultades hacia la última actividad de la intervención didáctica. Esto demuestra una evolución positiva de los estudiantes, cumpliendo así con el objetivo general del proyecto: potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí (Santander) en el área de Ciencias Sociales. Es relevante mencionar que el estudiante 3B, a pesar de la finalización de las actividades, continuó presentando dificultades para reconocer los hechos históricos y sus implicaciones a lo largo de la historia, lo cual sugiere que en estudiantes con características de dificultad de aprendizaje se requiere el uso de estrategias didácticas adicionales de apoyo.

Cabe destacar que este enfoque se aplicó específicamente al concepto de democracia en estudiantes de cuarto grado de primaria. Debido a la contingencia sanitaria provocada por el Covid-19 la implementación de la unidad se llevó a cabo en un entorno virtual. Esta circunstancia representa un reto para lograr aprendizajes significativos y sostenibles, resaltando la urgente necesidad de ampliar la propuesta mediante actividades de refuerzo teórico y conceptual que puedan realizarse en el aula presencial, con el apoyo

constante y la guía de la docente. Los resultados a cada una de las sub categorías en términos de nivel de comprensión de los estudiantes se resumen en la tabla N°9 Anexo 8.

7.2 DISCUSIÓN

El análisis del presente trabajo se lleva a cabo retomando la pregunta de investigación: ¿Cómo potenciar el pensamiento histórico desde la categoría de representación de la historia, aplicada al concepto de democracia en niños de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí Santander? En este contexto, se exploraron las estrategias pedagógicas y enfoques didácticos utilizados para fomentar una comprensión más profunda y significativa de la historia y su relación con la democracia en los estudiantes de este nivel escolar y dar respuesta a la pregunta anteriormente mencionada. Pérez y Ochoa (2017) señalan la importancia de generar experiencias y espacios participativos en donde los estudiantes lleven a cabo prácticas democráticas, que les permitan convivir resolviendo sus conflictos de manera pacífica. Dado lo anterior, los espacios de diálogo y participación, y el diseño de experiencias de valor en los estudiantes han sido definidos como elementos que posibilitan la construcción de las escuelas democráticas debido a que, para que una institución escolar sea reconocida como tal, debe impulsar espacios que permitan la participación, la autonomía y la reflexión de los estudiantes. Los resultados de la investigación revelaron que los estudiantes enfrentaron los obstáculos de aprendizaje de tipo emocionales, cognitivos y epistemológicos al abordar la comprensión de la democracia. En líneas generales, su interés y motivación en temas históricos eran limitados, lo que se manifestaba en respuestas superficiales, poco elaboradas y apatía en varias ocasiones para participar en el desarrollo de las diferentes actividades. Sin embargo, la estrategia pedagógica implementada logró despertar su interés al presentar la historia de una manera novedosa, alejándose de los enfoques tradicionales. De acuerdo con la perspectiva de Santisteban (2010), la sociedad debe proveer recursos que faciliten la comprensión de su propia historia y fomentar la educación en el pensamiento histórico entre sus ciudadanos. Esto les permite analizar críticamente su entorno y comprender las conexiones entre personajes, eventos y contextos

históricos, lo cual es esencial para una enseñanza efectiva de las ciencias sociales y superar las limitaciones de los métodos tradicionales de enseñanza de la historia.

A lo largo de la unidad, se utilizó la democracia como punto de partida para fomentar el desarrollo del pensamiento histórico, aprovechando los conocimientos previos de los estudiantes como estrategia lo cual permitió una progresiva conceptualización de diversos temas a lo largo del proceso. En esta perspectiva, la educación democrática se considera tanto un medio como un fin, ya que debe estar presente en las prácticas públicas de la vida cotidiana para ser aprendida, pero al mismo tiempo, debe ser un objetivo educativo en las escuelas, permitiendo a los estudiantes conocer y participar en actividades democráticas.

La investigación comprensiva se adentra en el análisis tanto epistemológico como metodológico de las decisiones y acciones que permiten una comprensión profunda de las prácticas de vida. Su enfoque principal es descriptivo, involucrando la recopilación de información sobre categorías de estudio como el pensamiento histórico, la representación histórica y la democracia, de manera independiente o conjunta. En consonancia con Pagès y Santisteban (2011), el propósito de este tipo de investigaciones es obtener información variada relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de las ciencias sociales.

Los resultados obtenidos en este estudio indican que en la subcategoría de *competencia de Experiencia* se observó inicialmente que los estudiantes no tenían la capacidad de distinguir entre el presente y el pasado a través de sus propias experiencias temporales. A pesar de que las fuentes visuales desempeñaron un papel importante en la implementación de la unidad didáctica, en ocasiones no facilitaron que los niños y niñas establecieran conexiones claras con las experiencias temporales. En lugar de relacionar lo que veían con sus propias vivencias y responder a las preguntas planteadas, tendían a ofrecer respuestas superficiales, como: "son para elegir a quién casarse", o incluso declaraciones como "No sé qué es" o "Creo que es algo relacionado con ayudar". Esto

sugiere que los estudiantes tenían cierta noción de los derechos humanos, pero sus respuestas carecían en su mayoría de argumentos sólidos, lo que indicaba una comprensión limitada del tema. Sin embargo, a medida que avanzaba el desarrollo de las actividades de la unidad didáctica, los estudiantes comenzaron a identificar conceptos relacionados con el pasado y el presente, vinculándolos a través de sus experiencias temporales y ofreciendo explicaciones coherentes sobre por qué ocurrieron ciertos eventos históricos y cuáles son sus implicaciones en el contexto actual.

En este estudio se han presentado las habilidades y conceptos implicados en la formación de la noción de pensamiento histórico y la representación de la historia a través de la democracia, haciéndose referencia a lo presentado por Santisteban (2010), en concordancia con Rüsen (1992), a través de tipologías de conceptos relacionados con el desarrollo de estructuras conceptuales y procedimentales para las formas de representación de la historia y el aprendizaje de la interpretación de las fuentes históricas por medio de la democracia.

Seguidamente desde la *competencia de Interpretación*, la UD permitió a los estudiantes comprender cómo los eventos históricos impactan en el tiempo presente y cómo se pueden aplicar en la toma de decisiones futuras de manera creativa y reflexivas, para lo cual se llevaron a cabo actividades teórico-prácticas con el propósito de brindar a los estudiantes la oportunidad de explorar el concepto en estudio desde una perspectiva histórica y epistemológica. Al inicio del desarrollo de la unidad didáctica los estudiantes presentaron dificultades para establecer conexiones parciales entre las diferentes distancias temporales, dificultades que fueron minimizando en la medida que avanzaron las actividades dado que, Consiguieron establecer relaciones entre distintos momentos. en la historia, utilizando una línea de tiempo para organizar y comprender la información histórica, lo que indica un progreso en su comprensión de la relación entre pasado, presente y futuro a través de sus experiencias; por lo tanto, enseñar historia busca desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes, capacitándolos para comprender y participar activamente en la sociedad actual. La historia no solo informa, sino que empodera con las

herramientas necesarias para comprender y participar activamente en la sociedad contemporánea.

En el proceso de enseñanza del pensamiento histórico, se alcanza un momento crucial para distinguir entre el aprendizaje memorístico, que implica simplemente acumular datos históricos, y una comprensión profunda que involucra la capacidad de explicar eventos y contextos históricos. Siguiendo la perspectiva de Santisteban (2010), el primer enfoque se centra en la cronología y ofrece una visión histórica cerrada, mientras que el segundo se concentra en explorar cambios sociales, temporalidad y el cuestionamiento constante. Este segundo enfoque promueve un diálogo democrático al plantear preguntas y estimular el debate continuo sobre causas, consecuencias y la construcción misma de la historia.

Finalmente, desde la *competencia de Orientación* se buscó que los estudiantes adquirieran la capacidad de interpretar tanto el pasado como el presente y emplear esta comprensión en la toma de decisiones informadas desde una perspectiva histórica. Esto implicaba la utilización de lecciones históricas para orientar las decisiones actuales, teniendo en cuenta cómo los acontecimientos pasados pueden influir en el futuro y fundamentando estas decisiones en una sólida lógica histórica. Para lograrlo, se llevaron a cabo actividades que permitieron a los estudiantes interpretar desde sus propias experiencias y otorgar significado a su historia personal, mostrando una evolución en el trascurso desde la primera actividad hasta la última, lo cual evidenció que los estudiantes lograron interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias (Rüssen (1992) citado por Santisteban (2010)).

El acto de pensar históricamente nos invita a asumir un papel activo como miembros de una sociedad en constante evolución. En un mundo caracterizado por la inmediatez, resulta esencial reconocer que comprender el pasado es esencial para entender el presente y orientar nuestro camino hacia el futuro. Este ejercicio solo puede llevarse a cabo de manera efectiva cuando se aprecia plenamente el valor intrínseco que representa el

estudio de la historia y el pasado para una sociedad. A través de esta comprensión profunda de nuestros antecedentes, estamos mejor preparados para abordar los desafíos y oportunidades que se nos presentan en la actualidad, y así construir un futuro más informado y consciente.

Potenciar el pensamiento histórico basado en el concepto de democracia en los estudiantes es esencial para su formación integral, ya que les capacita para adquirir habilidades cognitivas y procedimentales necesarias para construir conocimiento del pasado y relacionarlo con el presente, permitiendo proyecciones hacia el futuro, considerando las causas y consecuencias de eventos históricos y su influencia en la sociedad y los procesos democráticos contemporáneos. Rüsen (1992) destaca que la conciencia histórica resulta de un proceso reflexivo y dialógico entre el pasado y el presente, lo que implica comprender críticamente los cambios y continuidades para tomar decisiones futuras. Santisteban y Pagés (2011) argumentan que fomentar el pensamiento y la conciencia histórica en los niños les ayuda a comprender sus experiencias en un contexto temporal, contextualizando los fenómenos sociales y estableciendo interrelaciones, lo que fundamenta la comprensión de la historia y su evolución hasta la actualidad. Las actividades implementadas en este contexto permitieron a los estudiantes reconocer las representaciones históricas y su relación con la democracia y la sociedad, para lo cual se utilizaron contenidos educativos mediados por las TIC, diseñados considerando las necesidades y características de los estudiantes, incluyendo actividades variadas como completar espacios, crucigramas y cuestionarios reflexivos para promover un aprendizaje significativo.

