



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**ELEMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS PEDAGÓGICAS QUE DESARROLLEN
EL PENSAMIENTO REFLEXIVO EN PRIMARIA.**

INGRID JULIETH OJEDA VILLAMIL

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C., COLOMBIA**

2021



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**ELEMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS PEDAGÓGICAS QUE DESARROLLEN
EL PENSAMIENTO REFLEXIVO EN PRIMARIA.**

AUTORA

INGRID JULIETH OJEDA VILLAMIL

TRABAJO DE GRADO

**PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

TUTOR

RAÚL URIEL BARRANTES CLAVIJO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C., COLOMBIA**

2021

Contenido

INTRODUCCIÓN	5
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2. JUSTIFICACIÓN	16
3. OBJETIVOS	19
3.1. Objetivo general	19
3.2. Objetivos específicos	19
4. MARCO METODOLÓGICO	20
4.1. Modalidad de trabajo de grado.....	21
4.2. Fases del proceso	22
5. MARCO TEÓRICO	27
5.1. Hacia la construcción del pensamiento reflexivo.....	27
5.1.1. Pensamiento reflexivo en la infancia.....	30
5.2. Experiencia	32
5.3. Comprensión de la realidad	37
5.4. Fines de la educación	39
5.5. Democracia	43
5.6. Pertinencia de la enseñanza de la historia en primaria.....	46
6. CONSIDERACIONES DEL DISCURSO OFICIAL	58
6.1.1. Lineamientos Curriculares	60
6.1.2. Estándares Básicos de Competencias	63
6.1.3. Derechos Básicos de Aprendizaje	67
6.1.4. Un balance	69
7. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS EN EL AULA.....	72
7.1. Propuestas de maestros	72
7.2. Propuestas de maestros y el post conflicto como realidad.....	89

7.3. Elementos pedagógicos para maestros que pretenden enseñar historia	97
7.3.1. Literatura	101
7.3.2. Talleres	108
7.3.3. Medios audiovisuales	112
CONCLUSIONES.....	117
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
Ilustración 1. Literatura infantil y juvenil colombiana frente al conflicto armado.	
.....	104

INTRODUCCIÓN

Uno de los propósitos de la educación es conllevar a la sociedad hacia una serie de transformaciones en busca de un sentido democrático y para bienestar de la misma. En la escuela se encuentran los maestros quienes son los encargados de desarrollar dichos procesos por medio de su praxis, ya que tienen los conocimientos, las herramientas y el criterio para guiar a sus estudiantes a ser sujetos de cambio.

No obstante, en la escuela los niños se ven permeados por situaciones conflictivas en su contexto, se ven sometidos a escenarios que vulneran sus derechos, como lo son: como la violencia, el desplazamiento, la pobreza, entre otros. En distintas manifestaciones y niveles también sufren las acciones de los adultos, y esto repercute en su desarrollo y posteriormente en la sociedad misma.

A partir de las observaciones de la maestra en formación a lo largo de las prácticas fue notable que los niños no se distancian de pensar e interiorizar experiencias sobre lo que observan de manera inmediata en su ambiente y lo que viven, debido a que está en sus primeras lecturas del mundo, por esta razón desde la configuración como maestra se vio la necesidad de plantear unos elementos de orden pedagógico para los maestros que se preocupan por lo que viven los niños y que además piensan en una educación democrática que les permita a los estudiantes expresar sus experiencias y obtener una actitud crítica, e ir desarrollando nociones del pensamiento reflexivo desde la primaria.

En este trabajo se aspira a que estos elementos puedan ser una guía que permita al maestro reconocer y aplicar estrategias que consigan favorecer

espacios democráticos, participativos, reflexivos con los estudiantes de primaria a través de sus experiencias, siendo la historia un eje central que direcciona estos ejercicios por su valor social.

En el primer capítulo se encuentra el planteamiento del problema el cual expresa la problematización a partir de la práctica pedagógica desde donde se muestra la necesidad de enseñar temas que tratan con las realidades que vive la sociedad y que directa o indirectamente conciernen a los niños. Seguidamente en el segundo capítulo, se exponen los por qué y para qué de la realización de este trabajo, por medio de la justificación; pues desde allí se puede abordar cuáles fueron los intereses para realizarla y cuál sería el aporte como maestra en formación y los aportes al campo educativo. En el tercer capítulo se encuentran los objetivos generales y específicos que precisan la finalidad del presente trabajo.

En un cuarto capítulo se encuentra el marco metodológico, este se divide en tres apartados: el primero es el marco metodológico seleccionado, el segundo se remite a la modalidad de trabajo de grado, y en el tercero se describen las fases que se plantearon para desarrollar este trabajo.

La primera fase consiste en la observación de las prácticas pedagógicas que dieron pie para realizar este trabajo, en la segunda fase se hizo una revisión documental de autores con aportes acerca de una educación reflexiva y democrática; en la tercera fase se hizo una revisión de los documentos oficiales del Ministerio de Educación, con relación al trabajo de ciencias sociales en primaria, igualmente con las diferentes propuestas pedagógicas encontradas ver como los maestros le dan un abordaje a la enseñanza de la historia y como plantean educar críticamente a través de ésta, por último, en una cuarta fase se

realizó una revisión de algunas propuestas pedagógicas realizadas por los maestros que se relacionan con la enseñanza de la historia y el pensamiento reflexivo en la formación de sujetos políticos activos en la comunidad y para finalizar, la quinta fase se compone de la selección de varios elementos de orden pedagógico que pueden direccionar el trabajo de los maestros que quieren enseñar ciencias sociales con mayor relevancia en los grados de primaria desde un enfoque reflexivo y de análisis sobre las posibilidades que puede brindar la enseñanza de la historia.

En un quinto capítulo se encuentra el marco teórico desde el cual se plantean en primer lugar unas categorías relevantes propuestas por John Dewey para la construcción del pensamiento reflexivo al igual que la experiencia, la comprensión de la realidad, la democracia y los fines de la educación; revela unos principios para pensar reflexivamente y propone la experiencia como un factor determinante a la hora de educar. Seguidamente unos fundamentos teóricos sobre la pertinencia de la enseñanza de la historia, estos dan una perspectiva reflexiva, que orienta al docente sobre aquellas oportunidades o dificultades que se pueden presentar con los niños a la hora de enseñar ciencias sociales.

Posteriormente, en el sexto capítulo se encuentran algunas consideraciones del discurso oficial que dicta el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre la enseñanza de las ciencias sociales, en los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos por Competencias y los Derechos Básicos de aprendizaje. Estos documentos son una referencia para los maestros y destacan algunos postulados que se consideran relevantes para este trabajo.

Así mismo se encontrará en el séptimo capítulo, el contraste de estos con los elementos pedagógicos recopilados sobre algunos de los maestros que le apuestan a enseñar esta área bajo otras metodologías. En estas se evidencian las experiencias de los maestros, sus sentires y aportan al mismo tiempo una reflexión sobre las apuestas de los maestros para enseñar reflexivamente en la escuela desde la disciplina de las ciencias sociales y que demuestran que puede trabajarse en el aula y aportar a una educación democrática.

Posteriormente, se abordan varios elementos pedagógicos para maestros que pretenden enseñar historia para que planteen propuestas pedagógicas para la enseñanza de la historia en primaria, por medio de diversas apuestas como la literatura, las actividades de participación como talleres y los medios audiovisuales. Además, pueden brindarse nociones a los niños de pensamiento reflexivo que posteriormente favorecerá su formación crítica.

Este trabajo tiene un propósito y es proponer algunos elementos pedagógicos para los maestros y maestras de educación infantil que pretenden enseñar historia para una educación democrática y reflexiva, que invite a participar en el contexto, al mismo tiempo que pueden encaminarse como sujetos políticos y activos de la sociedad. Aporta sobre todo en el ámbito profesional de los maestros, por una perspectiva social que se da en el aula a través de estos elementos pues los relaciona con diversas realidades del contexto de los niños de la misma forma que permite pensar las problemáticas y realidades del país.

Por último, se encuentran las conclusiones de este trabajo que dan cuenta de las reflexiones del proceso formativo y la elaboración de este proyecto, al igual, se muestran las oportunidades y debilidades que se evidenciaron en la

realización del mismo. Finalmente, se dan unas recomendaciones para los futuros maestros interesados en la enseñanza de las ciencias sociales.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo de las prácticas pedagógicas desarrolladas en la Licenciatura de Educación Infantil en primaria, se hizo imprescindible reconocer el muy valioso acercamiento a la escuela: permitió ver lo que se hace, lo que se enseña y también lo que debería empezar a enseñar. Estas prácticas pedagógicas realizadas en las diversas instituciones (Juan Del Corral, IPN y Aquileo Parra IED), propiciaron una serie de cuestionamientos sobre el escaso tiempo dado a la enseñanza de la historia, minimizado el aporte que da la educación da a la sociedad y más en un país con fenómenos de violencia estructural cuyos temas trastocan la realidad de los niños, posibilitando en la escuela espacios de discusión y conocimiento de la actualidad.

Antes que nada, es de interés común, preguntarse al culminar la escolaridad básica y media ¿qué aprendieron sobre su país los estudiantes? En la mayoría de los casos algunos contenidos se olvidan, ahora bien, es relevante cuestionarse como sociedad, ¿cuál es la idea que se tiene del país? ¿Qué se sabe de los últimos 50 años?

Considerando que es fundamental conocer la historia y problemáticas del entorno donde están los estudiantes, aun cuando ya cada sujeto salga del sistema educativo y tome rumbo en su vida independientemente de la profesión u oficio que elija. Por ello, también es oportuno considerarse ¿en qué momentos en la escuela es pertinente hablar y enseñar sobre la sociedad actual? ¿Qué se debe enseñar en los primeros años de escolaridad? entendiéndolo que los estudiantes son parte de la sociedad y por último ¿es viable empezar desde los primeros años de escolaridad con temas que

abarquen algunos asuntos concernientes a la violencia política que hemos vividos en las últimas décadas en el país y que son de actualidad nacional?

En las instituciones donde se desarrolló la práctica pedagógica, el trabajo académico sobre las ciencias sociales fue soslayado a un trabajo de segundo orden concretamente, en el cual su carga horaria es reducida, comparada con el trabajo en otras asignaturas como español o matemáticas, visto que estas cobran mayor relevancia en las pruebas estandarizadas.

En consecuencia, existe una contradicción en el trabajo con esta área, pues varios autores resaltan que a pesar de que está dentro de las materias de las instituciones, su trabajo se restringe por el tiempo limitado y por su amplio abordaje que no permite una delimitación o una estructura clara.

Esta contradicción se evidenció, ya que el lugar que ocupa la enseñanza de la historia en la básica primaria a niños de segundo y tercero de las prácticas pedagógicas fue menor, considerando en primer lugar, su poca carga horaria en las escuelas, en segundo lugar su amplio abanico de ramas del saber sobre la sociedad, y por último dirigiendo la atención de dicho espacio para trabajar disciplinas que requieren un mayor rigor según el criterio de las maestras, ya sea por motivos institucionales e inclusive por demandas en exámenes de estado como las pruebas Saber y PISA.

Existe una controversia en relación con la enseñanza específica de la historia en la escuela pues se enseñan de forma general como ciencias sociales, saberes cívicos y de urbanidad, aunque importantes para la formación ciudadana, no contribuyen de manera significativa a hacer procesos de pensamiento reflexivo, ni relacionar sus realidades cercanas en relación con la historia del país, por ejemplo: temas como la violencia política en su expresión

como conflicto armado, que ha significado guerra y desplazamiento de un gran número de población que además son recurrentes actualmente en el país.

Así como tampoco permite establecer puntos de vista u opiniones claras frente a estos temas, los cuales posibilitarían forjar un espíritu crítico de los estudiantes desde los grados de básica primaria y así propiciar espacios de debate a posteriori en grados superiores, siendo ciudadanos críticos en su diario vivir.

La enseñanza de la historia puede vincular el actuar de las personas y relacionarlos con el presente de la sociedad, en particular en el caso de Colombia, aún se tienen noticias sobre la violencia política, la cual no parece haber quedado atrás con la firma del acuerdo de paz.

Por ello es de gran relevancia tomar como principio rector el contexto de acontecimientos significativos de nuestra historia y realidades sociales, políticas y más específicamente de violencia estructural en el país.¹

Por tanto, esto lleva a preguntarse si podría ser viable darle más relevancia a trabajar historia y en conjunto ir propiciando espacios de diálogo y reflexión con niños de 7 a 12 años que permita tratar temas actuales sobre conflicto armado, puesto que, son reiterativos y están presente en las diferentes infancias del país, aun reconociendo que Colombia es un país diverso, en contextos como el rural y el urbano pero a la vez en población, donde los niños se configuran de acuerdo a los mismos, por ello esto se convierte en un tema que concierne a todos los maestros, al gobierno y sobre todo a la sociedad.

¹Entendida como la agrupación de diversos tipos de violencia pues agrupa dimensiones políticas, económicas y socioculturales. Cuenta con diversas raíces históricas y altos niveles de naturalización. Por ejemplo, la violencia de género presentes en democracias limitadas como la colombiana (Aguilar & Muñoz 2015).

Frente a la violencia estructural el fotógrafo Héctor Abad Colorado y cronistas como Alfredo Molano y Guillermo Alfonso González, realizan varios acercamientos muy interesantes desde la literatura y la fotografía que evidencian la cruda verdad del país, de modo que los niños han sido actores involucrados como víctimas del desplazamiento y el conflicto armado, trastocando la escuela de manera directa.

Esto es impactante puesto que, reconoce las experiencias de los niños frente a esta realidad, en la experiencia personal de la maestra en formación, un suceso que marcó significativamente una de las prácticas pedagógicas fue un diálogo con un niño de ocho años que se encontraba a la salida del colegio llorando puesto que su hermano mayor manifestaba, debido a diferentes problemáticas en su hogar, que tenía pensado enlistarse en las filas de un grupo armado ilegal.

De acuerdo con lo anterior, se consideró importante realizar un acompañamiento al estudiante, asimismo, buscar maneras de visibilizar esta problemática, por lo tanto, es importante que la historia sea objeto de enseñanza para iniciar el acercamiento a la comprensión de situaciones de violencia política, y que esto sirva de puente para reconocer las realidades de los estudiantes y la escuela al ser el espacio de reencuentro con otros niños, con diferentes historias, así mismo, brindar espacios de diálogo y reflexión.

Así pues, la violencia es una realidad y ha trastocado la escuela, por ende, es desde la historia se puede abarcar esta realidad, ya que permite un acercamiento a este tipo de problemáticas. También es importante destacar las ventajas de la escuela puesto que Dewey (citado por Giroux, 2003) afirma que:

La escuela es ese lugar que ofrece la oportunidad a los estudiantes de involucrarse en los problemas más profundos de la sociedad para así adquirir conocimientos y destrezas y un vocabulario ético necesarios para participar activamente en la vida pública democrática (...) ya que es el espacio donde se puede desarrollar conocimientos precisos para la deliberación, los argumentos razonados y la acción social realizando ello de manera continua. A partir de los primeros grados se puede brindar nociones de pensamiento reflexivo tempranas a partir de sus experiencias para dar opinión, cuestionarse y así brindar una educación con reflexión y miras a la democracia participativa. (p. 101)

No es tarea fácil enseñar temas que conciernen a nivel político, social y personal por lo que este tipo de apuestas las apropian cierto tipo de maestros, quienes deben procurar ser comprometidos, críticos y reflexivos que piensen la educación como una oportunidad para la transformación de la sociedad.

Diversos autores hablan del maestro reflexivo; Shön y Zeichner (1993), Lipman (1987), además de Giroux (2003), quien plantea al maestro como intelectual, y a quien se refiere con ciertas actitudes para pensar críticamente, aunque este concepto deriva de las pedagogías críticas emergentes que buscan educar críticamente, uno de los precursores de este término es Dewey reconociéndolo como un filósofo pragmatista que se preocupó por la educación y la necesidad de asociar la escuela con la sociedad, desde el ámbito democrático, y de allí parte la relevancia como fundamento para este trabajo.

La teoría educativa de John Dewey en su obra "Democracia y educación"; aporta una relación entre la escuela y la sociedad, ya que para el trabajo que se propone nombra unas categorías que permiten ser una guía para conectar

las problemáticas de la sociedad con los saberes que se dan en la escuela de manera que a través de la historia se pueden dar unos aportes a de la democracia y la reflexión.

Así pues, varias de las categorías propuestas trabajan en relación con el pensamiento reflexivo situado desde la experiencia del sujeto, los propósitos de la educación y una democracia que permite la reconstrucción de las experiencias y así generar transformaciones sociales. Al mismo tiempo Dewey cree que los niños poseen unas potencialidades que deben ser aprovechadas a través de la educación y por ello no deben ser apartados de las dinámicas sociales, de modo que puedan participar y opinar dentro de la sociedad

En ese orden de ideas, se hace pertinente proponer elementos que puedan dar a los maestros unas apropiaciones conceptuales que les permitan ser una guía para desarrollar propuestas pedagógicas, donde se considere la enseñanza de la historia como herramienta que posibilite acoger por los maestros las categorías de John Dewey mencionadas anteriormente.

Pues en ese orden de ideas, si se enfatiza en estas temáticas estaríamos contribuyendo a la formación de estudiantes que además de reconocerse como sujetos activos dentro de la sociedad, puedan ir apropiando continuamente estas nociones que se consideran apropiadas para el pensamiento reflexivo y dar una visión a los maestros que reafirme el valor de la democracia, la experiencia, el pensamiento y la educación para una sociedad más democrática.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de grado tiene como propósito brindar a maestros elementos conceptuales y pedagógicos para que puedan reflexionar sobre la importancia de la enseñanza de la historia, además brinda una orientación para la realización de propuestas pedagógicas que permitan mejores procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

De acuerdo a lo anterior, este trabajo se realizó por diversos motivos de orden pedagógico, uno de ellos, la convicción de que la escuela puede ser el lugar propicio para que los estudiantes desde primaria de 7 a 12 años puedan ir aprendiendo y cultivándose a sí mismos para ser ciudadanos activos y participativos a partir del aprendizaje progresivo de la historia.

Posteriormente, creer que los niños tienen voz frente a las dinámicas de la sociedad. Por el hecho de ser pequeños no implica que no puedan dar opiniones en relación con lo que sucede a su alrededor. Al contrario, dependiendo su contexto, los niños pueden ir leyendo las realidades desde su perspectiva, también tomar partido de ellas y para intervenir como sujeto político que piensa y puede dar opiniones sobre lo que sucede en el lugar que habita.

A manera personal, es primordial que los maestros crean que es posible educar no para fines utilitaristas sino a favor de la sociedad. Si las personas solo piensan en sí mismas piensan de manera individualista, habrá más posibilidad de llegar a establecerse situaciones dañinas o perjudiciales en la sociedad. Ante ello, es importante pensar una sociedad democrática que permita en la escuela formar semilla crítica con las infancias y que promueva el interés por los hechos del presente y del pasado, que les permita reflexionar

sobre su proceso educativo y pueda aplicar dichos principios en su vida como ciudadano en un futuro.

Todos los saberes son importantes para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en los seres humanos ya que, estamos relacionándonos con otros y coexistiendo en el planeta, por ende, es importante pensar colectivamente. Según Peña (2017) “es entonces el medio, la cultura, el lenguaje, las diferentes interacciones y relaciones sociales que establece el niño las que le permiten conformar su estructura de conocimiento social, político, histórico y cultural” (p. 233). En ese orden de ideas, negarle la posibilidad al niño de desarrollarse a nivel social termina siendo el desencadenante de vacíos culturales e inclusive identitarios que imposibilitarían el actuar del niño como sujeto que puede pensar.

Las ciencias sociales permiten ver las dinámicas cotidianas, a reconocerse dentro de un espacio y ayudan a observar desde varias perspectivas cuales son los cambios que se dan en la sociedad. Por ello, a través de la educación y la enseñanza de la historia, se pueden dar transformaciones sociales fundamentales para el crecimiento de una sociedad más democrática.

Cabe cuestionarse el hecho de que el país siga sumergido en una violencia que se ha vuelto interminable, donde parece que la sociedad de mercado e intereses capitalistas dejan de lado lo realmente importante, es decir, los ciudadanos, con un desarrollo integro, que piensen como sociedad, donde todos tengan oportunidades equitativas y se respeten los derechos humanos fundamentales.

Es de interés personal indagar sobre los aportes de la enseñanza de la historia, hacia la construcción del pensamiento reflexivo en la educación,

puesto que si es una educación que pretende cultivar una sociedad mejor, así mismo debe plantearse una escuela democrática, capaz de pensar en el contexto y en las problemáticas que aquel presenta.

Este trabajo de grado tiene relevancia en el campo pedagógico ya que ayuda a reconocer el impacto de la enseñanza de historia para la construcción de pensamiento reflexivo en niños. Además, ayuda a visibilizar la problemática de minimización y/o supresión de carga horaria con relación a la enseñanza del área de sociales, y plantea al mismo tiempo la posibilidad de que los educadores infantiles reconozcan el valor de este campo social en la educación con los niños.

En ese orden de ideas, este trabajo brinda a los maestros algunos elementos de reflexión para su praxis y permite dar unas bases teóricas que se consideran pertinentes para contribuir a que los maestros que busquen educar reflexivamente para una sociedad democrática, puedan partir del interés de las realidades del entorno de los estudiantes y hacer que ellos desde el aula tomen el papel principal de su propia formación como ciudadanos introspectivos desde la niñez.

Además de mostrar varios elementos a los maestros y maestras de primaria para trabajar algunos temas puntuales relacionados con el pensamiento reflexivo en el marco de la enseñanza de la historia, también permite pensar en educar hacia una sociedad democrática y participativa desde la niñez y reconocer que la escuela a su vez es el espacio que puede posibilitar el dialogo y proveer a sus estudiantes de valores reflexivos y preceptos democráticos para que los aplique a su vida cotidiana en favor de la sociedad.

El impacto que tendría este trabajo para los maestros (as) educadores infantiles sería a nivel social, cultural y académico, puesto que la escuela sería el escenario propicio para fortalecer dinámicas sociales sin apartarse de la sociedad. Permitiría ser el punto de partida para configurar pensamientos reflexivos, que se aborden desde propuestas pedagógicas acordes a los contextos.

También haría que los educadores problematicen su praxis a partir del reconocimiento de las diversas realidades de los estudiantes y lo que más importa dentro del proceso de aprendizaje de cada estudiante que avanza a su ritmo. Agregado a ello el área social permitiría vincularse con otros saberes, la reducción horaria del área de ciencias sociales bien podría ser aprovechada por el educador infantil de manera interdisciplinar, no restarle importancia haría una educación más integra e igualitaria.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Proporcionar elementos teóricos, pedagógicos y metodológicos que sirvan de referencia a maestros de educación infantil que pretendan enseñar historia a niños de 7 a 12 años para desarrollar el pensamiento reflexivo en el aula.

