

**UTILIZACIÓN DEL MÉTODO HISTÓRICO DE INVESTIGACIÓN Y LOS OBJETOS
VIRTUALES DE APRENDIZAJE (OVA), PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA
EN EL GRADO 10 DE LA I. E. SEGUNDO HENAO DE CALARCACÁ, QUINDÍO**

JULIÁN OCTAVIO GALLEGO PEREIRA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRÍA EN HISTORIA

PEREIRA

2018

**UTILIZACIÓN DEL MÉTODO HISTÓRICO DE INVESTIGACIÓN Y LOS OBJETOS
VIRTUALES DE APRENDIZAJE (OVA), PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA
EN EL GRADO 10 DE LA I. E. SEGUNDO HENAO DE CALARCACÁ, QUINDÍO**

JULIÁN OCTAVIO GALLEGO PEREIRA

ASESOR: SEBASTIÁN MARTÍNEZ BOTERO

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN HISTORIA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRÍA EN HISTORIA

PEREIRA

2018

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor de trabajo Sebastián Martínez Botero, quien acompañó este proceso de aprendizaje, profesor entregado en cuerpo y alma a la noble labor de enseñar.

A la Institución Educativa por abrirme las puertas y permitirme realizar la presente investigación y a su rectora María Romelia Zapata Tabares.

A mis estudiantes del grado 10, que los conozco desde niños hoy son casi adultos, a los que les enseñe de historia, geografía y valores, a los que les reserve un pedazo de mi corazón y un gran espacio entre mis recuerdos. Gracias por todos esos momentos en el aula, los cuales me permitieron conocerlos, entenderlos y a mi ser mejor docente.

A mi madre, María Idalia Pereira de Gallego, quien nunca desfalleció y siempre confió en su hijo, y a quien Dios le concedió la gracia de verlo convertido en un profesional de la educación, lo que él anhelo ser y en lo que se convirtió.

A mi esposa María Eugenia Melo Gómez, que me dio la oportunidad de estar a su lado y a un hijo hermoso llamado Tomás Gallego Melo a quienes dedico las siguientes palabras.

Yo tengo un hijo, una gracia que Dios me concedió junto a su madre, disfruto verlo correr y reír, me entristece verlo llorar, por eso le pido con gran fe a Dios, me conceda la sabiduría necesaria para llevarlo por el camino recto.

Contenido

| | | |
|---------|---|----|
| 1. | Introducción..... | 7 |
| 1.1 | Planteamiento del problema | 10 |
| 1.2 | Formulación del Problema | 12 |
| 1.3 | Objetivos | 12 |
| 1.3.1 | Objetivo general..... | 12 |
| 1.3.2 | Objetivos específicos..... | 13 |
| 2. | Referente teórico..... | 14 |
| 2.1 | Enseñanza de la historia en el siglo XXI | 20 |
| 2.2 | Pedagogía y didáctica..... | 23 |
| 3. | Metodología..... | 27 |
| 3.1 | Diseño Metodológico | 27 |
| 3.2 | Grupo en el que se centro la investigación..... | 27 |
| 3.3 | Técnicas e instrumentos de recolección de información | 28 |
| 3.3.1 | Análisis documental. | 28 |
| 3.3.2 | Observación. | 28 |
| 3.4 | Procedimiento..... | 29 |
| 4. | Fundamentación teórica de la unidad didáctica..... | 30 |
| 4.1 | Proyecto de investigación en el aula | 33 |
| 4.2 | FORMATO N°1 | 33 |
| 4.3 | Primera actividad | 35 |
| 4.4 | FORMATO N° 2 | 38 |
| 4.5 | Formatos n°3, 4 y 5..... | 39 |
| 4.6 | Formato n°3 | 41 |
| 4.7 | Formato n° 5 | 42 |
| 5. | La Práctica Y La Reflexión | 44 |
| 5.1 | Proyecto de investigación | 44 |
| 5.2 | La experiencia | 46 |
| 5.3 | Aplicación de la unidad didáctica..... | 47 |
| 5.3.1.1 | Primera sesión..... | 48 |

| | |
|---|----|
| 5.3.1.2 Segunda sesión | 49 |
| 5.4 Tercera sesión | 55 |
| 5.4.1 Reflexión | 56 |
| 5.5 Últimas dos sesiones..... | 60 |
| 5.6 Experiencias previas con la unidad didáctica..... | 63 |
| 5.7 Comparación de las dos experiencias | 68 |
| 5.8 Conclusiones | 70 |
| Bibliografía | 77 |

1. Introducción

La Institución Educativa Segundo Henaó cuenta con más de 50 años de historia y recibe el nombre en homenaje a uno de los primeros fundadores y pobladores del Municipio de Calarcá Quindío. Al inicio funciona como escuela primaria al norte por la salida a Armenia, en 1995: La resolución 1636 del 13 de Diciembre de 1995, aprueba la ampliación de la educación Básica en el grado Sexto y cuatro años más tarde en 1999: Colapsa la planta física en el terremoto del 25 de Enero y siguió funcionando en carpas, en la zona sur de Calarcá.

La institución comienza un periplo por diferentes lugares y condiciones físicas, Pues fue necesario por la falta de una sede física funcionar en carpas en la zona industrial de Calarcá. Para el año 2002: El decreto 00467 de Septiembre de 2002, zonifica el servicio educativo en la Ciudadela Educativa del Sur, conformada por el Colegio San José, Rafael Uribe Uribe, Angela Ortíz y Eduardo Norris y a la institución se le entrega el bloque C, el cual fue construido por el FOREC. En el año 2004 Se aprueban los estudios para 11° y finalmente en el año 2008 la Institución Educativa es reubica en la antigua sede de la Eduardo Norris, una escuela de básica primaria en la Avenida la Pista, Carrera 34B, N° 13ª- 100.

La población matriculada en la institución procede especialmente de los sectores del municipio de Calarcá, así: de Balcones, Oscar Tobón, Llanitos, Valdepeñas, Ecomar, Asumeca, Veracruz, Rincón del Bosque, Lincon, Varsovia, Balcones de la Villa, Pinares, Laureles, VillaGrande, Plazuelas, Montecarlo, Chambranas, Colores, Villa Jazmín, La Pista, Santa Lucía, Popular, Porvenir, Fundadores, Margarita Hormaza, la Esperanza, Luis Carlos Galán, Villa Tatiana, Caldas, La Huerta, Simón, Bolívar, Valencia, Avenida Colón, Villa Daniela, Manantial,

Camelias, Guadales, Villa Italia, San José, Barcelona, Cacique, Pescador, Versalles, igualmente de la vereda la Rochela, La Estrella y la Bohemia.

En General esta población está clasificada en niveles 1 y 2 del Sisbén, se encuentran matriculados también estudiantes, cuyas familias se encuentran en situación de desplazamiento. Por ser el Municipio de Calarcá Zonal de I.C.B.F y muchas mujeres trabajan en hogares de paso o sustitutos, son varios estudiantes matriculados que pertenecen a estos programas y que presentan, por ello, serias dificultades de convivencia y desempeño académico, debido a su inestabilidad emocional, la pérdida de sus familias y afectos y en especial por el resentimiento que tienen por la vida que les ha tocado vivir. Estos estudiantes inician un año y no lo terminan, se matriculan tarde, no traen documentación de ninguna clase, se van por temporadas y regresan atrasados, debido a la constante movilidad que es parte de los programas de atención I.C.B.F

Un alto porcentaje de estudiantes, dada su clasificación socioeconómica pertenecen a familias que devengan el sustento de las labores agrícolas, la informalidad (venta de arepas, helados, hogares sustitutos y de paso, venta de minutos, verduras y hasta alucinógenos) varias madres laboran en casas de familia para contribuir a la manutención del hogar.

Existe alta vulnerabilidad social y conductas agresivas en estudiantes que provienen de Llanitos y Lincon, la mayoría de problemas respecto al cumplimiento de normas de convivencia son presentados por estudiantes que habitan en estos sectores y aunque la Institución quisiera emprender programas complementarios de uso constructivo del tiempo libre para estos jóvenes, existen muchas dificultades porque no quedan espacios ni aulas disponibles, dada la responsabilidad y presencia de dos jornadas escolares, a ello se suma la falta de auditorio, bibliotecas, canchas múltiples o juegos para niños.

Existen otros factores que evidencian la alta vulnerabilidad de las familias de los estudiantes matriculados, y los cuales es necesario conocer para interpretar y comprender la situación del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes: El 96% de los estudiantes de la sede Segundo Henao y Eduardo Norris viven en el área urbana y en el área rural el 4%, El 43.1% de las familias poseen vivienda propia, el 49.2% viven en casa arrendada, y el 7.1 habitan con otra familia.

Evidenciando este aspecto la movilidad y traslados de estudiantes, incluso dentro del mismo municipio, pues al no poseer casa propia no hay arraigo, y se vuelven itinerantes en busca de mejores oportunidades laborales y condiciones sociales y económicas para las familias. Las actividades económicas en las que se desempeñan los padres son: El 16.8% trabaja en labores agrícolas, el 9.7 en actividades de comercio, el 13% trabajan como conductores o vigilantes, y el 43.9 % en oficios varios, situación que demuestra la vulnerabilidad económica, ya que no hay trabajo estable para el sostenimiento de las familias. En cuanto a las madres el 56.5% se dedican a las actividades de la casa, el 23.5 a oficios varios que representan algún ingreso, por oficios varios, solamente el 3.9 son funcionarias con salarios estables y el 18.7 se dedican a otros oficios, incluidas actividades no lícitas.

Los ingresos de las familias de los estudiantes de la sede Segundo Henao y Eduardo Norris evidencian la falta de cubrimiento de sus necesidades básicas, ya que el 37.9% de las familias tienen que sobrevivir con un ingreso menor o igual a 500.000, el 44.1% sobreviven con un ingreso igual o inferior a 640.000 y EL 18.6% entre 640.000 y 1000.000.

Los niños y jóvenes de la institución viven en 45.6% con ambos padres, el 40.91% solamente con la mamá, el 8.6% con el papá y el 6.7% con otras personas distintas al papá o la mamá.

Las anteriores cifras nos permiten identificar un número significativo de madres cabeza de hogar, con más dificultades para conducir el hogar, con más dificultades para la crianza, sumado el factor económico de dichos hogares. Obtener esta información reviste especial importancia porque de la cantidad de hermanos o integrantes que tenga la familia, más difícil es la posibilidad de satisfacer sus necesidades inmediatas, igualmente este factor repercute en la forma de crianza que los padres asumen con los niños. El 17.7% es hijo único, el 29.5 tiene un solo hermano, el 25.1% tiene dos hermanos, el 27% tiene tres hermanos y el 1.9% tiene cuatro o más.

Preparación académica de los padres: El 2.7% de las madres de los estudiantes de Segundo Heno son analfabetas, el 34.7% han cursado la primaria, y el 57.72 han cursado estudios de secundaria o han culminado la media. Respecto a los padres el nivel de escolaridad es del 4% de analfabetismo, el 30% han cursado su básica primaria, y el 66% han cursado estudios de secundaria.

Esta sede funciona en la misma planta física de la Eduardo Norris. Cuenta con 8 aulas, una biblioteca, restaurante escolar, cocineta para elaborar los alimentos, 2 sala de informática y ambientes TICs, sala de docentes, una oficina de Secretaría, oficina de rectoría, coordinación, docente de apoyo, orientación escolar, aula múltiple, cancha deportiva. Las baterías sanitarias están distribuidas así: 4 para hombres y 4 para mujeres.

1.1 Planteamiento del problema

¿Para qué enseñar historia, lo que se debe enseñar, cómo se debe enseñar, quien debe enseñar y dónde se debe formar? son cuestiones que se han debatido por décadas, tanto en las universidades que es el espacio por excelencia para hacer ciencia y formar a los nuevos docentes, como en los colegios, y ha sido también de interés prioritario para los gobiernos de turno. Son

estas preguntas y las múltiples respuestas dadas, discusiones de nunca acabar, en parte, a que, los argumentos en favor de una respuesta u otra se actualiza o desvirtúan de manera constante.

Por lo que respecta a los docentes de historia, nos encontramos en medio una sociedad día a día más abrumada por los desarrollos científicos, tecnológicos y los cambios culturales que cada vez se suceden de manera más vertiginosa. Es pertinente aquí, señalar que la sociedad es dinámica, siempre está en constante cambio, debido a las múltiples relaciones que establecen los individuos a su interior, y la escuela, se convierte en el espacio propicio para ver y sentir las transformaciones físicas y metafísicas que se dan en el ámbito social. Es así, que en las instituciones interactúan no solo los propios estudiantes, sino también, estudiantes y docentes, dos generaciones totalmente diferentes, dos formas de ver y sentir el mundo completamente distintas y es en este contexto, que el debate por cómo enseñar, que enseñar a nuestros alumnos? Se nutre y se aleja de consensos.

El día comienza en las aulas de clase, con grupos que promedian los 45 estudiantes, que además, son confinados en espacios cerrados de pocos metros y con escasa ventilación, lo que hace difícil no sentir claustrofobia al poco tiempo de comenzar la jornada escolar. En estos lugares, que son literalmente un claustro, encontramos a jóvenes con problemáticas personales y familiares dadas en contextos sociales de pobreza y bajos niveles de educación, a lo que se añade, personalidades e intereses disimiles en cada uno. Una población estudiantil tan heterogénea y confinada, lleva a que las aulas de clase se conviertan en lugares de confrontación personal y grupal, si los estudiantes no son controlados estrictamente por los maestros.

Para evitar que los conflictos latentes se manifiesten, los profesores recurren a prácticas tradicionales de enseñanza, que consisten en que todos los estudiantes se ubican frente al tablero y frente a Él, para ponerse en disposición de aprender lo que el docente dice que se debe

aprender según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), al mejor estilo del método lancasteriano que describe Munévar (2010) al hacer referencia a los principios de dicho método entre los que se destacan: “La memorización, la repetición, la vigilancia y el control constante y excesivo ejercido por monitores y maestros”(p.64), la confirmación de lo anterior, hoy como cuando se introdujo el método a Colombia hace mas de 150 años, se da en el instante en que el educador pregunta por lo que él acaba de enseñar en clase y los estudiantes repiten al unísono o de forma individual lo que debieron aprender.

Es natural entonces, que las mentes inquietas de los alumnos y sus ojos que yacen totalmente encandilados por las nuevos dispositivos electrónicos, encuentren en las clases magistrales y dedicadas a la simple transcripción de documentos, un agregado más para hacer de las horas de clase, momentos de tedio y profundo aburrimiento.

1.2 Formulación del Problema

¿Cómo dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia al interior del grado 10 de la Institución Educativa Segundo Heno del municipio de Calarcá Quindío?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Identificar el aporte del método histórico de investigación y los objetos virtuales de aprendiza (OVA) a la enseñanza de la historia en el grado 10 de la Institución Educativa Segundo Heno de Calarcá Quindío.

1.3.2 Objetivos específicos

Diseñar una unidad didáctica que incorpore el método de investigación histórico y los objetos virtuales de aprendizaje, en la enseñanza de la historia en el grado 10 de la institución educativa Segundo Henao.

Aplicar la unidad didáctica en la clase de historia del grado 10 de la I.E. segundo Henao.

Analizar la aplicación de la unidad didáctica en la clase de historia del grado 10 de la I.E. Segundo Henao.

2. Referente teórico

La enseñanza de la historia en las instituciones educativas tanto hoy como hace 150 años, da cuenta de prácticas tradicionales que van desde la memorización de fechas, héroes nacionales, la transcripción a los cuadernos de libros de texto y como argumentan historiadores del nivel de Carlos Aguirre (2002) en el Antimanual del mal historiador y Peter Burkner en formas de hacer historia, en repetir con ello interpretaciones que legitiman la historia de los vencedores a expensas de olvidar la historia de quienes fueron negados, se opusieron y fueron vencidos.

Para añadir al panorama; Al interior de la clase, el docente explica temas tan vastos como las luchas de independencia y las guerras mundiales a sus estudiantes y exige de estos toda la atención para que entiendan, para aprendan y puedan con este conocimiento responder acertadamente las preguntas de selección múltiple con única respuesta realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES y con ello, tener la posibilidad de aspirar a ganarse una beca de estudio, que lo saque de su condición de pobreza.

Al respecto Fontana(2003) en su texto ¿Qué historia enseñar? Hace una crítica a la poca importancia que se le da a la historia y como se deja la enseñanza de esta a los medios de comunicación que sumado al uso público que empieza con la educación, “de la que recibimos los contenidos de una visión histórica codificada, fruto de una prolongada labor de colonización intelectual desde el poder que es quien ha decidido cuál es “nuestro” pasado,” (p.17) además de ser descontextualizada con la realidad que viven los propios estudiantes, los niega y hacen que no le encuentren sentido al que hacer de la historia como asignatura.

Ahora bien, ¿cómo se podría dinamizar la enseñanza de la historia al interior del aula y poder estar al tanto de los cambios de la sociedad? Para responder a los cuestionamientos anteriores, hay que hacer un rápido recorrido por los métodos de enseñanza de la historia desde

los primeros intentos de consolidar un estado nacional en Colombia a mediados del siglo XIX, hasta las más recientes propuestas.

Comenzare diciendo que los análisis historiográficos realizados por Jorge Orlando Melo en su texto *Realidades y perspectivas*, destaca como la historia que se escribió a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, era una historia de próceres, de sus hazañas o de quienes estuvieron muy cerca de los hechos históricos tales como la independencia y la correspondiente formación del estado, este tipo de Historia que se escribía, tuvo en la academia de historia su baluarte, pues concentraba a los historiadores más reconocidos en su época y las obras publicadas gozaban del título de historia oficial. Por ello, la historia que se enseñe en las escuelas del país, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX será moralizante y ejemplar, cuya función principal es despertar, en lectores y estudiosos, sentimientos patrióticos y de reverencia hacia el pasado y hacia las figuras las cuales puede atribuirse mayor influencia en la conformación de las instituciones básicas del país.