En este punto resulta importante tener en cuenta lo planteado por Páges (1994) quién indica que para que las estrategias didácticas y pedagógicas sean efectivas y permitan la construcción de conocimiento deben tener una cohesión entre la dialéctica, la teoría y la práctica, proceso que facilita la elaboración de acciones de formación que tienen un impacto positivo en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Aunque los resultados positivos de la unidad didáctica sugieren que las actividades para estudiantes de primaria podrían ser más efectivas si se llevaran a cabo en un entorno presencial, permitiendo al docente guiar el proceso de aprendizaje y brindar retroalimentación constante. Esto promovería una mejor comprensión de los conceptos y la construcción de aprendizajes significativos. Además, se destaca la deficiencia en el sistema educativo colombiano, donde se prioriza la historia global y la geografía en detrimento del contexto histórico y social local, así como de las relaciones entre eventos locales y las problemáticas sociales. La unidad didáctica resalta la necesidad de reintroducir el pensamiento histórico en la sociedad a través de enfoques estructurados y adaptados a la era tecnológica actual. Santisteban (2010) enfatiza en la importancia de cambiar el enfoque de memorización de eventos históricos por una enseñanza centrada en la comprensión narrativa y la exploración de relaciones entre personajes y sucesos.

7.3 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se llevó a cabo en época de pandemia, siendo esta una de las principales limitaciones debido a las dificultades que se presentaron en su momento tanto para docentes como para estudiantes por el cambio en los métodos de enseñanza, en cuanto al uso y manejo de herramientas digitales para el desarrollo de las actividades propuestas. Dado lo anterior, en el desarrollo de la presente investigación se identificaron tres grandes limitantes. La primera fue la distancia, ya que producto de la pandemia fue necesario ejecutar la unidad didáctica de forma virtual, situación que no permitió que la docente tuviera un mayor acercamiento con los estudiantes dificultando la posibilidad de retroalimentar y de profundizar de una mejor manera en los contenidos y actividades pedagógicas desarrolladas. La segunda fue la virtualidad y el cambio de metodología, situación que hizo necesario planear y diseñar las actividades mediante la integración de las TIC, situación que repercutió directamente en la medida que los estudiantes al ser niños de 4° grado, y aunque están familiarizados con las tecnológicas, requieren el debido acompañamiento de la docente para guiar, motivar y permitir que puedan hacer un correcto uso de las herramientas utilizadas. De forma similar, una tercera limitación que se encontró

fue la falta de cooperación de algunos padres de familia y acudientes para que los estudiantes participaran y se involucraran de forma activa en el proyecto.

En este orden de ideas, resulta importante tener en cuenta que el éxito de la enseñanza, depende en gran medida del acompañamiento familiar y apoyo que se da a los niños en su formación integral, por tal motivo resulta crucial que los padres de familia se comprometan y apoyen de forma constante los procesos de aprendizaje de los estudiantes para favorecer un buen desarrollo actitudinal, formativo y psicosocial. Las limitaciones detectadas constituyen una oportunidad de mejora constante y una guía para futuras investigaciones que busquen innovar y apoyarse en el uso y mediación de tecnologías para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños desde sus primeros años de escolaridad. Con la presente investigación se invita a otros docentes de la institución educativa para que desarrollen proyectos y nuevas experiencias de aprendizaje innovadoras y que estén acordes con la era digital, así como con las necesidades, características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo de esta manera a la transformación de los métodos tradicionales de enseñanza.

Finalmente, a partir de las conclusiones derivadas de esta propuesta, se sugiere que todos los participantes de la comunidad educativa trabajen unidos de manera colaborativa en una dinámica compartida. Es crucial que cada individuo comprenda el papel que desempeña y la responsabilidad inherente a ese rol específico. Esta comprensión mutua fomentará un proceso formativo más efectivo para los estudiantes y generará impactos positivos en el conjunto del sistema educativo.

8 CONCLUSIONES

A través de la investigación, se pudo reconocer las representaciones de la historia iniciales y los obstáculos de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, basado en el concepto de democracia, su proceso y su papel en la sociedad, el cual les permite la formación de nociones y representaciones históricas en los estudiantes desde la enseñanza de la democracia. De ahí que su proceso de enseñanza tiene como propósito la personalidad del alumno, por lo que se asume un aprendizaje para la vida, dada la aspiración de formar un individuo con una educación integral, general y cultural, donde no solo se conocen las raíces de su presente para entenderlo, sino para el reconocimiento futuro.

El diseño e implementación de la unidad didáctica no solo se enfocaron en transmitir conocimientos históricos, sino que también tuvieron como objetivo fortalecer el pensamiento histórico. Esta fortaleza se alcanzó a través de la representación de la historia, centrando la enseñanza en el concepto de democracia. La estrategia pedagógica adoptada incluyó el uso de diversos recursos, tales como fuentes visuales y testimonios, que se revelaron como elementos clave en el proceso educativo. Estos recursos no solo enriquecieron la enseñanza de las ciencias sociales, sino que también sirvieron como herramientas significativas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. La propuesta pedagógica fomentó la participación dinámica de los estudiantes, comprometiéndolos en el análisis y la comprensión de las actividades vinculadas al desarrollo del pensamiento. Esta participación activa fue fomentada mediante la interacción constante con la docente, quien desempeñó un papel fundamental en guiar y facilitar el proceso de aprendizaje. En consecuencia, la unidad didáctica no solo cumplió con el propósito de transmitir conocimientos, sino que también logró desarrollar habilidades cognitivas y críticas en los estudiantes, estableciendo así un vínculo coherente entre la enseñanza de la historia, el concepto de democracia y el desarrollo del pensamiento histórico en el aula.

Este estudio concluye que se logran los objetivos de investigación. Se inicia con un diagnóstico que identificó las concepciones iniciales de los estudiantes sobre la democracia y los obstáculos de aprendizaje en la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí. A partir de esto, se planificó una unidad didáctica que se basó en el concepto de democracia para fomentar el pensamiento histórico en los estudiantes. Durante su implementación, se observaron distintas etapas que revelaron cómo los estudiantes desarrollaron su comprensión de los conceptos desarrollados, lo que generó una experiencia innovadora y positiva para ellos.

Por último, al evaluar la evolución conceptual sobre el pensamiento histórico y en las concepciones de democracia en los estudiantes, después de la aplicación de la unidad didáctica, conlleva a que hay un limitado desarrollo de prácticas democráticas en la institución educativa lográndose evidenciar que hay estudiantes que presentan un nivel considerable de inexperiencia, carencia de motivación y desinterés en relación a la participación de las actividades, y análisis de la realidad. Asimismo, se relaciona la democracia y el ser ciudadano desde el cumplimiento de las normas, a partir del desarrollo de comportamientos individuales y colectivos donde se sustenta el convivir, Contreras y Montecinos (2019).

En resumen, esta investigación ha proporcionado valiosa información sobre las representaciones iniciales de la historia y los obstáculos de aprendizaje que enfrentan los estudiantes de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, centrándose en el concepto de democracia y su relevancia en la sociedad. Este análisis ha destacado la importancia de incorporar la enseñanza de la democracia en la formación de nociones históricas en los estudiantes. La unidad didáctica diseñada y aplicada ha demostrado ser eficaz para potenciar el pensamiento histórico, utilizando recursos visuales y testimonios como estrategias de aprendizaje. A pesar de los avances, se ha identificado que algunos estudiantes todavía presentan limitaciones en la comprensión de prácticas democráticas y la participación activa. La evaluación posterior a la implementación ha revelado la necesidad de enfocarse en promover prácticas democráticas en la institución educativa y motivar a los

estudiantes a involucrarse de manera más activa en actividades y análisis de la realidad, trascendiendo la mera observancia de normas y comportamientos individuales y colectivos.

9 RECOMENDACIONES

Es fundamental que la enseñanza de la historia en las escuelas asuma su rol integrador en las ciencias sociales, promoviendo la identidad nacional, fortaleciendo la autoestima y el autorreconocimiento individual y social, enriqueciendo la calidad cultural de vida y proporcionando valiosas lecciones educativas, ya que, a través del estudio de la historia, los individuos construyen significados sociales propios. Se recomienda que los proyectos educativos incluyan estrategias para fomentar diversos tipos de pensamiento en los estudiantes, especialmente el pensamiento histórico, que contribuirá a la toma de decisiones informadas y al desarrollo del pensamiento crítico al evaluar fuentes de información confiables. La pedagogía de la democracia se origina en la esencia fundamental de la escuela como agente socializador, no limitándose a la mera adopción de métodos o procedimientos para educar en democracia, sino implicando la creación de un ambiente y una cultura institucional que fomente el logro de este objetivo. Para consolidar el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Institución Educativa Aguatendida de Carcasí, se sugiere implementar un enfoque secuencial en todos los grados de primaria, fortaleciendo los conocimientos adquiridos, y se insta a organizar un foro en la institución educativa para debatir la eficacia de esta práctica docente con estudiantes de todos los niveles.