3.2. Objetivos específicos

Establecer algunos elementos que se consideran importantes para el desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños.

Presentar a los educadores infantiles algunos referentes teóricos que expresan las posibilidades de enseñar historia a niños desde una perspectiva social y abierta a transformaciones de enseñanza en el aula.

Enunciar algunas apuestas de maestros que buscan alternativas a la enseñanza de la historia con niños y jóvenes para enriquecer el saber pedagógico.

4. MARCO METODOLÓGICO

Fue desde la praxis pedagógica donde se moviliza la idea de la posibilidad de enseñar a pensar y reflexionar sobre las dinámicas históricas de la guerra en Colombia. La pregunta a un niño de grado segundo sobre ¿por qué lloras? A la que él responde “¡porque mi hermano se va a ir con la guerrilla!” Dejaría sin palabras a cualquier persona, y es importante poder reconocer cómo actuar y desde donde se puede dialogar en la escuela con relación a dichas problemáticas del contexto y las realidades presentes.

Es así, como las observaciones y diálogos informales con los niños y niñas incidieron en la realización de un trabajo que plantee elementos para la construcción de propuestas que den respuestas a dichas problemáticas, el trabajo se da bajo un enfoque investigativo de corte cualitativo y crítico ya que no pretende aportar a una teoría, sino que “bajo este paradigma el conocimiento es la posesión de una acción óptima y útil para cambiar una realidad”. (Vargas, 2011, p. 17) en este caso lo vivido en el aula de clases.

En el paradigma de investigación cualitativo hay un interés en captar la realidad de los sujetos, esta “se configura de manera pertinente para la Educación. Permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la

realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa". (Cerrón, 2019, p. 3) de acuerdo a lo anterior, lo que aquí se pretende aquí contribuir a la formación de los maestros en sus procesos de enseñanza quienes inciden a su vez en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Así pues, se hace relevante indicar que para este trabajo fue necesario partir de los intereses investigativos y la relación con el medio escolar en el que se desarrollaron las prácticas pedagógicas realizadas en los diferentes escenarios educativos mencionados en la problematización, estos permitieron que por medio de la observación y diálogos informales con los estudiantes se dirigiera el desarrollo de esta investigación.

4.1. Modalidad de trabajo de grado

Desde los requerimientos de la Licenciatura en Educación Infantil, una de las producciones académicas de los educadores es el proyecto pedagógico (a veces denominado propuesta pedagógica), este tiene varios componentes prácticos y teóricos; el primero, el cual se da presencialmente en una institución educativa y el segundo como producto de la reflexión e investigación de la misma. Los documentos oficiales lo definen así:

Se entiende el proyecto pedagógico como un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. (UPN. 2008, p. 1)

Los proyectos pedagógicos responden a las realidades educativas, sociales y culturales del contexto de la institución, “son instrumentos para planificar la enseñanza y el aprendizaje y responden a las necesidades e intereses de los educandos para una educación más integra” (Carrillo, 2001, p. 72).

Por ello, aunque en un principio el presente trabajo de grado se planteó como un proyecto pedagógico, es importante mencionar que requirió de modificaciones que reestructuraron el sentido del mismo, pues debido a la emergencia sanitaria ocasionada por el virus SARS-COVID-2 (covid 19) no se logró implementar el proyecto impidiendo de esta forma el contacto con los estudiantes y el trabajo mancomunado entre familias, institución y maestra en formación. En su lugar, se seleccionaron diversas propuestas pedagógicas que brindan un direccionamiento al maestro que pretende enseñar ciencias sociales, allí se proponen elementos teóricos y metodológicos que invitan al educador infantil a crear y reflexionar acerca de su enseñanza.

4.2. Fases del proceso

En cuanto a las fases del presente trabajo de grado propone elaborar algunos elementos que permitirán a los maestros construir una propuesta pedagógica de intervención centrada en la enseñanza de la historia para niños y niñas de primaria, acorde a la problemática planteada. Es así como el trabajo se construye desde cinco fases fundamentales que posibilitan dicha elaboración mencionan el proceso para elaborarlo

Agregado a ello se pueden utilizar como posible ruta metodológica para propiciar el desarrollo de propuestas pedagógicas que incluyan talleres para su realización:

La primera fase se compuso de la observación en las prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Educación Infantil, en las siguientes instituciones: Colegio Instituto Técnico Distrital Juan del Corral IED ubicado en el barrio Las Ferias, Engativá y el Instituto Técnico Distrital Aquileo Parra ubicado en el norte de Bogotá, en el barrio Verbenal. Barrios que están permeados por difíciles condiciones sociales de violencia, drogas, maltrato y abandono, donde los niños resultan ser los más afectados, además, esto lo puede hacer cada maestro según el enfoque investigativo para el planteamiento de una propuesta.

Lo mencionado anteriormente hizo parte del anteproyecto de grado y permitió inferir que la enseñanza de la historia posibilitaría el dialogo entre dichas problemáticas acontecen en contexto y relacionarlas con lo que sucede a su alrededor desde las experiencias de los niños, para que los niños tengan un mayor conocimiento, apropiación de temas que les interesan sobre lo que observan y así mismo puedan ser los constructores de una sociedad más equitativa que pueda transformar sus problemáticas sociales.

La segunda fase se basa en la revisión documental en la cual se encuentran autores que citan a John Dewey, puesto que su trabajo defiende el ambiente educativo como el lugar que puede brindar una serie de valores a los niños y jóvenes para contribuir a una sociedad democrática, participativa, reflexiva y consciente.

De esta manera, se realizó la lectura de la obra clásica "*Educación y democracia*" del autor John Dewey (1916) se tomó nota en resúmenes y esto condujo a mirar otros trabajos de Dewey para ampliar su concepción de la educación y sus fines: El primero de ellos fue "*Experiencia y Educación*" (1938)

y de su obra; Cómo pensamos- “Recursos innatos en la formación del pensamiento” (1989). Al igual que se presentan bases teóricas conceptuales sobre la enseñanza de la historia y su entrelazamiento con la formación de sujetos reflexivos desde la educación infantil.

Se trata de hacer de la práctica objeto de estudio, donde la teoría proporciona elementos de análisis y de comprensión de lo que acontece en el aula y en la institución escolar, para que la práctica adquiera nuevas interpretaciones y adecuaciones. (Álvarez y otros, 2015, p. 9)

Por consiguiente, se seleccionaron los conceptos centrales que respondían a la problemática presentada en este trabajo y brindan a los maestros un soporte teórico y práctico para educar reflexivamente partiendo de la enseñanza de la historia. Los conceptos elegidos fueron: experiencia, propósitos de la educación, la construcción del pensamiento y democracia en la escuela.

En la tercera fase, se hizo una indagación de varios autores que tratan el área de las ciencias sociales, desde la didáctica y presentan algunas posturas sobre la enseñanza de la historia y permiten ser de apoyo a las formulaciones de los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje.

En estos documentos se revisaron las orientaciones del MEN a los maestros para la enseñanza de las ciencias sociales en todos los niveles educativos. Seguidamente se revisaron varias de las competencias de aprendizaje que debían adquirir los estudiantes y cuáles eran los objetivos de aprendizaje que se planteaban para las ciencias sociales, por último, los derechos básicos de

aprendizaje que especificaban cuales eran los mínimos aprendizajes que deben tener los estudiantes según el curso.

La cuarta fase se compuso de una revisión de las diferentes propuestas pedagógicas direccionadas en la disciplina de las ciencias sociales hacia la enseñanza de la historia u otros aspectos como la democracia, la memoria, la historia oral o familiar, entre otras. En estas se tomaron aspectos relevantes sobre la importancia de enseñar historia, memoria, pasado, presente, historia oral, narrativas en los diferentes niveles de educación escolar.

Principalmente se vio la diversidad de algunas propuestas y las diferentes apuestas educativas que tenían los maestros según el contexto ya que, en primer lugar, aportan al quehacer pedagógico por su carácter reflexivo y en segundo lugar por su carácter pedagógico orientador a los demás maestros como lectores que pueden también realizar otras apuestas significativas a su praxis y contribuir a una educación reflexiva que aporte a la democracia desde el aula.

De esta manera el maestro que aplica una propuesta, en la práctica adquiere un nuevo valor, ha hecho un intercambio desde la reflexión con la literatura y ha entrelazado la practica con la teoría. Este culmina incorporando esas nuevas interpretaciones de su práctica en virtud de lo que emprendió en ese proceso (Álvarez y otros, 2015, p. 16)

Para finalizar se escogieron elementos que podrían contribuir a los maestros a realizar talleres y propuestas pedagógicas de intervención para la enseñanza de las ciencias sociales en busca de promover un pensamiento reflexivo según los postulados, a manera de conclusión se exponen algunas ideas finales

acerca de la elaboración del trabajo y la incidencia que tuvo en la misma formación como educadora infantil.

5. MARCO TEÓRICO

El presente trabajo consiste en presentar elementos clave a maestros para la creación de propuestas pedagógicas sobre el desarrollo de pensamiento reflexivo a niños de primaria, por medio de la enseñanza de la historia desde el reconocimiento de su entorno próximo, sin apartarlo de las diversas realidades.

Este apartado se desarrollará en dos bloques, el primero los aspectos relevantes que se consideran pertinentes hacia los maestros para enseñar a pensar reflexivamente, en estas se toma como fundamentación a John Dewey, pues toma varios conceptos y los transforma como parte de una teoría a favor del pensamiento reflexivo y el entrelazamiento del sujeto y la realidad social.

En el segundo bloque se abordará conceptualmente la historia y algunas bases para sustentar su trabajo en el aula con niños, y así mismo se abordarán las relaciones causales de enseñar historia reciente como por ejemplo el entendimiento del conflicto armado como parte de las lecturas de las dinámicas sociales actuales.

5.1. Hacia la construcción del pensamiento reflexivo

El pensamiento es una parte fundamental de la actividad humana, es parte del intelecto y en la escuela un buen propósito es incitar a pensar a los estudiantes, esto se aborda teóricamente, pero en la práctica educativa se presentan ciertas dificultades y distancias.

Según Dewey (1989) "Pensar es el método de la experiencia inteligente según el rumbo que se le da a esta" (p. 135), además, debe estar ligado a la acción reflexiva a partir de la experiencia como primera etapa para el desarrollo del pensamiento y esto se puede comprender con base en las vivencias y la

cotidianidad del estudiante, hay una vida afuera de la escuela y esta gesta algunas experiencias de valor en los niños.

Hay que tener en cuenta como educadores que pensar implica una serie de relaciones, una de ellas es si la acción de pensar se deriva de problemas que atañen al niño o si se alejan de sus interrogantes que él tiene según lo que él vive. Ésta relación entre la experiencia y lo que surge de ella desde el entorno del niño hace que se reconozca la genuinidad del pensar, puesto que no se distancia de lo que puede preguntarse el niño pues su curiosidad puede generar ciertas inferencias, según afirma Dewey (1989) "Para los niños, todo el mundo es nuevo; para el ser vivo sano hay algo de estremecedor en todo nuevo contacto, que no sólo se espera o se sufre pasivamente, sino que se busca con afán" (p. 53), y esas cuestiones se presentan fuera de la escuela. Agregado a ello dan el valor de proponer soluciones que los adultos creen poco probables pero ingeniosas.

A lo largo de su libro *Democracia y educación* Dewey recalca los poderes de los niños los cuales se deben cultivar, pero también reconoce que se les tiene poca credibilidad a sus conclusiones o se les cree seres incapaces de pensar problemáticas de la vida fuera de la escuela o inclusive dialogar sobre las problemáticas de afuera al aula.

Así pues, para pensar no se necesitan solamente los pensamientos, se necesitan las acciones, hechos, sucesos, datos. Concretamente tener experiencias que ofrezcan recursos para vencer cierta dificultad, necesitando así las experiencias pasadas y las de los demás, la observación, pero además de esto su correlación va con la indagación, la sugestión, la inferencia, las suposiciones, las explicaciones, etc. Sin embargo, el pensamiento responde a

características de enriquecimiento intelectual desde la experiencia propia y también la de los otros.

Es entonces el rol del maestro importante en tanto sea de amplia participación, es decir que participe también como aprendiz y pueda dirigir al estudiante a que comprenda que los pensamientos aún son incompletos y deben aplicarse en la experiencia misma para que se doten de sentido y de realidad.

En lo relacionado con el desarrollo del pensamiento, es importante ir propiciando con los niños la curiosidad ya que Dewey (1989) afirma que:

Es más, lo que el maestro tiene que aprender que lo que tiene que enseñar, raramente puede aspirar a despertar la curiosidad o incluso a incrementarla. Su función consiste en proporcionar los materiales y las condiciones por medio de los cuales la curiosidad se orientará hacia investigaciones con un propósito, susceptibles de producir resultados positivos para incrementar el conocimiento. (p. 55)

En ese orden de ideas, la importancia de pensar además de radicar en las ideas, se basa en lo que puede realizarse, en lo que se puede actuar y llevar a muchas otras manifestaciones de aprendizaje, sin dejar de lado la experiencia misma, la cual dota de sentido el pensar, ya que para Dewey (1916) “Nada en la experiencia es absolutamente simple, singular, aislado. Todo lo que se experimenta nos viene acompañado de algún otro objeto, cualidad o acontecimiento.” (p. 56)

5.1.1. Pensamiento reflexivo en la infancia

Dewey introdujo la pedagogía de lo social, el objeto de conocimiento son las necesidades y los problemas de la comunidad. La inclinación de Dewey “fue los intereses sociales de la infancia y los problemas del medio social y cultural” (Sáenz, Saldarriaga, y Ospina, 1997, p. 334). Para este filósofo pragmatista el niño tiene unos poderes que deben cultivarse, ellos también hacen parte de la sociedad y por tanto observan el medio, ellos experimentan.

El niño tiene ciertas capacidades innatas, son parte de él, “entre ellas se encuentra la curiosidad, como factor básico en la ampliación de la experiencia y uno de los ingredientes que se puede desarrollar para convertirse en pensamiento reflexivo” (Dewey, 1989, p. 49) ésta tiene niveles según lo explicado, el primer nivel es de toque explorador en función de su desarrollo fisiológico, el segundo nivel responde a las incidencias sociales, pues lo lleva a preguntarse por todo debido a que empieza su reconocimiento del mundo y como funciona. Por último, el nivel donde,

La curiosidad se eleva por encima del nivel orgánico y del nivel social y se convierte en intelectual en la medida en que se transforma en interés gracias al descubrimiento de respuestas a preguntas que surgen del contacto directo con personas y con cosas (Dewey, 1989, p, 50)

Lo que lleva a concluir que va de acuerdo a un proceso continuo que va mediado desde las experiencias y puede ser intelectual en tanto el sujeto se interesa por saber más y explorar con una consciencia de que aquello que realiza tiene un por qué.

Existen varios trabajos sobre filosofía para niños que permiten reconocer el potencial que tienen los niños desde sus primeros años de vida para cuestionar y reflexionar genuinamente, Pineda y Koban (2008) afirman que:

Bajo el programa FpN se propone alcanzar a largo plazo la mejora de la capacidad de razonamiento, capacidad para ir perfeccionando la capacidad de ir descubriendo el valor de la experiencia y la constitución de una ciudadanía con valores democráticos. Para Lipman los niños pueden hacer filosofía, pensar, y es por ello que bajo ese presupuesto cree fervientemente en que los niños son capaces de hacer preguntas pertinentes, construir argumentos coherentes y explicar los porqués de su actuar e inclusive reflexionar sobre su vida cotidiana y propone ciertos ejemplos como novelas filosóficas las cuales presentan por medio de historias y situaciones una trama reflexiva. (p. 38)

Hay que recalcar que, al ser un trabajo direccionado desde el campo filosófico, no debería limitarse en otras áreas podría tratarse de manera interdisciplinar, ya que podría ser de un gran aporte tanto a los maestros como a los estudiantes, especialmente con las ciencias sociales que permiten gran convergencia de temas actuales y que permean la vida de los estudiantes.

La historia en sí misma, puede conducir al estudiante a reflexionar sobre lo que observa y a medida que se avance también en la comprensión de los conceptos temporales podrán abarcarse más temáticas sin tener que delimitarse solo como un proceso disciplinar sino social que puede contribuir a una ciudadanía activa y participativa desde la infancia.

5.2. Experiencia

Una de las categorías centrales para el desarrollo de pensamiento reflexivo es la experiencia reflexiva. Puede considerarse que ser humano en su inmenso recorrido a lo largo de su paso por la tierra ha recolectado millones de memorias y experiencias las cuales hoy siguen vivas gracias a la transmisión de conocimiento y saberes de generación en generación. Es así como la experiencia hace referencia a esa definición de vida, es decir sin vida no hay experiencia, a medida que crecemos vamos adquiriendo experiencias de vida y es por ello que definir experiencia resulta clave en el proceso de desarrollo del pensamiento.

Según Dewey (1916) "La experiencia como ensayo supone cambio, pero el cambio es una transición sin sentido a menos que esté conscientemente conexas con la ola de retorno de las consecuencias que fluyen de ella" (p.124) pero, este debe tener un sentido, o una adquisición de la consciencia para que tenga el nombre de experiencia por excelencia.

Si no hay en el sujeto un antes y un después de la experiencia, no se hizo una retrospectiva ni mucho menos una proyección de las consecuencias que esa experiencia condujo, esta experiencia no tuvo algún sentido, es decir pasó por la vida desapercibidamente, no se reflexionó, sin embargo, estas no necesitan ser experiencias grandes o fuera de serie ya que como lo plantea Dewey (1916).

Una experiencia muy humilde es capaz de engendrar y conducir cualquier cantidad de teoría (o contenido intelectual), pero una teoría aparte de una experiencia no puede ser definitivamente captada ni aun como teoría. Tiende a convertirse en una mera fórmula verbal, en una

serie de tópicos empleados para hacer innecesario e imposible el pensamiento o el teorizar auténticos. (p.128).

Según lo anterior, la experiencia puede conducir al sujeto en variadas reflexiones y puede engendrar múltiples definiciones, teorías y modos de entender el mundo, pero sin la experiencia no hay teoría que valga, una se entrelaza con la otra y con los niños esas experiencias que van acotando a lo largo de su vida terminan siendo determinantes a la hora de entender cómo se conforman sus subjetividades.

Luego de revisar las apropiaciones de Dewey es innegable reconocer que en sus categorías hay una conexión y secuencia que delimitan los propósitos, tanto en la educación como en el sujeto mismo y valdría la pena pensar qué respuestas podrían encontrarse en los niños acerca del potencial que nombra este autor en su teoría. Más aún, si los niños pueden reconstruir de sus experiencias algunas de las realidades de violencia política, estas tendrán un sentido y serán de aporte reflexivo, por lo tanto, trabajar de la mano con el maestro que se empapa de las experiencias de los niños permitirá direccionar dichos caminos.

Por otra parte, la experiencia necesita ser reflexionada es decir discernir entre lo que intentamos hacer y lo que pasa a consecuencia de ello. Se habla entonces partiendo de manera que la experiencia reflexiva sucede como cuando hablamos de un fin (cuando actuamos sobre las cosas), esto quiere decir que se detalla una observación, se prevén las consecuencias haciendo miras hacia atrás.

Ahora bien, aprender de una experiencia implica hacer una conexión entre lo que pasa y (“sufrir las consecuencias” de lo que decimos, hacemos o

proponemos) y lo que resulta como consecuencia. En la educación, con mayor razón, se observa que la experiencia se dirige a través del pensar, es decir donde se conexionan los hechos con las consecuencias y conviene enfatizar que, asimismo pensar hace que se tengan propósitos claros en función del niño.

Cuando en la escuela, por ejemplo, se observa la rutina o conductas caprichosas; se niega la responsabilidad de las futuras consecuencias, cuando se comete una falta y asume las consecuencias de sus actos, implica una preocupación por el resultado y por tanto se hizo el acto de reflexionar, ya que pensar se apoya en alcanzar una conclusión o una terminación sobre lo que ya está. En definitiva, es pensar activamente y no siguiendo el curso de los acontecimientos. Es estar interesado y reflexivo dará como un paso a seguir después de hacer las previsiones e hipótesis.

Es entonces cuando se conecta la experiencia reflexiva con la importancia del trabajo propuesto, puesto que, es posible empezar a crear espacios de interés en los niños que propicien esa experiencia reflexiva partiendo de que ya están insertos en la sociedad y no son sujetos pasivos a los cuales se les deba aislar de las experiencias de vida reales.

De esa manera se estará expuesto a que la niñez aun cuando pase a su juventud no tenga esas experiencias reflexivas significativas cultivadas desde pequeños y más tarde se pierda el interés por problemáticas constantes del contexto socio cultural, significa incluir en el aula con los niños preguntas de orden reflexivas permitirles caer en cuenta de las consecuencias de sus actos y como se pueden anticipar a ellas.

Dewey (1916) sugiere que la enseñanza de la historia “puede brindar a una comprensión genuina e inteligente de las situaciones sociales actuales en que participan los sujetos en definitiva es un tesoro moral e intelectual, permanente y constructivo” (p.187) y por supuesto, agregado a la historia es importante reconocer que el maestro tiene un papel importante en el desarrollo de las capacidades y que puede considerarse como parte de una pedagogía del pensamiento y por eso mismo el maestro debe reconocer las condiciones de la comunidad, local, físicas, históricas, económicas para usarlas como recursos educativos, y si un sistema educativo piensa en la conexión entre la educación y la experiencia, debe tener en cuenta estas cosas siendo esto una tarea pesada para el maestro.

Apropiar las problemáticas del entorno no es posible si el maestro no las conoce, es ahí donde el trabajo en conjunto con los niños quienes observan y sacan conjeturas, se cuestionan, infieren y puede propiciar un trabajo, un espacio reflexivo de gran amplitud y aprendizaje reconociendo la importancia de la experiencia y lo observado sin desconocer otros factores como el problema, el cual motiva acciones y repercute en una transformación teniendo en cuenta el antes y un después.

Dewey ha aportado mucho a la pedagogía activa ha relacionado la educación con el ámbito social y ello ha derivado en que diversos autores también hagan hincapié en que el pensamiento crítico es importante en la educación. Desarrollarlo es un proceso continuo que no tiene fin, hace parte de la vida misma y ante ello, autores como Giroux, (1990) hacen referencia a Dewey afirmando que:

Si los estudiantes han de desarrollar una conciencia política, deben empezar teniendo muy claro que la enseñanza escolar es un proceso político, no sólo porque contiene un mensaje político o aborda temas políticos a veces sin porque se sitúa en un conjunto de relaciones sociales y políticas de las cuales no se puede distanciar. A los estudiantes se les debe dar la oportunidad de comprender la naturaleza política del proceso de enseñanza y aplicar su capacidad crítica y de análisis. Lo cual será de beneficio una vez dejen la escuela y se integren a la sociedad, y por ello desde este punto de vista debería esto contribuir a generar a los estudiantes el deseo de combinar el pensamiento analítico y reflexivo con las formas de interacción social en el aula. Considerando que dicha pretensión tiene origen Dewey. (p. 98).

