

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: PERSPECTIVAS Y RETOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. ESTUDIO DE CASO ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD DE CALDAS

Rocío del Pilar Posada López¹

RESUMEN

El presente artículo surge de la tesis de grado para optar el título de Magister en Educación, cuya temática es “La enseñanza de la historia: perspectivas y retos en la educación superior. Estudio de caso enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas”, donde se dará a conocer aspectos de la investigación como el problema, objetivos, justificación, marco teórico, desarrollo metodológico, análisis de la información y conclusiones.

El objetivo central del trabajo es describir, reconocer y teorizar las prácticas de enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, identificar las posturas teóricas, culturales, sociales y políticas sobre las cuales se basa dicha enseñanza, y registrar sus características en la Licenciatura; a su vez elaborar una construcción de sentido que permita reconocer fortalezas y referenciar los obstáculos o situaciones que impiden que la enseñanza de la historia responda a las necesidades e intereses que en la actualidad reclaman las generaciones de

¹ Licenciada en Ciencias Sociales. Especialista en Docencia Universitaria. Magister en Educación. Docente adscrita al Departamento de Estudios Educativos en calidad de Coordinadora de Práctica Educativa del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas.

Recibido 11 de junio de 2010, aprobado 9 de septiembre de 2010.

estudiantes como lo es la formación social y crítica de la historia.

Lo anterior implica reconocer en ella procesos sistemáticos, las formas de comunicación de conocimientos, donde se plantea que todo saber científico desde su matriz es comunicable y susceptible de ser enseñado. De esta manera, al indagar en la investigación el proceso de enseñanza de la historia en la educación superior, sugirió abordar otros conceptos: el método, el saber, la relación de los sujetos maestro-estudiantes, el ideal enmarcado en los fines y propósitos de todo acto educativo.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, enseñanza, configuración didáctica, historia, enseñanza de la historia.

HISTORY TEACHING: PERSPECTIVES AND CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION. CASE STUDY, HISTORY TEACHING IN THE SOCIAL SCIENCES PROGRAM AT UNIVERSIDAD DE CALDAS

ABSTRACT

This article arises from the Master's degree in Education research project , “ History Teaching: perspectives and challenges in Higher Education. Case study, History teaching in the Social Sciences Program at Universidad de Caldas “, in which aspects of the investigation such as the problem, objectives, rationale, theoretical framework, methodology development, data analysis and conclusions will be made known.

The main objective of the study is to describe, recognize and theorize practices in history teaching in the in Social Sciences degree program, to identify theoretical, cultural, social and political positions on which teaching is based upon, and to record their characteristics the Program, in order to elaborate a construction of sense which allows to recognize the strengths and to reference the obstacles or situations that inhibit that the teaching of history meets the needs and interests that current generations of students claim, such as the social and critic formation of history.

This implies recognizing systematic processes, ways of communicating knowledge in which it is established that all scientific knowledge from its essence, is communicable and teachable. Thus, when the teaching of history in higher education is investigated,

the need of analyzing concepts such as the method, the knowledge, the teacher student relationship ideal framed in the aims and purposes of every educational act emerge.

KEYWORDS: didactics, teaching, teaching shaping, history, history teaching.

INTRODUCCIÓN

Abordar la enseñanza de la historia implica necesariamente tener en cuenta las situaciones e interacciones que se dan en el aula, entre todos y cada uno de los individuos que están allí presentes; por lo tanto requiere retomar los procesos cognitivos y afectivos que van surgiendo de dicha interacción, además, invita a estudiar y reflexionar sobre los aprendizajes que allí se producen y cómo estos muchas veces se dan sin tener en cuenta lo que el docente habría propuesto. Las situaciones que se manifiestan son producto de actividades que se desarrollan en el aula, donde estas no solo tienen que relacionarse directamente con lo que propone el docente, sino que surgen también desde las experiencias cotidianas, los diálogos generados según la temática puesta en escena por el profesor y la reflexión hecha por los estudiantes, lo cual se convierte en tema de estudio primordial para ser abordado como objeto de investigación sobre la enseñanza de la historia.

Lo anterior generó el interés de indagar sobre las prácticas de enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, con el objetivo de describirlas y encontrar un significado al proceso que llevan a cabo los sujetos que allí interactúan: docentes y estudiantes.

Además, dio lugar a reflexionar sobre el papel que debe tener la enseñanza de la historia en la educación superior dirigida a futuros licenciados, la cual requiere recuperar la integración entre los saberes disciplinar y pedagógico, ya que están inmersos en el proceso no solo de la enseñanza sino también en el aprendizaje de las ciencias sociales, elementos esenciales para la significación de las interacciones de los sujetos (docentes, estudiantes), las cuales por ejemplo no solo están relacionadas con cada uno de los saberes como independientes, sino que por el contrario, deben reflejar necesariamente diversas posturas teóricas que converjan en la posibilidad de ser enseñadas a partir de enfoques y métodos que permitan el diálogo entre los saberes para descubrir los elementos comunes y las divergencias, buscando en el proceso de enseñanza de la historia la comprensión, el análisis

crítico y la posibilidad de indagación.

En el trabajo investigativo el tema de las Prácticas de la Enseñanza de la historia en la Educación Superior, tuvo en cuenta los aportes de Edith Litwin, quien define con claridad los estudios que desde la Didáctica se han trabajado en los últimos años, relacionados con la investigación de los procesos de enseñanza; hace énfasis en el análisis desde la selección de contenidos, el método y las prácticas de enseñanza y aparecen relacionados otros aspectos como: los procesos académico-administrativos, sociales, culturales, e históricos que han sustentado la enseñanza en la educación superior y que enmarcan los procesos educativos en los diferentes programas académicos.

De esta manera se permitió definir los objetivos que planteaba la investigación: a) develar las tendencias teóricas sobre las cuales se ha basado la enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, con el fin de hacer un análisis crítico que redirija esa enseñanza hacia la formación de un licenciado en ciencias sociales que privilegie la investigación histórica con una perspectiva social; b) analizar el aporte del proceso de enseñanza de la historia a la formación de licenciados en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas; c) identificar las posturas teóricas sobre las cuales se ha basado la enseñanza de la historia; y d) proponer una revisión del proceso de enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales para la formación de un licenciado que privilegie la investigación histórica con una perspectiva social.