Como la aspiración de los héroes de la independencia, era consolidar un estado nacional, la educación y más precisamente la historia adquirió gran relevancia en los programas de estudio, ese será el caso en la vicepresidencia de Santander. Álvarez (como se cito en González 2012), constata la presencia anticipada de la historia como saber escolar:

“La aparición de ésta, es un acontecimiento asociado al surgimiento de los Estados nacionales; la nación fue lo que legitimó lo que debía ser enseñado o no, es decir que para el caso de la historia, su estatuto ideológico y moralizante fue lo que permitió su prematura presencia en los currículos escolares y aunque su correlato científico hacía presencia, inicialmente la fuerza legitimadora estaba en sus posibilidades axiológicas.” (p.64)

Así entonces la historia tradicional y positivista que se escribía en el siglo XIX se acopla perfectamente a los intereses de la clase dirigente, que buscaba consolidar un Estado. En este contexto, la escuela se erguía como pilar fundamental para consolidarlo, pues los estudiantes lo único que tenían que hacer era aprender de memoria aquella historia patria y repetirla hasta hacerla parte de su inconsciente y del inconsciente de quienes lo rodeaban.

La forma de enseñar la historia, no cambiara aun con la llegada de nuevos métodos como el propuesto por Johann Heinrich Pestalozzi y su pedagogía activa o aprender haciendo.

SALDARRIAGA (2003 P 46) destaca que el precursor de la denominada Escuela Activa que se introdujo a Colombia entre 1845 y 1847, y que proponía una nueva forma de aprender termino en una paradoja que sorprende al historiador, pues a pesar del desmonte de la reforma instruccional liberal, el método de enseñanza continuó incorporando el sistema de educación pública como método oficial durante los gobiernos católico-conservadores de los periodos conocidos como la regeneración (1886- 1902).

A finales del siglo XIX se buscaba a demás de enseñar una historia que repite hechos de grandes héroes y familias prestantes, formar un ciudadano conservador creyente y temeroso del poder de Dios, como aclara Saldarriaga (2003) en este caso un humanismo católico,

“...que habla del individuo dotado de un alma, de unas facultades y potencias, de unos deberes para con Dios, para consigo mismo y para con los otros, y a quien se trata de salvar, asegurando el destino sobrenatural de todos y cada uno. Aquí, el buen ciudadano debe ser, primero, un buen fiel, o mejor, se confía en que llegue a ser lo primero, si se garantiza lo segundo. Su espacio referencial es el de “la civilización occidental”, que se hace cotidiana en el espacio parroquial, y sólo en última instancia son importantes para ello la sociedad

civil y política: la comunidad primera es la Eclesial (“fuera de ella no hay salvación”, etc.) apoyada en la Familia.” (p.112)

Para inicios del siglo XX, y con el ánimo de celebrar los 100 años de la independencia de nuestro país, la Academia de Historia de Colombia publica un compendio de historia que se utilizaría como texto guía para enseñar la historia patria, hasta finales del siglo XX. No obstante, este panorama comenzara a cambiar gracias a historiadores como Jaime Jaramillo Uribe, en las décadas de los años 1960 y 1970, quien utiliza nuevas metodologías y fuentes para escribir una historia diferente una, historia social, critica, dándole con ello un aire renovador a la historia que se escribía y se enseñaba principalmente en las universidades.

La educación hace libre a los hombre y forma ciudadanos críticos y propositivos, capaz de grandes transformaciones sociales y políticas, por ello, los gobiernos colombianos de finales del siglo XX debían ejercer un control más estricto sobre la formación docente y los contenidos de enseñanza de la historia, al respecto Gonzales (2012) menciona que para las décadas comprendidas entre los años 1960 y 1990 el Estado cambia su lugar y su estrategia de control sobre la enseñanza de la historia.

“El control estatal dirigió y decidió sobre los contenidos y metodologías, a través de la formulación de planes de estudio o marcos generales, pretendiendo cada vez más, tener un control sobre el quehacer del docente; compartió la inspección sobre los textos escolares con la Academia Colombiana de Historia y se desentendió, casi completamente, de la formación inicial de docentes, pues ésta quedó en manos de las nacientes facultades de educación.”

(p.68)

Los libros escolares seguían siendo compendios de historia patria, de a sañas de grandes héroes, un esfuerzo, por construir un Estado Nación “para todos” y en los que las actividades consistían en dibujar a los próceres de la independencia, transcribir sucesos históricos y repetirle al docente lo que se había aprendido gracias a las capacidades memorísticas. Si la clase cumplía con el objetivo de formar un buen ciudadano, comprometido con mantener el statu quo, con ello, se evidenciaba que el aprendizaje en la clase de historia había sido significativo y se traducía en un descaso para la clase política y económica, quien se aseguraba mínimamente una generación más en el poder.

Los hechos históricos como la caída del muro de Berlín, el fracaso de la Unión Soviética, consolido al sistema capitalista, que después del año 1989 enarbolaba las banderas de neoliberalismo, el libre comercio y la globalización económica. Frente a este nuevo panorama internacional, Colombia no podía ser inmune y la constitución política de 1990 significo para el país un hecho histórico de gran relevancia, pues llevo de forma abruptamente a un país proteccionista y agrícola a competir con las principales potencias económicas e industriales del mundo, con la falsa promesa de que seríamos tan grandes como ellas si seguíamos al pie de la letra sus indicaciones. De esta forma, las grandes potencias, le impusieron a Colombia que abriera sus mercados a productos extranjeros, bienes y servicios, en detrimento de la producción nacional, además de la falsa industrialización que significaban las maquilas.

La educación del país no fue ajena a estos sucesos y desde 1994 comienzan una serie de transformaciones jurídicas que se nutrirán año a año y que van dirigidas a tomar un control más estricto sobre la misma y someterla a los intereses económicos impuestos desde el “centro”. Al respeto Gonzales (2012) lo resume en las siguientes preguntas:

“¿Cuál sería el aporte de un saber escolar, como la historia, para la formación de individuos cuyo propósito ya no es el fortalecimiento de la identidad y el compromiso con un proyecto nacional, tampoco con la democracia y la ciudadanía, y ahora, se le requiere como un agente para la productividad y la competitividad?” (p.69)

Pues son las competencias el nuevo paradigma y que harán de los estudiantes individuos competitivos para la vida laboral; Y así, una vez más, los intereses de unos pocos se sobre ponen (Ministerio de Educación Nacional (2017) Ley N° 1874) a los de las mayorías.

El M.E.N. dictamina hasta el último punto lo que se debe enseñar en las escuela mediante la publicación de lineamientos, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje o DBA junto con mallas curriculares, que los docentes de historia, deben apropiarse y aplicar al pie de la letra, so pena de ser mal evaluados y con ello, ver alejarse la posibilidad de mejorar sus condiciones socio-económicas. Lo anterior se evidencia en el hecho de que los estudiantes son evaluados en pruebas estandarizadas de selección múltiple con única respuesta cuando están cursando el grado 5, 9 y 11, específicamente competencias ciudadanas y si no, obtienen buenos resultados, inmediatamente se cuestiona al docente al punto de responsabilizarlo.

Hoy 2018 la discusión sobre ¿Para qué enseñar historia, lo que se debe enseñar, cómo se debe enseñar, quien debe enseñar y dónde se debe formar? Sigue tan presente como hace más de 100 años y en la mayoría de los estudiantes siguen viendo en la clase de historia la narración de hechos históricos lejanos a sus realidades y desde allí, que se mantenga una concepción negativa de la historia.

Con la promulgación de la ley N° 1874 del 27 de Diciembre de 2017 que restablece la enseñanza obligatoria de la historia, la primera tarea del docente será romper con estas falsas

creencias y proponerle al estudiante la posibilidad de que el mismo pueda escribir la historia, pero no cualquier historia, una historia escrita con el método empleado por los historiadores.

2.1 Enseñanza de la historia en el siglo XXI

Los docentes del siglo XXI tienen en sus clases de historia, la posibilidad de cambiar los métodos y didácticas, bajo las cuales se enseña la historia. Y es que, la enseñanza de esta ciencia, implica que los estudiantes puedan aprender los pasos, con los cuales esta se escribe y como dichos pasos, le permitirán reescribir un saber que para muchos es una verdad finiquitada. No se trata de escribir una historia con rigor científico, al interior del aula, sino más bien, de que los estudiantes conozcan los pasos del método histórico y al respecto González (2012) expone que:

“...aunque estos conocimientos son diferentes guardan unas especificidades justamente porque la intencionalidad, los métodos, los recursos, las instituciones y los sujetos que los producen son diferentes y a clara seguidamente que cada una de las narrativas implicadas en estos dos tipos de conocimientos, tendrían entonces características diferentes, pues la del saber escolar estaría signada por el método, la relación con otras disciplinas y su resignificación desde la práctica, mientras que la narrativa de la historia científica estaría en el marco de este paradigma; planteamiento de un problema, referencias teóricas, trabajo sobre fuentes y producción de algunas explicaciones y comprensiones.” (p.65)

La propuesta de una unidad didáctica, que incorpora los pasos del método histórico, es un esfuerzo por acercar el rigor de la historia como ciencia, a la enseñanza de la misma en la básica secundaria y media, pues aunque sí, la escritura de la historia exige una rigurosidad que no se puede alcanzar en los colegios, no deslegitima el hecho de que los estudiantes puedan conocer lo

interesante y estricto que puede ser el proceso de investigación si el docente logra con la didáctica y los métodos de enseñanza, que sus estudiantes escriban una historia aparentemente inexistente, porque no está en los libros de historia y mucho menos los textos escolares, pero que está allí, para ser escrita, analizada, comprendida, criticada, como puede ser la historia de su municipio, la historia del barrio o la historia familiar, por poner algunos ejemplos.

Otro argumento a favor de utilizar el método histórico en el aula de clase, es el hecho de que, le permitirá a los educandos realizar una práctica que les permitirá conocer los pasos de la investigación científica. En el lenguaje del sistema educativo colombiano, alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse en la vida académica universitaria, construir su propio conocimiento y ser apto para la vida profesional y laboral.

Las clases de historia deben y pueden tener como fundamento didáctico la incorporación del método empleado por los historiadores para escribir la historia y permitir que la actividades desarrolladas en el aula de clase, sean un acto creativo. Joaquim Prats en su libro ENSEÑAR HISTORIA “El método histórico en la enseñanza de la historia, entrega orientaciones claras sobre cómo trabajar en clase con el método histórico, el cual le permite a los propios “estudiantes construir la historia ya que esta no es una verdad acabada o una serie de datos y valoraciones que deben aprenderse de memoria.” (Prats, 2001, p. 21). La Historia es un constructo teórico que se nutre de la investigación del pasado, la cual se sustenta sobre diversas fuentes de información como son los archivos judiciales, notariales, cartas, carteles de propaganda, testamentos, tratados, fotografías, estadísticas, panfletos y agregando a los anteriores los periódicos.

Con este método el alumno le encuentra sentido a su que hacer en el aula, ya que la Historia no es la lectura de un pasado estático, sino que es algo mucho más emocionante, es la investigación de ese pasado, tal y como señalan Prats “es más interesante que los alumnos

comprendan como podemos conseguir saber lo que pasó que la propia explicación de un hecho o período concreto del pasado”. (Prats, 2001, p. 21). (Arosteguí, 1995)

Arosteguí J. (1995) en la misma línea de Prats, no duda en manifestar su preocupación y con razón, por la formación básica y seria de las nuevas generaciones de historiadores, en su libro *La investigación histórica: teoría y método*, el cual, se convierte en una guía para el joven historiador. En este libro se exponen conceptos como historiografía, método, teoría, técnicas y pasos de investigación; por ello, se constituye en un referente que no puede ser obviado si se quiere transformar las prácticas educativas al interior de las aulas de clase de la secundaria y media, pues es la caldera de la que saldrán los historiadores que reescribirán la historia de sus localidades, regiones y la propia historia nacional.

Que se debe tener en cuenta al momento de enseñar historia: en palabras de Arosteguí J. (1995) Historiografía sería la actividad y el producto de la actividad de los historiadores y también la disciplina intelectual y académica constituida por ellos. Por lo tanto, propone Walch que, en todos los casos en que pueda existir ambigüedad, se acepte el término «historia» «para designar los hechos y los eventos a los cuales se refieren los historiadores» y el de historiografía cuando se trata de escritos. Es frecuente confundir el uso sencillo y etimológicamente correcto de historiografía como «escritura de la historia» con el uso de tal palabra para designar «la historia de la escritura de la historia» o como se ha escrito la Historia, es decir con la historia de la historiografía.

Al igual que Prats (2003) Arosteguí J. (2005) da gran importancia al aspecto teórico y metodológico en la historiografía, pues:

“... en el caso de la teoría, esta es importante para darle un orden y sentido a los datos básicos recogidos, permite también, argumentar sobre el significado de los conceptos

empleados, que es lo que hace que hace la historia “hasta que haya un convencimiento común de que el oficio de historiar no es el de «contar historias», obviamente, por más de moda que esté hoy semejante visión.” Ni aun cuando esas historias reflejaran de verdad, lo que es muy improbable, las cosas «como realmente sucedieron». Un asunto es la narración de eventos, aun cuando sea una narración documentada y documentar la narración es el primer requerimiento del oficio del que hablamos, y otra es el «análisis social desde la dimensión de la historia», que es lo que constituye, creemos, el verdadero objetivo de la historiografía.” (p.25)

Todo este acercamiento al método de la historia y su teoría, solo tiene sentido para los estudiantes, si no caemos en lo que ha manifestado con profunda preocupación Fontana al señalar “los historiadores nos hemos alejado de los problemas que importan al ciudadano corriente, que debería ser el destinatario final de nuestro trabajo”(Fontana, 2003. P 17), las nuevas generaciones de historiadores que comienzan su formación en las instituciones de básica y media, deben encontrar en sus propios contextos las fuentes para comenzar a escribir la nueva historia.

2.2 Didáctica

El marco teórico en cuanto a La didáctica, se fundamenta en la propuesta de Joaquín Prats y la cual expone de manera amplia en su libro titulado Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora. En el cual se plantea la aplicación del método histórico como herramienta didáctica en el aula, lo que permite que los estudiantes le encuentren sentido a su que hacer en la institución, especial en las clase de Historia y/o de Ciencias Sociales, para como lo plantea el

autor, la Historia posibilita "... la formación integral (intelectual, social y afectiva) de los niños y los adolescentes." (Prats, 2001 p.21)

Por su parte, Estévez (2004) manifiesta en su texto Enseñar a aprender; estrategias cognitivas, que la globalización impone una serie de retos a los docentes en su labor diaria, debido a que el ritmo imparable de los avances científicos ocasiona que en muy poco tiempo se vuelva obsoleto lo aprendido en la escuela y que este aprendizaje resulte insuficiente para la continuación exitosa de los estudios superiores y para el desempeño profesional en un entorno en constante cambio. Exponiendo entonces, que se debe fomentar que los estudiantes aprendan a pensar con base en el uso de estrategias cognitivas como : Procesamiento de la información, Activación de conocimientos previos, Activación de la creatividad, Organización de contenidos y procesos, Comprensión de contenidos y procesos Verificación de logros, Regulación de la conducta Identificación de errores, Retroalimentación Monitoreo Resolución de problemas, Toma de decisiones y todo lo anterior, a partir de la propuesta de un modelo de diseño didáctico, aplicable en todos los niveles de enseñanza, pero en lo que concierne al presente proyecto, para el grado decimo de la Institución Educativa Segundo Henao.

La propuesta de Estévez, 2004 amplía en teoría cognitiva, la propuesta práctica que hace Joaquín Prats de la aplicación del modelo histórico en las clases de historia y Ciencias Sociales.

Otros autores que con sus argumentos contribuyen a nutrir la investigación son: Pouzelos quien hace un detallado recorrido por la historia de la metodología de investigación en el aula desde el siglo XVIII hasta finales del siglo, muestra además la puesta en práctica de proyectos de investigación en las aulas de clase en instituciones de educación en España.

En cuanto a la teoría que fundamenta la importancia y la pertinencia del trabajo en el aula utilizando las nuevas tecnologías y como estas se constituyen en un fuerte pilar para el

aprendizaje individual y grupal tenemos a Consuelo Belloch en su artículo publicado por la Universidad de Valencia titulado: Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje, expone como las nuevas tecnologías bien orientadas en el aula de clase se convierten en herramientas de aprendizaje, que permiten la incorporación de los estudiantes a un mundo cada vez más globalizado.

La autora señala además que: La sociedad de la información en la que estamos inmersos requiere nuevas demandas de los ciudadanos y nuevos retos a lograr a nivel educativo. Entre ellos: Disponer de criterios y estrategias de búsqueda y selección de la información efectivos, que permitan acceder a la información relevante y de calidad. El conocimiento de nuevos códigos comunicativos utilizados en los nuevos medios. Potenciar que los nuevos medios contribuyan a difundir los valores universales, sin discriminación a ningún colectivo. Formar a ciudadanos críticos, autónomos y responsables que tengan una visión clara sobre las transformaciones sociales que se van produciendo y puedan participar activamente en ellas. Adaptar la educación y la formación a los cambios continuos que se van produciendo a nivel social, cultural y profesional.

En otro artículo publicado por la Universidad de Valencia, Consuelo Belloch titulado de forma similar que el anterior Las tecnologías de la información y comunicación (T.I.C.) en el aprendizaje, la autora profundiza mucho más y hace referencia a como la educación y la formación continua son uno de los pilares sobre los que se sustenta la sociedad de la información. En esta época de cambio, las transformaciones sociales y culturales están cuestionando muchos de los planteamientos educativos, al mismo tiempo que se solicita de la Educación un protagonismo indiscutible en el desarrollo de la nueva sociedad. Pero, al igual que ocurre en todos los estamentos sociales, la educación se ha embarcado también en la búsqueda de

nuevas formas para adecuarse a las nuevas necesidades y como las TIC las son un recurso con gran potencial dentro de las aulas de clase y fuera de ellas.

3. Metodología

Este apartado define y explica el diseño metodológico, la unidad de análisis y de trabajo, las técnicas e instrumentos utilizados en el desarrollado de la investigación.

3.1 Diseño Metodológico

Tomando como referencia la pregunta de investigación y los objetivos que se han planteado, este proyecto de investigación se desarrollará con una metodología cualitativa de corte comprensivo que permita identificar los aportes del método histórico de investigación y los Objetos virtuales de aprendizaje ova, a la clase de historia para el grado 10 de la Institución Educativa Segundo Henaó, desde la aplicación de una unidad didáctica. Como plantea Aristóteles, (citado por Mardonés1991) la investigación científica daba comienzo allí donde se percataba de ciertos fenómenos. Es decir que para Aristóteles el principio está en la observación.