En conclusión, la importancia del pensamiento reflexivo en la infancia se basa en varios aspectos: el primero de talante social, el niño está inmerso en la sociedad, observa todo a su alrededor y se cuestiona todo por su espíritu curioso, por lo tanto, alejar al niño de lo que observa o lo que vive no le permitiría pensar reflexivamente, los contenidos escolares o los saberes específicos pierden su valor si no se les da un valor social que le interese al niño y trastoque sus sentidos

Igualmente pensar reflexivamente desde la infancia con ayuda del maestro permitirá que los estudiantes a lo largo de su proceso formativo se permitan cuestionar, inferir, discernir la información, preguntar, problematizar las realidades que en su vida observan y viven y posteriormente analizar e interesarse por cambiar lo que no contribuye a la sociedad.

5.3. Comprensión de la realidad

Posiblemente explicar el concepto de realidad puede ser un reto ya que son múltiples sus definiciones y conforme a esto puede tener muchas interpretaciones. Filósofos como Platón, Aristóteles, entre otros han dado diversas definiciones, posiblemente uno de los ejemplos para explicar un poco la realidad puede ser el Mito de la Caverna donde lo único que podían ver los hombres en la caverna eran las sombras que se emanaban con el fuego y la oscuridad.

Allí se presentaba lo que ocurría en el mundo exterior que para ellos esa era su única realidad. Pero no es la única, cuando se sale de esa esfera de realidad se encuentran otras desconocidas para el ser humano comprendiendo que no hay una sola verdad absoluta, tampoco puede haber una sola realidad, hay múltiples realidades y varían según el contexto cultural. Lo real “es la lente a través de la cual vemos (concebimos) nuestro ser y nuestro mundo, y no solamente la forma cómo los concebimos”. (Tovar, 2003, p. 30)

Resulta lógico decir que si lo real es el lente por el que detallamos el mundo también permite definir un tipo de realidad “Entre las múltiples realidades existe una que se presenta como la realidad por excelencia. Es la realidad de la vida cotidiana. Su ubicación privilegiada le da derecho a que se la llame suprema realidad” (Berger y Luckmman, 2003, p. 37) puesto que hace parte inherente de todo sujeto, en la que se relaciona con los otros, no hay por tanto un mundo en el que una persona se encuentre sola, necesita de la interacción con los otros, se comunica y hace parte de la realidad.

Ahora bien, para comprender la realidad de manera consciente se necesitan varios procesos de desarrollo del pensamiento, a pesar de que la realidad de la vida cotidiana se presenta para todos, ya sea por las dinámicas sociales o por la relación habitual que se tiene con los otros por medio del sentido común o costumbres. Es también a partir de esa realidad que se observa todos los días como se puede pensar reflexivamente sobre ella.

Habrán cosas dentro de la realidad que no estarán analizadas o se crearán naturales, como otras que harán que se reflexionen fenómenos que no permiten una relación armónica en todos los sujetos que habitan en el entorno. Es por ello que, si existe una realidad cotidiana suprema, según lo mencionado anteriormente, también esta puede proveer de inducciones a los sujetos para actuar en ella y lo nocivo de la misma, observar, reflexionar, cuestionar y pensar si son pertinentes para el entorno en el que se encuentra.

Por otro lado, la comprensión de la realidad con los niños implica una relación primeramente del niño con el entorno, su lectura del mundo y su relación con su familia, la cual proveerá de costumbres, rituales, comportamientos que el niño apropiará para actuar en la sociedad.

Uno de los autores que habla de la comprensión de la realidad en los niños es Kieran Egan, quien a través de su libro *“La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria”* (1991) expone algunos temas que son relevantes en el campo de la educación. Expone que les interesa a los niños más; si la fantasía o la experiencia cotidiana, la cual se puede considerar como una realidad, y hace la acotación de que algunas caricaturas no hacen parte de su realidad habitual a cambio Kieran (1991) propone que:

Los conflictos entre el bien y el mal, la seguridad y el miedo, lo grande y lo pequeño sí. Por tanto, no parece desatinado decir que, cuando los niños están enfrascados en sus fantasías en cierto sentido están inmersos también en la trama de su experiencia cotidiana. (p. 36)

En ese sentido, para los niños sumergirse en historias fantásticas puede ser parte de una construcción de relaciones con la realidad, por ejemplo, si observan un comic sobre héroes y villanos podrán reconocer algunas dinámicas que posiblemente lo acercarán a concepciones sobre el bien y el mal, podrán asemejar lo que leen o ven en los comics o narraciones fantásticas con lo que les sucede en su cotidianidad.

Por tanto, puede hacerse una relación sobre esto que afirma Kieran con lo que se propone en el presente trabajo, puesto que, aunque los niños no tengan conformadas definiciones para cosas abstractas, pueden crear significados a lo que ven y su percepción de estos se irá haciendo más aguda conforme lo relacionen con su realidad cotidiana.

5.4. Fines de la educación

En esta categoría Dewey propone que educar es una tarea fundamental para el desarrollo de las sociedades, al mismo tiempo que permite que los sujetos sean actores de su propio aprendizaje, por ello, comprender los fines de la educación hará posible pensarse sobre cuál debe ser el lugar de la educación y los retos para la sociedad. Es por ello que Dewey plantea los fines de la educación como el motor del cambio o mejora de la misma sociedad en función de sus ciudadanos para llegar a ser democrática.

El autor plantea una revisión minuciosa de lo que es un fin y el cómo es desarrollado en el ámbito de una actividad formativa. Este lo define como un propósito, que no es estático, tiene principios de transformación y “se emplea para cambiar condiciones existentes” (Dewey 1989, p. 96), es decir, que trae un cambio. Se le llama fin puesto que define una dirección con unos medios para llegar a un objetivo, los medios no pueden separarse ya que son un sistema e implican por lo tanto un orden para llegar a la terminación de un proceso y así mismo obtener unos resultados que concuerden con el fin propuesto.

Según lo anteriormente comentado por Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997) algunos de los aportes que más demarcan el trayecto de John Dewey es su apuesta al entrelazamiento entre un medio y un fin unificándolos para la construcción del pensamiento y el conocimiento.

Primero, se reconoce el hecho de que la experiencia es aquella mediadora para el pensar y el actuar, sin embargo, si un fin viene de un agente externo es decir que no provenga de la acción y decisión del sujeto, queda a merced de los fines de otros, en ese sentido Apple (citado por Vega, 2017) expresa que:

La educación se ha convertido en un artículo mercantil, como los automóviles o los teléfonos móviles, dominado por la lógica de la competencia, y sus resultados se han reducido a “indicadores de desempeño” estandarizados, que midan el grado de adiestramiento (“competencias”) que han adquirido los usuarios (estudiantes) para ser competitivos en el mercado capitalista. De modo que los procesos no son tenidos en cuenta. sería pues contra lo experiencial o también a lo que se le haya sentido, siendo coactivo, poco formativo y poco crítico,

quizá a tal punto de ser autómatas manejados al antojo diversas tensiones como entes bancarios, mercantiles, entre otros. (p. 34).

Desafortunadamente en diversos países como Colombia la educación se pliega a demandas internacionales, puesto que, da un papel importante a pruebas estándar por competencias, como las pruebas PISA las cuales evalúan español, matemáticas y ciencias aplicada por la OCDE (organización para la cooperación y el desarrollo económico). Esto es un ejemplo de lo que Dewey reafirma que corresponde a unos fines externos; denominados así, puesto que se apartan de la decisión propia del sujeto y responden a dinámicas que no propenden por el desarrollo del pensamiento del sujeto más allá de sus intereses.

Separarse de ciertas dinámicas externas es complejo en tanto el poder ejercido sobre los individuos es tal que el mismo sistema va arrastrándolos a sus fines a pesar de que muchos sujetos y entre ellos los maestros ejerzan tensión en contra de estos.

El trabajo del maestro en el aula da cuenta de los fines en un sentido más centrado sobre la enseñanza concreta. Es por ello que para Dewey aquellos que van de la mano de una experiencia sensible y significativa logran una reflexión de cada peldaño sobre las acciones, en tanto prevén las consecuencias y se establece si se pensó la actividad, lo que se quiere hacer o lograr de ella. Inclusive de esas experiencias concretas se pueden obtener aprendizajes significativos, a cambio de otras que se distancian de lo simple.

Evidentemente en el sistema educativo el maestro se encuentra sujeto a demandas de los directivos y otros externos, aunque también el maestro cae

por su propio juicio en fines (propios) por tanto sigue esas normas y postulados que pueden perpetuar la cadena y no llevar fines consientes a sus estudiantes.

Con respecto a la consciencia es uno de los engranajes para los buenos fines, es darse cuenta de lo que ocurre, designa la cualidad con propósito de una actividad, por ello no es un propósito genuino que el maestro siga solamente sus fines (de los cuales él no es consciente).

A cambio debe llevar a la inferencia a la sugestión con referencia a los medios (pasos) mencionados y a una consciencia, por ello el maestro propondría una dirección en el proceso hacia llegar a dicho fin u propósito. En síntesis, plantear desde sus experiencias unos fines que incluyan al sujeto socialmente, podrían servir a la educación para sí mismos y para la vida.

Ahora bien, Dewey plantea la idea de educación como abstracta, es decir que no tiene una sola perspectiva, no hay un solo fin, hay miles dependiendo de la cultura y su contexto; además del maestro, quien posibilita llevar la sugestión a sus estudiantes, al interés por lo que realmente pasa y trastoca su sentir: a la pregunta, al debate, a cuestionar, sin coartar sus ideas; siempre encaminándolas a un pensamiento que vea las diferentes perspectivas y se apropie desde lo que conoce.

Así el maestro poco a poco será esa guía desde que reconozca sus recursos y dificultades para empoderarse de las características de los buenos fines: para que se funde en las actividades intrínsecas de los estudiantes, los hábitos y estimular a sus estudiantes a la reflexión para tener en cuenta las consecuencias de todo acto, observando detalladamente los medios que constituyan luego los fines pues ahí se evidencia parte de una verdadera sociedad democrática.

5.5. Democracia

Al hablar sobre democracia es común pensar en las votaciones para las elecciones, se puede llegar a creer que la democracia son acciones solamente de índole política. La democracia se define para Dewey como el principio hacia el reconocimiento de los intereses de los individuos que integran la sociedad, además de un intercambio libre. Se encamina hacia una transformación, la libre interacción, un cambio de hábitos sociales, afrontando nuevas situaciones por el intercambio de ideas y saberes, como sucede en las relaciones interpersonales; de ello deriva una sociedad democrática reconstruyendo las costumbres para un crecimiento intelectual de la sociedad.

Sin embargo, esto no se halla en una sociedad donde no se tienen en cuenta los intereses de sus miembros y los condena a la perpetuidad de su realidad, es decir cuando impone barreras para la comunicación de las experiencias de los individuos. Si bien es cierto también se necesita para una sociedad democrática el dar las posibilidades de que todos sus miembros estén bien, recalcando que:

El desarrollo de un miembro tiene valor para la experiencia de los demás miembros pues es fácilmente comunicable y que la familia no es un todo aislado, sino que entra íntimamente en relaciones con grupos de negocios, con escuelas, con todos los agentes de cultura tanto como con otros grupos semejantes, y que desempeña su debido papel en la organización política y a su vez recibe apoyo de ella. En suma, hay muchos intereses conscientemente compartidos y comunicados, y hay puntos diferentes y libres de contacto con otras formas de asociación.

(Dewey, 1916, p.79)

Por ello desde la perspectiva educativa una sociedad democrática debe ofrecer los derechos, asegurando a todos los sectores de la nación una igualdad de condiciones para sus elecciones futuras, este es un fin que tiene la educación y que tiene una sociedad democrática, en pocas palabras, que permita modificación de ideales tradicionales de la cultura para el bien de la sociedad,

Por lo tanto, se da relevancia a la enseñanza de la historia ya que, para Dewey, (1916) “tanto la geografía y la historia proporcionan materia de estudio que sirven de fondo y horizonte y de perspectiva intelectual a las que de otro modo podrían ser acciones personales restringidas o meras formas de destreza técnica” (p.180), puesto que permiten reconocer las situaciones del pasado, observar, tomar consciencia y afrontar cambios a favor de la sociedad.

Como sujetos dentro de un contexto tenemos la posibilidad de observar y apreciar lo que sucede alrededor y las diferentes expresiones de cultura y costumbres. Y validar la relevancia de la experiencia, posibilita un ejercicio consciente y colectivo, puesto que puede parecerse a la de otros y así mismo se puede reconfigurar considerando que la educación sea una apropiación de las capacidades individuales las cuales tengan un fin común para la sociedad y será el motor para una sociedad democrática.

Según lo anterior se puede concluir que uno de los principios de la democracia es un intercambio dialógico de saberes e intereses de todos los que coexisten en la sociedad y por tanto surgen dos interrogantes ¿es posible invitar a la infancia a pensar una sociedad democrática? ¿Cabe la posibilidad de pensar la sociedad democrática desde la mirada de los niños?

Estos interrogantes también permiten ver las debilidades que puede presentar una sociedad si por ejemplo la opinión de los niños no se tiene en cuenta. Esto no se halla en una sociedad donde no se tienen en cuenta los intereses de sus miembros y los condena a la perpetuidad de su realidad, es decir cuando impone barreras para la comunicación de las experiencias de los individuos. Si bien es cierto también se necesita para una sociedad democrática el dar las posibilidades de que todos sus miembros estén bien, además de asegurar los cambios dentro de las instituciones que los representan.

En los aportes teóricos de Dewey la democracia subyace en la sociedad como parte fundamental de la vida, la garantía de los derechos y el desarrollo de las capacidades de todos los individuos de una comunidad, sin embargo en Colombia la democracia se ha tenido que ver envuelta en unas dinámicas que no la favorecen y afectan a los niños, a las escuelas, a los maestros y la sociedad en general, en esta se encuentra la violencia política como fenómeno social que está presente a lo largo de los años en Colombia.

De esta manera, “La violencia social y política es, desde la perspectiva anterior, el medio a través del cual, y en condiciones históricas particulares se enfrentan sectores de la sociedad civil entre sí y éstos contra el Estado” (Tobón, 1988, p. 64) ante estas dinámicas se fractura la relación tranquila de la sociedad y resquebrajan los intentos de contribuir a una sociedad democrática.

Por eso, para formar el pensamiento reflexivo a partir de la experiencia de los estudiantes y la visibilización de las realidades que ellos observan permitirá replantear los valores de la sociedad, buscar alternativas desde la escuela, con los niños para proponer, orientar el paso a una transformación de la sociedad.

La escuela al ser una pequeña sociedad puede ser el puente entre lo que existe en la realidad y el ideal común que debe plantearse desde la democracia, entendiéndola como un modo de vida en el que todos los miembros de la sociedad incluidos los niños pueden contribuir y vivir en paz.

La violencia no hace parte de una sociedad democrática, es un fenómeno que en el contexto colombiano se repite y debe ser tratado en las escuelas con los niños y jóvenes. Posiblemente van a haber cierto tipo de experiencias que el maestro pueda tomar para mostrar desde las realidades de los niños dinámicas como la violencia y el conflicto. Esto problematizará la práctica y hará el espacio educativo como escenario democrático donde los niños puedan tener voz.

5.6. Pertinencia de la enseñanza de la historia en primaria

“La historia proporciona una materia de estudio que sirve de fondo y horizonte, de perspectiva intelectual a las que de otro modo podrían ser acciones personales restringidas o meras formas de destreza técnica”. Dewey, (1916, p. 180). En ese sentido la historia permite crear un puente entre la educación y la sociedad, es decir, no se limita a una acción personal, permite ser social, abarca las lecturas del mundo. La educación, con relación a la enseñanza de la historia como disciplina permite construir nociones temporales y espaciales, hacer conexiones entre historia reciente o pasado- presente.

Diversos autores han contribuido teóricamente a como la enseñanza de la historia permite desarrollar las nociones espaciales, entre ellos se encuentra Pluckrose quien propone que la historia debe ocupar una parte primordial en el currículo educativo sin dejar de lado el cuidado con el que se debe presentar el

pasado a los niños. Por esto, Hennesey (citado por Pluckrose, 2002) afirma que:

Las escuelas deberían proporcionar a los niños la oportunidad de descubrir la “zona de importancia decisiva en la historia” ofreciéndoles las técnicas y conceptos específicos del estudio de la historia, tal disciplina puede ser explorada en una forma particular y se les debe ayudar a los niños a ser conscientes de lo que implica ser un historiador, analizar el modo en que un historiador examina el material y lo interpreta
(p. 17)

Este autor examina y vislumbra diferentes perspectivas y casos en los que se pueden notar las diversas nociones que pueden adquirir los niños sobre historia. Permite ver a través de un análisis las dificultades e incluso las habilidades reflexivas que se pueden desarrollar por medio de ella.

A su vez también el autor propone que no es prioritario construir un currículo para niños de 7 a 11 años sino considerar ciertas técnicas que capacitaran a los niños para estudiar el pasado como investigadores, la diferencia radicaré en la dirección que se dé, partiendo de que la experiencia de los niños es más limitada.

La historia al ser una disciplina social permite entender que se va construyendo, no es igualitaria para todos los casos y según esta afirmación, a través de la experiencia de los niños se podría observar la diversidad que está en el aula y partiendo de allí, proponer experiencias significativas, ya que como menciona Pluckrose, para los niños será más comprensible el estudio de su pasado inmediato que el de una época lejana al igual que no tiene un punto de partida o de llegada específico puesto que es infinita y diversa.

Con respecto a los conceptos y destrezas que pueden tener los niños a la hora de aprender historia y construirla es pertinente nombrar que no es suficiente brindarles a los estudiantes unas fechas u acontecimientos que no tienen significado para él, pues no contribuyen a la construcción de conceptos cruciales a la hora de hablar sobre historia.

Algo si es claro y es que para cada niño hay un ritmo, no todos van de forma lineal a aprender las nociones de historia, pasado, presente, secuencia, etc. y Pluckrose precisa en que el concepto de cambio histórico no es perceptible por los niños, así mismo no se puede pretender presentarles a los niños lapsos de tiempo muy grandes ya que lo que ellos más recuerdan son sus experiencias y vivencias.

Ahora bien, para el maestro apropiarse de estas miradas teóricas y llevarlas a la práctica es lo que han realizado ciertos maestros desde sus contextos e intereses investigativos, puesto que transforman las problemáticas del contexto o de sus estudiantes, toman las experiencias de los estudiantes y las convierten en historia y memoria como ejercicio de apropiación histórica.

Atravesar por las historias de los niños, permitir un dialogo con sus vidas para que a través de sus experiencias puedan darle significado al pasado y apreciar el ahora, puesto que van construyendo su historia misma. No solo eso, inclusive reconocer el valor que tiene la historia para el ser humano y como constituye sus valores y creencias.

Por otra parte, para Hilary Cooper, experta en didáctica de la historia en la educación infantil y primaria, ofrece unas orientaciones sobre las líneas de pensamiento histórico entendidas como: seguir los cambios que se han producido en el tiempo, construir explicaciones del pasado y por último los

historiadores pueden llegar a hacer deducciones e inferencias sobre las fuentes, uno de los factores primordiales en el estudio de la historia.

Además, brinda unas bases teóricas y conceptuales que aportan a nivel cognitivo algunas miradas sobre el aprendizaje de nociones como tiempo y espacio en los niños. Y al maestro brinda ciertas orientaciones para la enseñanza de la historia, las cuales el maestro dirigirá según los intereses de los estudiantes y del contexto donde se encuentre inmerso.

Estos autores proponen la enseñanza de la historia desde una mirada que engloba el aprendizaje de esta área en la escuela como una posibilidad para la formación integral de los estudiantes de primaria, permiten detallar que no solo se encuentra el desarrollo cognitivo como importante en el proceso de aprendizaje, sino también creen en la importancia de darle un contacto social.

De acuerdo con algunos postulados de estos autores sería complejo enseñar historia a los niños y sería aún más ambicioso enseñar ciencias sociales. Sin embargo, tanto Pluckrose como Cooper toman algunas consideraciones de ciertos estudios de casos que permiten ampliar la perspectiva sobre el aprendizaje en los niños. Es decir, algunos de los casos propuestos por estos autores reafirman que los niños no van a un mismo ritmo, unos pueden tener unas nociones más avanzadas que no se encasillan por la edad o etapa del desarrollo sino por las experiencias y el pensamiento.

Estos autores permiten darles una visión a los maestros que pueden brindarle experiencias que permitan ir desarrollando nociones de historia en los niños, principalmente poder comprender que el niño es el constructor de su realidad y de su aprendizaje.

Casos que propone Pluckrose como el de Jane de 4 años que se pregunta sobre como era antes de ella estar, plantea una pregunta que implica un proceso de pensamiento, generar interrogantes permite ver que los niños piensan y se cuestionan sobre ellos y su relación con el mundo que los rodea.

Esta niña plantea una premisa sobre historia, quizá sin llegar a una estructura de pensamiento avanzada habla sobre el pasado y el presente y al mismo tiempo este autor cuestiona las ideas de autores que desde sus perspectivas ven limitada la posibilidad de que los niños aprendan historia, pero algo que si pueden hacer es entender el entorno las diferentes interacciones sociales ya que hacen parte de la historia, pueden acercarse a los noticieros, a la literatura y a su misma vivencia personal y familiar, por ello es posible enseñar y aprender algunas cosas de esta materia es decir brinda una mirada más social al aprendizaje de la historia.

En el enfoque del niño cognitivo planteado por Aguilera y González (2009) se menciona desde la perspectiva de la psicología genética, que el niño es el conocedor de la realidad social, que tiene ideas previas las cuales deben ser reconocidas para iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuando el niño accede a la escuela, lo hace con un bagaje de informaciones Histórico-geográficas y sociales propiciadas por la experiencia personal en interacción con el medio, medios de comunicación etc. (p 103)

Si el niño esta permeado desde su primera socialización por experiencias que son diversas según el contexto social y las realidades en las que está inmerso, puede ser una oportunidad para el educador de poder brindarle desde

allí otras experiencias que le permitan desarrollarse a nivel cognitivo como social.

Cabe decir que, la historia permite trabajarse desde la interdisciplinariedad y conectarse con las distintas disciplinas. Desde las matemáticas, el desarrollo de pensamiento lógico matemático, las ciencias naturales con la geografía, la literatura con los relatos y el arte como potenciador de experiencias estéticas, además de ello, para este trabajo es importante que el maestro decidido a enseñar historia pueda reconocer que la historia se puede enseñar desde los primeros grados, no necesariamente desde contenidos extremadamente estructurados o pretendiendo que todos sus estudiantes vayan a un ritmo.

En segunda instancia aceptar que puede haber limitantes, pero que ello no implica que en todos los casos sea así. Todo tipo de conocimiento que se enseñe tiene un proceso, no se obtiene inmediatamente, el proceso es aquel que brinda los medios para poder establecer bases sólidas a los niños que en su adultez puedan reconocerse como constructores de historia y transformadores de la sociedad.