10 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera Triana, A. (2018). *La enseñanza del tiempo y la historia*.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11240/TE-22541.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arteaga, B. & Camargo, S. (2012). Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en educación primaria de las escuelas Normales. México. Editorial SEP. Pág. 7.
- Aubert, A., Garcia, C., & Racionero, S. (2009). *El aprendizaje dialógico*. 21(2), 129–139.
https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje_dialogico.pdf
- Barton, K. (2006). Introducción métodos de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *Universidad de Cincinnati* .
<http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/barton%20-%20introduccion%20metodos%20de%20investigacion%20en%20didactica%20ccss.pdf>
- Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia* (Fondo de Cultura). Giulio Einaudi Editore, S.P.A, Turín. <https://socialesenpdf.files.wordpress.com/2013/09/bobbio-norberto-el-futuro-de-la-democracia-1986.pdf>
- Bobbio, N. (1989). *Liberalismo y democracia* (Santillán Fernández, Ed.; FCE). Breviarios.
<https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9789681632144/F>
- Bonilla Carabalí, A., & Bolaños Pérez, E. (2018). *Actuando la historia. Secuencia didáctica mediada por la dramatización para fomentar la comprensión del tiempo histórico en estudiantes de séptimo grado de La Institución Educativa Leonor Lourido De Velasco, del municipio De Yumbo Valle del Cauca* [Universidad ICESI].
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83955/1/T01571.pdf

- Casas, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *ELSEVIER*. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>
- Contreras, P., & Montecinos, E. (2019). Democracia y participación ciudadana: Tipología y mecanismos para la implementación. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(2), 178–191. <https://www.redalyc.org/journal/280/28059953014/html/>
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria* (Ediciones Morata). Hilary Cooper. All Rights Reserved. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP10975.pdf&area=E>
- Díaz Bravo, P., Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., & Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Inv. Ed Med*, 2(7), 162–167. www.elsevier.es
- Fernández, C. (2010). Democracia: Definiciones, épocas y sistemas: De los antiguos a los modernos, de los liberales a los revolucionarios. *Universidad de La Plata*. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.616/te.616.MARCO.pdf>
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos zs? *Universitat de Barcelona*. <https://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/analisis-datos-cualitativos.pdf>
- González-moro Zincke, M. E., & Caldero Fernández, J. (2009). Las ciencias sociales: concepto y clasificación. *Aula*, 5. <https://doi.org/10.14201/3279>
- 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]. <https://core.ac.uk/download/pdf/75992453.pdf>

Hernández Sampierí, R., Fernández, C., & Batista, P. (2014). Metodología de la Investigación Sexta Edición. *Universidad de Cartagena*. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Martínez Sánchez, D. C. (2018). *La formación de habilidades de pensamiento histórico en estudiantes de básica secundaria. Propuesta pedagógica desarrollada en el Instituto Pedagógico Nacional*. [Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11359/TE-23158.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mayorga Contreras, A. A. (2020). *HackaTIC: una estrategia didáctica mediada por TIC que aporta al desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de primaria* [Universidad de la Sabana].
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/43171/Trabajo%20de%20Grado%20Alembert%20Mayorga%20Entrega%20para%20Biblioteca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MEN (2005). Lineamientos curriculares en ciencias sociales. Recuperado el 20 de Julio de 2020 de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). Orientaciones pedagógicas. Recuperado el 6 de diciembre de 2020, de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340033.html?_noredirect=1#:~:text=Las%20siguientes%20orientaciones%20pedag%C3%B3gicas%20son,financieros%20y%20de%20movilidad%20vial.

Meneses Varas, B. (2020). . *TDX (Tesis Doctorals En Xarxa)*.
<http://www.tdx.cat/handle/10803/670681>

Ley General de Educación, Congreso de la República (1994). Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf

- Ortiz, J. (2014). Democracia en la escuela: comencemos con el derecho a la palabra. *Signos Filosóficos*, XV, 97–124. <https://xdoc.mx/documents/democracia-en-la-escuela-comencemos-con-el-derecho-a-la-palabra-5c2a779adec6e>
- Ortiz Vásquez, L. C. (1993). El concepto de ciencias sociales: un análisis bibliográfico. *Ciencia de La Sociedad*.
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/concepto_ciencias_sociales_un_analisis_bibliografico.pdf
- Pagés, J. (2008). El desarrollo de la competencia histórica en la enseñanza obligatoria como requisito para la formación democrática de la ciudadanía, en X Jornadas Nacionales y I Internacional de Enseñanza de la Historia, APEHUN-UNRC, Río Cuarto, 17, 18 y 19 septiembre de 2008.
- Pages, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 7, pp. 69-91.
- Pages Blanch, J., & Santisteban, A. (2018). La enseñanza de la historia. *Historia Y Memoria*, 17, 11–16. <https://doi.org/10.19053/20275137.n17.2018.8283>
- Pagés, J. (1993). *Psicología y Didáctica de las ciencias sociales*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48432.pdf>
- Pagés, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *signos teoría y practica de la educación*, 34–51.
<https://historialimagen.files.wordpress.com/2011/10/pages-la-didactica-de-las-cs-sociales-el-curriculum-de-historia-y-la-formacion-de-profesorado.pdf>
- Pagés, J., Gonzáles, G., & Santisteban, A. (2010). La Educación Política de los Jóvenes: una Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Autonomous University of Barcelona*.
https://www.researchgate.net/publication/301567190_Pages_J_Santisteban_A_Gonzalez_G_2

010La_Educacion_Politica_de_los_Jovenes_una_Investigacion_en_Didactica_de_las_Ciencias_Sociales_En_Pages_J_Gonzalez-Monfort_N_La_construccion_de_les_identitats_i_l'en

Pérez, L., & Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22, 179–207.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662017000100179&script=sci_abstract

Pinochet, B. S. (2017). Democracia y conflicto: la democracia como movimiento histórico. (C. d. (CISPO), Ed.) *Revista Latinoamericana Polis*. Recuperado el 5 de diciembre de 2020

Restrepo, J. (2006). *El porqué de la formación en Ciencias*.

Rüsen, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico : una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Buenos Aires: Propuesta Educativa*.
<http://descubridor.academia.cl/Record/53734>

Rüsen, J. (2005). *Historia: Narración, Interpretación, Orientación*. Nueva York: Berghahn Books.

Rüsen, J. (2015). Teoría da história: uma teoria da história como ciência. *Universidade de São Paulo*.

Santisteban, A. (2006). Une proposition conceptuelle pour la recherche et l'enseignement du temps historique. *Le Cartable de Clio, N° 6, GDH, LEP, Lausanne*.

Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. Córdoba: Aula, N° 187.

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*(14), 34-56. Recuperado el 5 de diciembre de 2020, de
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

- Santisteban, A. (2008). La formación inicial del profesorado de educación primaria para enseñar ciencias sociales: futuro presente, en Ávila, R.M., A. Cruz, M.C. Díez: Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado, AUPDCS/ Universidad de Jaén/ UNIA
- Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2008). *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*.
https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%C3%A1lez-Pag%C3%A8s-ZGZ-2010_0.pdf
- Santisteban, A., & Pagés, J. (2011). Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar. *Editorial Síntesis*.
<https://pdfcoffee.com/santisteban-a-pages-j-coords-2011-didactica-del-conocimiento-del-medio-social-y-cultural-en-la-educacion-primaria-ciencias-sociales-para-comprender-pensar-y-actuar-madrid-editorial-sintesis-pdf-free.html>
- Sistema Único de Información Normativa. (2017). Decreto 1421. Recuperado el 2 de diciembre de 2020, de <http://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Suárez Suárez, M. Á. (2012). Concepciones sobre la Historia en Primaria: La epistemología como asunto clave en la formación inicial de maestros. *Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales. Universidad de Oviedo*, 0(26). <https://doi.org/10.7203/dces.26.1932>
- Tamayo, O., & Vasco, C. E. (2011). *La clase multimodal y la formación y evolución de los conceptos científicos mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación*.
https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0102/documentos/la_clase_multimodal.pdf
- Villalón, G., & Pagès, J. (2016). La práctica de la enseñanza de la historia con base en los propósitos para enseñar: el caso de mariana. *Educação Em Revista*, 32(3), 349–371.
<https://doi.org/10.1590/0102-4698150408>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
Harvard University Press.

11 ANEXOS

Anexo 1 Instrumento No. 0

UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante identifica concepciones iniciales, obstáculos de tipo afectivo - emotivo, cognitivo, histórico -epistemológico de los estudiantes sobre democracia.		
PROPÓSITO: Motivar al estudiante para la formación del concepto de democracia desde sus propias experiencias.	TEMA: Derechos humanos	
CATEGORIA: Representación de la historia		
<input type="checkbox"/> competencia de experiencia	<input type="checkbox"/> competencia de interpretación	<input type="checkbox"/> competencia de orientación
Operatividad del Instrumento: el instrumento estará codificado según el número de instrumento, número de la pregunta y la competencia que este le apunta de la siguiente manera: (I= Instrumento, I-0= Instrumento 0, P1= pregunta 1, C.E= competencia de experiencia, C.I= competencia de interpretación y C.O= competencia de orientación)		

INTRODUCCIÓN

Querido estudiante hoy iniciaremos una nueva aventura la cual llamaremos “**viviendo la democracia desde la historia**” donde vamos a conocer un poco más de nuestra historia y de cómo nosotros hacemos parte de ella, esta aventura tendrá 10 actividades las cuales vamos a nombrar de la siguiente manera “**Guía N° 1** la cual estará acompañada según el número correspondiente a la guía siguiente. Luego de cada actividad vas a responder un anexo esta irá en el portafolio, el cual permitirá mostrar el aprendizaje logrado o la dificultad presentada en el desarrollo de cada guía.

A continuación, vamos a observar el siguiente video ¿Qué es democracia?

<https://www.youtube.com/watch?v=mbzIUf4-gvs>

Nos desplazamos a la cancha de la institución educativa y vamos a socializar con los estudiantes del grado cuarto el tema de democracia, mediante la dramatización de lo que observamos en el video.