De esta manera el desarrollo del trabajo se fue estructurando a partir de estos elementos teóricos, donde inicialmente se hace un proceso de revisión histórica sobre el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas en los últimos 10 años, en el que aparece detallado el programa de licenciatura en cuanto a su propuesta curricular, características del currículo, fines y propósitos formativos, entre otros aspectos; de esta manera se reconoce la estructura curricular de las asignaturas que se agrupan en el componente histórico, y de allí se inicia el proceso de caracterización de la enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas.

En el siguiente aspecto se buscaba relacionar los referentes teóricos sobre los cuales se ha fundamentado la enseñanza de la historia, para empezar a encontrar la tendencia que prevalece en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales. Dentro de los resultados que arroja el estudio se encuentra una fuerte tendencia

hacia la renovación de la historia en su concepto dinámico, reconstructivo, además del reconocimiento de su carácter interpretativo y comprensivo frente al tratamiento de los procesos históricos llevados a cabo en la sociedad. Se evidencia una referencia detallada de las diversas escuelas de pensamiento histórico y el método propuesto en la investigación histórica, lo cual se vio reflejado en los componentes teóricos de algunas asignaturas, en la bibliografía utilizada y en el plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

Los últimos capítulos del documento son producto del tratamiento y análisis del trabajo de campo, a partir del cual se da una identificación de las prácticas de enseñanza de la historia en la Licenciatura, donde se retoma la importancia de trabajar el concepto de configuración didáctica de Edith Litwin, que se ajusta a la realidad de la Universidad de Caldas, al rescatar dentro del estudio de las prácticas de enseñanza de la historia, aspectos como la comunicación en el aula a partir de las interacciones, el papel del docente y su manera particular de favorecer los procesos de construcción del conocimiento; elementos que serán vitales para abordar y analizar a profundidad, en futuras investigaciones relacionadas con la enseñanza.

Litwin (1997:39-41) aporta desde el concepto de Configuraciones Didácticas al definirlo como: “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”, esto aporta a los estudios sobre las prácticas de enseñanza en la educación superior al buscar encontrarle sentido y reconocimiento a los modos como el docente aborda los múltiples temas de su campo disciplinario, y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la teoría y la práctica que involucran lo metódico, entre otros.

Es importante aclarar que desde la revisión de las prácticas de enseñanza se tiene en cuenta el aporte teórico y práctico de la didáctica; para el caso del trabajo investigativo propuesto, se pretende que sea desde una visión de conjunto, totalizadora, en un nivel de análisis, desde el punto de vista del saber disciplinar, pedagógico, las relaciones entre los sujetos, las implicaciones del trabajo en el aula, la relación teoría y práctica, entre otros, siendo relevantes estos procesos para la formación de licenciados en ciencias sociales.

Lo anterior sugirió en el trabajo, pensar la didáctica como disciplina científica, mirada no como el lugar de absolutas certezas, sino como la intersección de las propuestas teóricas con las prácticas educativas, en donde se orienta al docente hacia una permanente puesta en tensión de sus marcos teóricos con realidades del aula para generar así una actitud creadora, no enajenante ni mecánica.

Alicia Camilloni “entiende que la didáctica podría considerarse como una ciencia social, en tanto que ya cuenta con suficientes condiciones de validación y justificación de los conocimientos, desterrando el carácter artesanal con el que se desarrolló durante siglos” (Alderoqui & Aisenberg, 1994: 37).

Una ciencia social estructurada en algunos supuestos básicos, hipótesis y conceptos comunes a más de una teoría científica y centrada en una peculiar definición de su objeto de conocimiento y de acción. La enseñanza como proceso mediante el cual los docentes y alumnos no solo adquieren algunos tipos de conocimiento sin calificar, sino como actividad que tiene como propósito principal la construcción de conocimientos con significado. Esto es fundamental para el proceso de enseñanza de la historia, en la cual la formación de maestros debe constituirse y fundamentarse desde este nuevo concepto de didáctica, para así abandonar la enseñanza tradicional.

La caracterización de las prácticas de la enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales se revisa desde aspectos como: el contenido, entendido como los hechos; los conceptos; las ideas y las relaciones entre los diversos campos disciplinares, con el objeto de ejercer su transmisión para la construcción de los conocimientos.

Otro elemento importante a tratar desde la configuración didáctica y que se relaciona con los planteamientos expuestos, es aquel que se refiere al método de enseñanza, referido desde Comenio:

Debe ser regla de oro para los que enseñan que todo se presente a cuantos sentidos sean posible [...] Pueden también, si en alguna ocasión falla el natural, emplearse modelos o representaciones. Esto es modelos o imágenes hechos para la enseñanza, como es práctica constante en los botánicos [...] Las cosas deben enseñarse sucesivamente, en cada tiempo una sola (Litwin, 1997: 59)

La revisión del método en este estudio busca diferenciar este de la técnica y de lo que son los medios, este último ha cobrado importancia ya que contribuye a despertar la atención y a mantener el interés del estudiante. Su utilización se incluye también en las prácticas universitarias, resoluciones personales que dan cuenta del pensamiento del docente en relación con la construcción del conocimiento, razón por la que se entiende que se deberían plantear como una necesaria dimensión de análisis. La articulación de las estrategias entre sí y sus referencias al método dan lugar, en el tratamiento de los contenidos, a la construcción metodológica que incluye los aportes de la tecnología educativa.

Un término interesante también para esta investigación lo constituye el concepto elaborado por Edelstein y Coria (citados por Litwin, 1997:68): “la construcción metodológica”, definido como el reconocimiento de las peculiaridades de cada campo de conocimiento y de las disciplinas en su interior, que conlleva la necesidad de asumir una postura frente al problema, lo cual implica en el docente una elaboración de una propuesta de enseñanza, producto de un acto creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones y contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. Para el caso de la enseñanza de la historia, cobra relevancia el método comparativo, la enseñanza basada en problemas, la mayéutica, entre otros.