El planteamiento metodológico, lleva a que la modalidad de estudio de caso, se convierta en la estrategia más adecuada para la presente investigación, pues permite la recolección de la información que será analizada, al respecto Chetty expresa (como se cito Martínez 2006) *los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, esto es, documentos, registros de archivos (...)* (p. 167), y videos.

3.2 Grupo en el que se centro la investigación

En este estudio el grupo de análisis refiere a la utilización del método histórico de investigación y los objetos virtuales de aprendizaje (OVA), para la enseñanza de la historia en el grado 10 de la I. E. Segundo Henaó del municipio de Calarcá Quindío.

En la clase de historia, interviene el docente con título de pregrado en Licenciatura en historia, 9 años de experiencia y 24 estudiantes en edades entre 14 y 15 años, con un nivel socio económico bajo, debido a que sus padres y acudientes obtienen su sustento del trabajo informal e independiente y en alguna medida de actividades temporales relacionadas con el campo. También es de destacar, que algunos de los estudiantes pertenecen a familias desplazadas por el conflicto armado de nuestro país, con un bajo nivel de escolaridad, a lo que se le suma el hecho de que por su situación de vulnerabilidad llegan a engrosar la difícil situación social del municipio de Calarcá. Hay estudiantes con bajos niveles de lectura y padres poco comprometidos en la formación de sus hijos. No obstante, al menos 4 alumnos cuentan con buenos niveles de lectura, análisis y comprensión de textos y conocimientos en temas de historia nacional. En general conocen poco o nada de la historia del municipio de Calarcá.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.3.1 Análisis documental.

La información que permitirá el análisis y reflexión está consignada, en los cuadernos (ver anexo 1), el diario de clase del docente (ver anexo 2), los archivos en Word e impreso donde se consignaron las actividades desarrolladas por los estudiantes (ver anexo 3). Las fuentes permiten entonces utilizar la técnica el Análisis documental, debela información con respecto al desarrollo de la unidad didáctica, sus actitudes y disposición para la investigación y el aprendizaje de la historia.

3.3.2 Observación.

En esta investigación se utilizó también la técnica de observación, con el registro fílmico de algunas de las actividades realizadas por los estudiantes, al respeto sostiene Guber (2001) “La

observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en tomo del investigador, y participar en una o varias actividades de la población” (p. 22). La observación ubica en este caso al docente fuera de la práctica educativa, pudiendo llevar un registro detallado de cuanto ve y escucha gracias a sus apuntes, no teniendo que participar directamente en el desarrollo de la clase de Historia del grado 10. Esta técnica utilizo como evidencia un registro fílmico de algunas de las actividades correspondían al desarrollo de la unidad didáctica aplicada (ver anexo 4) para lo cual, se firmó un consentimiento informado (ver anexo 5) con los padres de los estudiantes a quienes se les expuso el propósito de la investigación.

3.4 Procedimiento

Este proceso inició con la captura de la realidad mediante la observación participante como técnica de recolección de datos; y como instrumento, la video-grabación (con previo consentimiento informado). Una vez se hizo el registro de lo observado en el diario de campo, se procedió al análisis de lo ocurrido en la clase.

Al tener los elementos necesarios para el análisis, se contrasto la información visual, los aportes de los estudiantes y el diario de clase del docente, lo que permitió reconstruir un panorama objetivo de la realidad en este caso de la clase, de los procesos de enseñanza planeados y ejecutados por el docente y de los procesos de aprendizaje percibidos y manifestados por los estudiantes. Con lo cual se pudo resolver el problema de investigación; los procesos que dinamizan la enseñanza y el aprendizaje de la historia al interior del grado 10 de la Institución Educativa Segundo Hena del municipio de Calarcá Quindío.

4. Fundamentación teórica de la unidad didáctica

A continuación, se hace una presentación de la unidad didáctica a aplicar en el grado 10 de la Institución Educativa Segundo Henaó del municipio de Calarcá Quindío. La propuesta de trabajo, se sustenta, tanto en las orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a todos los docentes del país, en ley 115 Ley general de educación y en cuanto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, como de la explicación clara y detallada de cómo enseñar la historia en la escuela, que hace Joaquín Prats en su libro ENSEÑAR HISTORIA notas para una didáctica renovadora.

En los estándares propuestos por el MEN, aunque en ningún momento se hace referencia textual a que los estudiantes aprendan el método histórico o la forma en cómo se debe hacer la historia Y la forma en cómo se debe enseñanza de la disciplina, si esta de forma explícita el interés de que los estudiantes aprendan el método de investigación empleado en las Ciencias Naturales y Sociales. La serie guías N° 7 en la cual se socializa con la comunidad educativa los estándares de competencias para Ciencias Sociales y Titulada Formar en ciencias: ¡un desafío!, se plantea que:

“con el fin de permitir un desarrollo integrado y gradual a lo largo de los diversos niveles de la educación, ... en una secuencia de complejidad creciente ... estableciendo lo que los estudiantes deben saber y saber hacer al finalizar su paso por ese conjunto de grados.” (p.5)

Los estándares, propuestos por el M.E.N. buscan que los estudiantes alcancen acciones de pensamiento y de producción concretas de las Ciencias Sociales así: “me aproximo al conocimiento como científico-a social.” (p.38). Así mismo, busca mejorar las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela y con ellas de la historia. Evidencia de lo

anterior, es el amplio marco conceptual que han de apropiarse los docentes del área, el cual comienza con los lineamientos curriculares, las orientaciones pedagógicas, los Estándares Básicos de Competencia, que buscan superar el enfoque reproductivo e informativo de la adquisición de datos; llevando a que se promueva la formación de ciudadanos críticos, democráticos y solidarios frente a los problemas y a que sean capaces de proponer soluciones y a ejecutarlas.

A los parámetros anteriores, se añade un diseño curricular, basado en matrices y mallas de aprendizaje, que no deben verse como una camisa de fuerza al momento de la enseñanza del área, pues lo que se desea en esencia, es que a través de las prácticas educativas, la didáctica, los ejes temáticos, las competencias, los estudiantes aprendan a investigar, aprendan a construir su conocimiento y que en cada grado, el saber que adquieren y producen, sea más complejo, tal y como está esquematizado en los derechos básicos de aprendizaje DBA.

En cuanto a la propuesta de Joaquín Prats, esta consiste en la enseñanza de la historia de una forma diferente a como lo ha venido haciendo la escuela tradicional y para ello ha de emplearse el método histórico como estrategia pedagógica y didáctica, lo que no difiere en nada de los esfuerzos realizados por el MEN y que fueron descritos en los párrafos arriba.

El autor de ENSEÑAR HISTORIA: notas para una didáctica renovadora, no desconoce, el hecho de que hay actividades didácticas comunes a todas las áreas en el proceso de investigación como:

“Determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente, confeccionar unidades curriculares, determinar qué actividades son las más adecuadas en cada momento del proceso educativo, que actividades hay que prever para ampliación y refuerzo, y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación.”

Por ello, la propuesta de Prats, se centrara en describir como se puede trabajar con los estudiantes actividades propias de la historia como ciencia para renovar la enseñanza de la misma en los colegios, estas dinámicas a desollar en las clases tienen que ver con: “aprender a formular hipótesis; aprender a clasificar las fuentes históricas; aprender a analizar las fuentes.” (p. 20)

Finalmente la autora de Enseñar a Aprender Estrategias Cognitivas (Estévez, 2004) en la misma línea que Prats señala que:

“El trabajo de esta fase cumple un papel central para la práctica educativa, ya que se diseña el proceso de intervención del docente y de los alumnos. Consiste en el diseño de los medios que nos permiten concretar el curriculum, es decir, de todas las acciones y métodos que nos permiten establecer un puente entre las intenciones y la realidad, entre lo deseable y lo posible, entre la teoría y la práctica del curriculum.” (p.93)

Un aspecto fundamental entonces lo constituye la planeación cuidadosa de cada una de las actividades.

Dicho lo anterior, la propuesta de trabajo o unidad didáctica planeada para el grado 10, busca que mediante unos pasos claramente definidos en un formato, los estudiantes de la Institución Educativa Segundo Hena del municipio de Calarcá, conozcan los pasos del método histórico y aprendan a trabajar con dicho método. Esta serie de actividades les permitirá escribir una historia diferente a la que se encuentra en los libros de historia oficiales. La actividad también, posibilitara que los jóvenes le encuentren un sentido práctico a su que hacer dentro del aula de clase e identifiquen y reconozcan la importancia de la historia como transformadora de

su realidad social y que deje de ser aquella señora vetusta (asignatura) que cuenta siempre las mismas historias.

La unidad didáctica, está dividida en 5 grandes pasos o formatos de investigación (ver anexo 6), a continuación el primero de ellos:

4.1 Proyecto de investigación en el aula

4.2 FORMATO N°1

| | |
|---|-------------------------------|
| ASIGNATURA: | GRADO: |
| DOCENTE: Julián Octavio Gallego Pereira | Licenciado en Historia |
| <p style="text-align: center;">1) Coordinador _____</p> <p>INTEGRANTES: 2) Vigía del tiempo _____</p> <p style="text-align: center;">3) Relator _____</p> <p style="text-align: center;">4) Escritor _____</p> | |
| <p><i>...me aproximo al conocimiento como científico-a social</i></p> <p><i>Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.</i></p> | |

Con una definición grande, se deja claro que es el formato número 1, en la que se hace una identificación tanto de la asignatura como del grado en el que se va aplicar, en este caso Historia

en el grado 10 de la Institución Educativa Segundo Henao. Un renglón más abajo se presenta el nombre del docente que es Julián Octavio Gallego Pereira con el título Licenciado en Historia.

En un recuadro aparte, se hace la presentación de los estudiantes que integraran el grupo de investigación; Son cuatro estudiantes, con roles establecidas con anterioridad así:

Coordinador: Coordina el trabajo del equipo, anima a sus compañeros a avanzar en su aprendizaje y trata que todos sus compañeros participen, cuestiona permanente mente al grupo para generar puentes entre los que ya se aprendió y lo que se está aprendiendo.

Vigía del tiempo: Controla en cronograma de tiempo establecido, y es responsable por que el equipo desarrolle las diferentes actividades dentro del tiempo pactado.

Relator: Encargado de recopilar, sistematizar y exponer los avances del trabajo en equipo.

Escritor: Registra todas las actividades encargadas al equipo, también recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales y, a todo el equipo los objetivos de equipo.

Estos roles se utilizan de forma muy eficaz para que cada alumno tenga unas responsabilidades exclusivas y para mejorar la comunicación del docente con el grupo, los roles en cada sesión, se rotan para que de esa forma los estudiantes asuman responsabilidades y ejerzan los roles y aprendan las competencias de liderazgo, escritura, y comunicación.

En la parte final del recuadro de identificación, se encuentra citado el primero de los estándares que los estudiantes alcanzaran, pues estos buscan que desarrollen las habilidades científicas y las actitudes requeridas para explorar fenómenos y para resolver problemas. Al respecto el MEN expresa en la serie guías N°7 Estándares Básicos de Competencias Ciencias Sociales que: “La búsqueda está centrada en devolverles el derecho de preguntar para aprender.” (p. 4) y para lo cual, el estudiante debe aproximarse al conocimiento como científico-a social.

De esta manera, los estudiantes como señala el MEN han de alcanzar la primera competencia para comprender su realidad o contexto: “Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.” (p. 38)

4.3 Primera actividad

Después de la identificación la unidad didáctica, da inicio la primera actividad programada del proyecto de investigación y que responde al estándar: “Planteo un tema o problema de investigación. (p. 38).

Los estudiantes según el tema, o después de la revisión de las fuentes encontradas, se encuentran con un cumulo de dudas, que trabajadas adecuadamente, dan origen a preguntas que serán las que se planteen en su proyecto de investigación. Generalmente se trabaja con lápiz pues permite hacer correcciones en la redacción de las mismas.

1 (Problema de investigación)

Algo que hay que resolver en beneficio de mi persona y de la sociedad o el planeta. Se plantea en forma de pregunta.

En el punto 1.2, 1.6 y 1.7, los estudiantes aprenden como lo señalan los estándares de competencias a delimitar el tema o problema espacial y temporalmente (p.38) Actividad que permite la reflexión y entendimiento de lo que sucede a su contexto social, cultural, político, religioso y económico.

1.2 (Caracterización del problema) ¿Qué sabemos del tema que vamos a investigar?

Los numerales que se presenta a continuación, plantean una serie de preguntas y/o actividades a realizar, permite a los educandos expresar por escrito y luego de forma oral, el por qué se desea realizar el proyecto de investigación. Así entonces, el estudiante y según como lo establece el MEN aprende a como “Justifico la importancia de la investigación que propongo.” (p.38)

1.3 (justificación) ¿Por qué es importante el tema de investigación?

1.4 (justificación) ¿Cuáles son los beneficios para nosotros para la comunidad para el planeta?

En el siguiente numeral, los estudiantes aprenden a elaborar objetivos generales y específicos como lo establecen los estándares cuando señalan: “Defino los objetivos y la hipótesis del trabajo.”(p.38). Aprender a redactar los objetivos generales y específicos, no es tarea fácil, pues es el fin último que se busca con el proyecto de investigación. El objetivo, es el resultado o sumatoria de una serie de metas y procesos que los estudiantes alcanzaran; por ello, el acompañamiento del docente, debe ser permanente en todos los momentos, desde que se plantean los objetivos, hasta el momento en que se redactan.

1.5 (Objetivos) ¿Para qué voy a investigar sobre el tema?

Objetivo general (objetivo que abarque a los específicos)

Objetivo específico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

Objetivo específico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

1.6 (Referente contextual) ¿Cómo es el lugar en donde se desarrolla la problemática?

1.7 (Referente situacional) ¿Qué situaciones son el mejor ejemplo del problema?

Utilizo diversas formas de expresión, para dar a conocer los avances de nuestra investigación.

En los procesos de investigación en Ciencias Sociales y por su puesto en Historia, la sustentación de los conceptos y la argumentación, deben tener una base teórica, un conocimiento avalado por profesionales del área, en este caso historiadores y expertos. A continuación, los nuevos investigadores deberán consultar información sobre el tema de investigación, la bibliografía que se maneje tiene que ser rigurosa y veraz, por este motivo, está obligado a citarla con absoluta precisión y con toda la estructura metodológica propia de su conocimiento. Es una manera de comunicar que el nuevo conocimiento es auténtico.

Los estudiantes agregan a sus saberes y saber hacer, competencias como las siguientes:

“Describo la metodología que seguiré en mi investigación que incluya un plan de búsqueda de diversos tipos de información pertinente a los propósitos de mi investigación.” (p.38)

“Diseño un plan de búsqueda bibliográfica con diferentes términos y combinación de términos para encontrar información pertinente.”(p.38)

4.4 FORMATO N° 2

El formato numero N° 2 está diseñado, para que según el estilo en el que se vaya a presentar el trabajo de investigación, el estudiante pueda aprender a hacer o escribir la bibliografía consultada de forma correcta, pero también la internet ofrece mucha información que se puede utilizar en el trabajo; Por ello, los estudiantes aprenden a citar documentos de la web y escribir la web-grafía de ser el caso.

Bibliografía

Tomo nota del documento y del medio del cual extraigo información del tema histórico de interés.

2.1 Si es una revista o un libro

Apellido _____, Nombre _____. (Año de publicación del libro _____). Nombre del libro _____. Ciudad _____ editorial _____.

2.2 Si es una página web

Apellido _____, Nombre _____. Nombre del artículo _____; Dirección electrónica _____
(Fecha de consulta _____)

2.3 Si es un video de la web

¿Qué videos pueden apoyar la investigación?

Nombre del video _____

Dirección electrónica _____

4.5 Formatos n°3, 4 y 5

Los formatos N°3, 4 y 5 invitan de forma gradual, a que el estudiante se involucre de lleno, con el proceso de investigación. Las actividades, se diseñaron en forma de preguntas abiertas, las cuales se deben responder con la orientación del docente y la lectura juiciosa de las diferentes fuentes, permitiendo con ello, que los jóvenes puedan analizar, comprender los hechos, situarlos en el contexto de la época, identificar puntos de vista y proponer los propios. En este punto, los estudiantes tendrán un contacto directo con toda clase de fuentes (primarias, secundarias), al respecto Prats expresa:

“la importancia de las fuentes para el alumno como motivación, debido a que este, se puede llegar a sentir ... como un detective que resuelve los casos buscando indicios y pistas, valorándolas y relacionándolas y con ellas es capaz de explicar lo sucedido.” (p.23)

De esta forma, al final del proyecto, las nuevas generaciones de investigadores estarán en la capacidad de transmitir lo que han estudiado sobre el pasado y lo que han aprendido.

En la dinámica de la clase, es decir en el desarrollo de las tareas programas y que se realizan dentro del salón o fuera de este, según la planeación, los estudiantes deben dar muestra de competencias adquiridas en los primeros años de la básica secundaria grado sexto, séptimo,

octavo y noveno, tal y como lo establece MEN en la Serie Guías N°7 Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales como: Grado sexto y séptimo:

“Tomo notas de las fuentes estudiadas; clasifico, organizo y archivo la información obtenida.”(p.34)

“Establezco relaciones entre información localizada en diferentes fuentes y propongo respuestas a las preguntas que planteo.”(p.34)

“Analizo los resultados y saco conclusiones.”(p.34)

“Comparo las conclusiones a las que llego después de hacer la investigación con mis conjeturas iniciales.”(p.34)

“Reconozco que los fenómenos estudiados pueden observarse desde diversos puntos de vista.”(p.34)

Grado octavo y noveno

“Identifico y estudio los diversos aspectos de interés para las ciencias sociales (ubicación geográfica, evolución histórica, organización política, económica, social y cultural...)” (p.36)

“Reconozco múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, sus consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados.” (p.36)

Finalmente los aprendices, deben dar muestra de que la investigación que están realizando, les a permitido aprender nuevas competencias propias de los grados 10 y 11 como:

“Analizo críticamente los documentos (qué tipo de documento es, quién es el autor, a quién está dirigido, de qué habla, por qué se produjo, desde qué posición ideológica está hablando, qué significa para mí...).”(p.38)

“Establezco relaciones entre información localizada en diferentes fuentes y propongo respuestas a las preguntas que planteo.” (p.38)

En palabras del historiador Español Prats “El historiador no puede renunciar a este método que constituye la esencia del oficio.” (p.24), lo que permitirá al final de su formación académica en el colegio, que los estudiantes adquieran un bagaje conceptual y metodológico amplio. Dantándolos así, de las herramientas fundamentales para construir nuevos conocimientos en otros escenarios de la vida.