Hernández y Santacana (citados en Aguilera y González, 2009) afirman que se hace necesario “suministrar a los estudiantes oportunidades para la formación de un pensamiento crítico que permita analizar y poner en contexto la cantidad y variedad de información que circula en el mundo actual; brindar a los alumnos oportunidades para construir explicaciones” (p. 58)

Se creía que el niño era un sujeto vacío, como un recipiente al cual se le debía llenar de información, es decir un receptor pasivo, pero ahora desde enfoques sociales se le da un reconocimiento al niño en la sociedad.

Arias (citado por Aguilera y González, 2009) afirma que las primeras edades se trabajan como el momento de sensibilización frente al mundo, con el fin de preparar al estudiante para versiones más complejas de este. La escuela y particularmente las ciencias sociales pueden ir desarrollando actitudes y habilidades que los niños pueden adquirir para un desarrollo social e individual “Por ejemplo, el conocimiento de sí mismos, el aprender a moverse y cuidarse, el desarrollo de la autonomía, la autoestima y la auto eficacia.” (p. 101) y así más adelante en sus procesos educativos les será posible fortalecerse como sujetos reflexivos e interesados por la historia, por la realidad social actual y por ser actores de transformación en la sociedad.

Ahora bien, en relación con la enseñanza de la historia y su convergencia con las realidades sociales en las que se encuentran inmersos los niños, es considerable que dichos temas sobre las realidades, la violencia, el conflicto armado, la pobreza, entre otros se toquen en el aula como escenario interlocutor con el entorno.

En concordancia si los niños y jóvenes han sido vulnerados en sus derechos y han sido tocados por los horrores de la guerra; el acompañamiento de la escuela y demás organizaciones permite visibilizar las problemáticas que vivencian los niños, y a través de la educación fortalecer un ejercicio que dialogue las mismas para ser conscientes de todo lo que implican dichas problemáticas. A su vez apropiar desde el trabajo histórico una perspectiva reflexiva que pueda contribuir a una educación para la paz y la no repetición, al igual que puede propiciar en los estudiantes un espíritu reflexivo y que construya su propia realidad, ser actor del cambio para una democracia

participativa. Es con los niños que se puede ir cultivando dicho espíritu, ellos observan el mundo que los rodea.

En primer lugar, es importante resaltar las diferentes discusiones que se presentan en relación con la enseñanza de la historia; la discusión principal gira alrededor de hacer explícita la enseñanza en el currículo escolar, pues actualmente lo que indica el MEN es que la historia hace parte de las ciencias sociales; en este punto algunos opinan que esta es una manera de restarle importancia porque queda oculta, o disminuida, entre todo lo que se propone como contenidos del área de ciencias sociales.

Desde varias aristas se destaca la necesidad de enseñar la historia como disciplina independiente y también se exponen los vacíos en el campo educativo y su poco abordaje en las instituciones educativas. Se considera que son importantes los aportes conceptuales sobre la enseñanza de la historia por parte de los maestros de educación infantil en las escuelas.

Las enseñanzas de las Ciencias Sociales tienen un lugar en las escuelas. Sin embargo, ha tenido diversas reestructuraciones y reformas que la fueron desdibujando y complejizando debido a diversos factores, uno de ellos y posiblemente uno de los más importantes es sobre los maestros ya que:

Las ciencias sociales al ser un área tan amplia y difícil de abordar en la amplitud de sus contenidos, requieren de una buena formación a los maestros quienes no fueron formados en su totalidad, ni en las materias disciplinares que las contemplan, ni en los aspectos teóricos y metodológicos que la interdisciplinariedad conlleva. (Rubiano, Torres y Carrillo, 2020)

No será de estricto interés indagar sobre los cambios o reestructuraciones sobre la enseñanza de la historia a través del tiempo, sin embargo, es importante que se comprenda que a lo largo de la historia los cambios han tenido mejoras y a su vez vacíos que en la educación ha dejado deudas y críticas por parte de los académicos, entre ellos se encuentra Renán Vega quien hace algunas críticas sobre cómo hay desbalances en los planteamientos del MEN (Ministerio de Educación) con relación a esta área en las instituciones.

En los últimos años se ha ampliado la noción de ciencias sociales en la escuela, involucrando, además de la historia y la geografía, a otras disciplinas de manera más bien implícita, aunque esa ampliación vaya acompañada de una reducción de la intensidad horaria, y eso sin considerar los problemas estructurales de la educación pública, que hacen bien difícil materializar esa ampliación del objeto de las ciencias sociales escolares. (Vega, 2008, p.35)

Esta crítica hace hincapié en los cambios curriculares con relación a la enseñanza de la historia en la educación, por un lado, aunque sigue presente esta área en los diseños curriculares, también se percibe un desinterés por esta misma en los lineamientos debido a que no se especifica su objeto a tratar, y “El objetivo de las ciencias sociales que más convoca, es posibilitar que el niño realice una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual como sujeto inmerso en un entorno social” (Aguilera y González, 2009, p. 24) sin embargo, en la educación como se presentan planteados los contenidos tienen un énfasis, al cual Vega (2008) los denomina de la siguiente manera:

En la formulación de esos Lineamientos se plantea, para justificar la implementación de un híbrido inaprensible que allí se llama ciencias

sociales, la superación de la historia de fechas y personajes. Esta actitud loable en principio termina justificando la desaparición de la historia y de la geografía, las cuales se subsumen en un número muy amplio de saberes sociales. (...) como resultado de las tendencias señaladas las áreas de conocimiento social se han convertido en unos discursos insustanciales, en gran medida urbanidad o educación cívica. (p. 35)

Ahora bien, si el interés de las ciencias sociales es posibilitar el reconocimiento de los niños como sujetos históricos y activos políticamente, en aras de forjar un espíritu indagador y reflexivo, asimismo, sea capaz de leer su entorno de manera reflexiva y aportar opiniones sobre lo que sucede en su medio social. Esto debería reflejarse en los escenarios educativos, en las apuestas de maestros y así mismo en los documentos del MEN.

Además, aparte de las críticas sobre los planteamientos del MEN en la enseñanza de la historia; en las ciencias sociales también es importante plantear que uno de los fines de la educación es propender por el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, este no tiene una receta o una única manera de enseñarse.

Sin embargo, la historia en conjunto puede brindar acercamientos a los niños hacia la reflexión, ya que ellos no están alejados de las diversas realidades del país, pueden opinar, pues ellos están sometidos a diversos mensajes de los medios de comunicación por lo que ellos se enteran de acontecimientos que ocurren en el país, al igual que lo pueden observar en su cotidianidad. Los niños al no ser ajenos lo que sucede a su alrededor pueden confrontarse a problemas del pensamiento, es decir, cuestionarse los ¿por qué? y ¿para qué?

de cierta situación y así hacer comparaciones, contrastar la información y pensar más a fondo aquello que ve.

Muchos niños han estado permeados por situaciones que han trastocado una infancia vulnerada, eventos como la guerra, el desplazamiento, la violencia, la pobreza han sido vividos de generación en generación; los niños han tenido que crecer en medio de estas circunstancias que vulneran sus derechos y la infancia libre.

Según un reporte del *Centro Nacional de Memoria histórica ¡Basta ya!* Los niños han sido convertidos en mano de obra barata para actividades económicas de grupos armados. “Algunas de las razones por las que son utilizados es por su proximidad al conflicto armado, seguido de situaciones de abuso familiar, violencia, abandono y orfandad, además de la carencia de oportunidades, empleo, educación y territorios de extrema pobreza.” (CMH, 2013, p. 86)

Los niños han sido reclutados de manera forzosa y ante ello la escuela y los maestros también han tenido que vivir esa realidad, por esta razón a partir diferentes lecturas desde lo académico y lo escolar, se considera pertinente hablar de la violencia, así mismo las leyes en Colombia han considerado el trato en la escuela sobre estos fenómenos sociales que afectan a todos, por ejemplo:

La ley 1448 de 2011 en sus artículos 4, 5 y 7, expone fomentar a través de programas la investigación histórica sobre el conflicto armado en Colombia. Promover actividades de participación y formación sobre temas relacionados al conflicto armado con un enfoque diferencial. Especifica que el MEN a fin de garantizar una educación de calidad en especial a poblaciones en condición de

vulnerabilidad y afectadas por la violencia, trabajará desde un enfoque de derechos , diferencial, territorial y restitutivo, a su vez propone el desarrollo de programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos, desarrollen competencias ciudadanas y científico-sociales en los niños, niñas y adolescentes del país; y propendan a la reconciliación y la garantía de no repetición de hechos que atenten contra su integridad o violen sus derechos.²

Esta ley a través de estos artículos visibiliza la necesidad imperante de educar y mostrar las diversas realidades del país, estas al ser problemáticas sociales que atañen a todos, también involucra los agentes educativos. Surgen algunos cuestionamientos como, por ejemplo, si los niños observan esas realidades ¿puede hablarse con ellos de temas como la violencia, la pobreza y el desplazamiento? ¿En qué espacio se puede dialogar sobre las realidades? ¿Es necesario implementar cambios a como está planteada la enseñanza de la historia en educación infantil? ¿Los maestros enseñan historia reciente? ¿Relacionan la enseñanza de la historia con el conflicto armado en las clases?

En ese sentido debe ser de interés, llevar a la escuela una enseñanza de la historia que permita a los niños reconocer su historia, hacer memoria colectiva, poder brindarles herramientas para expresarse, dialogar, respetar la opinión del otro, pensar reflexivamente sobre lo que sucede, permitirles que puedan generar discurso, controvertir la información y propiciar lecturas en conjunto sobre lo que pasa en su entorno. Este tipo de acercamientos permiten el reconocimiento del otro, permiten generar tejido, fortalecer los lazos de

²<https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>

compañerismo y a al mismo tiempo desarrolla mentes reflexivas abiertas al diálogo e promover mentes empáticas que se planteen ponerse en el lugar del otro.

Con relación a la violencia política, es necesario que los maestros apropien discursos sobre la paz. En Colombia se llevan dando décadas de violencia y pareciese que esto se convierte en un círculo vicioso año tras año, la repetición de actos violentos como masacres, el desplazamiento de campesinos e indígenas sigue en el ojo de la opinión pública y es una realidad que se observa latentemente en el contexto urbano, por ello “Es una prioridad para la enseñanza de la historia analizar la estructura social, vinculando actos humanos con condiciones sociales. Esta evidencia no significa negar u ocultar la densa cuestión de las responsabilidades cuando se trata de crímenes o hechos traumáticos” (Carretero y Borelli, 2008, p. 205).

En ese sentido, esto convoca a los maestros de educación infantil a direccionar unos esfuerzos por enseñar a pensar reflexivamente desde la infancia, que los niños tengan la posibilidad de interpretar su realidad, cuestionarla, ya que, ponerse en los zapatos del otro le permitirá problematizar su entorno y pensar. Posiblemente en un futuro tenga intereses a favor de la sociedad, como participar, interesarse por las apuestas políticas, interesarse por la historia y creer en que su voz tiene una validez política.

6. CONSIDERACIONES DEL DISCURSO OFICIAL

Es importante para este trabajo abordar algunos de los fundamentos planteados en las políticas públicas del Ministerio de Educación Nacional—en

adelante MEN- correspondientes al abordaje de la enseñanza de la historia y el pensamiento reflexivo o crítico ya sea el caso.

En estos se explorarán las apreciaciones sobre desarrollo de pensamiento reflexivo, asociado a fines de la educación, la democracia, la experiencia, el entorno y la conexión con la sociedad. Es pertinente hacer una mirada a lo que dice el MEN respecto a estos temas en los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias -EBC- y Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- en la Educación Básica Primaria. Se estimarán algunas de las posibilidades o límites que se pueden detallar, considerando que son abiertos al diálogo y a la acción autónoma del docente ya que son normas flexibles.

Estos textos se dirigen especialmente a los maestros y a las instituciones educativas, en primer lugar, porque se diseñaron para exponer las diversas posturas de académicos y expertos de la educación, cada uno enfocado para la enseñanza de las diversas áreas del conocimiento que se implementan en las instituciones educativas a la comunidad. En segundo lugar, se dirigen a los maestros para brindar discusiones y orientaciones que direccionan el quehacer pedagógico, les permite tener un horizonte con relación a lo que se implementa en el país para la educación, lo que se necesita enseñar y las demandas de la sociedad.

Finalmente, se concluye destacando algunos aportes que son importantes para la finalidad de este trabajo, aquellos son de importancia y se relacionan con las categorías propuestas, asimismo, se hace visible aquellos vacíos conceptuales que subyacen, pero que en la práctica se pueden subsanar de

manera autónoma conforme a las necesidades educativas presentes en el contexto.

6.1.1. Lineamientos Curriculares

Los Lineamientos son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN en apoyo a la comunidad educativa (MEN, 2018). Por tanto, aspiran a ser un soporte para la enseñanza de cada área. En relación a los lineamientos en Ciencias sociales proponen fomentar la configuración de sujetos reflexivos o si bien críticos y también se proponen de manera abierta y flexible que integren primordialmente el conocimiento social para formar ciudadanos participativos en su comunidad.

Reconoce debidamente el contexto social y el ambiente como principal fuente de reconocimiento del entorno; en primaria propone el reconocimiento del barrio, la escuela, la familia como primeros entornos de socialización, para posteriormente hablar sobre la nación y el planeta haciendo hincapié en el compromiso con el mundo.

En Espiral, desde hace casi 30 años ha sido usual que el área de Ciencias Sociales, se trabaje en el aula, de acuerdo con los niveles de relación o proximidad a la experiencia inmediata del alumno: familia, escuela, comunidad cercana, municipio, departamento, región, país, continente, el mundo. (MEN, 2016, p. 47)

Partiendo de la afirmación anterior; es importante una comprensión del mundo e interactuar en él. Entonces se puede entender que es de gran relevancia la comprensión de la realidad nacional a partir del contexto donde

los estudiantes se desarrollan. Eso se debe ir elaborando desde el presente para tener incidencia en el futuro.

En relación con la relevancia que le dan a la promoción del pensamiento reflexivo proponen propiciar que los hombres y mujeres participen activamente en su sociedad con consciencia crítica y solidaria, al mismo tiempo que los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida. Además de reconocer la importancia de responder a las exigencias que se plantea la educación, la ciencia y la tecnología y ni más ni menos el mundo laboral.

Se plantea también que el maestro ejerce un rol importante a la hora de equiparar estos conocimientos que se exigen, con las realidades dentro del aula, es decir, que se deben reconocer las particularidades del contexto social en el que se encuentra el estudiante ya que este lo configura e incide en su aprendizaje. Evidencia la relación que existe entre la realidad del estudiante o de su entorno con lo que se le enseña o para que se le enseñan ciertos conocimientos.

Es destacable que los lineamientos reconozcan las limitaciones de las normativas ya que así mismo les permite irse modificando y cualificándose en el campo curricular como parte de una posible solución a las mismas. Con respecto a la enseñanza de la historia los Lineamientos Curriculares expresan que:

El MEN tiene claro el aporte que ha hecho cada una de las disciplinas sociales al conocimiento y comprensión del mundo, dándonos una visión más clara de pasado, presente y futuro. Sin embargo, trasladar la estructura de las disciplinas como se enseña en las universidades, a los ámbitos de la Educación Básica y Media –como se encontró en muchas

instituciones del país—, no es lo más apropiado, a nivel pedagógico y didáctico, entre muchas otras razones por el nivel cognitivo que tienen las y los niños y jóvenes, que cursan la básica primaria, secundaria y media. (MEN, 2016, p. 15)

Sin embargo, desde las propuestas didácticas y pedagógicas planteadas anteriormente por autores como Pluckrose, H (2002) Cooper, H (2002) y Dewey (1916), entre otros académicos contemporáneos como Vega (2008), reconocen que es posible brindar una formación integral a los estudiantes de primaria enfocándose en el conocimiento social, la relación del sujeto con el ambiente y las oportunidades que puede posibilitar su enseñanza.

Lo que permite vislumbrar una debilidad en la apropiación del campo en la educación y su integración en los currículos puesto que: En el contexto nacional no se encuentran investigaciones y producciones académicas que analicen, problematicen y propongan de manera sistemática, aspectos de la enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales para la educación primaria. (Aguilera y González, 2009, p. 151)

Resulta razonable reflexionar que, aunque las políticas y normativas fundamentan epistemológicamente y pedagógicamente el accionar en el área de ciencias sociales, el reto viene siendo para el maestro. Si los textos escolares y la normativa no recogen completamente aspectos clave sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia en básica primaria es debido a su amplitud temática como principal factor.

Deviene la necesidad de que los maestros de educación infantil se planteen la posibilidad de generar experiencias, debates, problematizar su praxis de acuerdo a las necesidades del contexto, reconociendo que aunque estas

políticas no pueden abarcar completamente todo, si es posible abarcar la enseñanza de la historia desde varios parámetros como lo son la formación de ciudadanos participativos pensantes, problematizadores y el propender desde el aula por una democracia para la sociedad del mañana.

6.1.2. Estándares Básicos de Competencias

Los Estándares Básicos de Competencias son el documento que deriva de los Lineamientos Curriculares para evidenciar las competencias que deben tener los estudiantes antes de pasar a un grado superior. Exponen lo que se debe hacer y saber hacer. Este documento también les da unas premisas a los maestros para la enseñanza de las ciencias sociales y su compromiso con la comunidad.

A las maestras y maestros: Desarrollar competencias en ciencias sociales implica un compromiso constante de todos los miembros de la comunidad educativa para cambiar las prácticas de recibir y repetir información. Por ejemplo, la comprensión de conceptos como la democracia o el respeto por las diversas posiciones frente a un hecho histórico requiere 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. También debe facilitarse la acción de los niños, niñas y jóvenes fuera de clases y, ojalá, más allá de la institución escolar, de modo que puedan vivir, en la acción, sus procesos de aprendizaje. (MEN, 2006).

De modo que le da a los maestros y maestras una responsabilidad de educar para la democracia desde la escuela y enfatiza que los maestros deben facilitarles a los niños y jóvenes mecanismos de acción fuera de la escuela, es

decir en su vida diaria. Esta directriz no limita el trabajo del maestro en el aula, le permite atravesar diferentes escenarios y posibilidades.

En las ciencias sociales es un desafío trabajar el pasado, vivir y dar significado al presente para ayudar a construir el futuro. Desde aportes de los estándares se puede evidenciar primeramente la relevancia del conocimiento social. Plantea objetivos de primero a tercero como: el reconocimiento del entorno (familia, curso, colegio, barrio...). Características básicas sobre la diversidad en Colombia, características básicas socioculturales sobre comunidades cercanas o a las que pertenezco, usar fuentes para información como la familia, los abuelos, textos entre otros, reconocer la huella de las culturas que ocuparon el pasado (monumentos, museos...etc.)

Con relación a las nociones espaciales da importancia a ubicación en el entorno físico, reconocer el paisaje, medición del tiempo, recursos naturales (renovables y no renovables) y por último factores económicos que generan bienestar o conflicto en la vida social. Con relación a lo ético-político características y funciones de las organizaciones como mi escuela, situaciones cotidianas que indican cumplimiento o incumplimiento en las funciones de algunas organizaciones sociales y políticas de mi entorno.

Con respecto a la formación asociada al pensamiento reflexivo recomiendan tratar temas como factores que generan cooperación y conflicto en las organizaciones sociales y políticas de mi entorno y explicar por qué lo hacen, con referencia a compromisos sociales: mis aportes con los de mis compañeros y compañeras e incorporo en mis conocimientos y juicios elementos valiosos aportados por otros, reconocimiento de la diversidad

En el ámbito democrático participar en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, colegio, barrio...). Valorar aspectos de las organizaciones sociales y políticas de mi entorno que promueven el desarrollo individual y comunitario. Todos estos relacionados con el entorno y el cuidado del medio ambiente.

Ahora bien, en el aspecto formal de la enseñanza de la historia en primaria plantean varias apuestas y temas a tratar en los diferentes grados, entre estos se encuentran

Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional.

Hago preguntas acerca de los fenómenos políticos, económicos sociales y culturales estudiados (Prehistoria, pueblos prehispánicos colombianos...)

Planteo conjeturas que respondan provisionalmente a estas preguntas.

Identifico y comparo causas que dieron lugar a los diferentes períodos históricos en Colombia (Descubrimiento, Colonia, Independencia...)

(MEN, 2006, p.p. 122, 124).

Evidentemente se proponen desde el estudio de hechos, periodos históricos, prehistoria, datos puntuales que a pesar de que permiten reconocer una identidad cultural, no aclaran los por qué y para qué de la necesidad de saber estos datos más allá de reconocerse como miembros de un país. Es el maestro quien reflexiona si estos datos o hechos históricos resultan descontextualizados de lo que sucede en la historia reciente, es decir en el presente de los estudiantes y lo que sucede a su alrededor. Diversos autores plantean que las experiencias de vida de los niños se alejan de comprender

profundamente el pasado lejano como Pluckrose quien propone que se hable desde su familia, su ambiente, para no correr el riesgo de que el estudiante pierda el interés si se le presenta un saber alejado de su realidad.

Es conveniente plantearle a un estudiante situaciones reales y cercanas como, por ejemplo, el desplazamiento de campesinos, indígenas. Que ellos pueden observar en la calle e inclusive en los puentes y dirigir la atención posteriormente a conocer la historia de estas comunidades y problematizar las causas de los desplazamientos. Allí tomaría valor conocer su historia o datos que le permitan al estudiante hacer una conexión del ahora con el pasado.

Como se ha venido expresando, las normativas colombianas asumen que aún hay muchas cosas que se deben trabajar, la enseñanza de las ciencias sociales es amplia, a su vez permite ser cualitativa, buscar vertientes para su aprendizaje, es diversa, no debe homogeneizarse, los EBC plantean un abordaje interdisciplinar que poco se trabaja, ya que como se mencionaba anteriormente en la problemática, el tiempo dedicado al área de ciencias sociales era dedicado a otras materias y se obstaculizaba la oportunidad de un abordaje interdisciplinar.

Nuevamente pareciese que sigue siendo el maestro/ a de educación infantil quien debe tomar las riendas y asumir que las ciencias sociales no son inconexas con otras áreas, a modo personal son un puente que permite conocer todos los saberes y permitir que haya un aprendizaje social, esto permitiría formar reflexivamente desde la literatura, las ciencias naturales, ecología, matemáticas, arte, música entre otros.

6.1.3. Derechos Básicos de Aprendizaje

En los DBA se hacen explícitos los conocimientos que deben adquirir los estudiantes según su grado y área estructuran unidades básicas de conocimientos para el desarrollo del individuo. Se relacionan con los Lineamientos curriculares y los Estándares (EBC) para construir rutas de enseñanza para la consecución de aprendizajes para alcanzar lo propuesto en la materia y deben articularse con lo propuesto en cada plantel educativo. Agrega que no deben ser estáticos los saberes propuestos en cada grado, sino que de la mano del maestro se promueva una flexibilidad en el currículo.