En el caso del método, hay que tener en cuenta que frente a la complejidad del contexto, el docente, al tomar conciencia de sus rutinas, crea y elabora una propuesta de acción en cuyo transcurso pueda observar cómo una intervención concreta puede ser ruptura, revalorización o ascenso de conocimientos según el caso. Las actuaciones de los docentes se hallan condicionadas por su pensamiento, que no es el simple reflejo de la realidad independiente de él, sino su construcción a lo largo de la historia.

Las estrategias metodológicas por excelencia, consisten en el diseño de actividades que propongan la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo por parte del estudiante, con el objeto de generar la construcción de conocimiento.

También es importante retomar el término actividad, para revisarla primero desde el diseño por parte del docente, como la expresión de su modo de pensamiento acerca de la disciplina; por el otro, en el estudio de la actividad como la situación

posibilitadora de los procesos constructivos por parte de los alumnos.

En el caso del docente, planear la actividad implica generar un proceso reflexivo y de construcción del conocimiento que incluye el mismo desafío que planteará el estudiante. Otro aspecto relevante es el análisis del poder en el momento de la ejecución de la actividad, poder que se visualiza en la definición de los tiempos, la delimitación de la actividad y su evaluación. También la resignificación a la hora de analizar las propuestas en términos de desafíos, posibilidades o irrealidades.

Referirse al método implica recuperar su definición clásica como la manera ordenada y sistemática de enseñar, desde su origen, es referir a un constructo de la filosofía. En el campo de la didáctica se refiere a la particular enseñanza de un contenido. Las maneras como un docente construye su clase recuperan principios del orden metódico pero reconstruidos a la luz de un contenido científico.

El tercer criterio corresponde a la necesidad de conectar la enseñanza con los problemas del mundo real y público, y construir una conversación sustantiva que promueva comprensiones colectivas de los temas, y sugieren que el docente brinde apoyo social a los estudiantes, en tanto estos asumen riesgos y manejan desafíos académicos en un clima de respeto mutuo. Otro es el carácter de las prácticas reflexivas, en la necesidad de brindar una conexión con el mundo más allá de las instituciones escolares y los riesgos que entrañan las prácticas desde la perspectiva racional instrumental, de allí el desafío por superar esto desde la enseñanza de cada disciplina.

Actualmente, en la mayoría de los casos los profesores redefinen las actividades o los ejemplos atendiendo a los interrogantes que plantea el grupo de estudiantes o a las analogías y el relato de casos, que surgen más por la interacción con los estudiantes y sus particulares interrogantes que por la anticipación. Atender a lo espontáneo implica atender al interrogante real y generar un entorno natural para la enseñanza que favorece los procesos de comprensión. Una buena práctica será aquella que permita desarticular ese triángulo constituido por el conocimiento frágil, el pensamiento pobre y la búsqueda trivial de muchas prácticas. De allí la necesidad de generar procesos de cambio, donde se atienda a la revisión y continua reflexión del proceso de enseñanza en cada una de sus fases.

Los anteriores aspectos cobraron significado en el trabajo investigativo, permitieron analizar las prácticas de la enseñanza de la historia con el grupo de docentes, donde

el desarrollo conceptual trabajado desde las configuraciones didácticas, permitió describir y reconocer los procesos de la enseñanza de la historia en un programa de formación de profesores como es la Licenciatura en Ciencias Sociales, sus perspectivas en cuanto develar los sustentos teóricos y epistémicos tenidos en cuenta en dicho proceso y, al mismo tiempo, reconocer sus retos y desafíos frente a las nuevas lógicas del pensamiento actual.

Por lo tanto, el término configuración didáctica ofrece la posibilidad de hacer un análisis descriptivo e interpretativo al proceso de enseñanza de la historia hacia la formación del licenciado desde una perspectiva reflexiva y crítica que posibilite cambios desde los sujetos que están inmersos en dicho proceso como lo son docentes y estudiantes.

De esta manera se elaboran las configuraciones didácticas de los docentes que enseñan historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, donde la caracterización de los procesos de enseñanza tienen coincidencia con el estudio realizado por Evans (citado por Pagés, 2008) en su investigación sobre las concepciones de la enseñanza de la historia del profesorado norteamericano, donde el autor estableció cinco tipologías diferentes de profesores: los narradores de historia, los historiadores científicos, los reformadores o reformistas, los filósofos cósmicos y los eclécticos.

Para el trabajo de tesis hubo coincidencias en dos categorías, la del historiador científico y el ecléctico; pero se encontraron otras tipologías como: el historiador crítico y el historiador innovador que corresponden al contexto propio donde se desarrolló la investigación, además aparecen otras categorías como el docente mediador, el docente pasivo, el docente crítico y el docente humanista, a partir de las interacciones y procesos comunicativos que se van dando en el aula.

DISEÑO METODOLÓGICO

El estudio sobre “La enseñanza de la historia: perspectivas y retos en la educación superior. Estudio de caso enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas”, toma elementos fundamentales de lo que es la investigación educativa al aportar desde el estudio de los factores inherentes al acto educativo en sí, su historia, el conocimiento profundo de su estructura; una investigación reflexiva y crítica que no desconoce su dimensión práctica, donde se puedan descifrar significados y construir saberes acerca de los escenarios concretos,

simbólicos e imaginarios en los que se vive y sobre los cuales se actúa. De esta manera el estudio propuesto en la tesis, permite una adquisición de información útil y confiable sobre el proceso de enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales, reconocer las características que son propias en dicho programa académico, encontrar los sustentos teóricos que la validan, poder develar su aporte en los procesos de formación de licenciados y, encontrar limitaciones que llevan a plantear nuevos retos y desafíos que permitan que desde esta investigación educativa puedan generarse iniciativas como concebir la investigación como un acto de reflexión permanente en el desarrollo de las clases, en donde el profesor convierta su propia práctica pedagógica en un objeto de investigación, la sistematice y retome problemas, para desde allí buscar el lugar de sus explicaciones.