Para continuar con esta aventura, daremos respuesta a una entrevista, la cual encontrarás a continuación en la que deberás responder con tus propias palabras y teniendo en cuenta la temática abordada en el video y la dramatización.

Entrevista

Fecha:

Nombre y apellidos:

Objetivo: Identificar concepciones iniciales, obstáculos de tipo afectivo - emotivo, cognitivo, histórico -epistemológico de los estudiantes sobre democracia.

Preguntas:

1. (I.0_ p1_ C.E) ¿Qué conocimiento tienes sobre los derechos humanos? ¿Cuáles conoces?

2. (I.0_ p2_ C.E) Para ti, ¿Cuál es el principal derecho humano que tienes?

3. (I.0_ p3_ C.O) ¿Crees que puedes hacer algo para que se respeten los derechos humanos?

4. (I.0_ p4_ C.I) ¿Qué nos identifica como seres humanos?

5. (I.0_ p5_ C.O) ¿Cuáles crees que son LAS NECESIDADES QUE TODAS LAS PERSONAS TENEMOS para vivir y sentirnos felices?

6. (I.0_ p6_ C.E) ¿Qué entiendes por democracia?

7. (I.0_ p7_ C.E_ C.I_C.O) ¿En tu municipio hay un Líder Comunal? ¿Cómo se llama? ¿Cómo llegó a ser líder en su comunidad?

8. (I.0_ p8_ C.I_C. O) ¿Cómo se ejerce la democracia en mi colegio?

9. (I.0_ p9_ C.I) ¿Describo algunos de mis comportamientos que denotan actitudes democráticas?

10. (I.0_ p10_ C.E_ C.I_C.O)¿Quiénes son los que hacen parte del gobierno escolar de mi escuela? (el Consejo Directivo, el Rector y el Consejo Académico) ¿qué función ejercen? - dibuja 3 miembros del gobierno escolar.

11. (I.0_ p11_ C.O) Reconozco y describo un comportamiento mío que haya vulnerado algún derecho de otra persona. Escribo una reflexión al respecto.

12. (I.0_ p12_ C.O) Reconozco históricamente el suceso de la Revolución Francesa y su incidencia en los derechos humanos. Escribo una reflexión al respecto.

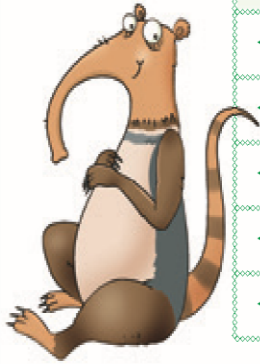
UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo y actitudinal. El estudiante conoce los derechos humanos.		
PROPÓSITO: Motivar al estudiante para la formación del concepto de democracia desde sus propias experiencias. Identificar concepciones iniciales, obstáculos de tipo afectivo - emotivo, cognitivo, histórico -epistemológico de los estudiantes sobre democracia.	TEMA: Derechos humanos SUB TEMA: Nociones de los derechos humanos	

GUÍA No. 0

Todos, toditos, tenemos derechos

Camila es una experta en derechos humanos. Vamos a hacerle una entrevista para que nos explique algunos de ellos y así poder exigirlos.

Completa la tabla con una equis **X** en la casilla Sí o No, según corresponda.



Conoces alguna persona que...	Sí	No
◀ No tenga nombre		
◀ Haya sido esclavo		
◀ Tenga doble nacionalidad		
◀ No consuma alimentos		
◀ Viva todo el tiempo solo		

Adaptado del documento retos para gigantes del Ministerio de educación

Los derechos humanos

Todas las personas, en todas partes, tenemos los mismos derechos como resultado de nuestra humanidad común. Todos tenemos el mismo derecho a disfrutar de nuestros derechos humanos, sin discriminación. Estos derechos se interrelacionan y son interdependientes e indivisibles.

Dando paso a la lectura y análisis de algunos artículos de la constitución política de Colombia sobre los derechos humanos, observamos y analizamos la siguiente imagen:

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.

Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 3: Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4: Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre. La esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 7: Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley.

Artículo 13: Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio y a regresar a su país.

Artículo 22: Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social.

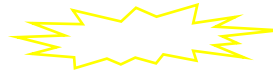
Completa las siguientes frases con la palabra correcta.



Exigirlos



libertad



personas

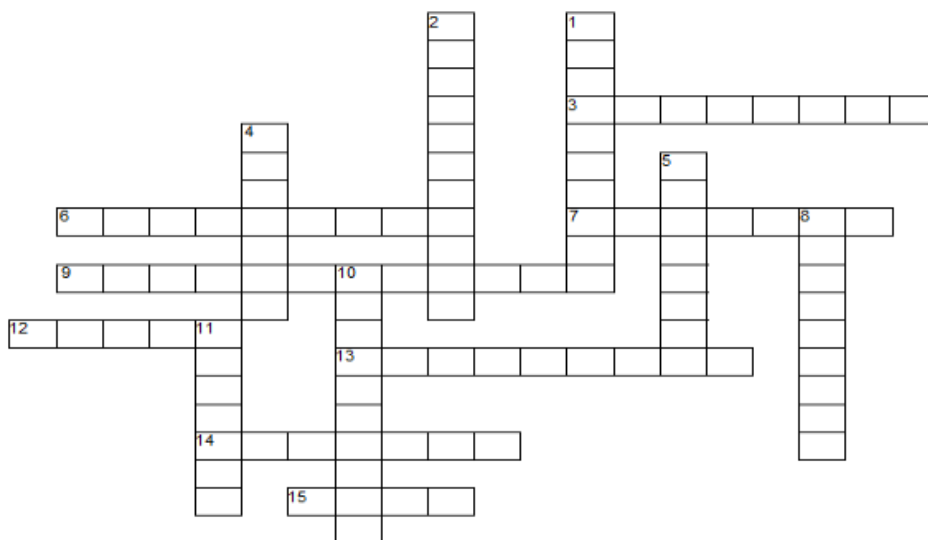
Todas las **personas**, sin importar su género, raza o religión, tenemos Derechos y gozamos de la posibilidad de **exigirlos**, pues los Derechos humanos protegen la vida, la **libertad** y la igualdad.

UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo y actitudinal. El estudiante conoce los derechos humanos.		
PROPÓSITO: Afianzar conceptos básicos del tema sobre derechos humanos	TEMA: Derechos humanos SUB TEMA: Concepto de los derechos humanos	

GUÍA No. 1

CRUCIGRAMA

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Después de explicar los conceptos, resolver con los niños el siguiente crucigrama.



HORIZONTAL:

3. Este derecho ha sido vulnerado de manera sistemática en Colombia. (Libertad)
6. Derecho obligatorio para los niños. (Educación)
7. Desapariciones forzadas, desplazamientos forzados, violencia sexual y el reclutamiento y utilización de menores de edad. (Angustia)
9. El bullying interfiere en su desarrollo. (Personalidad)
11. Se refiere a la práctica de protección y amparo hacia personas por diferentes motivos y situaciones (Refugio)

13. Derecho que se vulnera con cuando nos involucramos en la privacidad de otros. (Intimidad)

14. Todos estamos en el mismo nivel de derechos. (Igualdad)

15. Derecho fundamental. (Vida)

VERTICAL:

1. Soy obligado a trabajar en contra de mi voluntad. (Imposición)

2. Me culpan y no soy responsable del acto. (Inocencia)

3. Los derechos que son inherentes a todos. (Humanos)

4. Con esa personería se tiene derechos y se adquieren obligaciones. (Jurídica)

8. Esta libertad se permite siempre y cuando sea pacífica y cumpla con la ley. (Reunión)

10. Cuando me privan de la libertad sin llevar el proceso. (Arbitraria)

12. Cuando doy mi punto de vista sobre algún tema. (Opinión)

GUÍA No. 2

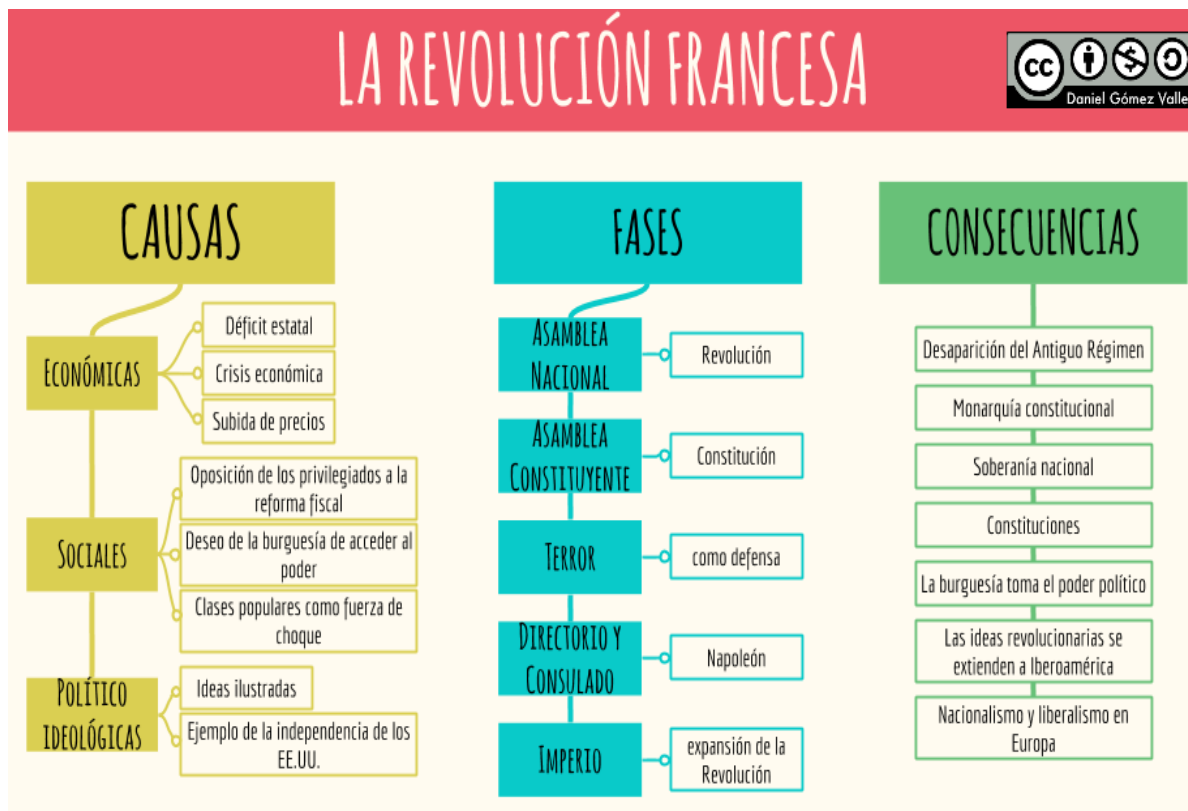
UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA:		
Componente declarativo.		
El estudiante reconoce históricamente el suceso de la Revolución Francesa y su incidencia en los derechos humanos.		
PROPÓSITO: Reconocer las causas y consecuencias de la Revolución Francesa como un hecho histórico y su importancia en la actualidad.	TEMA: Derechos Humanos SUB TEMA: concepciones iniciales sobre Revolución Francesa	