4.6 Formato n°3

3.1 (Antecedentes) ¿Qué han dicho sobre el tema otras personas?

Se debe tomar apunte del nombre del autor, que tipo de documento revista, libro seminario video conferencia y los argumentos más importantes.

¿Quién lo dijo? y ¿qué dijo?

3.2 ¿Cómo contribuye lo que dijo el autor a nuestro trabajo de investigación?

Los estudiantes deben estar en la capacidad de formular posibles respuestas a su pregunta de investigación, por ello, Joaquin Prats concluye que: “La formulación de hipótesis es uno de los primeros pasos de una investigación que da lugar al uso de fuentes históricas con el fin de verificar o desechar la proposición hipotética.” (p.25)

3.2 Hipótesis

Formula posibles explicaciones lógicas que articulen todos los elementos o datos posibles de que se disponen, dando una explicación coherente de los hechos y relacionándolo con las explicaciones similares ya Investigadas. _____

4.7 Formato n° 5

En este punto, se responde a la pregunta que dio origen a la investigación y Prats es muy consciente del esfuerzo que esto supone, tanto para el docente como para los estudiantes, en sus palabras, “se trata de elaborar una explicación que enmarque lo ocurrido en una teoría explicativa del pasado... Esta será la fase de interpretación, lógicamente la más difícil, puesto que requiere el poseer una teoría explicativa de carácter general.” (p.24)

FORMATO N°5

5.1 Se trata de elaborar una explicación que enmarque lo ocurrido en una teoría explicativa del pasado. El equipo de trabajo, debe interpretar la información recolectada y argumentar entorno a la misma.

1) _____

...ahora somos científicos sociales

Todo el proceso de enseñanza aquí planeados y los aprendizajes que se proponen alcancen los alumnos, están atravesados por otro proceso tan importante como es el de la evaluación; La perspectiva que se propone aquí es la de una evaluación cualitativa y no cuantitativa, ya que esta última, se centra en medir los resultados de la enseñanza. En cuanto a la evaluación cualitativa Estévez (2004) sustenta que:

“...es un enfoque cualitativo de la evaluación, que se centra en los procesos de aprendizaje, los medios cognitivos por medio de los cuales los estudiantes logran la comprensión; la adaptación y las actitudes de los sujetos; los materiales de enseñanza; las dinámicas de la clase; los contextos institucionales y organizativos, etc. Lo anterior supone considerar la

evaluación como un sistema de actividades muy diversas, que actúan de forma integrada y que ocurren por fases que se interrelacionan, y no como acciones singulares o puntuales. Pudiendo con todo este andamiaje identificar debilidades y fortalezas en los estudiantes, enfocándose en las primeras y potenciando las segundas.” (p.121)

Para finalizar, al cursar los dos últimos grados de la básica 10 y 11, los jóvenes se encuentran según Prats y la propuesta de los estándares en competencias con todo un bagaje conceptual que les permitirá formular proyectos, desarrollarlos y presentar resultados. Es evidente desde esta propuestas, que nada se deja al azar, todo es un proceso de más de 11 años, si contamos los primeros años de la básica primaria. De allí, que las responsabilidad de formar a los estudiantes en competencias científicas no recae sobre un solo docente en particular, sino también, sobre el sistema de educación nacional, que han propuesto los gobiernos de turno y visibilizados a través del MEN.

En los últimos años la propuesta de los estándares de competencias, que fue la bandera de los gobiernos de la década de los noventa, dio paso gradual a las pruebas de evaluación estandarizadas en las primeras décadas del siglo XXI, en las que los estudiantes deben entrenarse para responder a preguntas de selección múltiple con única respuesta; lo que va en contravía de lo que debe ser el actuar de los docentes y estudiantes en el aula de clase. La capacidad de un docente, se evidencia en el apropiamiento conceptual de su disciplina y en la forma en cómo éste, es idóneo para transmitir ese saber disciplinar a sus estudiantes y no por los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas.

5. La Práctica Y La Reflexión

5.1 Proyecto de investigación

La puesta en práctica de esta investigación parte del interés del docente por plantear metodologías y experiencias novedosas en la clase de historia. Es así, como se propone el desarrollo de una unidad didáctica basada en los procesos de investigación utilizando el método histórico y los Objetos Virtuales de Aprendizaje ova. Para la aplicación de la unidad didáctica, se propuso abordar fuentes primarias dentro y fuera del aula, para abordar y estudiar un lapso de tiempo específico de la historia de Calarcá. Será una clase interactiva en la medida en que no es una historia que narra y repita hechos y acontecimientos de épocas y lugares ajenos a la cotidianidad de los estudiantes, el trabajo con documentos históricos, busca motivar a los estudiantes a escribir una historia original de la vida de su municipio, en otros tiempos y de la vida de sus abuelos en otras épocas.

La motivación de los estudiantes, es fundamental para ejecución de la serie de actividades que se plantean dentro de la unidad didáctica, ya que solo con esta, puede haber mayor atención a los procesos de enseñanza planteados por el docente. Los aprendices al encontrar novedosa la propuesta podrán asimilar con entusiasmo temas de orden social, político, económico, religiosos y cultural, relacionados en los contenidos curriculares propuestos en las mallas curriculares, estándares de competencia y derechos básicos de aprendizaje y que además enseña a los jóvenes a aprender a aprender.

El trabajo por proyectos, resulta interesante como práctica educativa, por el hecho de que no todas las destrezas pueden aprenderse del mismo modo, ni todos los jóvenes lo hacen de igual manera, por ello, la propuesta permite, que según sean las destrezas de los estudiantes puedan

desde allí, aprender a aprender y en el caso del docente a enseñar de manera adecuada a todas las necesidades del aula.

El trabajo por proyectos, desarrolla en los estudiantes habilidades como la investigación autónoma, los motiva a buscar información en otras fuentes y permite identificar cambios sociales, políticos, económicos y culturales de su municipio.

Ahora bien, siempre que se plantean unidades de trabajo para las clases, sin importar la asignatura, estas se desarrollan con experiencias que involucran a grupos de trabajo conformados por unos cuantos estudiantes, lo que implica más de 7 proyectos diferentes por aula, lo que se traduce en un gran esfuerzo y dedicación por parte del docente. Por ello, al momento de aplicar la unidad didáctica en el grado 10 de la Institución Educativa Segundo Henaó del municipio de Calarcá Quindío, se opta porque los 23 estudiantes que integran el grado, trabajen juntos en la elaboración de un solo proyecto de investigación. Para dinamizar la actividad se les plantea que además, deben formar grupos de trabajo máximo de cuatro estudiantes, con el objetivo de que cada grupo en su propio formato de investigación haga sus aportes y reflexiones que luego nutrirán el proyecto general. Esta metodología de trabajo permite como se evidencia a lo largo de la aplicación de la unidad de una participación permanente de los estudiantes y una retroalimentación.

Como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y de divulgación tanto de la experticia como tal y del saber construido en las clases de historia, los estudiantes con la orientación del docente trabajaran con computadores para educar y en la elaboración de una wiki o blog.

5.2 La experiencia

El 5 de Julio de 2017, al proponer la unidad didáctica como un proyectos de investigación, se busco que este tomara como partida los intereses del alumnado, por lo que serializaron previamente varios sondeos. En primer lugar, se pregunto sobre la historia de Calarcá ¿Qué es lo que quieren aprender?, anotando las los temas que resultaron de las diferentes respuestas. Historia de algunos barrios próximos a la institución, historia del colegio, pero el que más llamo la atención fue la reconstrucción del municipio después del terremoto del 25 de enero de 2009. En los días siguientes, se hicieron las gestiones para poder tener entrada al archivo municipal el cual se encuentra ubicado en otra institución educativa y en un barrio con problemáticas sociales de consumo de estupefacientes y delincuencia común.

Después de un mes de espera a mediados de Agosto, se dio el visto bueno por parte de la alcaldía de Calarcá y con los estudiantes comenzamos el desplazamiento los días martes y jueves que fueron los autorizados y de 2 a 4 p.m. En la primera visita fuimos bien recibidos por el personal a cargo y nos dieron un rápido recorrido por las instalaciones, en el cual se les explico a los estudiantes que los archivos que allí reposan son de Planeación municipal, Hacienda y de Transito y que el edificio en el cual se encuentra el archivo no es el más adecuado por lo inseguro del sector y por que la planta física es un segundo piso y además los documentos se encuentran vulnerables a las inclemencias del clima.

Durante esta primera visita los estudiantes pudieron ver documentos que referían al periodo en el que Calarcá hacia parte del gran Caldas, lo cual les causo profunda admiración y curiosidad. Esta primera visita les permitió a los estudiantes orientar su trabajo de investigación y con las fuentes que se encontraron (mapas de Calarcá, Archivos varios de la secretaría de

Hacienda, proyectos sobre la reconstrucción de Calarcá después del terremoto) se comenzó a planear una pregunta de investigación.

Después de dos visitas, el personal del archivo no se volvió a hacer presente para atender la vista de los estudiantes, debido al peligro que representa el traslado de los mismos al sector y la imposibilidad de tener acceso a los documentos a la cuarta vista se debió cancelar el proyecto. Debido al interés que mostraron los estudiantes al manipular los documentos del archivo municipal, el docente gestiono con la Academia de Historia de Calarcá la posibilidad de encontrar otro tipo de documentos y una semana después, rápidamente se les presento una nueva propuesta que permitía el trabajo con fuentes primarias, en este caso copias de la publicación impresa del periódico el JUZGON que se edito en Calarcá entre los años 1955 y 1965 (ver anexo 7).

Los estudiantes en un primer contacto con el periódico, se mostraron sorprendidos por lo que en él encontraron: Descripciones físicas de lugares que ya no existían de Calarcá, personajes reconocidos del municipio y sus comportamientos, las observaciones que sobre los gobernantes del municipio hacían los editores y la publicidad de la época. Con esta primera observación de las fuentes, los estudiantes comienzan a desarrollar la unidad didáctica. Comienza el proceso de investigación.

5.3 Aplicación de la unidad didáctica

La unidad didáctica busca que los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Segundo Henaos desarrollen un proyecto de investigación siguiendo los pasos del método histórico. Para tal fin, la primera actividad consistió en la manipulación del periódico el

JUZGON y la lectura de algunos de los artículos, para luego en mesa redonda se socializaran comentarios y observaciones de lo que más les había llamado la atención; La dinámica, debía estar acompañada por la formulación de preguntas relación al documento y sobre lo que allí se leía y observaba, en la segunda y tercera clase, los estudiantes abordaron la construcción de de una pregunta problema, la construcción de los objetivos general y específicos, en la cuarta y quinta clase, los estudiantes se ocuparon escribir la justificación, identificar el contexto social, político, económico y cultural de Calarcá a mediados de los años 50 y 60, tomando como fuente el propio periódico y por último la elaboración de una hipótesis que pudiera responder a la pregunta de investigación.

Las actividades se trabajaron directamente en computadores portátiles para que las evidencias generadas durante la práctica, no solo fueran escritas, sino también digitales y que pudieran ser fácilmente anexadas a una wiki o blog. La posibilidad de trabajar con los computadores para educar donados por el gobierno nacional, permitió agilizar el desarrollo de la unidad, ya que, se realizaron las correcciones y mejoras en el momento en el que, los estudiantes presentaban sus avances al resto de compañeros y en actividades que permitieron el dialogo, la discusión y/o debate de argumentos en un proceso de retroalimentación.

5.3.1 Elaboración de una pregunta de investigación

5.3.1.1 Primera sesión

Después de hacer un análisis del periódico, los estudiantes manifiestan sus observaciones sobre las intenciones del periódico, y como deja ver detalles de la vida cotidiana, en cuanto, aspectos políticos, religiosos, sociales, económicos, cívicos y morales de los Habitantes de la

villa del cacique como es conocida también Calarcá entre los años 1955 y 1965, además de que se describen espacios físicos del municipio.

5.3.1.2 Segunda sesión

Se inicia trabajo con la unidad didáctica, para lo cual se forman grupos de cuatro estudiantes y, a cada grupo, se le entrega el formato de investigación en el aula. Son 6 grupos de trabajo que nutrían una sola propuesta de investigación, buscando con ello, la participación de todos los estudiantes del grado 10. De esta forma, se promueve el trabajo colectivo y en equipo, que permite el aporte de todos los estudiantes y su motivación, pues todos contribuyen en diferente medida a la elaboración y escritura de la historia de su municipio.

La actividad inicia pidiéndole a los diferentes grupos que planteen una pregunta de investigación nacida del interés y curiosidad por el documento que tienen en sus manos y por aprender detalles inéditos de la historia de Calarcá.

Después de algunos minutos, los grupos de trabajo, se plantean preguntas con temáticas variadas, por lo que la actividad siguiente consiste en pedir que identifiquen cuestiones similares y que pudieran caer en una más general o específica y con ello, reducir el abanico de posibilidades a un tema en concreto. Finalmente los estudiantes construyeron entre todos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles eran los propósitos y las características del periódico el juzgón que se editó en Calarcá entre finales de la década de 1955 e inicios de la década de 1965?

5.3.1.3 Reflexión

La manipulación de los periódicos y su lectura permitieron la motivación de los estudiantes y la evidencia de ello, yace en el hecho de que fueron muchas las inquietudes que comentaron, principalmente en cuanto al espacio físico y como este había cambiado, el comportamiento de las personas. La actividad motivacional, es un insumo importante para comenzar el trabajo García Bacete & Doménech (1997) señalan que:

“Si nos trasladamos al contexto escolar y consideramos el carácter intencional de la conducta humana, parece bastante evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar constituyen factores de primer orden que guían y dirigen la conducta del estudiante en el ámbito académico.”(p.1)

La primera actividad propuesta en la unidad didáctica es la de formar grupos de trabajo, ya que como estrategia, permite apoyar procesos de pensamiento o procesos cognitivos entre los propios estudiantes, al respecto Estévez (2004) señala que es “el trabajo en parejas o en equipos, donde los alumnos se ven obligados a elaborar sus propias exposiciones y a adoptar sus propios puntos de vista, sus valoraciones y juicios en torno a las cuestiones que se trabajan.” (p. 95) en este caso el contenido del periódico el juzgón. La actividad entonces que se da a nivel de un grupo de trabajo formado por cuatro estudiantes, se potencializa a un mas, cuando esta se replica en dialogo y debate con los demás equipos de trabajo, cuando se busca construir entre todos una pregunta de investigación en común para toda la clase. En este punto, hay que agregar que la importancia de la actividad también radica, en el hecho de que no es una actividad aislada, sino parte de una estrategia cuidadosamente planeada, junto con las que le seguirán, para desarrollar en los estudiantes las capacidades cognitivas ya mencionadas.

El éxito de la motivación y del trabajo en equipo, se evidencia en las más de 10 preguntas que los grupos se plantearon con respecto a la información su ministrada por el periódico. Las preguntas abarcaron temas del ámbito político, social, económico, religioso y cultural de Calarcá en los años 50 y 60 (ver anexo 8).

La curiosidad de los estudiantes, por los temas de la historia de su municipio indudablemente, fue tocada, lo que posibilita parafraseando a Prats, una perspectiva que permite que los jóvenes se acerquen a saberes históricos que no están acabados, a temas de la historia local y a los métodos y las técnicas de trabajo en clase hacia lo que podríamos denominar como lo histórico. En suma, añade el autor, que se trata de ir construyendo y enseñado a construir el conocimiento histórico.

El ejercicio de hacerse preguntas sobre la información contenida por la prensa, permitió que al interior del aula, los alumnos pusieran en práctica habilidades fundamentales para los procesos cognitivos y metacognitivos es decir, para el aprendizaje como para la construcción de nuevos saberes.

En este parte es fundamental: señalar en primer lugar que los procesos cognitivos evidenciados en la práctica educativa, por parte de los estudiantes, derivan de las estrategias cognitivas propuestas por el docente, al respecto Estévez (2004) en su texto Enseñar a aprender; estrategias cognitivas, explica con detalle cómo, “las estrategias cognitivas propician aprendizajes en tanto que constituyen ayudas para pensar.”(p. 95). Cuando los estudiantes se aproximan a la fuente primaria entregada por el docente para el trabajo en el aula, en estos, se activan procesos de pensamiento complejos.

El resultado de las operaciones cognitivas es la construcción de una estructura que integra elementos procedentes del texto con otros recuperados de la memoria. Así, el lector, en este caso

los estudiantes, ajustan los nuevos conocimientos con los conocimientos previos y se construye un nuevo saber.

Para dar más claridad Ariño (2015) expresa que:

“...la capacidad, es una habilidad general de carácter cognitivo que utiliza o puede utilizar el aprendiz para aprender, que el carácter fundamental de la capacidad es cognitivo. La habilidad es un potencial que posee el individuo en un momento determinado lo utilice o no. Tiene un componente cognitivo y afectivo. Un conjunto de habilidades constituye una destreza. Las habilidades se desarrollan a través de procesos mentales que constituyen una estrategia de aprendizaje.”(p.1)

Según lo dicho, en los estudiantes se evidenciaron procesos cognitivos, destrezas y habilidades para:

1. Manipular y utilizar el periódico el Juzgón, pudiendo con ello, percibir las partes, identificar las funciones de las partes o secciones como ¿sabía usted?, ¿Quién es?, Editorial, la franja de publicidad, comentarios
2. Leer el periódico implicaba descifrar o decodificar para comprender el sentido de la representación gráfica que se da, disposición de la información, textos, imágenes y caricaturas, dejando ver habilidades para descifrar el texto, lo que les permitió percibir-identificar la información de forma clara y evocar conocimientos previos.
3. Analizar textos, ya que pudieron examinar y conocer de forma comprensiva las ideas del texto y ubicarse en diversos puntos o criterios. Habilidades identificadas: Leer el texto en forma global, Identificar en cada párrafo ideas principales y secundarias y detectar la organización interna del texto.