Además, se retoma de la Investigación Educativa y el enfoque cualitativo relacionado con la comprensión de los fenómenos y la reflexión, como elementos indispensables para los procesos de formación, donde dicha comprensión de la realidad en la que actúa el maestro consiste en un permanente análisis e interpretación para ir generando nuevas experiencias, nuevos aprendizajes, nuevas teorías, nuevas visiones y explicaciones.

Este proceso se realiza teniendo en cuenta el análisis de la información y registros de trabajo de campo para darle una perspectiva interpretativa, con el fin de buscar la comprensión, el significado y la acción de las configuraciones didácticas que presentan los docentes estudiados, y de esta manera reconocer los elementos teóricos y prácticos que le dan sentido al proceso de enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales.

Para esta investigación se consideraron la descripción y la comprensión como principios epistemológicos que orientaron el diseño metodológico. El eje fundamental de la investigación es el paradigma cualitativo, ya que el objetivo fue tratar de comprender el fenómeno o acontecimiento de estudio desde el interior, es decir, desde los sujetos participantes, en este caso, profesores que enseñan historia y estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales, donde al preguntarse el investigador desde el enfoque interpretativo sobre las prácticas de enseñanza de la historia, debe recurrir al ejercicio de reconocer que en ellas el sentido de las acciones depende del entendimiento, el propósito y la intención del agente y de cómo interpreta este el significado del contexto de la acción para intentar descubrir

los sentidos y significados.

En el caso del tema objeto de estudio sobre la enseñanza de la historia se pretende, más que reconocer unas tipologías sobre las prácticas de enseñanza, generar a partir de ellas una reflexión frente al alcance y pertinencia hacia la formación de los licenciados en Ciencias Sociales; donde las acciones de los sujetos siempre incorporan las interpretaciones del actor, y por eso solo pueden ser entendidas cuando se hace cargo de los significados que el actor les asigna.

En cuanto al área de estudio se toma como referente el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, cuyo tema objeto de estudio fue el proceso de enseñanza de la historia en la formación del Licenciado en Ciencias Sociales.

Grupo seleccionado

Seis docentes que orientan el componente de historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales. Estudiantes de diferentes semestres adscritos al programa de Licenciatura en Ciencias Sociales (IV- X semestre). Para llevar a cabo lo anterior se propuso el siguiente diseño metodológico:

En cuanto a lo documental y teórico

Se llevó a cabo un análisis de los documentos que constituyen el soporte legal sobre el cual se fundamenta la enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales. Los documentos analizados fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios:

1. Su relación con lo institucional
2. Lo específico con las prácticas de enseñanza
3. Lo relacionado con los estudiantes y docentes
4. Lo atinente al sistema curricular

Todos y cada uno de los aspectos analizados tienen relación directa con los propósitos de la investigación y permiten explicitar la manera como cada institución reglamenta o contempla lo concerniente a los fundamentos teóricos para la creación de un programa de Licenciatura, la relación con los componentes pedagógicos y disciplinares, que requiere incorporar junto con los procesos de enseñanza. Lo anterior permitió relacionar en el primer capítulo del trabajo una caracterización del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas. Los

documentos que sirvieron de referencia en este análisis textual fueron:

1. Proyecto Educativo Institucional
2. Documento escrito sobre la historia del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales
3. Política Curricular de la Universidad de Caldas, Acuerdo 029 de 2008
4. Sistema Docente, donde se tuvo acceso a las propuestas de trabajo sugeridas por los docentes del área de historia para orientar sus prácticas de enseñanza
5. Documentos del Ministerio de Educación Nacional tales como el Decreto 272 de 1998, el Decreto 2566 de 2003 y la Resolución 1036 de 2004.

El estudio sobre la enseñanza de la historia en la Universidad de Caldas toma en cuenta el interregno comprendido entre los años 1998 y 2008, lapso en el cual aparece el Decreto 272 del año 1998, documento que va orientando los parámetros para la formación pedagógica y disciplinar que debe ofertar una Licenciatura. Este Decreto resalta la importancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Licenciatura, y fue derogado mediante el Decreto 2566 de 2003, que define las directrices sobre cómo estructurar programas para la formación de docentes, el cual a su vez fue reglamentado mediante la Resolución 1036 de 2004, que plantea los componentes académicos y administrativos de los programas de Licenciatura. Posteriormente se inician los procesos de resignificación curricular en la Universidad de Caldas desde el año 2003, donde se tienen en cuenta los lineamientos presentados en los decretos y resoluciones del Ministerio de Educación Nacional, y de esta manera se elabora el documento con la Política Curricular para la Universidad de Caldas, Acuerdo 029 de 2008, aprobado por el Consejo Académico. De esta manera surge el interés por describir y configurar el proceso de enseñanza de la historia, reconociendo en el Acuerdo 029 de 2008 referentes teóricos, académicos y administrativos, relacionados con los diferentes Programas Académicos que tiene la Universidad de Caldas, temática que será abordada en el primer capítulo de este trabajo.

Técnicas e Instrumentos

Para llevar a cabo el trabajo de indagación se utilizó una batería de técnicas e instrumentos constituida por:

1. Cuestionario a estudiantes (instrumento)
2. Entrevista a profundidad a docentes y estudiantes (técnica)
3. Registros de observación y transcripciones de clases (técnica).

Cada una de las herramientas fue objeto de revisión y validación previa. Un elemento importante en este proceso lo constituye el hecho de que la aplicación y el desarrollo de los diferentes instrumentos se llevaron a cabo de manera directa y personal. En el trabajo de campo se aplicaron instrumentos para recolección de información con cuestionarios mixtos y técnicas como entrevistas focalizadas a docentes. A cada instrumento se le realizaron pruebas piloto para encontrar mejor claridad en las preguntas y que respondieran al problema planteado. Se seleccionaron estudiantes del programa de Licenciatura a partir del segundo semestre y hasta décimo, implementando también instrumentos y técnicas para la recolección de información (cuestionarios y entrevistas); también se realizaron observaciones de clase, revisión de planes institucionales o microcurrículos para iniciar el proceso de análisis, interpretación y construcción de categorías que permitieran caracterizar la enseñanza de la historia.