Los estudiantes observaran un video donde a través de dibujos animados se narra, cómo un conflicto social que surgió en Francia y resultó en el derrocamiento de la monarquía absoluta encabezada por Luis XVI y María Antonieta, lo que marcó el declive de la dinastía de los Borbones. Se mencionan momentos clave como los Estados Generales de Francia, la captura de la Bastilla y el período conocido como el Reino del Terror, durante el cual los Jacobinos, los Girondinos y figuras como Maximilien Robespierre,

Georges-Jacques Danton y Jean-Paul Marat tuvieron un papel destacado. El desenlace de la Revolución fue un golpe de estado liderado por Napoleón Bonaparte.

<https://www.youtube.com/watch?v=3XmZnfDvvu4>

luego de la observación del video la docente les presentara las causas, fases y consecuencias de la Revolución Francesa, relacionándolo con lo visto en el video.



La revolución francesa fue un proceso social y político que tuvo lugar entre 1789 y 1799 en Francia y que, con el tiempo, se extendió a otros países. Entre sus principales consecuencias, aparece el derrocamiento del rey Luis XVI, lo que supuso el fin del Antiguo Régimen (un sistema donde el poder recaía en una única persona y donde no existía la movilidad social).



Es importante dar a conocer que existen varias causas que fueron las que motivaron que se pusiera en marcha la citada Revolución Francesa. En concreto, entre las mismas se encuentran el que en ese momento existiera una burguesía que había ido ganando poder económico y demandaba también un papel a nivel político, que la monarquía fuera una institución cerrada y rígida, que existiera una importante crisis económica, que las clases populares estuvieran muy descontentas con la situación y que se hubieran ido extendiendo nuevas ideas llamadas ilustradas.

Después de la intervención. Responde y archiva en tu portafolio de evidencias.

1. (I.1_p1_C.I_C.O) ¿Cómo se inició la revolución francesa?

2. (I.1_p2_C.I_C.O) ¿Cuáles fueron las principales causas de la revolución francesa?

3. (I.1_p3_C.I_C.O) ¿Qué consecuencias ha presentado la revolución francesa a nuestra vida en la actualidad?

4. (I.1_p4_C.I_C.O) ¿Cuál es el significado de la Cárcel de la Bastilla para la revolución francesa?

5. (I.1_p5_C.I_C.O) ¿Cuál es el significado de los principios que quedaron establecidos desde la revolución francesa: “Libertad, Igualdad y Fraternidad”?

6. (I.1_p6_C.I_C.O) ¿Cuáles son las consecuencias de la Revolución Francesa que son logros actualmente?

Instrumento No. 1

UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante identifica los aprendizajes con referencia a las causas y consecuencias de la Revolución Francesa.		
PROPÓSITO: Experimentar como después de una clase magistral un estudiante puede recrear su interpretación a través del dibujo	TEMA: Revolución Francesa.	
CATEGORIA: Representación de la historia		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
competencia de experiencia	competencia de interpretación	competencia de orientación
Operatividad del Instrumento: el instrumento estará codificado según el número de instrumento, número de la pregunta y la competencia que este le apunta de la siguiente manera: (I = Instrumento, I-0 = Instrumento 0, P1 = pregunta 1, C.E = competencia de experiencia, C.I = competencia de interpretación y C.O = competencia de orientación)		

EXPLICACIÓN

Querido estudiante continuando con nuestro proyecto “**viviendo la democracia desde la historia**” donde estamos conociendo nuestra historia y de cómo nosotros hacemos parte de ella, esta actividad, la realizarás después de escuchar a tu profesor(a) contando la historia de la Revolución Francesa, hechos, causas y consecuencias. Luego de la narración la docente proyectará el siguiente video.

<https://www.youtube.com/watch?v=2U9WE3me1hM>

Al terminar de escuchar realizarás un gráfico representando lo escuchado.

Nota: no debes escribir ninguna palabra, con el dibujo es suficiente.

Anexo 2

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante identifica los aprendizajes con referencia a las causas y consecuencias de la rebelión de los comuneros		
PROPÓSITO: Motivar al estudiante a plasmar sus pensamientos y explicarlos a la luz de sus saberes.	TEMA: Rebelión de los comuneros.	

GUÍA No. 3 Rebelión de los comuneros



Proporcionar a los niños la imagen de Manuela Beltrán, brindar lápiz de color y papel carbón, junto a una hoja de papel bond, después de pegar la imagen, el carbón y la hoja limpia, se procede a iniciar el dibujo retiñendo la imagen de base. realizarán la actividad hasta donde más se pueda prolongar. Al terminar todos destaparán sus producciones y realizarán una historia de lo que el recurso les dio. Se tendrán múltiples interpretaciones de una misma experiencia.

Luego se les presentara a los estudiantes un video sobre la rebelión de los comuneros.

<https://www.youtube.com/watch?v=hGFp3qiOW0o>

Después de ver el video responde las siguientes preguntas en el cuaderno de sociales:

- ¿En qué municipio de Santander se dio la revolución de los comuneros?
- ¿Cómo se llamó la mujer heroica que rompió los edictos?
- ¿Por qué estaban inconformes los comuneros con el gobierno español?
- ¿Hay alguna similitud, con la situación social y económica de esa época con la nuestra? Justifica tu respuesta

Los estudiantes analizan la revolución de los comuneros y lo que pasó a los personajes que lideraron la protesta por los altos impuestos.

INSTRUMENTO No 2

UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo y procedimental. El estudiante registra en una línea de tiempo los sucesos históricos que dan cuenta de la transformación de la democracia desde sus inicios hasta nuestros días en el marco de principios éticos.		
PROPÓSITO: Sintetizar en un esquema de tiempo cronológico los hechos históricos más importantes que dieron origen a los derechos humanos.		TEMA: Historia de la Democracia
CATEGORIA: Representación de la historia <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <input style="width: 30px; height: 15px; border: 1px solid black;" type="checkbox"/> competencia de experiencia </div> <div style="text-align: center;"> <input style="width: 30px; height: 15px; border: 1px solid black;" type="checkbox"/> competencia de interpretación </div> <div style="text-align: center;"> <input style="width: 30px; height: 15px; border: 1px solid black;" type="checkbox"/> competencia de orientación </div> </div>		
Operatividad del Instrumento: el instrumento estará codificado según el número de instrumento, numero de la pregunta y la competencia que este le apunta de la siguiente manera: (I = Instrumento, I-0 = Instrumento 0, P1 = pregunta 1, C.E = competencia de experiencia, C.I = competencia de interpretación y C.O = competencia de orientación)		

EXPLICACIÓN

Querido estudiante continuando con nuestro proyecto “**viviendo la democracia desde la historia**” donde estamos conociendo nuestra historia y de cómo nosotros hacemos parte de ella, esta actividad, la realizarás después de escuchar a tu profesor(a) contando la historia cronológica de la Democracia, sus causas, consecuencias y desarrollo histórico.

Al terminar de escuchar realizaras una línea de tiempo utilizando el esquema dado, organizando de arriba hacia abajo en orden los sucesos más importantes a través del tiempo con algunas de sus características y fechas notables.

Hechos	Fecha	Características	Cuanto tiempo pasó entre un hecho y otro.

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo y procedimental. El estudiante registra los sucesos históricos que dan cuenta de la transformación de la democracia desde sus inicios hasta nuestros días en el marco de principios éticos		
PROPÓSITO: Invitar al estudiante para que reconozca el concepto y lo aplique en su espacio sociocultural		TEMA: Historia de la Democracia SUB TEMA: Concepto de historia de la democracia

GUÍA No. 4

DEMOCRACIA

La democracia se define, en términos generales, como un sistema que defiende la soberanía del pueblo y el derecho del pueblo a elegir y controlar a sus gobernantes. En Colombia, como en la mayoría de los países de dicho sistema, sus autoridades se dividen en presidencia, congreso, gobernadores, asambleas departamentales y alcaldes municipales, todas elegidas por el voto popular. Realicemos la siguiente sopa de letras para conocer vocabulario. La función de la "sopa de letras" en esta actividad es brindar a los estudiantes una forma interactiva y lúdica de familiarizarse con el vocabulario clave relacionado con el tema de la democracia. La sopa de letras es un juego en el que se presentan una serie de letras dispuestas en forma de cuadrícula, y los estudiantes deben buscar y encontrar palabras específicas dentro de ese conjunto de letras. En este contexto, la sopa de letras contiene palabras relacionadas con la democracia, los conceptos políticos y los términos que se discuten en la guía.