4. Comparar dos contextos históricos de la historia de Calarcá años 1955 a 1965 y año 2018, al cotejar los acontecimientos descritos en el periódico y los acontecimientos vividos en el presente y con ello poder establecer diferencias y similitudes existentes entre las dos épocas. Acción esta necesaria para la elaboración de la pregunta y los objetivos de la investigación. Habilidades identificadas, capacidad para e identificar las características de ambas épocas.
5. Conceptualizar, al expresar en términos breves el significado de conceptos básicos o fenómenos como corrupción, gobierno, política, religión y juzgón. Mostrando con ello, habilidades definir situaciones sociales, políticas, económicas, expresando las características a través de la definición.
6. Dialogar al momento de exponer sus preguntas de investigación y sustentar su importancia frente a la clase y defenderlas de los argumentos contrarios o a favor que realizaran sus compañeros. Habilidades identificadas: Percibir, escuchar y comprender la información, generar ideas a propósito de lo que se oye, Intervenir-responder, siguiendo las normas sociales en la escucha y la expresión.
7. El dialogo inevitablemente lleva al cuestionamiento y este a defender una posición, en el caso de la actividad porque una pregunta de investigación era más relevante que otra, lo que lleva a demostrar destreza para Explicar, que consiste en dar a conocer, exponiendo lo que se pretende con la pregunta de investigación, utilizando al máximo vocabulario adecuado para hacerlo claro. Algunas habilidades que lo permite fueron: Percibir y comprender la información de forma clara, identificar las ideas principales, organizar y secuenciar la información.

8. Localizar en el mapa de Colombia y el Quindío al municipio de Calarcá y su pertenencia en un momento al Gran Caldas y un año después al nuevo departamento del Quindío, para poder situar los hechos y fenómenos en el espacio y en el tiempo. Lo que permite de esta manera, percibir la información de forma clara, Identificar variables de localización, Identificar lugares, hechos, fenómenos.
9. En cuanto a las destrezas y habilidades comunicativas, a los estudiantes se les dificultó: Demostrar fluidez mental y verbal al momento de ser indagados por sus observaciones y conjeturas sobre el periódico, dejando identificar falta de habilidades para procesar y estructurar las ideas, conceptos, verbalizar lo que se piensa con seguridad y confianza y finalmente, no demostraron fluidez en la expresión de las ideas, con tono y expresión adecuados.

Haciendo referencia a las estrategias metacognitivas señala Flavell (como se cito en Osses & Jaramillo 2008)

“... uno de los pioneros en la utilización de este término, afirma que la metacognición, por un lado, se refiere "al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje" y, por otro, "a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto"(p.4)

La metacognición permite que los jóvenes que se encuentran ante nuevos problemas, puedan resolverlos, a través de estrategias propuestas por el mismo. En este sentido la actividad,

propiciaba que los estudiantes mentalmente se formularan preguntas y se vieran en la necesidad de escribirlas en sus cuadernos de apunte, que ellos mismos revisaran la redacción, la coherencia sintáctica y que la pregunta efectivamente planeara un interés por aprender sobre los ámbitos de la historia de la Villa del cacique. En palabras de Osses & Jaramillo (2008) los objetivos de la escuela deben ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo, permite, enseñar a aprender, y por ello, tanto el proyecto de investigación en el aula, como la actividad propuesta, se convierten en estrategias cognitivas y metacognitivas de relevancia para la enseñanza y el aprendizaje.

Con estas condiciones, se logra que los alumnos aprendan a aprender, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autoregulada, gracias al acompañamiento dado por el docente con sus estrategias de enseñar a aprender.

5.4 Tercera sesión

El docente aclara que al momento de plantear el objetivo general hay que tener en cuenta la pregunta de investigación, pues el objetivo debe responder a la pregunta y a lo que se quiere aprender. Se añade finalmente, que al momento de escribir los objetivos específicos hay que tener presente, que estos, deben responder al objetivo general. Se hace especial referencia en este punto, para que los estudiantes orienten sus esfuerzos y aprendan a redactar un objetivo general y dos objetivos específicos y la importancia de optimizar el tiempo.

Cuando se les pide a los equipos que construyan objetivos específicos y que dejen evidencia por escrito, algunos se mostraron poco motivados, pues la pregunta de investigación que habían formulado en la clase anterior fue descartada. Ya al comenzar el trabajo del día, se

observa que en cada grupo, solo uno o dos de los estudiantes lideran las actividades y los otros a tratar de pasar desapercibidos, por lo que el docente menciona que el aporte de todos los integrantes es valioso.

Los estudiantes trabajan despacio en la elaboración de propuestas de objetivos, dedican gran parte del tiempo a hablar de otros temas diferentes (relaciones personales, futbol, música, situaciones familiares). Al hacer el acompañamiento a cada grupo se puede leer como algunos de los objetivos específicos no están en relación con el objetivo general y menos con la pregunta de investigación, en este punto, el docente les pide que recuerden la pregunta de investigación.

Cuando el docente, recoge los apuntes, muchos estudiantes muestran un trabajo realizado en el cuaderno y no en el formato, por lo que trata de obviar este hecho intencionalmente para no desmotivar a un mas al estudiante. Se destaca igualmente, el hecho que hay grupos que evidencian poco trabajo de escritura en relación con la redacción de los objetivos, aun teniendo un acompañamiento del docente.

El paso a seguir consiste en que todos lean las diferentes propuestas planteadas y las escriban en el tablero, de acuerdo a los criterios establecidos previamente. El docente, en este punto hace una pausa y nuevamente atraer a los estudiantes fugados pidiéndoles con intención y en público el aporte e ideas para mejorar las propuestas planteadas por sus compañeros. De esta manera, los estudiantes con la permanente orientación del docente, toman la decisión de descartar objetivos mal planteados o que no correspondan a responder a la pregunta de investigación.

5.4.1 Reflexión

La pizarra del salón, se convierte en un recurso de importancia para la actividad planteada, pues permite que cada grupo en orden pueda socializar al resto de equipos, el trabajo de reflexión, análisis, comprensión y escritura del objetivo general y de los específicos.

La tarea de exponerse física e intelectualmente al resto de la clase, les resulta un tanto inquietante a los alumnos, especialmente porque temen al escarnio público de sus compañeros, al quedar en evidencia, la utilización inadecuada de conceptos o palabras, dificultades con la ortografía y la redacción. No obstante, la actividad se plantea con un doble fin, mostrar la propuesta académica, evaluarla y fortalecer procesos de lecto-escritura.

Una vez superado el temor inicial, los estudiantes se muestran receptivos a los aportes y observaciones de sus compañeros frente a sus propuestas. Lo anterior se puede observar en el (anexo 9) en el que se muestra que hay un involucramiento activo de los equipos y de los estudiantes.

En la tarea de escribir los objetivos en el tablero, muchos de estos, no respondían a la pregunta de investigación, evidenciándose que los estudiantes, no tenían clara la misma. Es inevitable en este punto preguntarse ¿por qué?, si el docente hizo hincapié en cual era la pregunta de investigación. La respuesta al interrogante se encontró al reflexionar sobre cada una de las actividades planteadas por el profesor para ese día.

1. Cuando se propuso la actividad, se dio por sentado, que los estudiantes en sus formatos de investigación, habían realizado el cambio de pregunta, de la que inicialmente habían propuesto, por la que finalmente fue aprobada por la plenaria.
2. La desmotivación de los estudiantes, al ver que su pregunta para la investigación, no conto con el apoyo suficiente de los demás estudiantes.

3. Aunque el docente menciono repetidamente cual era la pregunta de investigación elegida para el proyecto y pidió que entorno a ella se elaboraran los objetivos, al visualizar los objetivos anotándolos en el tablero, faltaba la pregunta de investigación, por lo que los estudiantes nunca tuvieron un referente visual de la pregunta a la cual, había que redactársele el objetivo general y los específicos.

El tablero, es una herramienta importante para la labor del docente en el aula, debido a que, le permite de manera constante recordarles a los estudiantes por escrito, cuáles son sus deberes para una actividad en concreto y para estos últimos se convierte en un referente visual de la actividad que están realizando.

Finalmente y a pesar de los contratiempos, la actividad termino siendo agradable para los estudiantes, debido a que todos pudieron proponer sus objetivos, los cuales fueron evaluados por el resto de la clase y que el docente, en ningún momento hizo recriminación a los estudiantes, por el contrario siempre los animo a participar.

La construcción intelectual de un objetivo general y los dos específicos que se había propuesto para los grupos de trabajo, permitió al igual que la actividad inicial de plantear una pregunta de investigación y su socialización que los estudiantes evidenciaran habilidades necesarias para los procesos cognitivos y metacognitivos que le permitan construir conocimientos de manera autónoma. Nuevamente, los procesos cognitivos evidenciados en la práctica educativa, por parte de los estudiantes, derivan de las estrategias cognitivas propuestas por el profesor y ellas son:

1. Comparar, le permite a cada equipo y a los estudiantes que lo integran, confrontar y examinar sus propuesta en relación s con la que realizan los demás grupos de trabajo y sus integrantes, para establecer similitudes y diferencias existentes entre ellas y en

relación con la pregunta de investigación, lo cual se logra si hay percepción de la información de forma clara.

2. Argumentar alrededor de la pertinencia o no de un objetivo en relación con la pregunta de investigación, permite a los estudiantes mostrar habilidades o desarrollarlas para proponer un razonamiento – inductivo o deductivo – a fin de probar, sacar en claro, deducir de forma natural o demostrar una proposición a partir de premisas, hechos y evidencias. Así entonces, el alumno de forma individual o colectiva puede, determinar el tema objeto de argumentación, recopilar información del tema, organizar información, contrastar posturas y exponer los argumentos.
3. Conceptualizar, al expresar el significado de conceptos básicos o fenómenos descritos en el periódico.
4. Discriminar a partir de comparar en función de las diferencias que presentan los objetivos planteados por los equipos, entre si y especialmente en relación con la pregunta de investigación. Para lo anterior los estudiantes necesitan ver y leer la información, para poder con ello, comparar e encontrar diferencias y similitudes entre las propuestas y su proximidad con la pregunta de investigación.
5. Evaluar sus aportes como equipo y como estudiante, al realizar un análisis sobre la pertinencia o no de los objetivos presentados teniendo como base la pregunta de investigación.
6. Evaluar sus destrezas y habilidades comunicativas, reconociendo que el pánico escénico puede limitar por unos segundos la fluidez mental y verbal al momento de exponer, reconociendo que si realiza con frecuencia este tipo de actividades puede superar sus temores.

7. Opinar sobre la propuesta realizada por los demás equipos de trabajo o expresar sus ideas acerca de los objetivos planteados por otros compañeros, en función de la pregunta de investigación o en el caso de los objetivos específicos en relación con el objetivo general.

Con los procesos cognitivos y metacognitivos, propuestos por el docente, los estudiantes aprenden a elaborar objetivos generales y específicos, tal y como lo establecen los estándares de enseñanza en Ciencias Sociales al expresar: “Defino los objetivos y la hipótesis del trabajo.”(p.38). Aprender a redactar objetivos en relación a una pregunta de investigación, no es tarea fácil y es el fin último que se busca con el proyecto de investigación.

La elaboración de los objetivos, es el resultado o sumatoria de una serie de metas y procesos que los estudiantes alcanzaran; por ello, el acompañamiento del docente, debe ser permanente en todos los momentos, desde que se plantean los objetivos, hasta el momento en que se redactan, y el docente debe utilizar todos los medios o recursos de los que se disponen en el aula para que los estudiantes puedan disponer de las garantías que necesita para su aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, es una experiencia nueva todos los días, tanto para el docente como para los estudiantes, pues no se puede dar por sentado que el docente aun manejando el tema y proponiendo procesos de aprendizaje de carácter científicos a sus los estudiantes, esto sea suficiente. Es necesaria una evaluación permanente del docente, de su conocimiento y praxis.

5.5 Ultimas dos sesiones

Los estudiantes trabajan en la elaboración del referente situacional y el referente contextual, un tercer equipo, se dedico a leer y buscar información de los antecedentes (formato 2), un el cuarto grupo, trabaja en el planteamiento de una posible respuesta o hipótesis a la pregunta de

investigación. Las actividades se realizaron directamente en computadores portátiles para agilizar los procesos de escritura, corrección. Al finalizar la actividad los estudiantes evaluaron el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los estudiantes manifestaron que el trabajo teórico de leer y escribir no les gustaba mucho pero que entendiendo la naturaleza del proyecto y había que hacerlo y que todos puedan trabajar en un solo proyecto permite que el trabajo rinda y se vean los resultados, pues cuando se hace de forma individual es mas dispendioso y no rinde tanto.

En esta experiencia, el docente propone un proyecto de investigación general para el grado 10 que cuenta con 24 estudiantes, lo que permite un trabajo dinámico y que las actividades se hagan con prontitud, no obstante, hay estudiantes que ven en este tipo de trabajo la posibilidad de pasar desapercibidos, debido a que mientras el docente hace ronda en la revisión de los aportes de otros equipos, estos ven la posibilidad de no hacer nada o delegar los deberes en los compañeros más responsables. Aun que, el docente hace lo necesario por atraer a los estudiantes fugados al destacar que sus aportes son necesarios y contribuyen al proyecto de investigación.

Cuando se trata de que los estudiantes lean libros que contienen o hace referencia a la historia de Calarcá, se muestran apáticos o con pereza de hacer lecturas extensas y que exigen de hacer reseñas o síntesis para aportar a la justificación y al referente contextual. Según C. West, J. Farmer y P. Wolf, (como se cito en Estévez, 2004) “la selección de estrategias cognitivas es una tarea de diseño extremadamente importante, que consiste en decidir cuál estrategia cognitiva usar para qué contenido, así como con cuáles estudiantes y en qué momento de la enseñanza” (p.97) En otras palabras, no todas las estrategias son apropiadas para todos los contenidos, ni para todas las personas, ni en todos los momentos o contextos de la enseñanza.

Particularmente algunos estudiantes buscan imponer sus aportes y tienden a perder el entusiasmo si su aporte no es tenido en cuenta, por lo que se exige del docente que mediante la diplomacia y la concertación lidie con la situación argumentando que todos los aportes son importantes y en esa medida es importante que todos puedan aportar, por que enriquece a un mas el proyecto de investigación. Permanentemente se les recuerda a los estudiantes la diferencia entre leer historia y escribir la historia, siendo este ultima metodología mucho más interesante.

El proyecto de investigación como tal enfrenta un bajonazo que los estudiantes lo manifiestan con sus comportamientos. No muestran interés por el proyecto, las actividades de la unidad didáctica les parecen aburridas y solo algunos estudiantes se mantienen más por el compromiso. Al respecto la autora del libro Enseñar a aprender Estévez, (2004), expone que: "... hasta donde la investigación ha demostrado, el aspecto actitudinal se encuentra vinculado estrechamente con el aprendizaje de contenidos informativos y procedimentales"(p.91) y seguidamente agrega:

"...las actitudes ejercen influencia sobre el rendimiento; por ejemplo, la interiorización de los fracasos académicos como consecuencia de su atribución a factores personales internos hace que el alumno, enfrentado a nuevas tareas de aprendizaje, prevea un nuevo fracaso y por lo tanto no esté en disposición de esforzarse por encontrar un sentido a la nueva tarea."(p.91)

Al pedir la lectura de los textos sobre la historia de Calarcá, se evidencia por algunos estudiantes dificultades en la lectura, no siguen la puntuación, no vocalizan y tartamudean en muchas de las palabras, por lo cual se ponen nerviosos y se hace más difícil el ejercicio. Los textos extensos los desmotiva antes de comenzar la lectura y no logran concentrarse en la lectura

una vez iniciada, por lo que no retienen información y no logran hacer análisis del documento, inferir información y menos hacer una lectura crítica. Estos estudiantes asumen una actitud defensiva que impide hacer observaciones y recomendaciones y otros simplemente se niegan a dar a portes.

5.6 Experiencias previas con la unidad didáctica

Generalmente, las experiencias de investigación planteadas como procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, permiten, que los estudiantes a través de equipos de hasta cuatro estudiantes con funciones claramente definidas, planteen sus propias preguntas de investigación en torno a un tema. Esta metodología posibilita el trabajo en equipo y que los jóvenes alcancen a través de procesos cognitivos y metacognitivos, estándares de competencia o saberes establecidos por el MEN, necesarios para el aprendizaje y la construcción autónoma de nuevos saberes, pero también a habilidades de socialización y resolución de las diferencias.

Las practicas señaladas arriba, también han sido desarrolladas y ejecutadas por el docente en años anteriores (ver anexo 10). En los videos, se puede observar, la experiencia de la puesta en práctica de la unidad didáctica que el docente diseño ya hace más de tres años, aplicada a los estudiantes del grado 10 foco de análisis de este proyecto, pero cuando estaban en grado 7.

La gran diferencia entre las dos practicas, no son los tres años de diferencia, sino la metodología propuesta en aquel entonces 2014, y que implicaba que las actividades se ejecutaron en un periodo de dos meses, lapso de tiempo muy extenso debido a que al finalizar cada una de las preguntas en las que estaba dividida la unidad didáctica, el docente aplicaba dinámicas de integración entre los miembros de los equipos y entre los diferentes grupos, juegos y actividades de destreza, todas estas, mediadas por los procesos de enseñanza y aprendizaje, (ver anexo 11).

Los grados del muestreo en 2014 eran 7, 8 y 9, grupos que estaban integrados por entre 32 y 40 estudiantes. De cada aula de clase, salían 11 equipos de trabajo, 11 proyectos de investigación en promedio, lo que se traduce en 33 asesorías diferentes a la semana. Toda esta dinámica de trabajo, implicaba más de 10 horas laborales diarias para el docente, trabajo extra para la casa.

En los diferentes videos (ver anexo 12) se puede observar como en aquel entonces, cuando los estudiantes estaban en 7 grado, construían exposiciones sobre el tema investigado, a partir de la elaboración en clase de un rompe cabezas, el cual, debía contener concepto clave del proyecto y una imagen representativa del tema. Actividad completada, con información sobre el tema y que traían de la casa, la cual, leían en la clase con sus compañeros. Preparar la actividad, implicaba que resolvieran sus diferencias mediante el dialogo, evaluar el desempeño de cada uno de los integrantes del equipo antes de mostrar al resto de la clase sus avances.