A groso modo, los DBA en los ejemplos muestran lo que el niño está en capacidad de hacer según su edad y momento de desarrollo para dar cuenta del aprendizaje alcanzado.

En grado primero propone dentro del reconocimiento del entorno unos saberes como lo es reconocer lugares cercanos teniendo en cuenta puntos cardinales.

Con respecto a la realidad social propone reconocer los cambios de su entorno (familia, barrio, vereda... etc.) todos estos encaminados hacia la familia u el entorno barrial. Reconocen la diversidad, la diferencia cultural, costumbres y tradiciones evidenciándose un factor además de diverso, democrático al reconocerse la otredad y la participación en acuerdos para la convivencia y resolución de conflictos en el entorno del hogar y el colegio

En grado segundo se aborda un componente histórico donde propone indagar sobre lugares de origen de su familia y razones de los desplazamientos de población a su comunidad, reconociendo también las actividades

económicas de la comunidad, diferencia de trabajos en zonas urbanas y rurales. Por medio de imágenes reconocen los diferentes contextos sociales como culturas indígenas del país.

En grado tercero amplía el abordaje con relación al entorno; reconociendo los diversos continentes, problemáticas ambientales, evidencia la diversidad de recursos en el país, Identifica problemas sociales relevantes en la población, originados en el uso de los recursos naturales. Se ve la diversidad gastronómica y cultural que nos representa como país y nuevamente reconoce la diversidad cultural y étnica de la región.

En grado tercero: emitir sus opiniones frente a las problemáticas observadas en los procesos de elección de cargos políticos en la región, proponer acciones que pueden desarrollar las instituciones departamentales para fortalecer la convivencia y la paz en las comunidades,

En cuarto se reconoce nuevamente el entorno más amplio, medios de transporte, el hecho de especificar porque hay más población en las ciudades que en el campo y los cambios socioculturales por la tecnología. Además, da conocimiento sobre las culturas, pueblos indígenas de nuestro país y su legado. Y empieza a reconocer la democracia en cuanto a las divisiones de poder y como es su funcionamiento en Colombia (legislativa, ejecutiva y judicial. El voto popular como mecanismo de participación para ejercer dicho derecho en Colombia, voto a cargos públicos en la escuela al igual que los congresistas y presidente a nivel nacional.

Reconoce los derechos y deberes, identificándose a sí mismo como sujeto de derechos, en grado quinto debe comprender la organización territorial, el reconocer la diversidad biológica del país y sus riquezas, los avances

tecnológicos y con respecto a la historia hablando de la nueva granada y sucesos importantes en la época colonial, reconociendo el papel de la iglesia durante la época y otros aspectos como la estratificación colombiana.

Da paso a reconocer acontecimientos importantes para la conformación de la república y los cambios en ella, partidos políticos e ideológicos que surgieron Participa en debates y propone acciones para vivir en una sociedad pacífica y constructora de una cultura de paz, Participación en proyectos colectivos (Gobierno Escolar, ambientales, convivencia y paz entre otros) orientados a alcanzar el bien común y a promover la solidaridad en su comunidad. Haciendo claridad en la importancia de las organizaciones de derechos humanos que velan por el respeto a los mismos en la sociedad.

6.1.4. Un balance

A continuación, algunas conclusiones de la mirada a las orientaciones del MEN en el área de Ciencias Sociales para el nivel de primaria:

Terminado este balance sobre los conocimientos que están prescritos para la primaria con relación a las ciencias sociales, dentro de todo lo propuesto brinda posibilidades de trabajo del docente con la diversidad cultural tanto en las ciudades como en la ruralidad.

Es visto como los niños desde pequeños observan el mundo, los acontecimientos y experiencias relevantes en su vida y es evidente en el caso de Colombia que los niños a tempranas edades han tenido que ser despojados de los territorios, de sus mascotas, de sus hogares; tal como lo evidencia Héctor Abad Colorado en su exposición fotográfica.

Ejemplifica como los niños son marcados por estas realidades y la escuela misma se ha visto afectada en estas dinámicas, no se puede desconocer que en los entornos educativos de todo el país se encuentran niños con estas experiencias, las cuales no se alejan de las realidades del país y mucho menos se deben dejar de lado en la escuela pues partiendo de ellas se puede diversificar el conocimiento y proponer propuestas curriculares que giren en torno a estas vivencias significativas que al mismo tiempo permitan reconocer las problemáticas y poder brindar apuestas o soluciones a estas, ya que los niños desde los primeros grados no tienen muchas veces posibilidad de contar a sus pares lo que ha sucedido en su vida.

Es allí donde a pesar de que tanto los Lineamientos curriculares, los EBC Y los DBA pueden brindar herramientas para estas dinámicas quizá no olvidadas, no sean ocultas en el escenario educativo y que se les permita a los niños y niñas comentar estos temas ya que pueden ser tratados así no se encuentren en el currículo oficial.

Solo en grado 11 en los DBA y en los EBC se ejemplifica el conflicto armado, y las problemáticas subyacentes del mismo, pero se soslaya su importancia a solo hablar de los diálogos de la habana, de tal manera que, posiblemente no se trabaja un conocimiento histórico relevante respecto a dicha violencia a nivel nacional considerada desde un espectro de historia y memoria.

Además de tratar que no solamente tenemos diversidad cultural y étnica sino como se han desconocido sus creencias y su tradición oral, esto se muestra en un ítem sin evidenciar a grandes rasgos que sucedió con ellas, con la colonización europea y los legados de estas culturas.

Con respecto a la democracia en grados como quinto y sexto se hacen más claros sus contenidos contrastándolos con algunos de los temas de los primeros grados, ya que se hablan de diversas organizaciones, pero desconoce un poco la democracia como esencial en el desarrollo de las oportunidades y es importante recalcar que la democracia puede ser reconocida sólo desde acciones como el voto, o el reconocimiento de los dirigentes. Sin embargo, haría falta reconocer también lo que no hace parte de esta, como esos problemas políticos y sociales como un daño a la democracia real y participativa y así mismo, que los estudiantes comprendan el termino más allá de lo organizativo en el país y puedan acercarse desde un ámbito holístico y humano.

Todos estos aportes de los documentos del MEN pueden ser valiosos en la medida que el maestro también conozca desde su quehacer el entorno donde se desempeña y pueda brindar aportes críticos y concernientes en la escuela, hacer esa relación entre los intereses o vivencias de los estudiantes para así poder llevar a cabo un trabajo íntegro y competente a los retos de una educación en pro de una democracia.

En conclusión, las normas del MEN en relación con la enseñanza de las ciencias sociales invitan al maestro/a apropiarse sobre la enseñanza de las ciencias sociales en el aula, agregado a ello que al no ser documentos rígidos e inaprehensibles permiten un dialogo con el lector, académico o padre de familia sobre las apuestas que se realizan para la educación en Colombia.

Atendiendo a las consideraciones sobre los posibles limitantes del trabajo en ciencias sociales en el aula, permiten contemplar las oportunidades que

pueden brindarle al maestro para reflexionar sobre su quehacer docente y como apropia la enseñanza de esta área en la básica primaria.

El educador infantil en calidad de guía podrá acompañar a los estudiantes en un ejercicio práctico, reflexivo y de reconocimiento como sujetos históricos si se permite reconocer los principios de quehacer docente en relación con esta área. Es decir, si se apropian algunos planteamientos que conducen a Dewey podrá repensarse los medios y las maneras como podría enseñar historia partiendo de que puede propender por la conformación de sujetos reflexivos, históricos y constructores de su propio aprendizaje. Así, también cualificará su práctica y podrá brindar caminos en la manera como se enseña historia y el fin con el que se enseña.

7. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS Y METODOLÓGICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS EN EL AULA

7.1. Propuestas de maestros

Para hablar de las propuestas de maestros es importante aclarar que hacer una propuesta de esta índole requiere de un tipo de maestros, críticos, reflexivos, capaces de leer el contexto; estos maestros deben interesarse, indagar y conocer el entorno de sus estudiantes y preocuparse por transformar la sociedad. Por ello, Giroux como exponente de la pedagogía crítica, define a este tipo de maestros como intelectuales.

A través de la historia, los maestros han sido reconocidos como sujetos llenos de virtudes que tienen una función social y tienen parte de la responsabilidad de crear condiciones de participación y dialogo que propicien

que los estudiantes puedan reconocerse como sujetos activos y críticos en la sociedad.

En países latinoamericanos históricamente han tenido problemáticas sociales y culturales de violencia estructural siendo Colombia uno de los países más devastado por este tipo de problemas. Sin embargo, en respuesta de estas dinámicas Giroux (1997) afirma que: “Consecuentemente, los profesores como intelectuales necesitarán reconsiderar y, posiblemente, transformar la naturaleza fundamental de las condiciones en que se desarrolla su trabajo” (p. 36) asumiéndose como indagadores de las problemáticas de los contextos donde están sus estudiantes para plantearse transformaciones desde sus apropiaciones teóricas e intelectuales.

Los maestros acumulan una experiencia e interpretan las realidades de los estudiantes por medio del dialogo con ellos, logran reconocer las habilidades y destrezas de sus estudiantes a medida que transcurre el año escolar, y se encargan de direccionar los procesos de pensamiento y aprendizaje, por ello en contraste con lo anterior el autor afirma que:

En parte, esto sugiere que los intelectuales transformativos toman en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje. Ello implica, además, que hay que desarrollar un lenguaje propio atento a los problemas experimentados en el nivel de la vida diaria, particularmente en la medida en que están relacionados con las experiencias conectadas con la práctica del aula.
(Giroux 1997, p. 178)

Ahora bien, para precisar un poco frente a los trabajos realizados por maestros con respecto a la enseñanza de las ciencias sociales y la historia en

la básica primaria, es preciso destacar que el saber pedagógico tiene un aporte desde la investigación, por medio de la cual se puede evidenciar los avances y propuestas en pro de una educación más integra y crítica. Es así como recopilando algunas propuestas y trabajos realizados por maestros es pertinente destacar las observaciones realizadas por ellos en el marco de la enseñanza de la historia donde Moyano (2009) afirma desde su experiencia que:

La enseñanza de la historia en educación básica primaria ha sido poco llamativa y agradable para los niños, debido al uso de metodologías ineficientes. Tradicionalmente, el niño aprende a través de técnicas memorísticas, una serie de eventos y fechas los cuales son olvidados fácilmente. De la misma manera, la ruta pedagógica establece un solo período escolar para la enseñanza de la historia y ésta se enseña en un marco descontextualizado en relación con el ambiente de desarrollo del niño y los contenidos de otras áreas, minimizando la importancia de la asignatura en el currículo. (p, 168)

Aquí el autor reconoce que desde la observación de los maestros se evidencia esa enseñanza tradicional como modelo de transmisión de conocimientos donde el maestro es quien debe llenar a los estudiantes de saberes, puesto que es él quien posee el conocimiento, reconociendo los métodos de enseñanza utilizados por la escuela tradicional desconociendo el valor desconociendo el valor que tienen ciertas asignaturas a nivel social.

Aunque las ciencias sociales se encuentran dentro de los saberes que se enseñan en la escuela, la historia y la geografía no aparecen de manera conexas y secuenciales dentro de los documentos del MEN: Lineamientos

Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA.

Además, el rol del niño es ser como un receptor que escucha y describe lo que sucede, mas no se hace explicito el rol de los niños para hacerles partícipes de opinar o proponer soluciones a las problemáticas del entorno. Dando cuenta sobre la afirmación de Moyano, quien plantea que se minimiza este campo de conocimiento en el currículo.

Es así como dentro de otra propuesta realizada por los maestros Velazco y Castaño (2003) se reflexiona desde el saber pedagógico en aras de sopesar y reconfigurar las diferencias educativas disponiendo del contexto donde se desarrolla "*Todos creamos desde el pasado*" es una propuesta didáctica para aprender historia haciendo historia, desde la cual se facilite el estudio de los contenidos históricos. Fue realizada por la maestra Velasco y el maestro Castaño, quienes rechazan la idea que:

En esta relación maestro-estudiante, no se reconocen los saberes, experiencias y conocimientos previos de los escolares; no se respetan sus diferencias personales, sus ritmos de aprendizaje, ni sus capacidades y posibilidades; no se busca satisfacer sus necesidades y expectativas, sino las demandas que establecen el currículo y el programa, negando las particularidades del contexto natural, cultural o social. Estamos frente a una enseñanza que no brinda alternativas por fuera de las que impone el sistema educativo oficial, pues persiste el aula uniforme donde a los alumnos se les enseña de la misma manera, "con un mismo texto, procedimientos y estrategias, copiando los mismos ejercicios del pizarrón, con la misma planificación para todos, para ser

realizados, procesados y evaluados de la misma manera y al mismo tiempo.” (Velazco & castaño, 2003, p. 30)

A pesar de que este artículo de investigación es realizado en el 2003 recoge problemáticas aun presentes en el marco del campo disciplinar de las ciencias sociales en las aulas, es decir que a primeros rasgos hay deficiencias en el planteamiento tanto curricular como del accionar pedagógico con relación al enfoque que se le da a la enseñanza de la historia en el aula, reconociendo así que se aparta del afuera, en otras palabras, que se aleja del contexto del cual está inmerso el estudiante.

Ahora bien, reconociendo un arduo trabajo realizado por maestros el IDEP presenta el libro *Historias que hacen historias “Memorias del Simposio sobre la Enseñanza de la Historia”* (2012). El cual contiene experiencias realizadas por maestros las cuales tratan del pensamiento histórico, didáctica de la enseñanza, encuentro de la historia con las ciencias sociales, enseñanza de la historia reciente, entre otros que colocan en evidencia las problemáticas de la construcción como estado y nación por dos siglos de la independencia política. Tiene como importante valor agregado, académico y disciplinar histórico, la capacidad de generar en estudiantes y docentes un dialogo, reflexión acerca de la importancia de la historia en las ciencias sociales relacionándolas entre sí recalcando la imagen de unidad nacional e identidad ciudadana. (IDEP, 2012, p. 12)

En ella se encuentran propuestas como la de la maestra Ana Rita Roza quien expone la propuesta pedagógica *“caminando la historia”* la cual parte de analizar las realidades de las comunidades enseñando a leer los contextos históricos, las formas de participación ciudadana, los tipos de democracia,

elaboración de proyectos para la formación de sujetos políticos capaces de liderar proyectos que logren evidenciar la transformación de las condiciones de vida. Se propone desde diversas políticas públicas como: DD, HH, género y afrocolombianidad, abordando también temáticas de las ciencias sociales, participando en los diferentes encuentros ciudadanos, gobierno estudiantil, entre otros.

Estas prácticas permiten la formación de un pensamiento social porque todo lo que se hace está en función de la comunidad educativa, del bien común, contribuyendo a la formación de un pensamiento histórico en la medida en que “la enseñanza de la historia está en función de la construcción de un ethos ciudadano.” IDEP, (2012. P. 16)

Esta investigación se realiza bajo la modalidad IAP (Investigación acción participativa) y al evidenciar los resultados de la investigación hay una muy precisa en cuanto a la incidencia política en las decisiones dentro de la localidad de manera muy democrática. Rozo (2012) reconoce que en los encuentros ciudadanos:

Para el momento de la votación, los diferentes sectores mencionados debían haber invitado a votar a quienes se habían inscrito previamente por sus respectivos proyectos, algo nada fácil pues invitar un fin de semana requería poder convencer a la población de la importancia de esos proyectos; sin embargo, frente al sector productivo del comercio y la plaza del Restrepo ganamos la votación muy por encima, posesionando la educación en primer lugar en la localidad Antonio Nariño en el período del 2005-2008. (p. 22)

De aquí se puede vislumbrar que la participación ciudadana en aras de la conformación de una democracia participativa tiene efectos desde la formación de los diversos ámbitos sociales y demuestra la incidencia de la juventud en procesos de gestión ciudadana, aunque en la misma investigación se reconoce que los factores burocráticos entorpecen los procesos democráticos se puede reconocer que no es imposible intentar brindar una educación más abierta a espacios de discusión y decisión alrededor de la comunidad evidenciando una vez más que la escuela no debe ser un sitio aparte de las decisiones de la sociedad, es más, reafirma la necesidad de propender por el desarrollo de estrategias de formación ciudadana, política para los estudiantes puesto que fortalece la democracia y a hacer frente a los clientelismos o corrupción del sistema.

Esta propuesta atrajo la atención por su apuesta educativa para la democracia, puesto que plantea que la escuela también puede ser un lugar que hable de participación ciudadana. Fue importante al leer poder reconocer que los estudiantes además de hacerse protagonistas de proyectos, podían participar activamente en los diferentes tipos de organizaciones sociales presentes en el entorno, ir reconociendo las dinámicas de los adultos y poder tener voz, expresarse ante lo que no les parece, por ejemplo, si alguna propuesta política o local por parte de los gobiernos locales no va en pro del bienestar de la comunidad.

Fue muy importante evidenciar que a pesar de que no todo sale bien por las dinámicas burocráticas que se presentaban en los espacios comunales o locales. Al mismo tiempo esto va dándole a los estudiantes herramientas para evidenciar y posteriormente reflexionar sobre las desigualdades sociales, los

mecanismos de coacción ciudadana autoritarismo y mínima democracia. Presentándoles a los estudiantes una nueva experiencia social que ellos deberán someter más adelante en su cotidianidad a posiciones políticas, democráticas y éticas sobre su entorno.

Otra de las propuestas de maestros que se considera pertinente, reconociendo un poco como los maestros desde su mirada leen las necesidades o prioridades de la educación con relación a la enseñanza de la historia se encuentra propuesta de la maestra Flor Ángela Castellanos Duran llamada *Estrategias didácticas en la enseñanza de la historia y la geografía (Una manera de despertar el deseo de conocimiento de forma interdisciplinar)* realizada en el año 2003, La maestra plantea dentro de su propuesta pedagógica Estrategias didácticas para la enseñanza de la historia y la geografía.

Esta propuesta planteada a través de la memoria familiar desde una aproximación oral a la historia local, cuyos propósitos son que la historia los hace sujetos históricos y son los mismos grupos quienes han de reconstruir la historia personal y familiar para que ellos aprendan a reconocer las diversas fuentes incorporando los intereses y motivaciones de los contextos y la vida cotidiana de los estudiantes, para que el educando construya su propio conocimiento, pueda asimilar y comprender su realidad en la que está inserto, generando a su vez motivación por los temas históricos. Se propone un trabajo colectivo y la maestra Castellanos (2012) afirma que:

Tanto padres de familia y alumnos, con ayuda de la profesora, recuerdan su pasado, hacen un análisis y reflexión para valorar los esfuerzos por sobrevivir de sus ancestros, a través de lo cual se reconocen principios

éticos como la templanza, el trabajo, el diálogo, el respeto, la constante lucha por mejorar las condiciones de vida, como denuncia de desplazamiento forzado, todo esto para que sirva de ejemplo y espejo para no repetir los errores del pasado. (p. 47)

La maestra Castellanos logra demostrar que con una enseñanza de la historia y la geografía que se relacione con las problemáticas del entorno inmediato pueden los estudiantes tomar un interés, pero no como simples espectadores de lo que observan sino de un interés participativo, pueden darse efectos positivos en la comunidad, efectuar una inclinación personal que incide en la colectiva ya que como plantea Dewey (1998) “El interés, la preocupación, significan que el yo y el mundo están comprometidos recíprocamente en una situación que se desarrolla”. (p. 113)

Por lo tanto, la visión de los maestros críticos recoge las preocupaciones del contexto en el cual se encuentran sus estudiantes, dando oportunidades de dialogo y reconocimiento de dichas problemáticas a partir de la historia para así inducir nociones de reflexión y cambio de dichas dinámicas.

Esta propuesta reconoce la importancia del entorno para construir la historia viva y recoge a partir del relato las experiencias de los miembros del sector, aflorando la historia de cómo se fue poblando dicho sector a causa del desplazamiento forzado y con ello recoge dichos acontecimientos históricos para plantear las realidades de los habitantes del sector por medio de preguntas a los estudiantes sobre la historia de sus familias, al mismo tiempo que van generando recorridos por el sector y van haciendo el reconocimiento de la geografía y desarrollan nociones espaciales. A partir de estas vivencias logran generar propuestas sociales a favor de las mejoras de la comunidad. A

manera de conclusión cierra diciendo la maestra que la utilización de la historia contribuye a formar en valores y derechos para lograr transformaciones en la sociedad.

Esto va dirigido a niños de primaria, donde se utiliza la historia para formar en valores y se aprende del entorno. Sin embargo, el valor agregado de esta propuesta es que se acciona sobre él, para poder transformar las problemáticas presentes. Se conoce la historia de la comunidad, de los estudiantes, de sus familias y al reconocer las diversas realidades busca afectar el espacio de manera positiva.

También, los estudiantes son partícipes de ello, por ello cabe considerarla como una propuesta crítica donde la maestra toma un papel importante haciendo de su practica un espacio de reflexión, que a través de su experiencia puede incidir significativamente en los niños e ir configurando sujetos políticos en busca de una democracia.

La educación ha tenido cambios y transformaciones a lo largo del tiempo que han sido parte de un proceso de reflexión y critica. Gracias a estos, la educación ha tenido avances significativos y los maestros han sido en gran parte quienes han liderado estos cambios en la manera como se pretende educar. Se han valido de la reflexión en su práctica cotidiana, y al mismo tiempo han problematizado los espacios educativos para generar experiencias dotadas de sentido y conocimientos a sus estudiantes.

Por consiguiente, se han valido de estrategias pedagógicas y didácticas que proveen a los estudiantes de experiencias y aprendizajes que dotan de sentido el aprendizaje al mismo tiempo que el docente problematiza su práctica

y la lleva a un contexto real que reconoce las particularidades del mismo y pretende cambiar.

En ese orden de ideas, en función de lo anterior se continuarán presentando varias propuestas pedagógicas que se orientan desde el marco de las ciencias sociales y toman un carácter reflexivo para los maestros, así mismo para visibilizar a través de estas la importancia de enseñar historia en el aula problematizando los espacios y las realidades que viven los estudiantes. Además, permiten que la escuela sea ese espacio integrador con el presente y vivencias de los niños

También estas propuestas manifiestan como los maestros desde los diferentes ciclos de formación aportan estrategias para la enseñanza de la historia que no se refieren a repetir hechos históricos, fechas, entre otras cosas, sino que a pesar de que no enseñan historia partiendo de conceptos y ciertos tópicos de historia como lo es el abordaje espacio temporal. Lo hacen desde una apropiación social, es decir desde la interacción de los estudiantes con el medio, respondiendo a sus problemáticas, realidades que permean el aula y relacionando las historias de sus familias, entre otros, y le permiten al maestro buscar soluciones a las problemáticas en los escenarios en los que este se encuentra inmerso.