Fue necesario establecer si en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas existían criterios para la selección de contenidos, métodos, estrategias metodológicas para la enseñanza de la historia, y reorientaciones hacia una finalidad que no solo es informar sino también propender por la formación de profesionales de la educación con un espíritu crítico y actitud investigativa, donde puedan plantearse interrogantes, hipótesis, observar, comparar, establecer relaciones, analizar, inferir, transferir. Se buscó establecer igualmente si este proceso no se lleva a cabo solo al final y si por el contrario hace parte de una constante desde el inicio de su formación, tanto a nivel disciplinar como en lo pedagógico para posibilitar la articulación y abordar la enseñanza de la historia desde la investigación, reflexión, con punto de partida en el aula y desde sus actores (docentes y estudiantes).

Fuentes de información

Seleccionadas de acuerdo a los propósitos de la investigación, se seleccionaron tres tipos de fuentes, a saber:

Fuentes documentales: decretos reglamentarios para la organización de los

programas de Licenciatura, entre ellos el Decreto 272 de 1998 (por el valor de sus efectos iniciales, anteriores a su derogatoria); el Decreto 2566 de 2003, que define las directrices sobre la estructuración de los programas relacionados con la formación de docentes; la Resolución 1036 de 2004, documento que plantea los componentes académicos y administrativos de los programas de Licenciatura.

Los procesos de resignificación curricular generados en la Universidad de Caldas desde el año 2003, que años más tarde quedan consolidados por el Consejo Académico como el Acuerdo 029 de 2008, que define la Política Curricular de la Universidad de Caldas.

El archivo del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, donde aparecen documentos que contienen la historia del programa de Licenciatura y hacen explicitar las características del programa como: nombre, objetivos generales y específicos, número de créditos, estructura curricular, etcétera.

Fuentes personales: directivos docentes; docentes y estudiantes.

Fuentes empíricas: registros de observación de clases. Son consideradas como esenciales en el trabajo investigativo, ya que permiten hacer seguimiento al proceso de elaboración de las categorías relacionadas con las prácticas de enseñanza de la historia donde los sujetos (docentes y estudiantes en formación) las definen y configuran, generando conocimiento elaborado a partir del proceso de reconocimiento de lo que significa el proceso de enseñanza de la historia, con una mirada colectiva que permita generar nuevos puntos de vista, teniendo en cuenta una lectura de sentido desde múltiples miradas y expresada desde múltiples voces.

Procesamiento de la información

Según la naturaleza de los instrumentos elaborados, el análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta la singularidad de los mismos. A continuación se describe:

Análisis documental: para el procesamiento de la documentación se realizó inicialmente una tarea de recolección de la misma, procurando contar con el mayor número de documentos oficiales y centrados en el tema objeto de estudio. Una vez obtenida la información, se procedió a consignar textualmente cada una sobre el proceso de enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, contenidas en los documentos analizados, complementándolas con un

comentario específico de acuerdo con el marco conceptual que orienta este estudio. En cada uno de los capítulos se relaciona esta información.

Entrevista a docentes y directivos docentes: para la indagación de las diferentes fuentes se contó con la elaboración de una entrevista a profundidad para los seis docentes, uno de ellos directivo docente, que hacen parte del colectivo de profesores que trabaja en el Departamento de Historia y Geografía, adscrito a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Caldas, colectivo que presta sus servicios al programa de Licenciatura en Ciencias Sociales en las asignaturas de historia. Del grupo de docentes entrevistados hicieron parte los siguientes académicos:

1. Dos profesores con Doctorado en Historia
2. Un docente con Pregrado en Historia
3. Tres Licenciados en Ciencias Sociales, uno de ellos con Maestría en Historia Regional y los otros dos con Maestría en Filosofía.

Una vez aplicadas las entrevistas, se procedió al proceso de transcripción textual de la información obtenida. Posteriormente se reagruparon los datos con el propósito de perfilar las diferentes tendencias que se puedan encontrar en el análisis de la información. Una vez hecho esto, se procedió a desarrollar un consolidado general que permitiera avanzar en el análisis del proceso de enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Cuestionarios a docentes y estudiantes: este instrumento fue aplicado a los seis docentes y a sesenta estudiantes del programa de Licenciatura de la Universidad de Caldas. La información obtenida se procesó de la siguiente manera:

1. Se acopió información de profesores y de estudiantes a partir de las preguntas del cuestionario
2. Se elaboraron los consolidados de docentes y estudiantes
3. Con relación a las preguntas abiertas de los cuestionarios de docentes y estudiantes, se estableció un conjunto de opciones de respuesta abierta para clasificar la información obtenida y facilitar su tabulación
4. Se elaboró el análisis de tendencia encontrada en estudiantes y profesores.
5. Se realizó el consolidado total.

Registros de observación: el diligenciamiento de los registros de observación y el análisis de las grabaciones de clase facilitaron la indagación de los valores mediante los cuales se expresan las prácticas de enseñanza de la historia. Se tabularon los registros y grabaciones para obtener evidencias sobre el desempeño de los docentes y sus aportes en el desarrollo de las prácticas de enseñanza de la historia.

Esto último fue interesante ya que permitió hacer una construcción de sentido alrededor de las prácticas de enseñanza de la historia, configurar las tendencias teóricas abordadas por los docentes estudiados, identificar y valorar las interacciones generadas por los actores que participan en el proceso de enseñanza, las emociones, acciones comunicativas y el aporte en los procesos de formación tanto de docentes como de estudiantes. De allí la importancia de destacar la intención holística que orientó el desarrollo de la investigación, en la medida en que no se privilegia ni una fuente ni un instrumento en particular, sino que se considera que todos y cada uno contribuyen de manera sustantiva al logro de los propósitos que orientaron su desarrollo.