La experiencia aquí reflexionada, permito que los propios alumnos propusieran sus temas de investigación en relación a los contenidos establecidos por el ministerio de educación nacional a través de los estándares de competencias y según los grados. Cuando se trata de motivar a los estudiantes a investigar, es importante que ellos puedan enfocarse en lo que más les llama la atención y en lo que quieren aprender, al respeto Dubreucq-Choprix & Fortuny (1988) refieren a los centros de interés planteados por Ovide Decroly, los cuales consiste en centrar los temas de estudio de acuerdo con los intereses de los niños en cada edad.

García Bacete & Doménech Betoret, (1997) al realizar un sustento teórico de la motivación expresan:

“Este marco teórico estaría integrado por tres componentes. El componente de expectativa, que hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz

de hacer esta tarea?. El componente de valor, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea?. El componente afectivo, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea?”(p.2)

En el proceso de enseñanza propuesto por el docente, tanto la unidad didáctica como la motivación son dos elementos íntimamente relacionados, porque el segundo permite el desarrollo del primero, en la medida en que si los estudiantes están: Dispuestos, tienen expectativas por el trabajo a realizar, le encuentran importancia a la tarea y finalmente logra despertar en ellos emociones o estados como la euforia, la alegría, competencia, confianza, empatía por señalar algunos, estos podrán ejecutar las actividades y adquirir los conocimientos propuestos en cada fase.

Lo anterior se evidencia en el hecho de que las dinámicas para presentar los avances de investigación se hacían con actividades lúdicas y de competencias, lo cual hacía que de forma inconsciente, los estudiantes hablaran sobre sus proyectos, dialogaran, debatieran y perdieran el temor a hablar en público, lo que les permitió adquirir seguridad en sus capacidades, lo que a su vez, se tradujo en habilidades de comunicación y fluidez verbal. Un ejemplo de lo anterior es la actividad que se puede evidenciar en el siguiente video(ver anexo 9) en la que los estudiantes que cursaban el grado 9, dejaban registro digital de sus proyectos, exponían sus avances al resto de los equipos, permitiendo con ello que sus compañeros hicieran nuevos aportes y cuestionaran algunas ideas. Todo ello evidenciaba un aprendizaje significativo.

El trabajo en los computadores portátiles, exigía del docente una disposición de tiempo extra antes de iniciar la clase, para organizar los pupitres de forma que los estudiantes gozaran de un amplio espacio de trabajo y quedaran frente a frente. Los recursos como la unidad didáctica, los cuadernos, el portátil y rompecabezas, siempre estarían en el centro, permitiendo el fácil acceso a ellos por parte de todos los integrantes del equipo. Así mismo, la estrategia disponía a los estudiantes para la discusión entre ellos, la lectura de los documentos, el trabajo manual y el fácil intercambio de roles. Parafraseando a Estévez (2004) quien sostiene que, ambos tipos de estrategias, organizativas y cognitivas, son igualmente necesarias, se complementan y generalmente se emplean en forma simultánea durante la enseñanza. Por ejemplo, el trabajo en parejas (estrategia organizativa cuyo propósito puede ser la interacción o la comunicación) puede acompañarse de alguna estrategia cognitiva como la coevaluación, la verificación de logros, la retroalimentación.

Un aspecto importante en las actividades desarrolladas al interior del aula, consiste en como señala la autora en la coevaluación, que debe ser un proceso paralelo al trabajo individual y grupal, en aras de identificar debilidades o fortalezas en los aprendizajes que construyen los estudiantes.

Un aspecto importante, siempre fue la responsabilidad de cada uno de los integrantes del equipo para consigo mismo y con sus compañeros, pues si uno incumplía, igualmente incumplía el grupo. Por ello, el diálogo era fundamental, se debían poner de acuerdo para traer el material de trabajo (dossier o carpeta con los avances del proyecto, lecturas, colores, tijeras, borrador, reglas) y para trabajar en el aula.

Las actividades así propuestas permitían a los estudiantes trabajar en equipo y que efectivamente todos aportaran, incluso a los estudiantes con más dificultades sus compañeros

prestaban más atención, pues en algún momento el representaría al grupo frente al salón y era importante estar bien preparados para obtener puntos en las competencias.

Cada actividad presentada por los equipos, se convertía en una posibilidad en tiempo real de ver y escuchar los aprendizajes alcanzados por los integrantes y del proyecto. En el video, (ver anexo 14) se evidencia, como se autoevalúan y son evaluados por los compañeros de clase, quienes preguntan por el proyecto, sus avances y las dificultades enfrentadas hasta el momento y como las han superado o piensan superarlas. También los debates estimulados por las preguntas tanto del docente como por la audiencia permitían mostrar las interpretaciones de los documentos consultados, las observaciones y opiniones de los mismos. De esta forma se hace una completa valoración de los alcances de los estudiantes y sus aportes, en una heteroevaluación del docente para con sus estudiantes en la que se hacen observaciones, se reconocen las fortalezas y debilidades de los proyectos, de los grupos y de los estudiantes y se entregan finalmente, recomendaciones y aportes constructivos. Lo anterior es respaldo por Estévez,(2004) cuando señala que:

“... gran parte de las actitudes que se intenta enseñar en la escuela constituyen actitudes deseables en cualquier ciudadano de una sociedad democrática moderna, refiriendo por ejemplo, a la participación en las clases, a la responsabilidad en las tareas, a la curiosidad por saber, al respeto por las opiniones ajenas, al trabajo solidario y en equipo, y a la tolerancia.”(p.91)

Todas las actividades mencionadas, eran planeadas y desarrolladas por el docente, como parte de la propuesta didáctica y metodológica o proceso de enseñanza, el cual buscaba hacer las clases diferentes, de que sus estudiantes con ayuda del juego y el trabajo académico en equipo.

aprendieran de historia, de cómo se escribe la historia, de cómo se hace ciencia en la historia, de cómo aprender y como aprender a aprender.

5.7 Comparación de las dos experiencias

El proyecto de aula aquí reflexionado, que consistía en proponer un aprendizaje de la historia atreves de la incorporación del método histórico, y que el profesor daba por hecho iba a hacer un proceso enriquecedor tanto para él como para sus estudiantes, le evidencio lo que todos los docentes con experiencia saben y olvidan al ingresar al salón “no todas las experiencias al interior del aula son iguales”, y más, con un mismo grupo, pues siempre hay variables que permiten obtener resultados diferentes.

Se puede argumentar entonces, que la planificación de la unidad didáctica, no era suficiente para motivar a los estudiantes del grado 10 en su proceso de aprendizaje, debido a que como suele suceder, después de que algo deja de ser novedoso, tiende a convertirse en algo rutinario y la rutina en la academia es perjudicial para la inspiración, la imaginación y el aprendizaje. Todo lo anterior se evidencio en el proceso de reflexión de la práctica del docente en el año 2017 con los estudiantes del grado 10. En tanto que las actividades con los mismos estudiantes en el año 2014 cuando estaban en 7, y grados como 8 y 9, los estudiantes siempre encontraron algo nuevo en cada clase, por lo que mostraron más interés por el proceso y las actividades propuestas, dando vuelo a la imaginación.

¿Cuál fue la diferencia entre las experiencias, al ejecutar la unidad didáctica y todas sus actividades? La enseñanza de la historia no es tan simple, como el hecho de contar historias de grandes héroes y sus batallas; la enseñanza de la historia va mas allá, pues, implica que el estudiante pueda adquirir con la mediación del docente, las capacidades cognitivas y

metacognitivas necesarias para el saber y el saber hacer, para que conozca cómo se escribe la historia con rigor científico, como se investiga cómo se aprende.

En historia nadie tienen la última palabra, esta es susceptible de muchas interpretaciones, lo que le permite al estudiante de básica secundaria y media tener la posibilidad de interpretar los hechos y sucesos de muchas maneras, pero para esto, lo principal es la imaginación, la inventiva. Al comparar las dos prácticas del docente, la del año 2017 con la del 2014 se evidencia que en la primera, se aplicó la unidad didáctica y con ella el método histórico de forma literal, haciendo que los estudiantes sin ninguna motivación, más que la del trabajo por sí mismo, se convirtiera en el eje dinamizador del aprendizaje. Mientras que la unidad didáctica del año 2014, se pensó y ejecuto de una forma muy distinta, la propuesta de este año, apelo más al juego como herramientas para dinamizar el aprendizaje entre los estudiantes. La principal motivación para el aprendizaje, no era el aspecto teórico del método histórico, sino, aprender y aprender a aprender, con la mediación del juego, la interacción social que se daba al interior de los equipos de trabajo y entre los grupos al interior del aula.

Jugando es que se aprende, juegan los niños de preescolar y su imaginación no tiene límites. Si se plantean actividades más dinámicas al interior del aula de la básica primaria, básica secundaria y media, en los procesos de enseñanza, en la que los alumnos apelen más a su imaginación que a sus celulares, se pueden obtener procesos de aprendizajes éxitos y de trascendencia significativa para los estudiantes.

5.8 Conclusiones

La historia que aprendieron nuestros abuelos y padres, es la misma historia que fue enseñada en los colegios en la década de 1990 y 2000, una historia tradicional, escrita y enseñada desde el siglo XIX, la historia de los grandes héroes de la independencia, moralizante y que permitiera el fortalecimiento de un Estado y su clase económica y política en detrimento y la negación de otros sectores sociales que siempre han sido excluidos del poder: negros, mestizos, indígenas, pobres.

La formación y profesionalización de los docentes del siglo XXI y que son en última instancia quienes tienen un contacto directo con el grueso de la población (pobres, desplazados, reinsertados, indígenas, negros), es una tarea que debe involucra a universidades principalmente de carácter oficial y sus facultades de estudio, a historiadores con sus metodologías y teorías, conscientes de la importancia de transmitir la forma en la que se hace o se escribe el saber en historia.

El docente de historia en los colegios y escuelas de Colombia para el año 2018 a demás de ser conscientes de su papel transformador en los ámbitos social, político y económico; Deben estar preparados de forma rigurosa en la forma como se hace y se escribe la historia, con el objetivo principal de convertirse él mismo en un investigador que junto con la ayuda de la didáctica sea capaz de transmitir un saber al grueso de la población de la cual él mismo hace parte, por lo que tiene la responsabilidad de ayudar a superar las limitaciones que sobre el conocimiento de su propia historia poseen.

La aplicación de nuevas metodologías para abordar la enseñanza y garantizar los procesos de aprendizaje entre los jóvenes, es una prioridad, que queda plasmada en la investigación

docente, en la reflexión y en la producción intelectual.

Para dar a conocer los resultados de este estudio, se presentan las conclusiones que resultaron de la interpretación y análisis de los elementos encontrados en la aplicación del método histórico para la clase de historia en la grado 10 de la Institución Educativa Segundo Heno del Municipio de Calarcá Quindío, el cual, se hizo a través de la adaptación del mismo, en una unidad didáctica, llamada Proyecto de Investigación en el Aula. Los elementos hallados fueron identificados desde una perspectiva teórica, durante el proceso de investigación en la que se utilizaron las técnicas de la Observación, el Análisis Documental, diario del docente, lo que permitió, identificar los aportes del método histórico a la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Las practicas docentes al interior del aula, se han caracterizado, por la aplicación de métodos tradicionales de enseñanza, en este caso de la historia, los cuales, han consistido en memorización de información, datos y la reproducción de una historia oficial, actividades que se apoyan en libros de textos, que incluyen talleres que desconocen las realidades o contextos de los propios estudiantes. Estas prácticas, exigen una transformación que parte en el caso del docente de su interés por enseñar una historia con renovada, crítica y constructiva, útil para los alumnos.

El diseño de una unidad didáctica que incorporaba los pasos del método histórico de investigación, fue una prioridad que requirió de muchas horas de trabajo y como se evidencia en la misma, de una serie de adaptaciones que le permitieron a los estudiantes, transitar por entre preguntas generadoras y en un orden específico, que les permitiría adentrarse en el mundo de la historia, de cómo se escribe, de cómo se investiga. La unidad didáctica se concibe en la práctica docente, como un laboratorio escolar, en el que los alumnos pueden interactuar con fuentes primarias y secundarias, plantearse preguntas alrededor de estas, aprender a escribir unos objetivos e hipótesis que respondan a sus cuestionamientos, realizar ejercicios de reflexión,

análisis y críticas de la información.

La utilización de los objetos virtuales de aprendizaje (OVA), deben convertirse en un aliado para los docentes en sus instituciones, ya que son, una herramientas que potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes en la asignatura de Historia, ya que entre sus funciones, posibilitan la interacción y construcción de saberes, en espacios virtuales especialmente diseñados para ello, como son las wikis y los blogs. En el caso concreto de la experiencia aquí reflexionada, el trabajo con las OVA dentro del aula y fuera de esta, se vio limitada por los problemas de conectividad, pues aunque como parte del trabajo de investigación, los estudiantes tuvieron acceso a computadores personales y el producto de su reflexión quedo digitalizado no pudieron interactuar con un OVA.

Para el siglo XXI, los gobiernos colombianos, han adelantado políticas educativas en las que los docentes son capacitados o deben tener conocimiento en el uso de las tecnologías de la informática y los OVA, para que los introduzcan en sus clases como parte de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Pero de nada sirve ser competente, si el docente cuenta con computadores para una su clase y no tiene conexión a internet, pues es en este espacio virtual donde están las plataformas que permiten la interacción, el intercambio de saberes, experiencias y la construcción de un saber colectivo, de un saber público.

Una vez diseñada la unidad didáctica, es fundamental la socialización de la misma con los estudiantes, pues estos deben conocer los elementos que la integran, como se articulan y funcionan, aunque el trabajo de laboratorio es una recreación, no deja de ser ciencia. La actividad se desarrollo en seis secciones que exigieron del docente la puesta en acción de todo sus conocimientos en el aspecto teórico y metodológico de la historia, pero sobre todo de la capacidad de bajar conocimientos tan abstractos a un nivel perceptible para los alumnos de grado

10 de la Institución Educativa Segundo Heno del municipio de Calarcá Quindío.

La aplicación de la unidad didáctica, generó una serie de productos visuales como videos, documentales como los apuntes de los estudiantes en sus cuadernos y en el formato de investigación, el diario de campo del docente, documentos digitalizados producidos por los propios estudiantes. Todo lo anterior evidencia el proceso de enseñanza dirigido y un proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes al hacerse el análisis y reflexión de las actividades realizadas al interior de la clase, entre las que se destacaron los debates y discusiones que llevaron a acuerdos y desacuerdos, pero principalmente a una producción intelectual, a un aprendizaje.

Las diferentes pruebas de la aplicación de la unidad didáctica en el grado 10 permitieron realizar un análisis minucioso de la práctica del docente y las habilidades y conocimientos alcanzados y/o reforzados por los estudiantes. Los aprendices pudieron conocer y aprender sobre el método de investigación histórica, los diferentes pasos, identificar la relación existente entre la pregunta de investigación, los objetivos, la justificación y el planteamiento de una hipótesis o posible respuesta, la que después debía ser cotejada tanto con el trabajo en las fuentes primarias como con las fuentes secundarias.

En el proceso de aprendizaje, los estudiantes debieron evidenciar procesos cognitivos que les permitieron aprender y aprender a aprender, la adquisición de conceptos claves para comprender el contexto histórico como son sociedad, economía, política, religión. Los procesos cognitivos subyacentes a la realización de la investigación por parte de los estudiantes fueron: El análisis, la síntesis y la evaluación; asimismo, se emplean formas de razonamiento deductivo e inductivo. Por ello, este tipo de estrategia es un punto de apoyo fundamental para el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior, tales como la solución de problemas, la toma de

decisiones, la creatividad.

Se identifica en el análisis y reflexión de la investigación docente, una clara relación entre los fines de la educación propuestos por el Ministerio de Educación, los lineamientos, los estándares y los derechos básicos de aprendizaje (DBA), en cuanto a los conocimientos que deben alcanzar en el grado 10 y las competencias necesarias para hacer ciencia, para la investigación en cualquier contexto.

Descifrar o decodificar para comprender el sentido de la representación gráfica que se da, disposición de la información, lo que les permitió percibir-identificar la información de forma clara y evocar conocimientos previos.

Analizar textos para identificar en cada párrafo ideas principales y secundarias y detectar la organización interna del texto.

Comparar en el caso de los estudiantes dos contextos históricos de la historia de Calarcá años 1955 a 1965 y año 2018, al cotejar los acontecimientos descritos en el periódico y los acontecimientos vividos en el presente y con ello poder establecer diferencias y similitudes existentes entre las dos épocas.

Conceptualizar, al expresar en términos breves el significado de conceptos básicos o fenómenos como corrupción, gobierno, política, religión, economía y sociedad.

Dialogar y discusión al momento de exponer sus preguntas de investigación y sustentar su importancia frente a la clase y defenderlas de los argumentos contrarios o a favor que realizaran sus compañeros. Habilidades identificadas: Percibir, escuchar y comprender la información, generar ideas a propósito de lo que se oye, Intervenir-responder, siguiendo las normas sociales en la escucha y la expresión.

Localizar en el mapa de Colombia y el Quindío al municipio de Calarcá, para poder situar

hechos y fenómenos en el espacio y en el tiempo. Lo que permite de esta manera, percibir la información de forma clara, Identificar variables de localización, Identificar lugares, hechos, fenómenos.

En cuanto a las destrezas y habilidades comunicativas, a los estudiantes se les dificulta: Demostrar fluidez mental y verbal al momento de ser indagados por sus observaciones y conjeturas sobre el periódico, dejando identificar falta de habilidades para procesar y estructurar las ideas, conceptos, verbalizar lo que se piensa con seguridad y confianza y finalmente, no demostraron fluidez en la expresión de las ideas, con tono y expresión adecuados.

Argumentar alrededor de la pertinencia o no de un objetivo en relación con la pregunta de investigación, permite a los estudiantes mostrar habilidades o desarrollarlas para proponer un razonamiento – inductivo o deductivo – a fin de probar, sacar en claro, deducir de forma natural o demostrar una proposición a partir de premisas, hechos y videncias. Así entonces, el alumno de forma individual o colectiva puede, determinar el tema objeto de argumentación, recopilar información del tema, organizar información, contrastar posturas y exponer los argumentos.