Ejemplo del trabajo que realizan los maestros para visibilizar las realidades desde el trabajo histórico es: Rutas del IDEP “lugares y trayectorias de la enseñanza de la historia”. (Cortés y otros, 2011). algunos de los trabajos realizados por los maestros forman parte de un trabajo crítico en relación con las problemáticas que se presentan en el contexto de los estudiantes. Busca

hacer visibles las experiencias de los maestros y las estrategias utilizadas en el marco de la enseñanza de la historia.

Uno de los trabajos que atraen la atención es el de la maestra Ingrid Yisela Calderón Rodríguez quien en su propuesta llamada "*El papel liberador del maestro en la sociedad*". Experiencia pedagógica que se acerca a las vivencias de los niños y niñas víctimas del conflicto armado, y expone que hacen falta mecanismos de apoyo más eficientes para los niños y jóvenes víctimas además de la ley 1448 de reparación de víctimas.

En el colegio IED SIERRA MORENA a través del proyecto llamado Colombianidad los niños y niñas por medio de diversas experiencias pueden expresarse y tener un proceso de catarsis ante las circunstancias por las que atravesaron. Reconocen que:

El ser humano crea, a través del arte, diferentes expresiones que utilizan al cuerpo como medio para exteriorizar sus pensamientos y sentimientos y pueden desnudarlo sin que el otro se dé cuenta, pues cada autor conoce el verdadero significado de lo que expone y el otro interpreta lo que cree que el artista dice a través de su muestra cultural, bien sea ésta teatro, danza, poesía, canto, música, pintura, escultura y demás manifestaciones artísticas. utilizadas para tratar de materializar su propia interpretación de la realidad. No siempre los niños y los jóvenes expresan con palabras sus sentimientos. Emplean un medio para hacerlo, más no lo hacen de manera directa. Siempre está camuflado y muy pocos pueden llegar al verdadero significado de lo que se expresa. (Cortés y otros., 2011.p,121)

Se puede señalar sobre esta experiencia que no hay una sola manera desde la cual se pueda trabajar historia, esta permite un trabajo educativo interdisciplinar como ya antes se había mencionado, ya que desde diversas dimensiones como la artística se pueden expresar las emociones y la historia, sin encasillarse en los libros de texto o currículos ya preestablecidos que manejen un orden o estructuras establecidas por terceros como por ejemplo entes institucionales o gobernantes de turno quienes pueden incidir y permear las dinámicas educativas a favor de sus estrategias políticas mas no a favor de las necesidades que tienen los estudiantes marcados por sus realidades sociales.

No es fácil que un niño hable de su situación, ni por lo que ha tenido que pasar. Sin embargo, él puede expresar sus vivencias de maneras diferentes, lo cual le permite liberarse, sin que el mismo se dé cuenta, de la carga que está abandonando. El maestro juega un papel primordial en este cambio y en esta transformación. El estudiante va cambiando de manera inconsciente, va dejando cargas emocionales a través de lo que realiza con sus manos porque, en vez de emplearlas como arma de defensa, comienza a utilizarlas, con la ayuda consciente del maestro, para crear pinturas mágicas y reales que transforman su realidad y generan cambios sustanciales de comportamiento en el aula, entre ellos, la disminución de las agresiones físicas y verbales entre compañeros, una comunicación más fluida entre los mismos y, por ende, un fortalecimiento del compañerismo, la comprensión y la tolerancia en los diferentes momentos. (p, 123)

A propósito de como los maestros han buscado resignificar en la educación el papel de la historia y su enseñanza, es pertinente nombrar que los maestros han observado y determinado la necesidad de un cambio en la enseñanza de las ciencias sociales. Es así como parte de las experiencias del IDEP, en el año 2009 la maestra Yised Martínez a través de su experiencia “Las ciencias sociales”: ¡Un cambio! a gritos (Cortés y otros., 2011) hace una reflexión a las dinámicas de poder e idiosincrasias que dictan la historia según conveniencias políticas. La maestra afirma que:

Las ciencias sociales deben encauzarse hacia el fortalecimiento de mecanismos que ayuden a construir un pensamiento crítico y coadyuven a la erradicación de idiosincrasias populares negativas, por ejemplo, la idea de que el voto no tiene valor y puede darse, en consecuencia, a cambio de un tamal o alguna dádiva. Es necesario empoderar a la población frente a su protagonismo en una democracia participativa, lo cual le da el derecho de exigir un buen gobierno, dirigentes honestos y un mejoramiento para todos los habitantes de nuestro país. (p, 175).

En síntesis, la maestra dista de una educación lineal y homogeneizadora del aprendizaje, plantea la flexibilidad curricular y la interdisciplinariedad a la hora de enseñar historia. La maestra Martínez propone que la realidad se le presente al estudiante donde se integre la literatura, el arte, la libre expresión de manera interdisciplinar. En igual forma que se direcciona una educación crítica, que problematiza las realidades, las experiencias y las traspassa a un

espacio de diálogo donde los estudiantes se van configurando como sujetos políticos activos y pensantes.

Este proyecto aporta a la construcción de seres críticos a partir del enfrentamiento con las fuentes, mas no desde una posición hegemónica sino buscando la diversidad y asumiendo diferentes perspectivas que den paso a un laboratorio social que le permita al niño leer las mentalidades de diferentes épocas y darse cuenta de los cambios valorativos frente a situaciones, hechos o acontecimientos, por ejemplo, el valor de los esclavizados durante la Colonia: cómo eran vistos por criollos y libres, qué imagen de sí tenían ellos mismos y, finalmente, cómo se “lee” a este grupo poblacional hoy en día. En otras palabras, nuestra misión consiste en ampliar el ángulo desde el cual miramos las sociedades y la historia. (p, 177)

No cabe duda que para los maestros la enseñanza de las ciencias sociales y la enseñanza de la historia permiten a los niños y jóvenes construirse como sujetos críticos empoderados de las realidades, y actores del cambio en una democracia participativa. La maestra invita a creer que la historia no puede explicarse desde un solo ángulo, que puede ser un potenciador para la construcción de sociedades democráticas y participativas, donde en la historia no se privilegien algunos.

La historia puede incidir en el desarrollo de pensamiento reflexivo, puesto que como disciplina permite revisar los acontecimientos del presente, observar conscientemente los hechos, permite desarrollar el discernimiento a partir de procesos de razonamiento, permite cuestionar las fuentes, responder

a un presente y un pasado, contribuir a contar historias no contadas, reconocer la memoria oral, la cual ha empezado a tener mayor importancia para transgredir escenarios de una única historia contada.

La historia permite reconocer la multiplicidad y la diversidad. Y es desde la educación como fin en sí mismo que se puede creer que es posible educar críticamente desde la infancia y para la infancia, puesto que los niños son los actores principales de sus historias y sus realidades y visibilizarlas los hace crecer en democracia y así mismo denominarse sujetos de cambio.

Por ello el saber pedagógico es parte de una educación transformadora, por cuanto permite crear espacios no homogeneizadores, que circundan desde un pensamiento divergente o reflexivo. También debe reconocerse que la idea de enseñar a historia para desarrollar pensamiento reflexivo no es estática, permite ser flexible, para ser más exactos, enseñar a pensar reflexivamente desde la infancia no es mostrar un contenido, es más que eso, es: problematizar el contexto y el presente, es brindar experiencias que toquen las vivencias diarias de los estudiantes

Además, implica que se permita un dialogo entre maestro y estudiantes, donde el maestro no se distancie de que cada persona vive de manera diferente a otra y que reconocer esto en el contexto educativo hace más real el aprendizaje, pues se apropia para la vida misma, se vuelve útil, responde a los fines y experiencias de los actores de su aprendizaje, mas no a externos como por ejemplo el BM banco mundial o FMI fondo monetario internacional.

La idea no es sujetarse a un currículo estático e inamovible, las ciencias sociales no son una sola cosa a la cual se le dé un trato, son sociales y así

mismo debe reconocerse que la construcción social de la realidad no es cuantitativa ni única.

Al maestro que pretenda enseñar a sus estudiantes a tener criterio propio, discernimiento, crítica y reflexión, debe tener en cuenta que no es fácil, que requiere de reflexionar sobre su mismo proceso formativo y con los niños también debe comprender que todo tiene un proceso, que no todos van a la par o aprenden nociones de historia como otros, pero a cambio las experiencias que este le brinde a sus estudiantes puede generar una consciencia aplicada a sus vidas en un futuro. Además, deberá comprender que no todo proceso es fácil, y que con los niños es un trabajo de paciencia e ideas, desarrollar una propuesta de este talante hubiese podido ser una experiencia enriquecedora y que al ser compartida podría ser dialogada con otros pares con una experiencia que hubiese podido brindar otras lecturas formativas como maestra.

Resumiendo lo planteado anteriormente, los aportes teóricos conceptuales son de un alto valor para encaminar al maestro en la búsqueda de experiencias significativas para sus estudiantes en el ejercicio de la enseñanza de la historia. En correlación con ello, las experiencias de maestros permiten vislumbrar algunos de los fines de la educación en función de una sociedad democrática y una educación liberadora.

Por otro lado, también permite reconocer que para los maestros la enseñanza de las ciencias sociales y la historia desde trabajos interdisciplinarios; permiten un trabajo holístico e integrador de los conocimientos, y al ser así no segmenta los aprendizajes en áreas separadas permitiendo abordar diferentes temas relacionados entre sí.

Además, hacen hincapié varios de los maestros en que el estudio de la historia y la memoria permiten un desarrollo de habilidades reflexivas en los estudiantes que son trastocados por las diferentes realidades sociales, y al mismo tiempo que se generan reflexiones sobre la historia de vida, lo local e inclusive la nacional. Se puede llegar a una conciencia y una democracia participativa desde la escuela para contribuir a la sociedad y son los niños y jóvenes constructores de su historia que se pueden comprometer participativamente en ella desde el presente.

7.2. Propuestas de maestros y el post conflicto como realidad

En la educación, el papel del educador toma vital importancia pues es quien direcciona, conduce y provee a sus estudiantes de herramientas que permitan el desarrollo de habilidades sociales y conocimientos que le sirvan dentro de la sociedad. Es así como para este trabajo reconocer la labor que han desarrollado los maestros y maestras tiene un valor especial, pues son quienes permiten entender la dimensión tan importante que tiene la enseñanza de la historia, visibilizando problemáticas del contexto entorno y como; desde su experiencia y miradas reflexivas sobre la educación, los maestros logran hacer apuestas a nivel pedagógico para contribuir a una educación crítica, a una sociedad democrática y por ende al desarrollo de la misma.

Varias son las propuestas que plantean maestros y maestras que tratan las ciencias sociales y la enseñanza de la historia en la educación básica como un factor transformador en la educación. Los maestros buscan acercar el aula a la sociedad, poder retratar y visibilizar lo que sucede afuera del aula. En el cual los estudiantes se hagan partícipes de lo que sucede y puedan pensar más allá de un dato o fecha sin significado.

Dentro de estas propuestas innovadoras se encuentran propuestas de maestros apoyados por el IDEP quienes crean modelos pedagógicos y propuestas que parten de las observaciones e intereses investigativos que tienen los maestros a través de la observación de las realidades de nuestro país y también de lo que nos marca a nivel histórico como lo es el conflicto armado de más de 50 años.

Es así como varias de las propuestas proponen un trabajo colectivo desde escenarios escolarizados para trabajar en conjunto con maestros de filosofía, literatura, arte... algunos maestros toman como recurso en la enseñanza de la historia, la memoria para preservar la historia y la identidad, además de ser importante en Colombia para reconocer el postconflicto luego de la firma del acuerdo de paz.

Siendo de gran importancia reconocer que hay incumplimientos a estos acuerdos y que serán temas de los cuales se tendrá que hablar en la escuela, ya que por normativa se reglamenta la cátedra de paz según la ley 1732-decreto 1038 en el artículo 1° donde establece que: “La Cátedra de la Paz será obligatoria en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado, en los estrictos y precisos términos de la Ley 1732 de 2014” MEN, (2019)

A continuación, se presentarán algunos de los trabajos de maestros que precisan la importancia de trabajar en el área de ciencias sociales el conflicto y el post conflicto como análisis y reconocimiento de este en la historia de Colombia y como es una realidad que debe tratarse en la educación como escenario de construcción de paz y no repetición de violencia.

En uno de los foros del IDEP (Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico) llamado “Experiencias pedagógicas en Bogotá: Memoria histórica, enseñanza de la historia reciente y conflicto armado”. Vía Facebook. Los maestros mostraron algunas de sus experiencias relacionadas con la memoria histórica y el conflicto en el marco de una educación para la paz que reconoce la importancia de la historia y la memoria histórica en la educación.

Dentro de estas se encuentra la propuesta colectiva representada por el profesor Cesar Mayorga “para la guerra nada” en la institución Nelson Mandela, donde buscan desarrollar un trabajo colectivo donde se reconozca que “uno es con los otros” que entiende cómo la memoria es colectiva. Esta propuesta pretende dar unas aproximaciones éticas, políticas, históricas al pasado reciente, al conflicto armado desde narrativas, cine y música. Esta propuesta se realiza para estudiantes de noveno y décimo, de la misma manera que más adelante se nombraran otros proyectos para estudiantes de primaria.

Esta propuesta y otras trabajan el pensamiento crítico y la historia con los estudiantes de bachillerato, desde la literatura, las exposiciones como “EL TESTIGO” de Héctor Abad Colorado que, en ese orden de ideas, pretenden hacer que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos que puedan transformar las realidades para la no repetición de la violencia y el conflicto, es decir una educación para la paz.

Otra de las propuestas pedagógicas en el marco de la educación para la memoria histórica, historia reciente y conflicto armado es la de la maestra Johana Velasco y nombra su propuesta “niño soldado: una propuesta pedagógica para el análisis de reclutamiento forzado de la niñez en Colombia”

llevada a cabo en la institución Fabio Lozano Simonelli IED. Esta propuesta es específicamente para niños y jóvenes que han estado en el conflicto armado, desde un proceso reflexivo y problematizador donde se pueda hablar y sensibilizar a los estudiantes sobre la premisa “mi mente no es objetivo militar”.

Esta propuesta según lo menciona la maestra Velasco tuvo unas apreciaciones interesantes. En primer lugar, la necesidad de las instituciones y directivos por intervenir en proyectos pedagógicos con el fin de prever resultados o estadísticas que favorezcan a su gestión, un ejemplo claro de ello en la propuesta de la profesora fue como algunos directivos seleccionaban por géneros según el tema, un ejemplo puede ser la guerra, para la cual solo entraban niños, quienes, si podían participar de las experiencias, mientras que las niñas se quedaban en otros espacios.

De tal manera que, esta propuesta al surgir por el reclutamiento de grupos al margen de la ley en un contexto de violencia se realizó como respuesta a que los niños puedan tener un asesoramiento tanto jurídico como pedagógico ante esas situaciones y visibilizar las realidades que permean a los estudiantes.

Ahora bien, según lo anterior se puede inferir que la enseñanza de las ciencias sociales, la historia, la literatura, la filosofía y la memoria histórica tiene un papel relevante desde las propuestas de maestros en la educación básica y media de nuestro país y los maestros desde sus diferentes campos de conocimiento brindan aportes al trabajo histórico, sobre el conflicto armado y la historia reciente. Los maestros quieren visibilizar como la escuela si se encuentra permeada por estas dinámicas de violencia y también reflexionan

sobre cómo se puede transformar dicho esquema curricular tradicional, por uno que trastoque las vivencias y sentires de los estudiantes.

Considerando que las propuestas presentadas son en su mayoría para educación media básica, la propuesta de la profesora Velasco hace hincapié en que los estudiantes sean niños o jóvenes se ven afectados por el conflicto de varias maneras, y una forma en que ella visibiliza esta dinámica, es a través de la escuela ya que permite reflejar el papel que los niños y jóvenes toman, puesto que, se observan dinámicas de reclutamiento militar, explícitamente porque la institución se encuentra al lado de un batallón donde se lleva a cabo el reclutamiento.

Así mismo ayuda al problematizar que estas dinámicas puedan pensarse ir construyendo nociones de pensamiento reflexivo a los estudiantes que les permitan tener una conciencia sobre las implicaciones que tiene el reclutamiento como dinámica de guerra, donde al niño o al joven no se le permite decidir, ser libre y esto repercute a nivel social en el presente puesto que se ven tocados por estas dinámicas que no pueden elegir ni decidir.

En vista de ello, se puede también reflexionar sobre las limitaciones que pueden tener este tipo de propuestas a nivel institucional o inclusive por las mismas dinámicas como el reclutamiento, a consecuencia de que los estudiantes son reclutados estando en escenarios educativos. Pero, así mismo permite problematizar dichas dinámicas y proponer soluciones a las dificultades que se pudiesen presentar en el proceso pedagógico que sensibiliza las realidades del país.

En cuanto a la enseñanza de la historia, la memoria, la historia reciente y las nociones temporales que se trabajan en este campo y la violencia

estructural, se trabajan en las propuestas de grados de escolaridad relativamente altos, pues ya el desarrollo a nivel cognitivo y social ha tenido una maduración.

Sin embargo, a la hora de trabajar historia reciente, tiempo, pasado, presente o memoria con los estudiantes de primaria se podrían destacar algunas concepciones teóricas que podrían contribuir al trabajo sobre historia con los niños que pueden justificar su relevancia en la educación al igual que sus limitaciones u oportunidades a la hora de proponer una propuesta pedagógica que contribuya al trabajo sobre la historia que permita ir desarrollando en los estudiantes nociones de pensamiento reflexivo a través de la enseñanza de la historia y procesos históricos como lo son el post conflicto en el marco de una enseñanza para la paz.

Desarrollar propuestas para niños de 7 a 12 años sobre historia es un reto para el maestro o maestra que tenga la intención de dar aportes sociales y reflexivos sobre las diferentes realidades a los niños, pero también es cierto que los niños tienen la facultad del pensamiento, la curiosidad, la imaginación y el lenguaje.

Por ello, negarles la posibilidad de hacer historia, hablar de historia sería una contradicción inclusive pedagógica puesto que ellos se configuran como sujetos históricos a medida que van creciendo y a partir de los relatos de su primera socialización, como podría dejarse de lado la historia, la posibilidad de que ellos hagan algunas lecturas del mundo y puedan aportar soluciones a problemáticas e incluso ser partícipes de la sociedad por medio de la escuela.

Ahora bien, Rojas, V, (2017), en el libro: "*filosofía para niños practica educativa y contexto social*". puede destacar los trabajos realizados por

maestros basados en el modelo del filósofo Matthew Lipman con FpN en contextos marginados, de violencia en las cuales se presentan experiencias que se acercan a esos contextos difíciles llenos de problemáticas como la delincuencia, la prostitución, la pobreza desde los cuales se ve atravesada la escuela.

La propuesta llevada a cabo por el profesor José Castañeda Vargas es “juguemos con la palabra” Un proyecto de practica social para incentivar el desarrollo del pensar en contextos marginados. Con niños y jóvenes de Ciudad Bolívar estaba encaminada a adoptar planteamientos del modelo de Matthew Lipman para fortalecer una educación más social. En lo filosófico se busca generar un proceso de pensamiento reflexivo, crítico y de análisis para las organizaciones comunitarias a través de dinámicas, didácticas y lúdicas que permitan la participación de todos y que desarrollasen competencias filosóficas Castañeda, (2017). Desde el modelo planteado por la universidad Uniminuto con los estudiantes de práctica en filosofía.

En lo social, se pretendía lograr el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas referidas a su formación ciudadana, a incentivar desde la infancia la actitud de compromiso con la transformación de la propia realidad y a procurar generar algún tipo de actitud de liderazgo grupal con el fin de incentivar el liderazgo comunitario (Castañeda, 2017)

Al tomar el juego, el dialogo de saberes y de experiencias lograban hacer un trabajo colectivo a través del cual se podían trabajar las diferentes problemáticas sociales presentadas, como por ejemplo jugar a “la guerra” implicaba tomar algunas consideraciones sociales y desde allí debatir sobre

dicha dinámica y reflexionar sobre la misma para poder darle un valor no solamente lúdico sino un carácter transformador y educativo.

Por medio del juego de la palabra, ir conversando con los niños sobre lo que los moviliza, más exactamente el juego y desde allí mismo ejercitar al niño sobre procesos de pensamiento reflexivo y que interpelen su realidad para que trastoque las emociones y lo que ellos mismos pueden observar del entorno.

Como último aporte del trabajo realizado por el grupo del profesor Castañeda se pudo retratar las limitaciones del trabajo o las dificultades presentadas a lo largo del trabajo ya que exigió al equipo reflexionar sobre los aportes del trabajo a la realidad social en la que se encuentran los niños y niñas, otra limitación fue como las instituciones comprendían el modo de operación del proyecto acotando que no era realizado en un espacio tradicional, con contenidos no estructurados linealmente y posiblemente para las instituciones mostrar resultados es importante y al ser este tipo de trabajos de tipo social abierto y discutible podía recaer en vacíos que no permitiesen llenar las expectativas de la comunidad.

Y por último la deserción presentada o el abandono por parte de los participantes a estos espacios por las diferentes situaciones que se pudiesen llegar a presentar ya que era un espacio comunitario y eso hizo que los resultados no pudiesen ser medidos con exactitud.

Por otro lado, se encuentra la reflexión de la maestra María Teresa de la Garza Camino (2017) Educación para la democracia. En la cual hace aportes teóricos sobre la democracia y su función a nivel social. Llama a Dewey como representante de la filosofía educativa y sus aportes sobre la democracia los

cuales dan una visión más amplia de lo que implica buscar una sociedad democrática.

En el trabajo de filosofía para niños se cultiva las habilidades dialógicas de razonamiento, de investigación (...) los alumnos aprenden a objetar el razonamiento débil, construir argumentos sólidos, entre otras nociones de pensamiento reflexivo (Garza, 2017, p, 165)

Y esta propuesta planteada desde los aportes de Lipman señala que se basan en las ideas de John Dewey y reconoce que las sociedades democráticas deben actuar inteligentemente, evitar el autoritarismo político y acercar a los ciudadanos a una sociedad con oportunidades para todos.

Estos trabajos mencionados buscan dar aportes reflexivos y orientadores a los maestros que pretenden abordar temáticas referentes a la historia, la memoria y el desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños desde la primaria. Puesto que con la realidad política actual se hace necesario por medio de la educación transformar las mentes, educar para la democracia porque en un país con inmensas injusticias. Lo último que pueden perder los maestros es la esperanza de que la historia se siga repitiendo y es con los niños, genios curiosos que puede motivarse esa conciencia y reflexión continua sobre la sociedad y sus realidades

7.3. Elementos pedagógicos para maestros que pretenden enseñar historia

A lo largo de este trabajo se planteó la pertinencia de enseñar historia específicamente para que se fuesen brindando algunas nociones de pensamiento reflexivo a niños de 7 a 12 años, a través de ciertos temas que tocan las realidades de los estudiantes como la violencia política, en sus

expresiones como: la guerra, la pobreza, el desplazamiento entre otros. El presente capítulo tiene como propósito presentar algunos elementos que contribuyen a la creación de propuestas pedagógicas para la enseñanza de la historia en primaria, y así ir propiciando espacios educativos donde se estimule la reflexión social en los estudiantes de primaria.