L D Ñ P S Ñ N J D Y M J O P U P I C H B E
 M T H A O X L A C E O S E T R E U M M F F
 E J E S M I I P I H R O K D A T R E B I L
 I G Ñ Q H L R F Y B H E N U P Y F P U Ñ P
 C Ñ U U N B M H W Z M E C T O X N X U S Q
 Z G U I K T N T X Ñ S O M H A O I L A S Q
 K A I N R Ñ B E A Y A E L Y O Z L J A Y R
 C T E E T V I R R E N A T O Q S U I T I T
 G D Y S T D C P A F E M Y M C W C D J L M
 U Z I I R P K B P B G C U P X I H J E D N
 E Ñ I D A D L A U G I P U N T C A U X O W
 R L U B N K M G Q J D A C S U K U G I C Z
 R X E Y X I N W Y R N A U D B O Y C Z S D
 A T R M D Z R A I S I J X I W V U O R Ñ Q
 I Ñ L V X T A O L R N B Ñ K B C O D Z J C
 R L E A Ñ X A Z T I Ñ U X Y E S E T F C B
 D B U M Y H K A E P I L S J W N C B H J W
 K P B K G A P I G I O C E I W X F R C A D

1. Colombia
2. Derechos
3. ejecución
4. guerra
5. igualdad
6. indígenas
7. injusticias
8. libertad
9. lucha
10. muertes
11. pasquines
12. patria
13. rabia
14. rey
15. virreinato

Luego de desarrollada la sopa de letras los estudiantes leerán y asociarán las palabras anteriores con el concepto de democracia. Esta guía tiene continuidad con la guía número 5.

La democracia representa un sistema de gobierno en el cual la población elige de manera voluntaria a sus líderes o delegados. Sin embargo, para que una comunidad sea considerada democrática, no es suficiente con permitir que la población elija a sus representantes.

Nuestra existencia en una sociedad democrática se define por nuestra capacidad de mostrar consideración por las perspectivas de los demás, cumplir con nuestras responsabilidades y asegurarnos de que los derechos humanos se cumplan adecuadamente.

¿Cómo saber si un país es democrático?

Si en un país existe:

- ❖ Libertad
- ❖ Participación
- ❖ Elecciones



¿Cuáles son las libertades a nuestra disposición?

En una nación democrática, existe la posibilidad de expresar libremente nuestras ideas. Esto implica que todos tenemos el derecho de compartir nuestras opiniones o manifestar nuestra falta de acuerdo con diversos asuntos. Además, se permite la libertad de congregarse, de formar grupos, de desplazarnos por el territorio nacional y de abandonar el país, entre otras libertades.



¿Cuál es el significado de participación?

La participación representa otro elemento de vital importancia en el contexto democrático. En una nación de esta índole, los individuos se unen en colectivos; de esta manera, colaboran conjuntamente para tomar decisiones y alcanzar una meta compartida.



¿Cuál es el propósito de realizar elecciones?



La finalidad de llevar a cabo elecciones radica en permitir que cada ciudadano tenga la libertad de seleccionar a sus líderes. A través de este proceso, colectivamente determinamos cuál es la administración que mejor se adecúa a nuestras preferencias.

En el caso de Colombia, ejercemos nuestro derecho de elección al decidir quién será el presidente, los representantes del Congreso y las autoridades locales como lo es el alcalde.

Llego la hora de poner en práctica lo desarrollado anteriormente, escoge una palabra y realiza un mensaje alusivo a ella, acompáñalo con un dibujo.

GUÍA No. 5

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante conoce el concepto de Participación y Democracia y lo reconoce dentro de su contexto inmediato.		
PROPÓSITO: Conocer la historia de la democracia en nuestro País	TEMA: Democracia en Colombia SUB TEMA: Proceso de la Democracia en Colombia	

Observa el siguiente video con tu profesor y realiza un diálogo sobre tu apreciación al respecto.

<https://www.youtube.com/watch?v=53ypH7jdUpI>

Luego responde las siguientes preguntas:

1. (I.2_p1_C.E_C.I_C.O) ¿Qué crees que deben hacer los niños para apoyar los procesos democráticos?

2. (I.2_p2_C.E_C.I_C.O) ¿Cómo se puede cambiar el pensamiento negativo sobre democracia de algunos colombianos?

3. (I.2_p3_C.E_C.I_C.O) ¿Cuál es tu concepto sobre democracia?

4. ¿Cómo eligen su representante de aula, su personero?

5. ¿Cómo participan cuando en la escuela hay alguna dificultad?

Anexo 3 Guía No. 6

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo. El estudiante conoce los tipos de Democracia que existen.		
PROPÓSITO: Verificar diferencias en los tipos de democracia	TEMA: Democracia SUB TEMA: Tipos de Democracia	

TIPOS DE DEMOCRACIA

Históricamente la democracia se ha dividido en dos grandes formas:

Democracia indirecta o representativa

El pueblo elige a sus representantes para que estos tomen decisiones con el poder que el pueblo les otorgó por medio del voto.

Democracia semidirecta o participativa

En la democracia semidirecta el pueblo se expresa en circunstancias particulares, a través de cuatro mecanismos:

Referéndum. El pueblo elige «por sí o por no» sobre una propuesta.

Plebiscito. El pueblo concede o no la aprobación final de una norma (constitución, ley, tratado).

Iniciativa popular. Por este mecanismo un grupo de ciudadanos puede proponer la sanción o anulación de una ley.

Revocación de mandato. Por medio de este procedimiento los ciudadanos pueden destituir a un representante electo antes de finalizar su periodo.

Democracia directa

Se trata de la democracia en estado puro. Las decisiones las toma el pueblo en asamblea. No existen representantes del pueblo, sino, delegados que se hacen portavoces del pueblo, que emiten el mandato asambleario.

De acuerdo a la explicación de lo anterior y la socialización entre el grupo cada uno de los niños por medio de un ejemplo explicará cada uno de los tipos de Democracia.

Instrumento No. 3

UNIDAD DIDÁCTICA “VIVIENDO LA DEMOCRACIA DESDE LA HISTORIA”		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente actitudinal. El estudiante aplica en un proceso de votación los conceptos aprendidos.		
PROPÓSITO: Organizar un esquema de votación con los saberes aprendidos.		TEMA: Democracia en mi Institución.
CATEGORIA: Representación de la historia <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> competencia de experiencia </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> competencia de interpretación </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> competencia de orientación </div> </div>		
Operatividad del Instrumento: el instrumento estará codificado según el número de instrumento, numero de la pregunta y la competencia que este le apunta de la siguiente manera: (I= Instrumento, I-0= Instrumento 0, P1= pregunta 1, C.E= competencia de experiencia, C.I= competencia de interpretación y C.O= competencia de orientación)		

EXPLICACIÓN

Querido estudiante continuando con nuestro proyecto “**viviendo la democracia desde la historia**” donde estamos conociendo nuestra historia y de cómo nosotros hacemos parte de ella, esta actividad, la realizarás después de escuchar a tu profesor(a) reconoceremos como es el proceso de votación y los elementos que necesitamos. Entre todos se elegirán a dos candidatos y sus propuestas de mejora para beneficios del grado cuarto. Realizaremos los documentos para las votaciones, los tarjetones y las urnas. Designaremos un día para realizar el simulacro.

Realizaremos todas las actividades que acompañan un proceso de votación desde la sesión 8 hasta la sesión 10. Al finalizar las actividades realizaremos todos los documentos correspondientes que acompañarán nuestro portafolio de evidencias. Y nos servirá para analizar nuestro proceso.

¡En el día de hoy se llevan a cabo las elecciones!



ELECCIONES ESTUDIANTILES 2021

- Realizamos una simulación de elecciones en el aula.
- Planteamos la nominación de 1 o 2 aspirantes y designamos a tres integrantes del comité electoral.
- Cada candidato presenta ante la clase sus propuestas en caso de ser seleccionado.

- ☞ Cada estudiante emite su voto.
- ☞ Al concluir, anunciamos al candidato ganador.

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA:		
<p>Componente declarativo, procedimental y actitudinal.</p> <p>El estudiante evalúa los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica mediante la sopa de letras para recolectar información relacionada con la Democracia e Historia.</p>		
PROPÓSITO: motivar al estudiante a reconocer nuevo vocabulario y su importancia en el contexto de democracia.	TEMA: Democracia e Historia SUB TEMA: Uso de vocabulario en Democracia	

GUÍA No. 7
SOPA DE LETRAS

G	H	V	C	O	L	O	R	S	S	Y	U	S	V	H	O	P	Ñ	W	C	
W	D	G	X	U	R	E	N	D	H	O	P	A	C	S	R	T	X	O	Z	
W	J	K	L	C	S	I	G	U	A	L	D	A	D	B	P	D	N	S	T	
T	L	S	O	L	Ñ	B	X	D	G	Z	V	B	U	D	A	C	W	Y	H	
A	Q	I	F	K	W	Z	N	P	E	W	Z	H	A	M	I	H	S	J	N	
R	A	E	B	N	K	F	X	T	U	S	J	A	C	E	U	E	D	U	K	
V	B	O	D	E	R	E	C	H	O	Q	F	U	N	Z	H	J	V	S	J	
	K	L	E	V	B	R	S	T	I	J	D	N	C	W	A	C	G	I	T	G
Q	R	X	C	P	J	T	B	S	E	Y	I	D	G	S	Y	B	Z	I	C	
A	S	D	U	H	F	P	A	Z	X	A	E	G	J	X	A	Q	R	C	O	
K	O	P	F	C	N	K	E	D	D	G	V	X	D	S	T	S	V	I	E	
A	R	A	Z	A	C	G	I	O	D	F	X	T	W	B	G	F	M	A	S	
Q	H	I	O	S	R	I	X	G	O	P	A	W	I	K	X	D	H	L	A	
C	Y	K	D	I	G	N	I	D	A	D	C	F	J	O	E	X	K	H	R	
Q	F	J	F	X	Y	I	K	Ñ	R	D	N	M	F	T	R	A	Z	O	N	

Ubica las siguientes palabras en la sopa de letras y luego asocia la definición de cada palabra con una vivencia que hallas tenido en relación con la palabra.