Discriminar a partir de comparar en función de las diferencias que presentan los objetivos planteados por los equipos, entre si y especialmente en relación con la pregunta de investigación. Para lo anterior los estudiantes necesitan ver y leer la información, para poder con ello, comparar e encontrar diferencias y similitudes entre las propuestas y su proximidad con la pregunta de investigación.

Evaluar sus aportes como equipo y como estudiante, al realizar un análisis sobre la pertinencia o no de los objetivos presentados teniendo como base la pregunta de investigación y en cuanto a los procesos y conocimientos alcanzados.

Evaluar sus destrezas y habilidades comunicativas, reconociendo que el pánico escénico

puede limitar por unos segundos la fluidez mental y verbal al momento de exponer, reconociendo que si realiza con frecuencia este tipo de actividades puede superar sus temores.

Opinar sobre la propuesta realizada por los demás equipos de trabajo o expresar sus ideas acerca de los objetivos planteados por otros compañeros, en función de la pregunta de investigación o en el caso de los objetivos específicos en relación con el objetivo general.

La comparación entre dos experiencias en las que se aplicó la unidad didáctica, al mismo grupo de estudio pero con una diferencia de tres años, permitió identificar estrategias necesarias para el aprendizaje al interior del aula que deben ser tenidas en cuenta por el docente al momento de desarrollar su práctica.

El juego como estrategia permitió en la experiencia del año 2014 cuando los estudiantes estaban en grado 7 evidenciar una motivación permanente e interés en el proyecto, pues siempre esperaban nuevos retos, al terminar cada una de las actividades teóricas. La práctica del año 2017 con el mismo grupo, pero ya en 10 evidenció, que el trabajo teórico por sí solo, es agotador para los jóvenes, los cuales no logran concentrarse por mucho tiempo, lo que rápidamente da paso a la desmotivación y lo que ello implica, ningún interés en el proyecto de investigación, en aprender y en aprender a aprender. Finalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje propuestos por el docente y evidenciados en los estudiantes del grado 10 y en las otras prácticas aquí analizadas, deben ser un insumo para los futuros procesos de enseñanza al interior de las aulas.

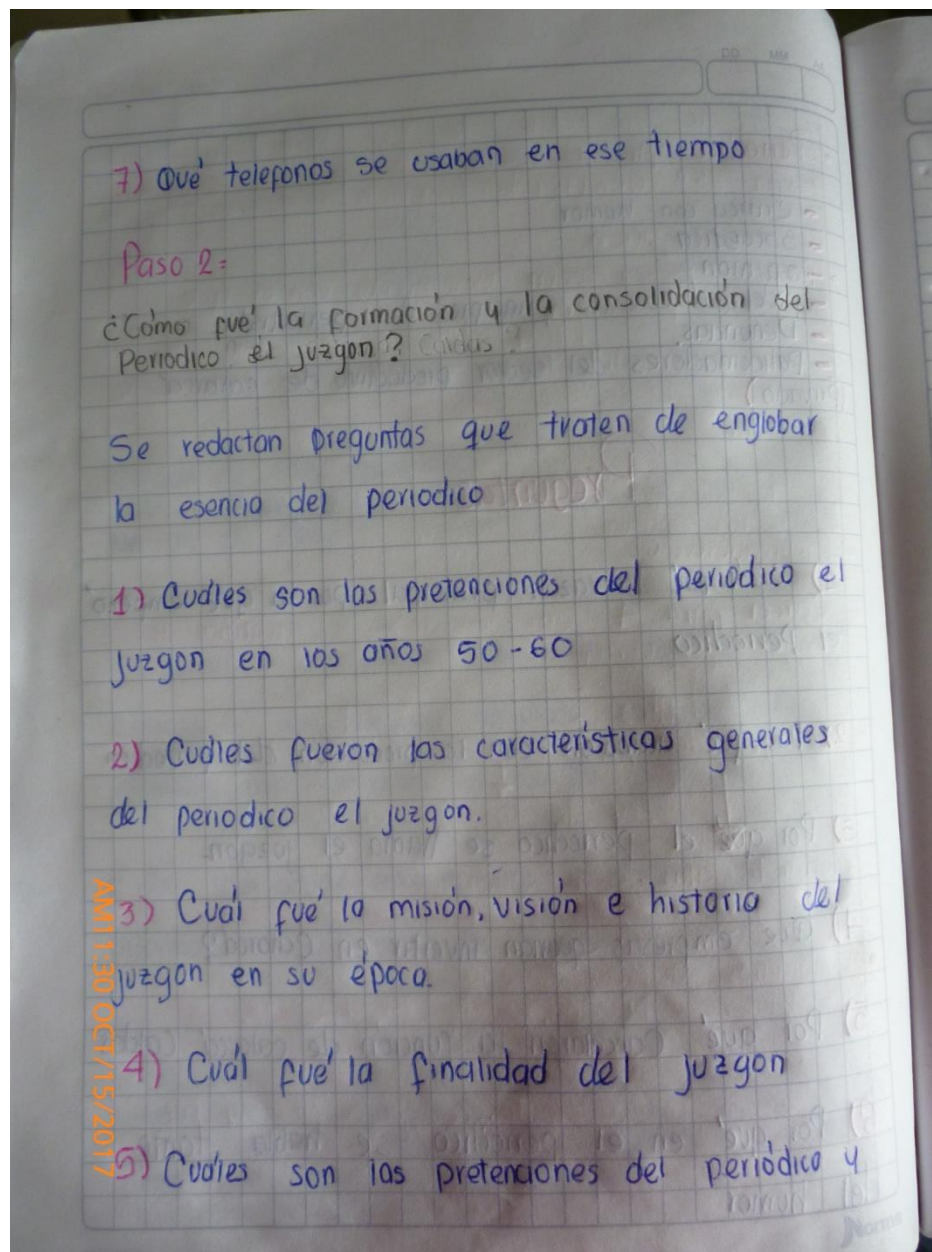
Bibliografía

- Aguirre, C. A. (2002). *Antimanual del mal historiador. O ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Ariño, M. L. (2015). <https://documentslide.org>. Obtenido de https://documentslide.org/the-philosophy-of-money.html?utm_source=25-capacidades-destrezas-procesos-1
- Arosteguí, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método: sección primera. 1 Historia E historiografía: Los fundamentos*. Barcelona: Crítica .
- Belloch, C. (1 de Octubre de 2012). *Universidad de Valencia* . Obtenido de <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1>
- Belloch, C. (s.f.). *Universidad de Valencia* . Obtenido de <http://www.uv.es/bellochc/pdf/pwtic2>
- Burke, P. (1993). *Formas de hacer Historia*. Madrid : Alianza.
- Dubreucq-Choprix, F., & Fortuny, M. (s.f.). <http://www.ugr.es>. Obtenido de <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7-LaEscuelaDECROLY.pdf>
- Estévez, E. (2004). *Enseñar a Aprender; Estrategias Cognitivas* . Merida: Paidós.
- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Universidad Nacional de la Plata, No. 7*, 15-26.
- García Bacete, F., & Doménech Betoret, F. (1997). *Revista Electronica de Educación y Motivación* . Obtenido de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/Garcia%20Bacete_Dom%C3%A9nech_1997_Motivacion_aprendizaje%20y%20rendimiento%20escolar_reme.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gonzalez, M. (2012). Historia de la enseñanza de la Historia: un saber escolar inestable. *Praxis Pedagógica 13*, 56-73.
- Guber, R. (2001). *Capítulo 3: La observación participante*. En R. Guber, *La etnografía:método, campo y reflexividad (Vol. 11)*. Norma.
- Ledesma, J. G. (2004). *PSICOLOGIA EDUCATIVA*. Mexico D.F.: Progreso, S.A. de c. v.
- Mardones, J. M. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. I*. Anthropos .
- Martinez, P. (2006). <http://rcientificas.uninorte.edu.co>. *Pensamiento y Gestion*, 165-193.

- Melo, J. O. (1996). *"Los estudios Historicos en Colombia"*. *Historiografía colombiana. Realidades y Perspectivas*. Medellín : Editorial Martín Vieco.
- Ministerio de Educacion Nacional (1994). *Ley 115, Ley general de educacion*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Ley N° 1874*. (s.f.). Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional(2004). *Formar en ciencias: !un desafío!* (s.f.). Colombia: Cargraphics S.A.
- Munévar Sanabria, F. (2010). Enseñando mutuamente: una aproximación al método Lancasteriano y su apropiación en Colombia. *Rhec. Vol. 13*, 47-76.
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). <https://scielo.conicyt.cl>. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011
- Pozuelos, F. J. (diciembre 2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Morón de la Frontera (Sevilla): I.G.M. Grafi dós, S.L.
- Prats, J. (2001). *ENSEÑAR HISTORIA: Notas para una didactica renovadora* . Mérida: JUNTA DE EXTREMADURA.
- Saldarriaga, O. (2003). *La aparición de la pedagogía pestalozziana en Colombia (1845-1930). Del oficio de maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Saldarriaga, O., & Sáenz, J. (1997). *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad 1903-1945*. Bogotá: Ediciones Unidas.

Anexos

Anexo 1 Cuaderno de estudiante



Anexo 2 Diario de clase del docente

OCTUBRE 9 DE 2017

El día de hoy, se hizo la socialización de la unidad didáctica o formato de investigación en el aula. El documento contiene como actividades los pasos del método histórico de investigación.

De esta manera los estudiantes comienzan a interactuar con la guía y cada una de las actividades propuestas para el trabajo en clase.

Se socializa con los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Segundo Heno la fuente primaria que será abordada durante las clases de historia y que corresponde a algunas ediciones del periódico el JUZGÓN.

Mientras los estudiantes dan ojeadas rápidas al periódico y sus contenidos (durante una hora aproximadamente los estudiantes leen y discuten detalles de la propuesta editorial del mismo), el docente socializa una breve reseña que contiene el periodo de años en los que fue editado el periódico 1955 a 1965, sus creadores fue un pequeño grupo de intelectuales entre los que se contaba el poeta y escritor calarqueño Baudilio Montoya.

Se explica finalmente, la importancia de una fuente primaria como el periódico el JUZGÓN como documento directo que nos habla sin intermediarios de la visión que tenían algunas personas de Calarcá, de su aspecto político, económico, social y religioso. Finalmente se hace aclaración de lo que es una fuente secundaria.

Seguidamente se socializa la fuente primaria con la cual se realizara el trabajo que corresponde al periódico el JUZGON, durante una hora los estudiantes leen y discuten detalles de la propuesta editorial del mismo.

Todos los aportes que realizaron los estudiantes fueron anotados en el tablero

Durante la actividad los estudiantes se mostraron interesados en poder seguir leyendo otras ediciones del periódico, se mostraron animados al poder manipular el periódico y descubrir detalles que para ellos eran inéditos sobre la historia de Calarcá, la discusión al final de la clase fue nutrida todos querían dar sus impresiones del periódico y de cómo era la Calarcá de los abuelos.

OCTUBRE 10 DE 2017

Después de hacer un análisis del periódico los estudiantes manifiestan sus observaciones sobre las intenciones del periódico, y como deja ver detalles de la vida (en cuanto aspectos políticos, religiosos, sociales, económicos y morales) de las personas en Calarcá entre los años 1955 y 1965 y como era física mente el municipio.

Se inicia trabajo con la unidad didáctica, para lo cual se forman grupos de cuatro estudiantes y a cada grupo se le entrega el formato de investigación en el aula. Son 6 grupos de trabajo que nutrían una sola propuesta de investigación, buscando con ello, la participación de todos los estudiantes del grado 10 (trabajo colectivo y en equipo que permite el aporte de todos los estudiantes y su motivación pues todos contribuyen en diferente medida a la escritura de la historia de su municipio)

La actividad inicia pidiéndole a los diferentes grupos que planteen una pregunta de investigación nacida del interés y curiosidad por el documento que tienen en sus manos y por aprender detalles inéditos de la historia de Calarcá.

Los grupos de trabajo plantean diferentes preguntas: Seguidamente, el docente pide que identifiquen las preguntas similares y las que podrían unirse con otras para reducir el abanico de preguntas. Del ejercicio quedaron las siguientes preguntas:

Finalmente los estudiantes construyeron entre todos la siguiente pregunta de investigación:
¿Cuáles eran los propósitos y las características del periódico el juzgón que se editó en Calarcá entre finales de la década de 1955 e inicios de la década de 1965?

Interpretación

Los estudiantes se muestran motivados evidencia de ello es la participación activa en la elaboración de la pregunta de investigación.

Algunos estudiantes se frustran porque sus propuestas no reciben buenos comentarios por parte de sus compañeros.

Al ser evaluados los estudiantes manifiestan que la actividad es chévere en la medida en que todos pueden participar de un solo proyecto.

Hasta el momento los 6 grupos de trabajo han hecho aportes al proyecto de investigación.

OCTUBRE 11 DE 2017

El docente aclara que al momento de plantear el objetivo general hay que tener en cuenta la pregunta de investigación, pues el objetivo debe tratar de responder a la pregunta y a lo que se quiere aprender. Se añade finalmente que al momento de escribir los objetivos específicos hay que tener claro que deben responder al objetivo general.

Se hace especial referencia en este punto, para que los estudiantes orienten sus esfuerzos y aprendan a escribir un objetivo general y objetivos específicos, además de optimizar el tiempo. Así entonces, cada grupo en su formato escribe los objetivos y seguidamente socializa con el resto de la clase sus propuestas.

El paso a seguir consiste en que todos lean las diferentes propuestas planteadas y de acuerdo a los criterios establecidos previamente. Así los estudiantes toman la decisión de descartar

objetivos mal planteados o que no correspondan a responder la pregunta de investigación.

Finalmente y después de una hora de discusión el objetivo general y los específicos son:

Interpretación: Los grupos de trabajo plantearon un objetivo general diferente y finalmente entre todos se construyó un único objetivo. Cuando se le pidió a los grupos que construyeran objetivos específicos y que dejaran evidencia por escrito se mostraron poco motivados, pues sus propuestas no fueron tenidas en cuenta.

En cada grupo de trabajo algunos estudiantes lideran casi en su totalidad las actividades, lo que lleva a que muchos estudiantes pierdan rápidamente la motivación y traten de pasar desapercibidos.

Los estudiantes trabajan despacio en la elaboración de propuestas de objetivos, pues siempre hablan de otros temas diferentes (relaciones personales, fútbol, música, situaciones familiares). En este punto no hago ninguna observación verbal, simplemente que en breve se inicia la socialización del trabajo de la clase.

Al recoger los apuntes muchos estudiantes muestran un trabajo realizado directamente en el cuaderno y no en el formato, igualmente se motiva al estudiante pues lo importante es la construcción del conocimiento, pero es esta una situación que aprovechan otros grupos para no hacer nada. El docente debe en este punto hacer una pausa y nuevamente atraer a los estudiantes fugados.

Octubre 17

El día de hoy los estudiantes trabajaron en la elaboración del referente situacional y el referente contextual. Otro grupo de estudiantes se dedicó a leer y buscar información de los

antecedentes (formato 2) la actividad se realizó directamente en los computadores mientras los demás compañeros realizaban una evaluación de la actividad hasta el momento.

Los estudiantes manifestaron que el trabajo teórico de leer y escribir no les gustaba mucho pero que entendiendo la naturaleza del proyecto había que hacerlo.

Que todos puedan trabajar en un solo proyecto permite que el trabajo rinda y se vean los resultados, pues cuando se hace de forma individual es más dispendioso y no rinde tanto.

Interpretación

La dinámica de que el grado 10 que cuenta con 24 estudiantes permite un trabajo dinámico y que las actividades se realicen con prontitud, no obstante hay estudiantes que ven en este tipo de trabajo la posibilidad de pasar desapercibidos, por lo que se hace necesario involucrarlos con frecuencia y motivarlos a que den sus aportes por más insignificantes que parezcan, pues todo aporte es fundamental para la investigación.

Cuando se trata de que los estudiantes lean libros de la historia de Calarcá se muestran hepáticos o con pereza de hacer lecturas extensas y que exigen de hacer reseñas o síntesis para aportar al trabajo de investigación.

Particularmente algunos estudiantes buscan imponer sus aportes y tienden a perder el entusiasmo si su aporte no es tenido en cuenta y más bien el de otro compañero si, por lo que se exige del docente que pueda tratar de forma diplomática con dichas situaciones argumentando que todos los aportes son importantes y en esa medida es importante que todos puedan aportar por que enriquece a un más el proyecto de investigación.

Permanentemente se les recuerda a los estudiantes la diferencia entre leer historia y escribir la historia, siendo esta última metodología mucho más interesante

El proyecto de investigación como tal tiene sus altibajos y en estos momentos nos encontramos en un bajonazo de los estudiantes.

Anexo 3 Actividades realizadas por los estudiantes

1 (Problema de investigación)

Algo que hay que resolver en beneficio de mi persona y de la sociedad o el planeta. Se plantea en forma de pregunta.

¿Cuál fue la intención de los editores del periódico el JUZGON que se edito en Calarcá entre los años 1955 y 1965?

1.5 (Objetivos) ¿Para qué voy a investigar sobre el tema?

Objetivo general (objetivo que abarque a los específicos)

Identificar y reconocer en el diseño grafico y el contenido del periódico el JUZGÓN que circulaba en Calarcá entre los años de 1955 y 1965, la intencionalidad de sus fundadores

1.6 Objetivo especifico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

Conocer y analizar algunos hechos políticos, sociales, económicos y religiosos acontecidos en Calarcá entre los años 1955 a 1965.

Objetivo especifico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

Generar una reflexión sobre la importancia que desempeñan los medios de comunicación como los periódicos en la construcción de sociedades democráticas.

(Referente contextual) ¿Cómo es el lugar en donde se desarrolla la problemática?