Dentro del diseño metodológico, en la investigación cualitativa se parte de la idea según la cual en ella no se utilizan variables, pero sí se necesitan referentes para recoger información y emprender luego su análisis, de esta manera se recurre a categorías las cuales no son rígidas y pueden ser revisadas y complementadas a medida que el proyecto se desarrolla.

Para este ejercicio investigativo se utiliza el proceso de categorización, las subcategorías se ubican de acuerdo a participantes y a la situación investigada, son organizadas según la naturaleza y análisis de datos y finalmente se procede a reconocer y estructura las categorías. En el estudio, por ejemplo, se diseñaron en primer lugar precategorias según el tema objeto de estudio: la enseñanza de la historia:

1. Concepto de historia y su relación con la enseñanza de la historia
2. Propósitos de la enseñanza de la historia
3. Métodos y procesos de enseñanza de la historia
4. Discurso en clase
5. Relaciones entre el saber disciplinar y pedagógico
6. Interacciones en el aula
1. Posturas teóricas que se usan en la enseñanza de la historia

2. Visiones de mundo e imaginarios elaborados colectivamente
3. Implementación de métodos y formas de abordar un hecho histórico
4. Relaciones entre el conocimiento histórico y el contexto
5. Las explicaciones basadas en los campos disciplinares, planteadas alrededor de convenciones propias de las disciplinas
6. Las auto-explicaciones, construidas por los grupos, elaboradas a partir de las significaciones y que se producen en clase, fruto de la interacción.

A continuación se dan a conocer las configuraciones didácticas de los docentes que participan en el proceso de enseñanza de la historia en la Licenciatura en Ciencias Sociales.

En la primera configuración **el historiador científico**, se tiene en cuenta al docente que realiza su práctica de enseñanza a partir de los desarrollos teóricos y científicos propios de la disciplina, en este caso la historia, para lo cual implementa su método desde la postura científica propia, cuyas explicaciones se basan en la comprobación de hipótesis propuestas por el historiador que analiza desde los textos, enfatiza en el papel que representa este en la investigación histórica y propone un seguimiento a las obras que presenta cada uno de ellos, destacando las ideas relevantes.

El historiador crítico, se resalta su capacidad creativa, que se evidencia desde su planeación hasta su trabajo en el aula. Concibe la historia como un proceso, una disciplina dinámica, innovadora, que puede orientarse desde lo que la nueva historia sugiere: la historia problema, que proporciona a los estudiantes la posibilidad de interpretar, comprender hechos históricos, indagar en sus fuentes, en los procesos investigativos del historiador, las rutas y maneras de resolver los interrogantes encontrados. Algunos de los elementos interesantes que el docente busca abordar en su clase, es el hecho de hacer análisis histórico desde la idea de una historia siempre atenta al cambio, y siempre enfocada desde una dialéctica de permanencia y transformación de todos los objetos de estudio, y desencadenar un análisis crítico que tenga en cuenta el lado bueno de las cosas que observa; al igual que el lado malo.

El historiador innovador, busca renovar la historia para restituírle su dimensión profunda como historia crítica, vinculada con los movimientos sociales actuales y las urgencias y demandas principales del presente, a la vez que está dispuesto a contribuir y colaborar, en la medida posible, en la construcción de un futuro diferente,

donde la comprensión de los fenómenos históricos permite plantear soluciones a las problemáticas de la sociedad actual; su discurso es explicativo, argumentativo y crítico.

El docente mediador, permite compartir posturas, posiciones e ideas con otros compañeros, logrando que se refuercen los conocimientos y procesos históricos. Promueve el trabajo a partir de los debates, donde se discuten y comparten posturas teóricas e ideas de otros. Genera espacios de conversación que facilitan y refuerzan los conocimientos y procesos históricos.

El docente pasivo, en esta categoría los estudiantes expresan que, aunque el docente posee conocimientos claros en la disciplina histórica, esto no lo exime de la generación de un trato más cordial en su proceso de enseñanza, ya que se limita solo a explicar y a retomar las discusiones en torno a las lecturas recomendadas. A partir de los elementos encontrados en esta configuración surge la necesidad de trabajar, en futuros estudios, la negociación en el aula, y de esta manera desmitificar el pensamiento cotidiano del docente que todavía conserva la creencia de que: “cuanto más sabe de un tema, menos posibilidades tienen de negociar si lo plantearan los estudiantes”.

De esta manera sería interesante proponer la construcción de un conocimiento situado en el cual el conocimiento de una persona no solo se encuentra en la información que almacena o en sus habilidades o actuaciones concretas, sino que se realiza a través de esfuerzos de colaboración, asociados a propósitos que se comparten por medio del diálogo y desafíos planteados desde las diferencias de las personas.

En **el docente crítico** se puede reconocer la cultura de las prácticas de enseñanza que privilegia el pensar en el aula e implica la utilización de un lenguaje de pensamiento durante la clase, expectativas puestas en la reflexión del estudiante que acompañan al proceso reflexivo del docente, la generación de hábitos en relación con el interrogarse y una disposición del pensamiento en término de actitudes y valores.

El docente humanista fue una configuración muy relevante para los estudiantes, ya que supone una reivindicación del papel del docente, de sus retos y demandas, donde la tarea docente no se ciñe a la transmisión de información o al hecho que el buen docente es aquel que posee un buen dominio en la disciplina, en este

caso de la historia; por el contrario, el docente necesita reconocer que el acto de enseñar exige interacciones complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, entre otras.

Finalmente, teorizar las prácticas de la enseñanza de la historia permitió en este ejercicio investigativo tomar conciencia de su estado, su realidad, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos, para detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica de la enseñanza y los aprendizajes.

Permitió develar unos retos y desafíos que tiene la enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, por ejemplo en el caso de la formación de profesionales de la enseñanza, la didáctica de la historia y las ciencias sociales necesita revisar y delimitar su ámbito de actuación, definir sus objetivos y que estos sean conocidos plenamente por su colectivo de docentes, y de esta manera establecer sus métodos y elaborar el saber teórico y práctico pertinente para la educación.