Los maestros son protagonistas que guían y direccionan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación. A través de su saber pedagógico y del reconocimiento de las necesidades de cada contexto se pueden tomar acciones que ayuden a la transformación de las diversas realidades que atraviesan los niños.

Ahora bien, es pertinente abordar algunos elementos que traten varias de las realidades que atraviesan los niños. Los maestros que pretendan enseñar historia y relacionar las problemáticas mencionadas, deben tener en cuenta que se trata de un desafío, este tipo de maestro debe hacer una observación consciente del contexto en el cual desarrolla su praxis, posteriormente, generar acercamientos con sus estudiantes, reconocer sus realidades y hacer un trabajo conjunto de apoyo en los procesos de aprendizaje, el maestro puede aprender de sus estudiantes y así mismo sus estudiantes del maestro como un potenciador del aprendizaje.

Dicho lo anterior, hay diferentes maneras de hacer ejercicios que conecten la educación, la democracia, la observación, la experiencia y el pensar reflexivamente a través de la enseñanza de la historia. En el quehacer docente se encuentran las propuestas pedagógicas como herramienta para sistematizar y ordenar los saberes, los tiempos en que se va a desarrollar y posteriormente sus alcances.

Ante ello a continuación se proponen algunos elementos que pueden proveer a los maestros de ejemplos para direccionar un trabajo reflexivo y consciente. Esto a fin de no entregar una receta ni a los maestros ni a los estudiantes puesto que esto no favorecería la autonomía, el espíritu crítico de los maestros, lo ideal de este trabajo es alejarse de una formula con unas respuestas dadas al maestro.

Con el objeto de responder a la problemática, se plantean ciertos elementos dirigidos hacia los maestros de educación infantil, en aras de evidenciar primeramente los trabajos de otros maestros con otras apuestas, además, considerar que el área de ciencias sociales, específicamente la historia, que también tiene una gran relevancia en el campo educativo.

Por otro lado, es importante para los educadores infantiles tener algunos medios que dirijan el trabajo en relación con la enseñanza de la historia y temas que tocan la cotidianidad de los estudiantes como la pobreza, la violencia, la guerra, la desigualdad, el desplazamiento.

Acercar al estudiante a los temas de convergencia social desde la niñez le permite construirse, desarrollarse y configurarse como sujeto político.

Estos elementos tienen un carácter de propositivo para el educador y le permiten adquirir un sentido orientador de cómo los niños podrían tener un acercamiento integral a la historia, así mismo reconocer que diferentes apuestas como la literatura infantil, la poesía, el arte, lo audio-visual, y las exposiciones que pueden tratar diversas temáticas de la violencia política. Problemáticas como el desplazamiento, la migración, la desigualdad social y permiten al mismo tiempo hablar de democracia, de paz, de empatía y colectividad, memoria y reconciliación.

Los maestros podrán revisar, analizar y si es de interés utilizar como posibilidades para la creación de sus propuestas pedagógicas de intervención en el área de ciencias sociales. Estos elementos están seleccionados para un público infantil en pro de un trabajo holístico, es decir que se distan de un contenido tradicional, permite crear experiencias en un currículo no oficial, pero que sin embargo permite ser reflexivo y de orden pedagógico que será de utilidad a los maestros.

El primer elemento es el arte a través la literatura infantil que acerca a los niños a las narraciones, que son de orden didáctico y permite un reconocimiento de la experiencia del niño al mismo tiempo que permite el dialogo con sus pares y el educador. Por otro lado, se encuentra ALDEAS un proyecto que cuenta historias sobre temas de las realidades del país con personajes animados que hacen parte de la diversidad de fauna del país.

El arte ha sido utilizado por el ser humano a lo largo de su recorrido por el planeta tierra, se insertó como una forma de expresión que permitió recopilar los procesos históricos, se utiliza para conocer otros mundos y culturas, además de hacer una mirada retrospectiva a la historia.

También el arte hace parte del pensamiento, ya que permite sensibilizar, provoca empatía y logra expresar las emociones al igual que generarlas. Es una experiencia estética, y a través de diferentes maneras como por ejemplo la literatura logra ser un elemento de catarsis y reflexión.

El segundo elemento es la proposición de sugerencias para la realización de talleres y la importancia de estos para que sensibilicen al estudiante como actor de su propio aprendizaje, también reconoce los aportes de algunas propuestas pedagógicas para la proposición de nuevas.

El tercer elemento es el acercamiento a lo audio visual como herramienta pedagógica que permite acercar a los niños a las diversas realidades como el desplazamiento y así mismo ir reflexionando sobre dichas problemáticas. Para finalizar exposiciones fotografía que visibilizan como los niños han sido afectados por la guerra, la escuela y los maestros. Por ello estos elementos posibilitan al educador infantil sacar conclusiones sobre si es pertinente hablar, enseñar, visibilizar varias de las dinámicas de violencia presentadas en el país.

7.3.1. Literatura

La literatura es un medio para propiciar la reflexión del lector según la realidad que refleja y lo que transmite. Provee conceptos que dirigen al lector para que pueda tener una mayor comprensión de fenómenos históricos. A los niños es muy importante permitirles estas experiencias lectoras, poco a poco dejarles ser atrapados por el contenido que en ella está.

Para los niños una historia contada (relato) o un libro adquiere un valor inigualable, es como si se le presentara un nuevo mundo, pero ese nuevo mundo a través de la literatura que se propone en este trabajo, también puede hacer parte de sus vivencias, de lo que observa en su entorno y por medio del hacer asociaciones. No se llamarán a los niños lectores sino sujetos que realizan transacciones lingüísticas, según Rosenblat, (1996):

Términos tales como el lector, no obstante ser convenientes, resultan ficciones engañosas. El lector como término genérico, la obra literaria como término también genérico no existen. En la realidad, existen solamente millones de posibles lectores individuales de piezas literarias individuales... La lectura de cualquier obra literaria es, necesariamente,

un hecho único e individual que se percibe sólo en la mente y en las emociones de un lector en particular. (...). El concepto transaccional está íntimamente ligado a la comprensión del lenguaje. Tradicionalmente se consideró al lenguaje, en primer lugar, como un sistema o código autónomo, un conjunto de reglas y convenciones arbitrarias a las cuales hablantes y autores echan mano; un instrumento, un código que se imprime en la mente de lectores y oyentes. (p. 01)

La transacción es cuando la lectura nombra que el significado emerge en ese conjunto o en ese continuo dar y tomar del lector con los signos en la página. A medida que el texto se desarrolla, el significado construido con las primeras palabras influye sobre lo que acude a la mente y el seleccionado para los signos siguientes, si estos no concuerdan con el significado desarrollado hasta el momento es necesario releer para darle sentido.

Esta visión de la lectura como transacción tiene como precursores a autores como Dewey y Pierce quienes defienden que “el lenguaje es internalizado por el ser humano y entra en transacción con un medio ambiente particular” (Rosenblat, 1996, p.6)

Ahora bien, ya aclarado un poco que las transacciones literarias se convierten en experiencias que son experimentadas por el lector con base en su experiencia, es necesario acotar que por medio de la lectura se pueden llamar experiencias lingüísticas ya que atraviesan al sujeto según sus experiencias pasadas e imprimen valores, recuerdos, maneras de pensar y que propician un valor agregado a la experiencia tanto personal como social.

Para hablar un poco de historia y violencia con la infancia, es posible atravesar las experiencias de los estudiantes con su entorno y con la literatura,

por ello se exponen como elementos literatura infantil que hable sobre la violencia, que refleje las problemáticas de su entorno y que inmediatamente se pueden unir con la realidad actual

Libros como *los Agujeros Negros* de Yolanda Reyes que cuenta la historia de un niño que ha perdido a sus padres y necesita conocer la verdad. Además, el miedo del niño a los agujeros negros de su memoria, como poco a poco por medio de los relatos de su familia puede ir completando ese agujero negro llamado memoria. Este libro se hace cargo de narrar la orfandad de los niños a causa de la violencia, violencia que ha azotado a Colombia durante años y permite imprimir un valor importante como transacción y es que la historia tiene que cambiar.

A continuación, se presentan otras obras de consideración que pueden aportar en el trabajo para la enseñanza de la historia a través de la literatura. Invitar a los niños a pensar, a relacionar lo que sucede en su entorno o en su historia familiar puede ser de gran ayuda a los maestros para direccionar a sus estudiantes hacia una educación que piense en el otro y pueda transformar la historia desde esos valores que se den en las transacciones lingüísticas. A continuación se encontrará un cuadro de algunas obras narrativas que tocan el conflicto armado en Colombia.³

³<https://cslozano.wordpress.com/2016/09/29/la-literatura-infantil-y-juvenil-colombiana-frente-al-conflicto-armado/>

<i>El gato y la madeja perdida</i>	Francisco Montaña	2013
<i>Los agujeros negros</i>	Yolanda Reyes	2000; 2008
<i>La luna en los almendros</i>	Gerardo Meneses	2011
<i>El mordisco de la medianoche</i>	Francisco Leal Q.	2009
<i>Eloísa y los bichos</i>	Buitrago - Yockteng	2009
<i>Paso a paso</i>	Irene Vasco	1995
<i>El rojo era el color de mamá</i>	Gerardo Meneses	2014
<i>Era como mi sombra</i>	Pilar Lozano	2015
<i>El árbol triste</i>	Triunfo Arciniegas	2008
<i>Camino a casa</i>	Buitrago - Yockteng	2008
<i>Mapaná</i>	Sergio Álvarez	2006
<i>Tengo miedo</i>	Ivar da Coll	2012

Ilustración 1. Literatura infantil y juvenil colombiana frente al conflicto armado.

Fuente: Escribidores, 2016, disponible en la web.

El gato y la madeja perdida (2013) de Francisco Montaña, es una obra de literatura infantil y juvenil que habla de la violencia política de los años 80, la historia se trata de Ana María, una niña a quien le arrebatan a su abuelo, un político de la Unión Patriótica, además sus padres se separan y el relato ofrece acercamientos a diversas realidades del país y temas no lejanos a los niños como lo es la separación de los padres.

Eloísa y los bichos (2009) de Buitrago Yockteng, relatan la historia de una niña que se encuentra con muchos bichos raros, es un ejemplo de la migración y sus sentires al encontrarse en territorios desconocidos.

Paso a paso (1995) de Irene Vasco, es la historia de una familia cuyo padre es secuestrado, por medio de la resiliencia tratan de sobrellevar la situación para que su padre pueda regresar a casa.

El mordisco de la media noche (2009) de Francisco Leal, narra la historia de una familia Wayuu que es desplazada hacia una ciudad y allí la metáfora del mordisco de la media noche hace referencia hambre y la tristeza sobre el desarraigo. Vivir en la calle, vivir en una ciudad inclemente es una experiencia por la que atraviesan muchos niños y esta obra es perfecta para reconocer la diversidad, la pobreza y el desplazamiento forzado a causa de la guerra.

La luna en los almendros (2011) de Gerardo Meneses, también se encuentra entre la literatura infantil. Narra la historia de una familia campesina que resulta siendo exiliada por los grupos al margen de la ley y los niños valientes aprenden a sobrevivir en el medio, ayuda a visibilizar la realidad del país en materia de violencia y guerra.

El rojo era el color de Mamá (2014) de Gerardo Meneses, trata de un ataque terrorista arrebató la vida de una madre. Isabel y su padre quedan muy tristes y el pueblo donde encuentran una nueva vida les logra dar un poco de tranquilidad, esta historia se puede trabajar en grado Tercero en el área de ciencias sociales.

Era como mi sombra (2015) de Pilar Lozano. Esta historia permite adentrarse en la guerra de Colombia, vivirla desde la mirada infantil y que con

el tiempo convierte a los niños en adolescentes en la selva. Sin embargo, florece en ese escenario la amistad, la reconciliación y la reflexión.

El árbol triste (2008) de Triunfo Arciniegas. Una niña narra una historia cargada de emoción: tres aves migratorias llegan al jardín de su casa durante dos temporadas. Las aves, que vienen de un país en guerra, reposan en el árbol del patio. Después de la última temporada, jamás vuelven. Entonces, el árbol queda triste. ¿Cuál será la suerte de las aves? Es la pregunta que lleva a la reflexión sobre la guerra y les permite a los niños acercarse a estas dinámicas de una manera diferente y no violenta.

En síntesis, la literatura infantil permite al niño hacerse unas primeras ideas sobre los asuntos importantes en la sociedad, desarrolla el pensamiento crítico y la opinión acerca de los problemas que se reflejan en los relatos. Utilizar la literatura como un puente entre la enseñanza de la historia y la formación del pensamiento reflexivo en los niños. Vale la pena pensar si es importante desde la escuela hablar de estos temas, leer es de gran beneficio para la imaginación y el desarrollo de habilidades comunicativas, cabría la posibilidad de hacer relatos desde las vivencias de nuestros estudiantes y así construir memoria colectiva, hacer historia reconociendo al niño como sujeto histórico y político en la sociedad.

Por otro lado, se encuentra "*La Aldea*" que es una estrategia pedagógica que a través de ocho historias trata distintos temas: corrupción, los privilegios, los migrantes, la dificultad de liderar, el deporte, el sistema de salud, la educación y las elecciones. En cada una de estas los personajes son animales de la diversidad en fauna colombiana, como la zarigüeya, el tapir, la tortuga, la jaiba o el oso de anteojos.

Aldeas abre paso a diferentes temas por medio de los personajes quienes bien representan la diversidad de fauna en Colombia, es posible relacionarlos consigo mismos, posiblemente alguno de los animales presente alguna situación parecida a una posible experiencia de un niño y así puede brindar apertura al diálogo entre pares.

Se puede aplicar el trabajo de este material en niños de los 7 a 12 años. ¿Por qué es una herramienta para pensar el país? Cada uno de los personajes tiene un rol en la sociedad de la “Aldea” y estos personajes según su rol, hacen parte de una estrategia pedagógica. Por ejemplo, las hormigas son los animales que más trabajan dentro de la sociedad de la aldea, así como otros de los animales han sufrido catástrofes y se han tenido que desplazar.

Ya que se presenta este material pedagógico como apoyo literario, tiene una ventaja y es que los personajes al tener situaciones problemáticas parecidas a las realidades cotidianas, del país permite que los estudiantes asocien sus experiencias propias o las experiencias contadas por sus familiares para así hacer una relación y dialogar sobre dichos temas. Algunos de los temas de las ocho historias son:⁴ Contaminación, Derrumbes, Trampa, Antídotos a la polarización entre otros.

“Es un mundo imaginario que es la metáfora de Colombia. Las situaciones que pasan en La Aldea son situaciones que nos pasan constantemente en el país. Si la Aldea es una metáfora de Colombia, quiere decir que sus habitantes son arquetipos de nosotros los colombianos o de esos personajes que uno se

⁴<https://laaldea.co/#contiene>

encuentra de manera recurrente en las noticias”, explica Emmanuel Neisa, director de Click Arte entrevistado por el espectador⁵

Ahora bien, hay otras apuestas relacionadas con uno de los acontecimientos de mayor relevancia en el país, los diálogos de la Habana para la culminación del conflicto, que dio lugar a la firma del acuerdo de Paz con las FARC, este hecho coyuntural incentivo a ilustradores, creadores de contenido a hacer un trabajo formativo.

Los autores de cuentos y pasatiempos de paz para la infancia, apostaron crear ilustraciones, cuentos, crucigramas haciendo apología a los diálogos de la Habana para la terminación del conflicto con las FARC comprendiendo que fue un hecho de trascendencia en el país donde los niños hacen parte de la sociedad, que pueden construir una historia mejor sabiendo que las infancias de Colombia han sido afectadas directamente por el conflicto, y de la misma forma es pertinente incluir estos temas en la escuela, escenario donde se pueda discutir y transformar una educación para la paz.⁶

7.3.2. Talleres

La educación tradicional entiende la educación como “una acumulación de conocimientos. El método pretendía ser el mismo para todos los niños y la repetición de lo que el maestro decía era muy importante en este método tradicional.” (Ceballos, 2004). Sin embargo, con la llegada de la pedagogía activa hubo transformaciones y reestructuraciones a un modelo que venía

⁵<https://www.elespectador.com/colombia2020/pedagogia/la-aldea-un-libro-para-explicarle-la-realidad-nacional-los-ninos-articulo-857905>

⁶<https://www.elespectador.com/colombia2020/pedagogia/cuentos-y-pasatiempos-de-paz-para-la-infancia-articulo-856619/>

siendo obsoleto. Así pues, en medio de esas demandas educativas de cambio la escuela activa realiza otras apuestas a la manera de enseñar.

El proyecto pedagógico toma gran relevancia y así mismo integra nuevas estrategias de aprendizaje partiendo de los intereses de los estudiantes ya que se centra la atención en el niño quien construye su aprendizaje y el maestro toma un rol de guía en dicho proceso.

De este modo, en relación con la escuela nueva y el trabajo por proyectos, el taller tiene unas diferencias con la denominación de clase tradicional o una cátedra donde se imparte el saber del cual sólo es poseedor el maestro. Algunos autores definen el taller desde diferentes miradas también para reconocer su aplicación a la educación.

El taller es un equipo de docente y alumnos y cada uno hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo va adquiriendo experiencia de las realidades en las cuales se desarrollan, “Su tarea es ir más allá de la labor académica en función de sus alumnos prestando su apoyo profesional”. (Aylwin, Gissi y Bustos, 1977, p. 32).

El taller se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno. (Aylwin, citada por Maya, 2016, p. 12).

En ese orden de ideas el taller permite hacer una conexión entre la teoría y la práctica, permite reconocer las problemáticas de los estudiantes y en primera instancia se encargará de ubicar la realidad de los alumnos, es un intercambio

de saberes, se reconoce al otro y fortalece lazos de compañerismo entre estudiantes y docente.

Por otro lado, los talleres son unas de las prácticas más recurrentes en escenarios no convencionales, “estas metodologías asumen como principio el dialogo de saberes, elaboran estrategias como la recuperación de elementos históricos de las comunidades que así les permiten realizar una lectura crítica del contexto social y nacional.” (Betancourt, y otros, 2004, p. 32). En escenarios populares, comunitarios se han dado dinámicas que restablecen el orden a una clase, buscan generar experiencias significativas y el taller toma un gran valor en estos espacios.

Todo proyecto que se compromete con la cotidianidad del barrio, el municipio, la vereda, la escuela, construye formas propias de solución de problemas y de forma colectiva y, generalmente asume la modalidad de taller, que es una metodología, pero también una concepción del trabajo en derechos humanos en tanto se construye a la vez cultura democrática. Construir un saber, significa construir un sujeto que se aproxima a un tipo de poder, mediante la interacción social y la interacción de la realidad que lo circunscribe. (Betancourt y otros, 2004, p. 34)

Por ello por medio de los talleres se pueden proponer con los niños experiencias que transformen el aula y la dinámica de una clase tradicional o cátedra:

Clubs de lectura sobre historia: los clubs ayudan a los estudiantes a hablar sobre los intereses en común, y por medio de la lectura pueden relacionar la narración con hechos que son cercanos a su contexto o su experiencia.

Podría ser de gran valor plantear preguntas como: ¿el cuento-historia tiene parecido con algo que ves en tú barrió? ¿Qué personajes de la narración tienen situaciones parecidas a las tuyas o a las de tu familia? ¿Con qué personaje te identificas?

Algunas preguntas no fácticas que podrían generar la capacidad de la empatía, poniéndose en el lugar del otro ¿Si tú fueras (el personaje de la historia) qué hubieras hecho? ¿Qué cosas/hechos de la historia narrada hubieras querido cambiar? ¿Qué parte de la historia cambiarías? ¿Por qué?

Escuchemos la historia del otro: podrían hacerse talleres desde el espacio de ciencias sociales para construir la historia propia por medio de cuentos o comics. Narrar momentos importantes de la propia experiencia de los estudiantes y hacer como una especie de exposiciones de sus obras escritas. Se puede relacionar un trabajo interdisciplinar acogiendo la disciplina de lengua castellana para permitir estos ejercicios en ciencias sociales.

Luego de permitir que se conozca la historia del otro se pueden hacer círculos de dialogo donde los niños comenten que les pareció la historia del otro y dialogar si algo parecido sucedió en la historia de otro compañero.

Este ejercicio posibilita espacios de diálogo y el trabajo para una democracia en el aula, estableciendo valores de respeto por el otro, entender que el otro tiene las mismas posibilidades que yo para expresarse, respetar la historia del otro y al mismo tiempo ir favoreciendo la socialización de las experiencias de los otros para relacionarlas con el entorno.

Participación local: los niños pueden participar activamente y pensar en situaciones problemáticas cercanas al entorno.

Por ejemplo, ir acercando a los niños a un ejercicio de roles (juego) como historiadores, recolectando la historia de los padres como fuentes, para conocer la historia oral y haciendo trabajos para la memoria colectiva.

La vida escolar permite ser como una mini sociedad y por medio de ejercicios como crear juntas (escolares), donde se discutan los problemas de la escuela, se puede reproducir y cuestionar las dinámicas de la sociedad.

Ejercicios planteados por la maestra Castellanos y la maestra Rozo (2012). Pueden ser de gran provecho, donde se reconoce la historia oral, la memoria familiar puede transmitir valores, enseñar historia, hacer partícipes a los niños de una educación democrática, invitarlos a espacios de participación ciudadana para pensar. Estar en desacuerdo con las decisiones de sus compañeros o de los adultos, opinar respetuosamente, provee a la infancia de bases para que ya luego en la sociedad pueda reconocer estas dinámicas y tomar un interés participativo de las decisiones locales y nacionales, por ejemplo, la veeduría ciudadana o elecciones. Lo que se pretende no es dar definiciones a los niños sobre la democracia sino presentarles acercamientos concretos para que según su desarrollo puedan aplicarlos en la vida real.

7.3.3. Medios audiovisuales

El cine como séptimo arte puede ser de gran valor puesto que es una herramienta audio visual que al igual que la literatura puede generar un entendimiento de la historia. Es decir que puede permear en las experiencias de los niños y aportar para trabajar conceptos como la paz, la guerra, la violencia a través de la enseñanza de la historia de su país.

Una de las películas propuestas como ejemplo es:

Pequeñas voces de Oscar Andrade y Jairo Eduardo Carrillo: la película narra la historia de cuatro chicos y chicas, desplazados por la violencia armada en el interior del país hacia la capital, Bogotá, y trata temas como el reclutamiento armado, el desplazamiento forzoso y las terribles consecuencias físicas y psicológicas de los bombardeos y es que los niños quieren jugar y vivir en paz, no quieren la guerra.