1. Libertad, 2. Justicia, 3. Paz, 4. Dignidad, 5. Igualdad, 6. Conciencia, 7. Derecho, 8. Razón, 9. Raza, 10. Color.

Responde las siguientes preguntas relacionadas con las palabras encontradas en la sopa de letras.

¿Qué período de tiempo transcurre antes de elegir un presidente nuevamente en Colombia?

¿Cada cuánto tiempo elegimos un personero estudiantil?

¿Cuál es la razón detrás de la necesidad de mantener en secreto el voto?

¿Las libertades en Colombia son igualmente accesibles para todos los individuos?

¿Tenemos la posibilidad, como ciudadanos colombianos, de unirnos para influir en las decisiones?

¿En Colombia, está permitido que todos nosotros nos organicemos con el propósito de participar en el proceso de toma de decisiones?

¿Está garantizado el derecho a la educación para todos los niños colombianos?

INSTRUMENTO N° 4

AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUARTO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:		
INTENCIÓN PEDAGÓGICA: Componente declarativo, procedimental y actitudinal. El estudiante evalúa los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica.		
PROPÓSITO: A través de una dramatización los estudiantes recrearán sus saberes adquiridos durante el proceso de aplicación de la unidad didáctica.	TEMA: Pensamiento histórico aplicado al concepto de Democracia. SUB TEMA: Interpretación de la Democracia.	

COMPOSICIÓN FINAL

Al finalizar la unidad didáctica, queremos conocer los saberes adquiridos por los estudiantes de grado cuarto de la Institución educativa, por ello a través de la dramatización, donde juega un papel importante la época, el vestuario, las características principales y la cronología, los estudiantes realizarán una dramatización individual como resultado de sus saberes adquiridos durante el proceso de aprendizaje de la unidad didáctica “viviendo la democracia desde la historia”.

Anexo 4 Consentimiento Informado Para Participación En Investigaciones

Yo _____, acudiente del estudiante: _____ y de _____ años de edad, acepto de manera voluntaria que él (ella) se incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación denominado: *Aportes del pensamiento histórico desde la categoría de “representación de la historia,” al concepto de democracia en estudiantes de primaria*, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de su participación en el estudio, y en el entendido de que:

- La participación del alumno no repercutirá en sus actividades ni evaluaciones programadas en el curso.
- No habrá ninguna sanción para el estudiante en caso de no aceptar la invitación.
- El estudiante podrá retirarse del proyecto si lo considera conveniente, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando sus razones para tal decisión. Asimismo, si así lo deseo, puedo recuperar toda la información obtenida de la participación del estudiante.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de la participación, con un número de clave que ocultará la identidad del estudiante.
- Si en los resultados de la participación del alumno se hiciera evidente algún problema relacionado con el proceso de aprendizaje, se le brindará orientación al respecto.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

Lugar y Fecha:

Nombre y firma del participante:

Firma: _____

Número de cédula: _____

Huella índice derecho:



HUELLA



Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento.

TESTIGOS

Nombre: Jenny Paola Niño Niño

Fecha: _____

Anexo 4

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGUATENDIDA ANEXO DE LA GUÍA N_0 PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS		
AREA: CIENCIAS SOCIALES	AÑO 2021	GRADO: CUAR	TO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:			FECHA:

1. (I.3_p1_C.E_C.I_C.O) ¿Qué aprendí?

2. (I.3_p2_C.E_C.I_C.O) ¿Cómo lo aprendí?

3. (I.3_p3_C.E_C.I_C.O) ¿Qué dificultades tuve?

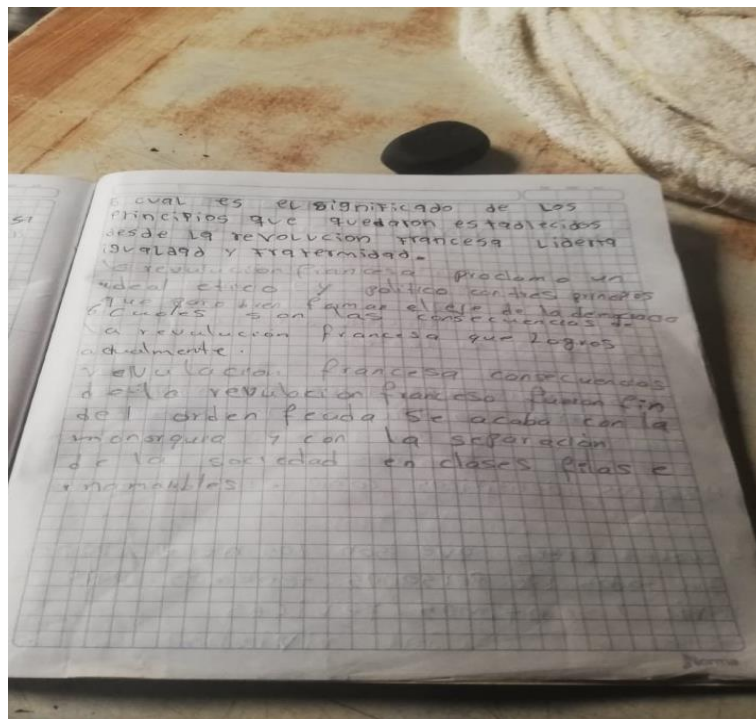
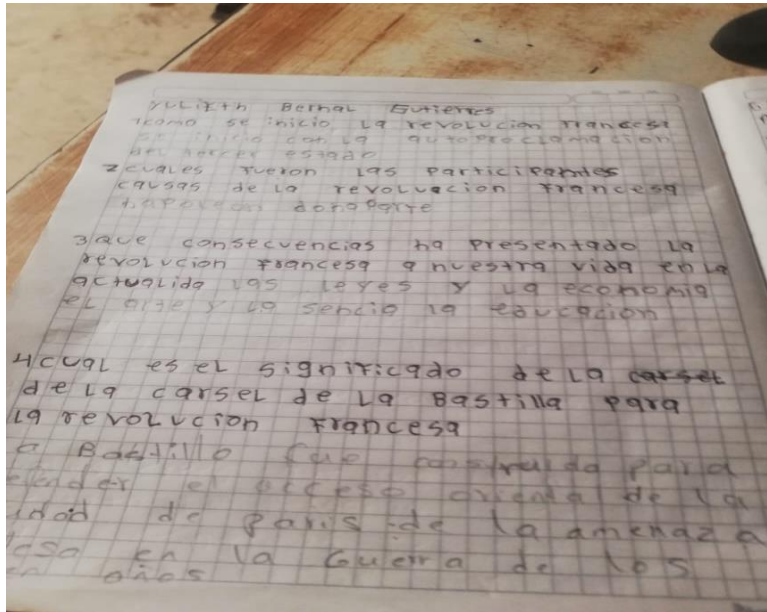
4. (I.3_p4C.E_C.I_C.O) ¿Cómo superé mis dificultades?

5. (I.3_p5_C.E_C.I_C.O) ¿Qué aspectos me gustaría mejorar?

6. (I.3_p6_C.E_C.I_C.O) ¿Qué fue lo que más me gustó de la actividad?

Anexo 5 Galería fotográfica

Actividad 0



Actividad 0

pregunta 1 R se inicio la autoproclamacion del tercer estado

pregunta 2 R pocos factores provocaron el inicio y el desarrollo de la Revolusion Francesa.

pregunta 3 R despues de la revolusion Francesa nada volvio a ser igual

Pregunta 4 R Fue construyda para defender el acceso oriental de la ciudad de paris de la amenaza inglesa en la guerra de los 100 años

pregunta 5 R durante la revolusion Francesa libertad, igualdad, Fraternidad es una de las igualdad, Fraternidad se de fine como un principio de la Republica

pregunta 6 R Fue un conflicto social y politico con diversos periodos de violencia.

para tenerlo escrito

Identificar conceptos iniciales y básicos sobre la democracia

1) ¿Qué es la democracia? - es el sistema de gobierno que garantiza la participación de todos los ciudadanos en la toma de decisiones.

2) ¿Cuáles son los principios de la democracia? - libertad, igualdad, fraternidad.

3) ¿Qué es la participación ciudadana? - es el proceso por el cual los ciudadanos participan en la toma de decisiones que afectan a su comunidad.

4) ¿Qué es la transparencia? - es el principio que garantiza que las acciones de los gobernantes sean visibles y comprensibles para el pueblo.

5) ¿Qué es la rendición de cuentas? - es el proceso por el cual los gobernantes deben explicar y justificar sus acciones ante el pueblo.

6) ¿Qué es la democracia? - es el sistema de gobierno que garantiza la participación de todos los ciudadanos en la toma de decisiones.