Se hace necesario plantear en la Licenciatura en Ciencias Sociales, una postura más clara para orientar la enseñanza de la historia desde un punto de vista más creativo, incluir planteamientos problemáticos y reflexivos en los contenidos que permitan procesos analíticos y críticos en los docentes en formación. El docente, y en especial el de las Ciencias Sociales, debe tener la problematización como un componente más de su estructura social, cultural y mental, en la cual reúna experiencias desde su ejercicio, reflexiones en la acción y estrategias de mejoramiento, de innovación y de cambio que como resultado den educandos reflexivos, pensantes del mundo que los rodea y sin dejar de lado esa particularidad que caracteriza a cada quien.

Tener en cuenta además que en dicho proceso, la educación se concibe desde la formación de la persona con capacidad para incidir sobre su propia vida autónoma y creativamente. Es formación en cuanto posibilita comprender concepciones del mundo, formas de ver y explicar la realidad desde donde se van desarrollando nuevas y diversas maneras de actuar y de decir.

Es necesario que en el proceso se revise la relación entre la teoría y la práctica, aspecto que necesariamente requiere integración y articulación para alcanzar procesos de formación histórica y social en los futuros profesionales de la educación.

Un reto que al asumirse desde el ejercicio de la docencia requiere trascendencia en acciones tendientes a que los estudiantes desarrollen competencias cognoscitivas y prácticas hacia el logro de capacidades en las dimensiones del pensar, sentir y actuar. El proceso de aprendizaje, tanto en sus contenidos como en las estrategias metodológicas, tiene que estar fuertemente integrado a la práctica cotidiana de los estudiantes en su trabajo, en su comunidad y en su familia, como posibilidad para la reflexión, el enriquecimiento teórico y la cualificación pragmática del hacer cotidiano.

En este sentido, todo aprendizaje debe convertirse en un aprendizaje significativo, donde el proceso educativo asume al estudiante como partícipe de su proceso de formación; del docente, en su interacción con el estudiante y en la revisión permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que implica, además, que la relación entre investigación y práctica no debe organizarse sobre la lógica de las relaciones entre experto y asesorados, entre uno que sabe y otro que escucha.

La investigación debe existir, no para suplir el conocimiento público, sino para dar voz al conocimiento del público. Las relaciones entre investigación y práctica deben establecerse en el marco de comunidades de diálogo en las que se busca la relación entre los marcos normativos en los que se quiere profundizar, y las prácticas específicas que se estudian; es decir, que en el marco de la enseñanza de la historia, los docentes posibiliten el acercamiento a la realidad a partir de diferentes lecturas, fuentes y enfoques de la sociedad y sus problemas.

La idea es que los estudiantes no se queden con una postura social, ya que esto genera lecturas fragmentadas de la sociedad y se puede correr el riesgo de formar sujetos con una conciencia autoritaria, intolerante y discriminatoria: se busca recuperar la relación esencial de conocimiento y valor, y rearticular los dominios del ser y deber ser.

También supone una resignificación en donde se conceptualice a la sociedad dentro de un proceso histórico en el que cada situación se manifiesta como fruto de un antagonismo dialéctico. Por lo tanto, en la construcción del conocimiento del proceso social, el mismo análisis que se efectúa de ese proceso debe ser comprendido, y entendido, como una posible crítica de sí mismo, donde el estudiante no puede detenerse ante la realidad, ni limitarse a ella, puede analizarla, proponer la crítica y la solución como complementos inseparables.

CONCLUSIONES

Una vez procesada, tabulada, analizada e interpretada toda la información recolectada en documentos, cuestionarios y entrevistas, se concluye que:

1. Existen obstáculos teóricos y prácticos en torno a la enseñanza de la historia, los cuales se reflejan en la falta de articulación entre el saber disciplinar y el pedagógico, situación que es detallada en cada uno de los procesos: desde la planeación de los cursos, la implementación de estrategias de trabajo y el desarrollo de la clase como tal.
2. Así como se enunció en la caracterización de la Licenciatura en Ciencias Sociales, dicho programa presenta aún una estructura curricular que favorece un modelo académico fragmentado por asignaturas, que impide cualquier tipo de formación integral, al no permitir el diálogo de saberes entre los diferentes campos disciplinares. De esta manera no se tienen en cuenta otras formas de saber manifestando una educación descontextualizada que ratifica el proceso de fraccionamiento que se adelanta a través de la educación.
3. La división y atomización de asignaturas hace que los procesos pedagógicos se sustenten en la autoridad del maestro, y descansen en la exposición oral tradicional, evidenciando una preferencia marcada en la enseñanza; mientras se esquiva toda la problemática inherente al aprendizaje marginado lo cognitivo, quedan también cerradas las opciones para el abordaje de problemas mediante el pensamiento complejo.
4. En este contexto, los intereses y derechos de los alumnos son ignorados, porque se maneja un concepto genérico de estudiante y más cuando se trata de un maestro en formación. Los estudiantes todos son iguales y se enmarca fuertemente la relación docente-estudiante, donde los roles están definidos y las relaciones se mueven dentro de un contexto en el que el maestro tiene un papel, en algunos casos de autoridad y poder, y el papel protagónico dentro del trabajo en el aula, situaciones que reflejan una permanencia significativa de la verticalidad en la relación profesor-alumno.