Calarcá-Caldas, hacia los años 1950 y 1960 del siglo pasado era el segundo municipio de la región del Quindío, era una población pequeña al igual que su comercio pero contaba con una amplia zona rural dedicada al cultivo del café y productos al pan coger (Yuca, banano, plátano, naranja...etc.) El municipio de Calarcá contaba con tres caseríos los cuales eran (La bella, la Virginia y Barcelona.) Es de destacar que también había dos teatro, una piscina pública en el sector de Versalles y su galería estaba situada en el barrio laureles lo que actualmente se conoce

como la “Platanera”. Al hablar de la estructura de Calarcá en esta época podemos agregar que sus viviendas estaban construidas en bareque y su mayoría eran finca, además la mayoría de sus calles eran empedradas, los habitantes para transportarse utilizaban animales tales como (transporte de herradura Caballos, y mulas principalmente.)entre 1964 y 1965 estaba recién inaugurada la cárcel de peñas blancas

Finalizamos diciendo que la agricultura estaba muy presente en la economía de Calarcá y n su canasta familiar.

(Referente situacional) ¿Qué situaciones son el mejor ejemplo del problema?

Los medios de comunicación masivos como la televisión y la prensa son los que controlan la información, lo que debe saber y lo que no debe saber el televidente y el lector, pues responde a los intereses de una persona o un grupo. En el caso de la prensa escrita la información es controlada y sus lectores en la mayoría de los casos son influenciados por intereses políticos o porque están en desacuerdo con las políticas del gobierno; Lo que quiere decir que probablemente las ediciones que tomen muchos colombianos son fuertemente influenciadas por los intereses de los editores.

Un caso muy claro, es el atentado al periódico el espectador. El día sábado 2 de septiembre de 1989 el periódico fue blanco de un atentado terrorista orquestado por Pablo Escobar Gaviria y sus sicarios. En aquel atentado no hubo víctimas mortales, pero si 73 heridos; este episodio sucedió después del asesinato de su editor Guillermo Cano Isaza el 17 de diciembre de 1986. Todos estos acontecimientos tienen su origen en el hecho de que el periódico el Espectador se convirtió en una amenaza para Pablo Escobar Gaviria, al denunciar públicamente en cada una de

sus ediciones los intereses políticos del narcotraficante más poderosos del mundo en aquel entonces.

Utilizo diversas formas de expresión, para dar a conocer los avances de nuestra investigación.

Anexo 4 Link del archivo de las actividades

<http://elmetodohistoricoenlaclasedehistoria.blogspot.com.co/>

Anexo 5 Autorización de los padres para la actividad

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: Segundo Henao

Código DANE: 163130000173

Municipio: Calarcá

Docente: Julián Octavio Gallego Pereira

Yo Patricia Durango Ortiz,
mayor de edad, [32] madre, [X] padre, [] acudiente
o [] representante legal del
estudiante Edwin Andres Espinosa Durango
de 14 años de edad, he sido informado acerca de la actividad académica
que realizara mi hijo o representado en el archivo central del municipio de
Calarcá, durante los días martes y jueves de los meses de agosto, septiembre
y parte de octubre. Tanto los martes como los jueves los estudiantes en horas
de la tarde, entran a su jornada normal de clase de 2:00 p.m a 4:00 P.m. en
ningún caso los estudiantes se quedaran más tiempo al de las horas
señaladas. El archivo municipal queda ubicado en la Ciudadela educativa del
sur, Balcones de la Villa, Rafael Uribe Uribe, Bloque 3.

La actividad como tal, consiste en indagar en los archivos municipales y buscar
información concerniente al periodo de la reconstrucción pos terremoto y
escribir con todos estos datos una historia reciente de Calarcá. Todo lo
anterior, hace parte de las estrategias de mejoramiento propuestas por el
ministerio de educación para las instituciones de jornada única y de las cuales
se beneficia la Institución Educativa Segundo Henao. La estrategia, consiste
en la formación docente, la cual, se debe ver reflejada al interior de las aulas
de clase con la ejecución de actividades novedosas y significativas para los
estudiantes, las cuales le han de permitir mejorar sus desempeños
académicos.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi
(nuestro) hijo(a) en la actividad académica, resuelto todas las inquietudes y
comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo
(entendemos) que:

de forma consciente y voluntaria [X] DOY (DAMOS) EL
CONSENTIMIENTO [] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO
para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la actividad académica a
realizarse en el archivo municipal de Calarcá.

Lugar y fecha:

Villa grande M-1 C-1 22 de agosto del 2012

Patricia Durango Número telefónico: 3128285663
Firma Madre:

C.C. 1118128251

Juan Freddy Espinosa Z. Número telefónico: 3218135002
Firma Padre:

C.C. 3.379.207

Patricia Durango Número telefónico: 3128285663
Firma Acudiente o Representante legal.

Docente: Julián Octavio Gallego Pereira

Cel: 314 601 90 91

Anexo 6 Unidad didáctica

PROYECTO DE INVESTIGACION EN EL AULA

FORMATO N°1

| | |
|--|------------------------|
| ASIGNATURA: | GRADO: |
| DOCENTE: Julián Octavio Gallego Pereira | Licenciado en Historia |
| INTEGRANTES: 1) Coordinador _____ 2) Vigía del tiempo _____ 3) Relator _____ 4) Escritor _____ | |
| <i>...me aproximo al conocimiento como científico-a social</i> | |
| <i>Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.</i> | |

1 (Problema de investigación)

Algo que hay que resolver en beneficio de mi persona y de la sociedad o el planeta. Se plantea en forma de pregunta.

1.2 (Caracterización del problema) ¿Qué sabemos del tema que vamos a investigar?

1.3 (justificación) ¿Por qué es importante el tema de investigación?

1.4 (justificación) ¿Cuáles son los beneficios para nosotros para la comunidad para el planeta?

1.5 (Objetivos) ¿Para qué voy a investigar sobre el tema?

Objetivo general (objetivo que abarque a los específicos)

Objetivo específico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

Objetivo específico (que ayude a dar respuesta al objetivo general)

1.6 (Referente contextual) ¿Cómo es el lugar en donde se desarrolla la problemática?

1.7 (Referente situacional) ¿Qué situaciones son el mejor ejemplo del problema?

Utilizo diversas formas de expresión, para dar a conocer los avances de nuestra investigación.

FORMATO N°2**BIBLIOGRAFIA**

Tomo nota del documento y del medio del cual extraigo información del tema histórico de interés.

2.1 Si es una revista o un libro

Apellido _____, Nombre _____. (Año de publicación del libro _____). Nombre del libro _____. Ciudad _____ editorial _____.

2.2 Si es una página web

Apellido _____, Nombre _____. Nombre del artículo _____; Dirección electrónica _____ (Fecha de consulta _____)

2.3 Si es un video de la web

¿Qué videos pueden apoyar la investigación?

Nombre del video _____

Dirección electrónica _____

FORMATO N°3**3.1 (Antecedentes) ¿Qué han dicho sobre el tema otras personas?**

Se debe tomar apunte del nombre del autor, que tipo de documento revista, libro seminario video conferencia y los argumentos más importantes.

¿Quién lo dijo? y ¿qué dijo?

Se debe tomar apunte del nombre del autor, que tipo de documento revista, libro seminario video conferencia y los argumentos más importantes.

¿Quién lo dijo? y ¿qué dijo?

3.2 ¿Cómo contribuye lo que dijo el autor a nuestro trabajo de investigación?

FORMATO N°4**Critica de fuentes.****RESEÑA****VAMOS A LEER, A APRENDER Y A APRENDER A APRENDER****4.1 Lectura: si la fuente es un documento escrito:**

Se debe tomar apunte del nombre del autor, que tipo de documento revista, libro seminario video conferencia y los argumentos más importantes.

Resumen

Es frecuente hallar fuentes contradictorias, opuestas y variadas. Establecer la valoración de estas fuentes es la única forma que tenemos de apoyar las hipótesis.

4.2 ¿Lo más importante de la lectura para nuestra investigación es?

3) _____

4) _____

*...ahora somos
científicos sociales*

YA SOY UN HISTORIADOR

Anexo 7 ejemplar reducido del periódico el Juzgón

Cuarta Pagina EL JUZGON Calarcá Noviembre 20 de 1965

Viene de la página

P- Es cierto que la tierra da vuel-
tas? Yesid

R- Si quiere convencerse, tómese
una botella de aguardiente y
sientese a fumar tabaco.

COMEDIA.

Acto 1o. Un nuevo dependiente
atiende muy formal a la clientela.
Telón.

Acto 2o. Son las doce. El empleado
sale a almorzar, se encuentra con
unos amigos, se van para un bar.
Telón.

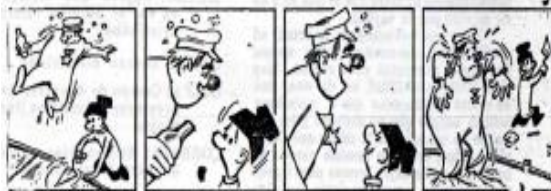
Acto 3o. Pasan 3 días, por fin el em-
pleado regresa al trabajo. Lo llama
el patrón. Telón.

TITULO: A volar Joven.



El pobre chico que tiene
cualidades y defectos
yo le cambiaré, si quiere
mis bienes por sus objetos.

JUANITO: SU VIDA TRAS LA CORTINA DE HIERRO



Fuente de soda TAMACA
Fin. 25 No. 37-41 Tel. 32.355

Nueva administración Victor Hugo Cotaño T.
Visítanos y pase ratos agradables
escuchando la mejor música de
actualidad

CENTRO SOCIAL
El Trapiche

El centro típico del Quindío
Bailables sábados y domingos
Bingos todos los martes a las 7 p.m. a beneficio
de la S. M. P.
VISITENOS

EN *DROGUERIA DEL CAFETERO ENFERMERO A DOMICILIO - TEL 31-349

| | | |
|---------------------------------|--|--|
| FUNDADOR ALFONSO GONZALEZ A. | EL JUZGON | Semanario al servicio de los intereses culturales y materiales de Calarcá |
| DIRECTOR FERNANDO CORREA A. | EDICION DE 200 EJEMPLARES Calarcá Noviembre 20 de 1.965 No. 134 -3a. Epoca | Fundado el 5 de Julio de 1.958 |

EDIT. "CALARCA" Tel. 31-153

COMENTARIOS

INSEGURIDAD

La inseguridad es notoria en
la ciudad. A diario los «cacos» ha-
cen de las suyas en todos los sitios
y en la mayoría de los casos hu-
yen con el producto de sus fechorías.
El Comando de la Policía estaciona-
ción Calarcá, previene a la ciu-
dadanía, para que informen al 04
cuando sus casas queden solas y
así poder prestar servicio de vige-
lancia especial en ese sector. Tam-
bién debe usted avisar a ese telé-
fono cuando vea personas sospecho-
sas en sitios cercanos a su residen-

cia para tomar las medidas neces-
rias de prevención.

RESPUESTA A SU PREGUNTA

P. Tiene la misma opinión sobre la
felicidad el hombre casado, que
el hombre soltero? Manuel Pardo

R- No señor, cuando soltero uno
se imagina que la felicidad está
en el matrimonio, y cuando se
casa, cree que la felicidad sólo
se encuentra en el otro mundo

Para a la página 4.

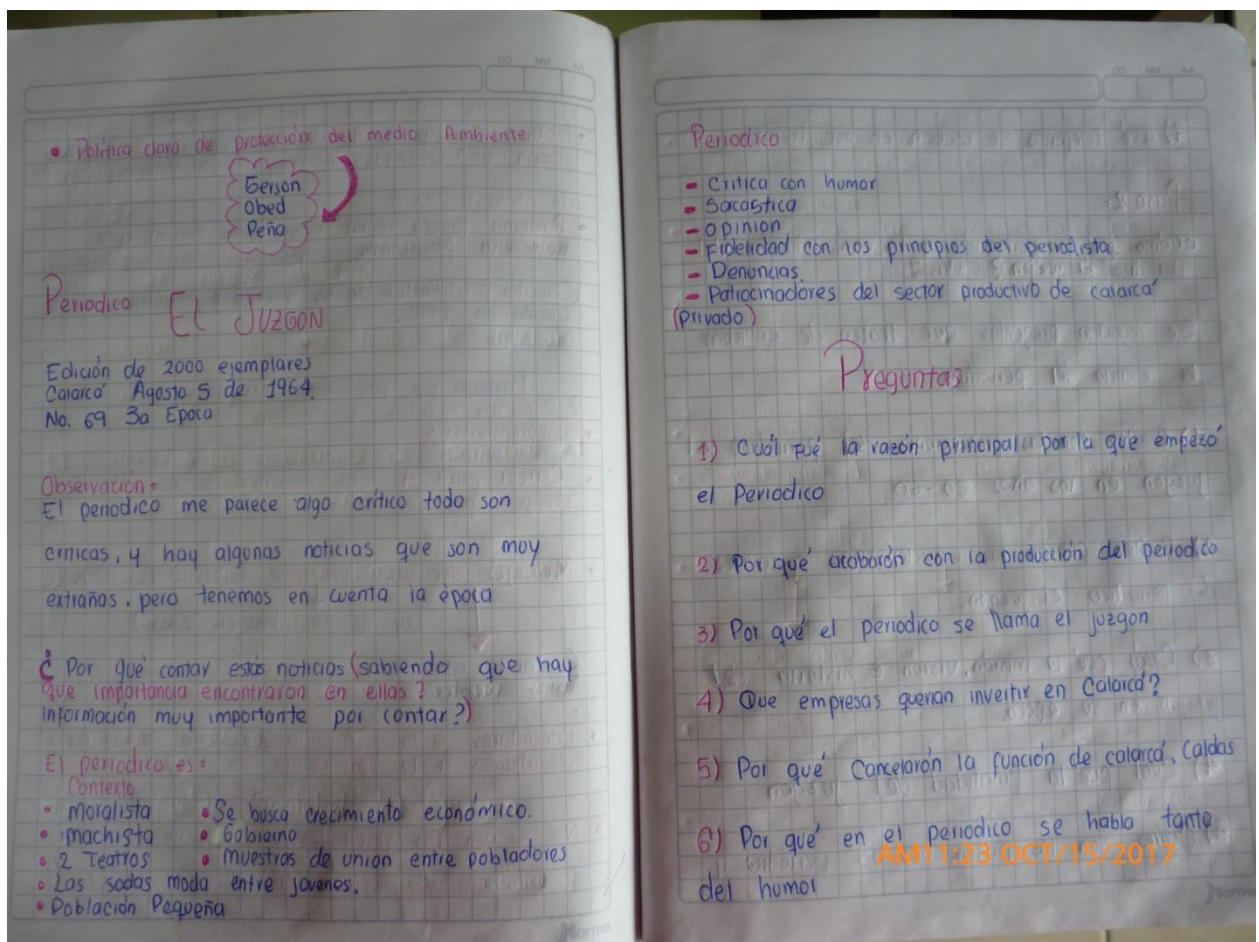
Galpón CALARCA
LADRILLOS FAYAD Fundado en 1944
LOS LADRILLOS.
QUE.....
DONDE LOS...
CUANDO LOS...
Fábrica Tel. 31-218. Residencia Tel. 31-375

Droguería del Cafetero
INFORMA
A su distinguida clientela que
próximamente cerrará los domi-
gos y días feriados a las cuatro
de la tarde
RECUERDELO Tel 31-349

| CARTELERA DE LA SEMANA | | | |
|------------------------|---------------------------------|----------------|--------------------------|
| TEATRO YARI | | TEATRO QUINDIO | |
| Lunes | Las manos de Orles | Viernes | El teatro de la muerte |
| Martes | El caso del caballo sin cabeza | Sábado | La furia de Aquiles |
| Miércoles | Scotland Yard acepta el desafío | Domingo | Valiente hasta la muerte |
| Jueves | Paraiso Perdido | Jueves | El ciclón de Jalisco |
| Sábado | Colt 45 | Viernes | Dos inocentes mujeriegos |
| PRONTO. | Un favor muy especial | Sábado | Taras Bulba el Cosaco |

EN *DROGUERIA DEL CAFETERO* - SERVICIO NOCTURNO

Anexo 8 Cuaderno con registro de preguntas



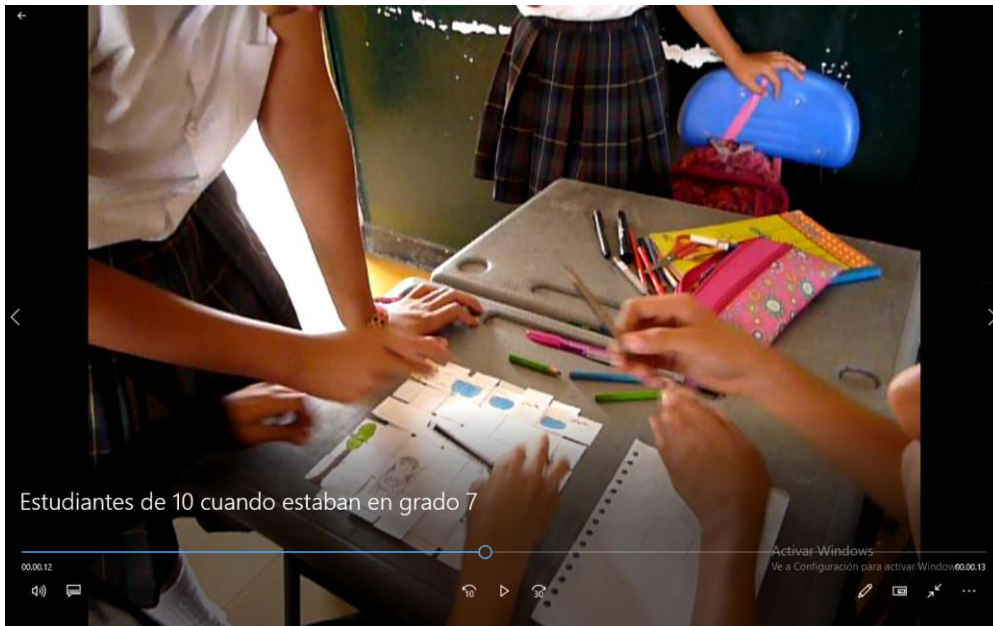
Anexo 9 Actividad de la sesión 3

<http://elmetodohistoricoenlaclasedehistoria.blogspot.com.co/2018/05/clase-03.html>

Anexo 10 Clases 7 grado 2014



Anexo 11 Juego y actividad de destreza



Anexo 12 Actividad de exposición



Anexo 13 Actividad de debate



Anexo 14 Actividad de autoevaluación