Por otro lado, se encuentra la película *Los colores de la montaña* (2011) Dirigida por Carlos Arbeláez, galardonada por varios premios, debido a su contenido que visibiliza unas de las realidades que se viven en Colombia por más de 50 años. Esta película es protagonizada por niños y a pesar de que no muestra explícitamente la guerra, si evidencia que la escuela y los niños se ven afectados por ella.

Este filme da elementos históricos, políticos y permite hacer inferencias para que los niños vayan comprendiendo que la guerra no es buena, sin necesidad de mostrar un contenido altamente violento. Además, muestra una de las consecuencias que trae consigo la guerra y es el desplazamiento forzado. Con niños de tercero cuarto o quinto ya se pueden tratar estos temas.

Es por medio del cine como herramienta pedagógica donde se pueden trabajar diferentes temáticas que puedan llevar a la reflexión y a una formación progresivo del pensamiento crítico, el cual de posibilidades a los niños de construirse como sujetos activos que piensan y se interesan activamente por las dinámicas sociales en el país.

Anteriormente se había nombrado la exposición fotográfica de Héctor Abad Colorado y el documental llamado *“El Testigo”* un trabajo sobre la memoria y que evidencia como los niños y la escuela han sido afectados por la violencia

estructural de un país con una desigualdad notable en contextos rurales como urbanos.

Esta exposición puede posibilitar espacios para pensar la violencia del país y así reflexionar sobre los horrores de la guerra. Claramente un propósito de esta exposición es narrar la historia no contada, la historia detrás de las balas, los desplazamientos, pero permite a los niños conocer la historia de otros niños. Por parte de los talleres se puede trabajar la memoria a partir de los relatos de las familias según su lugar de origen.

Por otro lado, hablar sobre la migración actual de los venezolanos a Colombia y a otros países, temas que en las prácticas pedagógicas era latente, pero se invisibilizaba ya que el espacio del aula era concebido como un espacio donde se enseñan las disciplinas, pero no se abarcan las realidades de los niños en sus contextos, así los niños se preguntaran sobre los pobres, la migración de venezolanos, temas que dentro del aula no trascendían. Es por ello que desde el espacio de ciencias sociales se podrían dar espacios de diálogo con los niños desde sus intereses y temas que ellos se preguntan. A medida que crece el fenómeno de migración, más se hará presente en el aula y puede ser hablado desde las mismas experiencias de los niños venezolanos que comparten en el aula y así también darle un enfoque diferencial y de visibilización con sus compañeros.

Es así como estos espacios de reconocimiento de la historia y la cotidianidad puede ser de un potencial para un propósito educativo a favor del desarrollo de un ambiente democrático donde todos puedan ser escuchados y reconocidos como parte de la cultura y la sociedad.

En conclusión, para el presente trabajo es importante que el educador (a) infantil comprenda que existe un fin social de la educación, y que desde su saber pedagógico puede brindar a los estudiantes herramientas para pensar reflexivamente con base en las experiencias de los mismos estudiantes.

Las ciencias sociales desde su amplio abanico en la educación pueden tener limitaciones en cuanto a las orientaciones que deben tenerse en cuenta para su enseñanza, no obstante, también pueden ser una oportunidad para que se le dé una relevancia mayor a los temas sociales que atañen a la sociedad. Los niños no son sujetos aparte de la sociedad, están en ella y uno de los propósitos de la educación es la transformación de la sociedad, por tanto, las ciencias sociales, la educación para la memoria y la paz también tienen igual trascendencia como las matemáticas o el español.

El trabajo interdisciplinar que permite abarcar las ciencias sociales tiene un gran valor pedagógico. Desde su abordaje social, trabajar literatura, arte, ciencias naturales, entre otros puede ser un catalizador a todos esos contenidos que olvidan los niños si no pasan por la experiencia sensible de ellos.

Es por ello que la labor del educador infantil también recae en la formación de criterio en sus estudiantes, sembrar semilla crítica, en efecto esta labor no puede ser medible, ni sus resultados tampoco, pues el énfasis debe ser en el proceso, el cual permitirá trabajar progresivamente, de manera consciente para que cuando los estudiantes lleguen a grados superiores los temas que abarquen sean tratados con un conocimiento anterior.

Estos recursos pueden ser de valioso aporte práctico a los maestros, el maestro que lee y busca apoyarse teóricamente construye un saber

contextuado si lo aplica a la práctica. Sin embargo, se debe reconocer que estos recursos no podrán ser de única ayuda a los maestros interesados en enseñar historia y procesos como el conflicto y el post conflicto, pero si pueden empezar a dar un acercamiento pedagógico a la historia y temáticas asociadas a las realidades que pueden estar viviendo los niños según su contexto.

Los talleres tendrán que acomodarse de acuerdo a las necesidades previstas desde un trabajo anticipado de observación, de recopilación de información para reconocer que problemáticas hacen parte de la vida de los estudiantes

Si bien estos elementos aproximan a los estudiantes a unas lecturas de las realidades, también permiten estimular el pensamiento, las habilidades cognitivas, las sociales y las emocionales, posiblemente ponerse en el lugar del otro, es empezar a ser empáticos con las situaciones de los demás y posiblemente hacer catarsis de situaciones propias.

Para el maestro utilizar estos elementos es un desafío, pensar en metodologías de cómo se pueden presentar algunos de estos elementos requiere un proceso de sensibilización primeramente del maestro y posteriormente con sus estudiantes para poder abordarlos.

Sin embargo, es importante no desconocer que si se requiere un abordaje secuencial en cuanto al abordaje de la historia ya que los niños requieren aprender ciertas nociones espacio- temporales, aprender habilidades comunicativas para construir su saber social y desarrollar el pensamiento reflexivo.

Lastimosamente al no poderse utilizar estas herramientas como parte de una propuesta de intervención, no es posible obtener referencias sobre los aportes de todos los elementos. Pero, por ejemplo “La Aldea, historias para pensar el país” se ha venido trabajando en Colombia y México por más de 33.000 niños de zonas rurales y urbanas, esto retrata como herramientas alternativas a un libro de texto puede brindar diversos acercamientos a los niños sobre el abordaje de temas que les conciernen tanto a adultos como a niños.

CONCLUSIONES

Lo expuesto anteriormente permite concluir en primera instancia que enseñar ciertos temas de la historia a nivel de educación primaria no es tan fácil porque las ciencias sociales son un conjunto de ciencias que abarcan el comportamiento de los seres humanos y ante ello se van reestructurando constantemente. Además, en la escuela no se pueden abarcar todos de una sola manera sin revisar los contextos de los niños y sus necesidades.

Sin embargo, empezar a hacer un acercamiento a la enseñanza de temas de la realidad que viven los niños de primaria en diversos contextos es posible, puesto que los abordajes de propuestas pedagógicas desarrolladas por maestros atestiguaron que varias de sus apuestas formativas y problematizadoras en el aula, entrelazaron los aprendizajes de los estudiantes a través de la participación de los maestros y los estudiantes en conjunto, para solucionar problemáticas en sus contextos sociales cercanos.

Se puede estimar a partir del desarrollo del planteamiento anterior, que para los educadores es importante establecer un dialogo no solo con los

planteamientos del Ministerio de Educación , sino también con los demás pares académicos por medio de sus propuestas, puesto que, de la realización de ellas, de la problematización de su praxis cuando se comparte, reconoce un intercambio de saberes, de experiencias y de apuestas que pueden llegar a ser recuperadas y apropiadas por otros maestros que se interesen por tratar desde el aula problemáticas que pueden ser repetitivas en otros escenarios.

Ya muchos maestros abrieron este camino, son maestros que no asumen la enseñanza como repetición de temas, sino que construyeron sus propias propuestas pedagógicas, porque las propuestas pedagógicas se vuelven más contextualizadas desde que se acercan a las necesidades de sus estudiantes, se comparten sus saberes con sus otros maestros y visibilizan a los entes gubernamentales que no se puede establecer una homogeneización del saber en primer lugar porque Colombia es un país diverso y así mismo las necesidades cambian de acuerdo a este. Por último, porque de su experiencia nacen nuevas ideas que se pueden debatir en un espacio de reflexión, lo que propenderá por espacios de saber que pueden formar círculos de intereses comunes de los que puedan surgir nuevos proyectos de maestros.

Estas propuestas visibilizaron las miradas críticas de los educadores frente a las realidades que viven los estudiantes y la manera como este asume un rol participante, de transformación, reflexión, crítica, busca mediar para construir en sus estudiantes pensamientos reflexivos que se interesen por las dinámicas en la sociedad y que permitan más adelante ser actores de cambio.

El educador que expone sus intereses, que realiza investigaciones, que observa conscientemente el contexto en el que desarrolla su praxis puede ser un sujeto de cambio, de apoyo a las necesidades que en las comunidades se

logran ver, y hacer de su practica un lugar reflexivo, crítico y que a su vez puede educar a sus estudiantes con un sentido, brindarles herramientas que les sirvan para su vida, para actuar como sujetos políticos que cuestionan lo que sucede a su alrededor. Así la escuela se convierte en un lugar que no se distancia de las diferentes dinámicas y fenómenos sociales que se presentan afuera de esta.

Por otro lado, en relación con los niños, este trabajo pudo determinar a partir de las lecturas de las propuestas de los maestros, desde los aportes teóricos que expresan algunos autores y desde los elementos pedagógicos propuestos especialmente para niños, que son posibles encontrar diferentes maneras de enseñar el área de ciencias sociales, particularmente la historia desde la apropiación de la realidad que viven los estudiantes, desde sus problemáticas y desde sus intereses, allí el aprendizaje llegaría a ser más significativo puesto que habría una razón de ser.

Para trabajar la historia con niños desde acontecimientos cercanos a su realidad, es importante reconocer los aportes teóricos que ayudan a argumentar que sí es posible, entre ellos: Pluckrose, Cooper, Carretero, Dewey, entre otros que le dan un enfoque social al aprendizaje de esta, relacionan la experiencia de los niños, sus entornos cercanos y el ejercicio de los niños como sujetos curiosos, que leen el mundo y tienen mucho que aportar. Estos autores a pesar de que desarrollaron sus teorías en relación con la enseñanza de las ciencias sociales con niños, son utilizados en gran medida para propuestas de intervención para la educación media, por tanto, planteo como aporte ante esto, que se deben trabajar en primaria. Dar hincapié a sus apuestas teóricas en el aula con niños para evidenciar qué posibilidades se

pueden dar o limitaciones que pueden ser registradas posteriormente para que los maestros lo sepan y puedan evaluar mejor las maneras como se puede enseñar.

De acuerdo a los abordajes que tuvo este trabajo, para el proceso personal como educadora, me permitió reconocer la importancia que tiene el conocimiento, la apropiación de este y la importancia de relacionarlo con la práctica. Como educadora los fines pedagógicos a favor de los estudiantes que lleguen a mi camino me permitan ver como los puedo encaminar hacia los logros que se proponen y cómo puedo dar relevancia a sus intereses haciéndoles ver la importancia de su proceso mas no de los resultados el fracaso o triunfo debe tener otros significados por tanto se reflexione la experiencia.

También a través de diversos autores al igualmente Dewey me permitió ver un ideal que puede parecer utópico como lo es la democracia, en un país que presenta diversas problemáticas como lo es Colombia, pero que debe ser una oportunidad para transformar la sociedad desde la educación que por medio de otras apuestas también se están trabajando como, la pedagogía crítica y la educación popular a través de Freire y otros exponentes.

De acuerdo al planteamiento de este trabajo, el cual consistió en traer ciertos elementos teóricos, metodológicos y pedagógicos para que los se pueda enseñar a los niños a pensar reflexivamente, puedo considerar que plasmó el ideal propuesto ya que los maestros encontrarán aquí elementos conceptuales relacionados con la enseñanza de la historia en primaria en función del pensamiento reflexivo en los niños. Además, abarca algunas de las discusiones actuales sobre la enseñanza de la historia en la escuela primaria que fueron el

motor que me llevo a indagar y plantear la pertinencia de su enseñanza desde la primaria y reconocer su pertinencia.

Igualmente, permitió realizar una reflexión sobre el proceso personal, sobre lo que se tiene que mejorar en la vida cotidiana como profesional, todos y cada uno de los autores no solo aportaron al proceso de indagación sino a la conciencia personal, Dewey tiene aportes muy significativos que son aplicables a cada uno de los aspectos de la vida, los cuales se deben mejorar personalmente, además permitió deconstruir muchas de las concepciones sobre el mundo e invita a pensar.

Hubiese sido importante poder implementar los elementos pedagógicos y poder mostrar esta experiencia a los educadores infantiles que pretenden enseñar ciencias sociales en el aula, poder evidenciar, analizar y contrastar los aportes teóricos de este trabajo con la práctica. Sin embargo, invitan como educadora infantil a partir de las lecturas y apuestas de los diferentes maestros a confiar en que se pueden realizar propuestas, proyectos de aula que sean significativos a los intereses sociales de los estudiantes, y así mismo hablar de estos en el aula.

Lastimosamente no se pudo tener la oportunidad de crear específicamente una propuesta de intervención en el aula con los niños debido a las dificultades por la pandemia por Covid-19 sin, embargo me hizo reflexionar sobre las problemáticas que se visibilizaron a nivel social, educativo y personal. En primer lugar, se vieron afectadas las relaciones interpersonales de los niños, la socialización se vio afectada, los vínculos sociales se resquebrajaron ante las dinámicas virtuales, de allí surgen otras apreciaciones, a nivel educativo evidenció la desigualdad social, cosa que se entrelaza con la falta de

democracia y las bajas oportunidades a los niños de escasos recursos que viven algunas problemáticas sin pronta solución. A nivel social sin embargo permitió ver la empatía, las ayudas a los más necesitados, pero también se evidenció que falta mucho para lograr una sociedad equitativa y democrática, también hace notar que es importante la educación, pues de ella emergen nuevas ideas, nuevos pensamientos y si estos reciben desde su temprana edad dosis de reflexión y se cultivan en ellos experiencias que doten de sentido su formación será más viable en un futuro mejorar la sociedad.

Por último, cabe resaltar que, para aprender, para hacer de la experiencia algo significativo se debe trabajar desde la conciencia, reconocer los límites y oportunidades que para cada persona tiene un proceso de formación, gracias a la academia, a los libros y a los maestros que encontré en el espacio, como a mi tutor me hicieron crecer, forjar la reflexión, pensar y cuestionar la realidad que tiene el país, para mi este trabajo me permitió ver que mis intereses también convergen con los de otros maestros, pero también me hizo comprender que estos intereses tienen un fin común y es poder ayudar a través de la educación a los niños y jóvenes del país.

Creo que enseñar sociales, temas de la cotidianidad, las problemáticas sociales a los niños también son posibles, esto es un proceso progresivo, más que el resultado que se obtenga, es el proceso lo que vale, es decir puede que no se cambie el país de la noche a la mañana, puede que estas dinámicas sociales dañinas no cambien rápidamente, pero si desde pequeños se les inculcan estos valores como la reflexión, la experiencia, la importancia de la democracia posiblemente haya un cambio.

A manera de recomendaciones para mis compañeros considero fundamental reconocer la importancia de no dejar de insistir en buscar esas otras prácticas que como maestros nos hagan traer un cambio a las aulas y las vidas de aquellos niños y jóvenes que pasan por nuestras manos. Que no dejemos de pensar que nuestros estudiantes tienen un lugar protagónico en la sociedad, en su comunidad y en la familia. También, es indispensable para la vida de los niños socializar sus experiencias, compartir sus intereses, sus preocupaciones, y es una misión del maestro poder llevar esas preocupaciones que tienen los niños a la escuela para convertirlas en escenario de dialogo, donde ellos puedan tener confianza de que su voz será escuchada, que esta tendrá un valor y que puedan expresarse libremente cosa que convertirá la escuela en un escenario democrático en el cual los contenidos académicos no sean lo único que se registre como aprendizaje, sino también los saberes sociales que ellos mismos puedan construir.

Este trabajo a pesar de que se pensó en aras de propender por la enseñanza del pensamiento reflexivo a través de las ciencias sociales, específicamente la historia, también puede utilizarse de manera interdisciplinar. Los elementos teóricos y pedagógicos tienen un valor y es que se pueden desarrollar en todos los campos del conocimiento, los maestros los podemos utilizar en la vida cotidiana, en nuestra praxis con los estudiantes y también hacer del aula un espacio democrático y de escucha. La democracia no es solo votar, es relacionarnos y comprender que existe otro que tiene el mismo valor, es reconocer los derechos que se tienen y los que se vulneran.

Agregado a esto, considero también que el maestro tiene un rol importante en la configuración de sujetos políticos activos desde la primaria. Además de

ese rol importante en las aulas, a través de este trabajo me permití cuestionarme como maestra y también me hizo ver la importancia de que el maestro problematice su práctica, la reflexione y además ejerza la investigación, dado que un maestro que investiga para mí es aquel que puede generar nuevos aprendizajes, compartirlos con sus otros pares académicos y también se convierte en aquel que se reconstruye a sí mismo en su saber y lo modifica constantemente ajustándose a los cambios de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar N. Y Muñoz, G. (2015) *La condición juvenil en Colombia: entre violencia estructural y acción colectiva*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (2), pp. 1021-1035. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n2/v13n2a34.pdf> Fecha: 6/04/2021
- Aguilera, A. Y González, M. (2009) *Didáctica de las ciencias sociales para educación infantil, análisis, propuestas y estado de la cuestión*. Universidad Pedagógica Nacional. Fecha: 2016
- Álvarez, y otros (2015) *Orientaciones conceptuales y metodológicas para la formación en servicio de los maestros*. En: Informe Convenio Interadministrativo 1253 de 2015. MEN-UPN. Entregables 6 y 7. Universidad Pedagógica Nacional. Fecha: 2019
- Aylwin, Gissi y Bustos, J. (1977) *El taller, integración de teoría y práctica*. Editorial Humanitas, Buenos Aires. Disponible en: https://books.google.com.co/books?id=Bo7tWYH4xMMC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=nia%20&f=false
- Berger y Luckmman (2003) *La construcción social de la realidad*. Disponible en: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60516342/Berger_y_Luckmann._Construccion_social_1_20190907-112560-1bcq5gs.pdf?1567863540=&response-content-

- Cortés, A., González, M., Barrantes R. Y Ortiz M. (2011) *Las rutas pedagógicas en la enseñanza de la historia*. Bogotá: IDEP-OEI.
- Dewey, J. (1916) *Democracia y educación*. Buenos Aires Arg. Editorial LOSADA, S. A.
- Dewey, J. (1938) *Experiencia y educación*. Disponible en: <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos, la relación entre el pensamiento reflexivo y el proceso educativo*. Barcelona. España Ediciones Paidós Ibérica, S, A.
- Experiencias pedagógicas en Bogotá: Memoria histórica, enseñanza de la historia reciente y conflicto armado Webinar: Experiencias pedagógicas en Bogotá: Memoria histórica, enseñanza de la historia reciente y conflicto armado disponible en: <https://www.facebook.com/454684264571650/videos/568482514535523>
- Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. España. Ediciones Paidós. Fecha: 03/02/2019 Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Giroux_Unidad_3.pdf
- Giroux, H. (2003) *La inocencia robada: juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid, Ediciones Morata. Fecha: 16/04/2018
- González, G. (2016) *Los niños de la guerra 15 años después*. Pengüin randomhouse. Fecha: 30/05/2017
- Hoyos, E. (2008) *Filosofía de la educación*. Editorial Trotta. Fecha: 23/03/2021
- IDEP (2012) *Historias que hacen historia. Memorias del Simposio sobre la enseñanza de la historia*. Fecha: 7/08/2020 Disponible en: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2350>
- Kieran, E. (1991) *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Editorial Morata, España. Fecha: 2021
- La Aldea (2019) *La Aldea, un libro para explicarle la realidad nacional a los niños*. Fecha: 15/07/2019 Disponible en: <https://www.elespectador.com/colombia2020/pedagogia/la-aldea-un-libro-para-explicarle-la-realidad-nacional-los-ninos-articulo-857905/>

- Maya, A. (2016) *El taller educativo y su fundamentación pedagógica*. Magisterio fecha: 20/03/2021 disponible en : <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-taller-educativo-y-su-fundamentacion-pedagogica>
- MEN (2004) *Estándares Básicos de Competencias en ciencias sociales*. Disponible fecha:2019 en: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/MENEstandaresCienciasSociales2004.pdf>
- MEN (2006) *Estándares Básicos de competencias en ciencias sociales, lo que necesitamos saber y saber hacer*. Fecha: 2020 Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-81033_archivo_pdf.pdf
- MEN (2014) Ley 1732 catedra de paz decreto 1038 disponible en: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1687408>
fecha: 25/06/2021
- MEN (2016) *Derechos Básicos de Aprendizaje en ciencias sociales*. Disponible en: http://cedidquillermocanoisaza.edu.co/Archivos_Pdf/DBA/DBA_C.Sociales.pdf
- MEN (2016) *Lineamientos curriculares en ciencias sociales*. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87874.html>
- Molano, A. (2008) *Desterrados crónicas sobre el desarraigo*. Colombia, Editorial Punto de Lectura. Fecha: 19/04/2017
- Moyano, N. (2019) *Recorramos nuestra historia: contando y escribiendo cuentos, fábulas, mitos y leyendas*. IDEP, repositorio digital. Disponible en: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1811>
- Rojas, V. (2017) *Filosofía para niños practica y contexto social*. Bogotá D.C. Editorial Magisterio. Fecha: 23/12/2020
- Rosenblat, I. (1996) *El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Buenos Aires. Argentina. Fecha: 15/05/2020 Disponible en: <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>

- Rubiano, J., Torres, D. Y Carrillo, G. (2020) *Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: aplicación de una propuesta pedagógica*. Ciudad Paz-ando, 13(1), pp. 69-79. Fecha: 13/03/2021
- Sáenz, J., Saldarriaga, O. y Ospina, A. (1997) *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad*. 1903-1946. Tomo I. Colciencias, Bogotá D.C. fecha: 2019
- Sierra, M., (s.f.). *Los proyectos de aula: una propuesta pedagógica*. [Online] Academia.edu. Disponible en: https://www.academia.edu/19125588/LOS_PROYECTOS_DE_AULA_U NA_PROPUUESTA_PEDAG%C3%93GICA?email_work_card=view-paper
- Tobón, W. (1988) *Violencia y democracia en Colombia*. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/73990>
- Tovar, C. (2003) *El significado del concepto de lo real*. Acta Universitaria, vol. 13, núm. Sup, pp. 30-34. Fecha: 24/04/2021 Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/416/41609808.pdf>
- Vega, R. (2008) *Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía de tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial*. Revista Folios, N° 27 p.31-50. Fecha: 20/03/2020
- Velasco, G. Y Castaño, R. (2003) *Todos creamos desde el pasado*. Nodos Y Nudos, 2 (15). Disponible en: <https://doi.org/10.17227/01224328.1217>
- Zeichner, K. (1993) *El maestro como profesional reflexivo*. Cuadernos de Pedagogía. v. 220, p. 44-49. Disponible en: <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-EI-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>