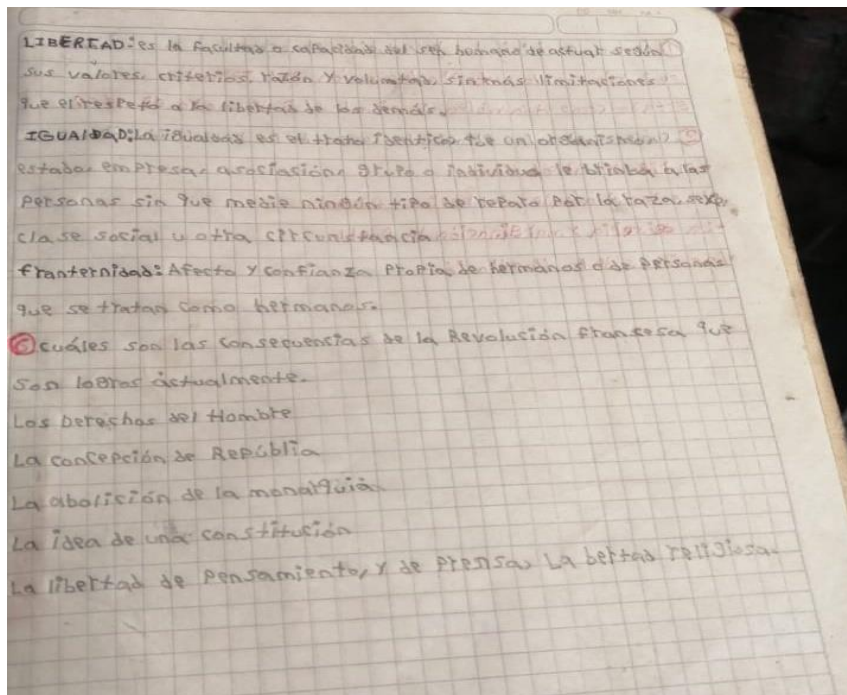
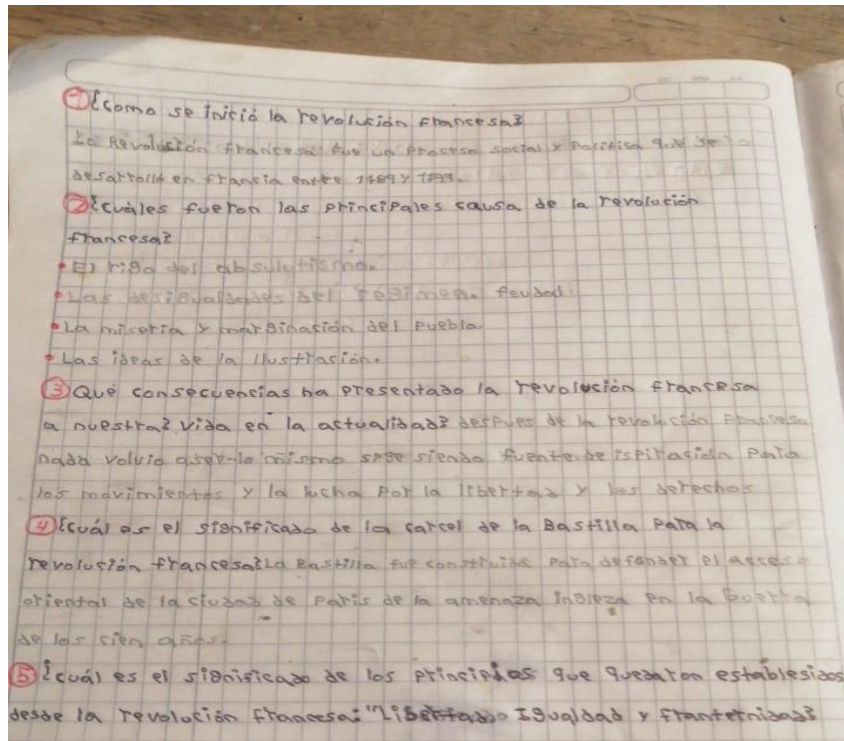
7) ¿Cuáles son los principios de la democracia? - libertad, igualdad, fraternidad.

8) ¿Qué es la participación ciudadana? - es el proceso por el cual los ciudadanos participan en la toma de decisiones que afectan a su comunidad.

9) ¿Qué es la transparencia? - es el principio que garantiza que las acciones de los gobernantes sean visibles y comprensibles para el pueblo.

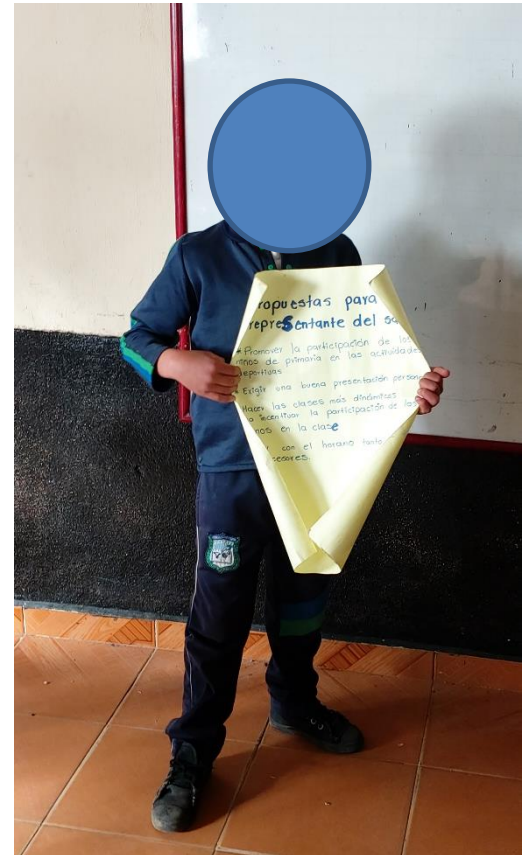
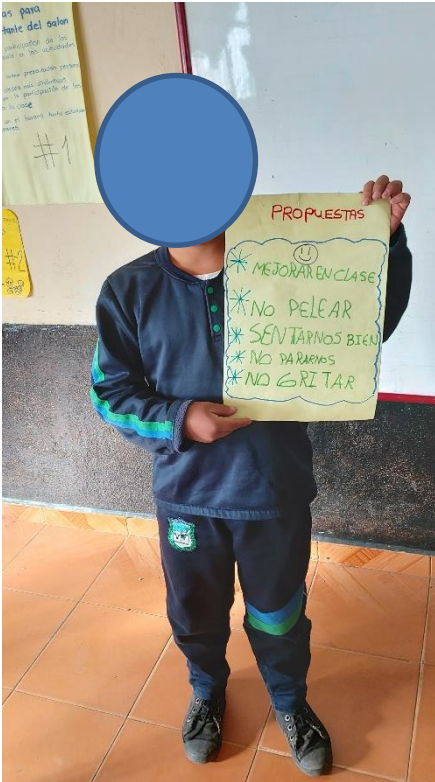
10) ¿Qué es la rendición de cuentas? - es el proceso por el cual los gobernantes deben explicar y justificar sus acciones ante el pueblo.

Actividades aplicadas Revolución Francesa



Actividades aplicadas en el momento de Reenfoque

Instrumento # 3



Instrumento #4

Dramatización “viviendo la democracia desde la historia”



Anexo 7

Tabla 8. Resultados momento de UBICACIÓN

MOMENTO DE UBICACIÓN						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			0	1	0	3
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.	3B	2A	1J, 3B	3B
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	1J, 2A, 4E	1J, 3B	2A	1J, 2A
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.		4E	4E	4E

MOMENTO DE UBICACIÓN								
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA			
			0	1	0	1	2	3
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	3B		1J,3B	3B	3B, 1J	1J, 3B
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 4E	1J, 2A, 3B	2A, 4E	1J, 2A, 3B	2A, 4E	2A
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.		4E		4E		4E

MOMENTO DE UBICACIÓN								
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA			
			0	1	0	1	2	3
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	3B		3B, 1J	3B	3B	3B
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 2A	1J, 3B	2A	1J, 2A	1J, 2A, 4E	1J, 2A
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	4E	2A, 4E	4E	4E		4E

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Resultados momento de DESUBICACIÓN.

MOMENTO DE DESUBICACIÓN				
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA
			2	5
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.		
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	2A, 3B	1J,3B
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	1J, 4E	2A, 4E

MOMENTO DE DESUBICACIÓN						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA		
			2	4	5	6
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.			3B	
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.		1J, 3B	1J, 4E	2A, 3B
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 3B, 4E	2A,4E	2A	1J,4E

MOMENTO DE DESUBICACIÓN						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO	GUÍA		
			2	4	5	6
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.		1J	3B	
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	2A, 3B	3B, 4E	1J, 2A	
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 4E	2A	4E	1J, 2A, 3B, 4E

Elaboración propia

MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE EXPERIENCIA	Presenta dificultades para diferenciar el presente del pasado a través de las experiencias temporales.				
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado del presente pero no se basa en sus experiencias temporales para hacer esta diferenciación.	3B		2A, 3B	
ALTO		Identifica el pasado del presente a través de experiencias temporales.	1J, 2A, 4E	1J, 2A Y 4E	1J, 4E	1J, 2A, 3B, 4E

Tabla 10. Resultados momento de REENFOQUE.

Fuente: Elaboración propia.

MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRENSIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN	Presenta dificultades para acortar las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.				
MEDIO		Diferencia parcialmente las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	3B		1J, 2A, 3B	
ALTO		Acorta las distancias temporales, relacionando el pasado, el presente y el futuro a través de la interpretación de experiencias.	1J, 2A, 4E	1J, 2A Y 4E	4E	1J, 2A, 3B, 4E

MOMENTO DE REENFOQUE						
NIVEL DE COMPRESIÓN	SUB CATEGORIA	INDICADOR	INSTRUMENTO		GUÍA	
			3	4	7	8
BAJO	COMPETENCIA DE ORIENTACIÓN	Se le dificulta interpretar el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.				
MEDIO		Diferencia parcialmente el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	3B	1J		2A
ALTO		Interpreta el pasado y el presente en la toma de decisiones usando una razón histórica desde sus experiencias.	1J, 2A, 4E	2A, 4E	1J, 2A, 3B, 4E	1J, 3B, 4E