5. El reto de enseñar a pensar críticamente la realidad social para la formación de un pensamiento dirigido a la acción y a la transformación de la realidad, exige que el estudiante se sitúe en un aprendizaje significativo; supone también que el conocimiento que se presenta en el currículo y se enseña en la práctica sea planteado de otra manera, cuyo contenido adquiere un lugar privilegiado, se enriquece y se diversifica de acuerdo a la realidad que es compleja, el conocimiento se problematiza y el estudiante lo construye y aprende, utilizando toda clase de fuentes y documentos.
6. Se debe romper con la concepción curricular basada en un modelo técnico, para que el docente tenga más protagonismo en el diseño y el desarrollo del currículo, para cambiar y adecuar la práctica, donde se priorice la formación del pensamiento de los estudiantes, la acción, el descubrimiento de conocimientos, más que la transmisión y la acumulación, y de esta manera convertir el conocimiento histórico y social en un conocimiento útil para los estudiantes y para la sociedad.
7. Trabajar desde el presente, significa retomarlo como punto de partida y de llegada, si se quiere que los estudiantes relacionen la cultura vivida con la cultura como reconstrucción social y aprenda de manera significativa; donde encuentre que la complejidad de los problemas y de los conceptos explicativos constituye uno de los principales fundamentos de la enseñanza, tanto para aprender aquello que es conocido como lo desconocido.
8. Se vive en una época crítica en la que urgen soluciones creativas y, para generarlas y evitar el riesgo de dar vueltas en un mismo círculo, es indispensable la reflexión histórica.
9. El proceso de enseñanza de la historia en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, promueve el aprendizaje autónomo para la adquisición de conocimiento histórico, pero hay que desarrollar más la relación teoría-práctica, vinculada al planteamiento de investigaciones históricas que aporten a la renovación de los contenidos de la enseñanza de la historia en la educación básica.

10. El conocimiento histórico es una forma de ampliar la conciencia personal y social. Por medio del estudio de la historia, se ofrecen al estudiante las herramientas para comprender con mayor claridad la realidad que vive. Las diversas asignaturas de esta disciplina que se enseñan en la universidad reflejan lo anterior; pero es necesario ofrecer distintos modelos que ayuden al estudiante a aproximarse al discurso histórico de forma analítica, sensible y crítica.
11. Enseñar a pensar históricamente, en el sentido de orientar procesos de investigación, preguntas problematizadoras para buscar explicaciones y comprensiones de la realidad, esto requiere un proceso de cambio en los actuales planes de trabajo en cada asignatura y a su vez, una formulación desde cada uno de los planteamientos teóricos que fundamenta cada docente tanto en su planeación como en la puesta en práctica de su trabajo de aula.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Aguirre R., Carlos Antonio. (2002). *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* México: Ediciones desde Abajo.

Alderoqui, Silvia & Aisenberg, Beatriz. (1994). *Didáctica de las Ciencias sociales I y II*. Buenos Aires: Editorial. Paidós.

Arias, Concepción. (2004). *¿Cómo enseñar la historia?* México: Editorial ITESO.

Aróstegui, Julio. (2000). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Editorial Crítica.

Cajiao R., Francisco. (1997). *Pedagogía de las ciencias sociales*. Bogotá: ICFES.

Calderón, Luis Antonio. (2006). *Del relato y de relatos*. Manizales: Editorial Universidad de Caldas.

Carr, Wilfred & Kemmis, Stephen. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La Investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca, Libros Universitarios y profesionales. Módulo de Maestría en Educación. Universidad de Caldas, 2006.

Carretero, Mario. (2004). "Hacia una alfabetización historiográfica". Argentina: Universidad de Buenos Aires y Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Argentina. *Periódico "Al Tablero"*, No.30,

Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Consejo Académico Universidad de Caldas. (2008). *Acuerdo 029. Política Curricular Universidad de Caldas*.

Díaz C., Jaime & Ospina R., Jaime. (1995). *La enseñanza de la historia como estrategia de integración*. Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello. Santafé de Bogotá: Editora Guadalupe.

Díaz Villa, Mario. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES.

Febvre, Lucien. (1993). *Combates por la historia*, Planeta-Agostini.

Fontana, Joseph. (1989). *Introducción al estudio de la historia*. Barcelona: Editorial Crítica.

Foucault, Michael. (1970). *Arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.

Gadamer, H.G. (1993). *Verdad Método*. Citado por Campo, R. & Restrepo, M. Módulo "Un modelo de Seminario", Universidad Javeriana.

Gordon, Scout. (1980). *Historia y filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Ariel.

Kahler, Erich. (2000). *¿Qué es la historia?* México: Fondo de Cultura Económica.

Litwin, Edith. (1997). *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Editorial Paidós Educador.

Medina Gallego, Carlos. (1997). *Enseñanza problémica. Entre el constructivismo y la educación activa*. Santafé de Bogotá: Rodríguez Quito Editores.

Medina P., Medófilo. (2004). *Informe: La enseñanza de la historia en los Países Miembros de la Comunidad Andina de Naciones*. Santa Fe de Bogotá.

Mejía Jiménez, Marco Raúl. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Colombia: Ediciones Desde Abajo.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Decreto 272*. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Lineamientos curriculares para las ciencias sociales*. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Decreto 2566*. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Resolución 1036*. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Moradiellos, Enrique. *Cómo se enseña y estudia la historia en la Universidad*. La Enseñanza Universitaria, material utilizado en el Módulo de Enseñanza de la Historia. Maestría en Educación, Universidad de Caldas, 2006.

Nieto López, José de Jesús. (2001). *Didáctica de la historia*. México: Editorial Aula XXI Santillana.

Pagés, Joan. (2008). *Enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico*. Memorias del curso orientado en Río Cuarto, Argentina.

Plá, Sebastián. (2005). *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. México: Editorial Plaza y Valdés.

Posada E., Jorge Jairo. (1998). *Notas sobre la práctica y/o las relaciones entre querer, saber y poder*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Sánchez J., Luis Fernando. (2003). "El concepto de Historia: Una mirada epistemológica". *Revista Idee, Departamento de Estudios Educativos*, Universidad de Caldas.

Sánchez J., Luis Fernando. (2007). *La función social de la historia*. Universidad de Caldas.

Schön, Donald. (1992). *Formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Editorial Paidós.

Silva, Renán. (2007). *A la sombra de Clío*. Medellín: La Carreta Editores.

Thuillier, Guy & Tulard, Jean. (1989). *Cómo preparar un trabajo de historia*. Barcelona: Editorial Oikos-Tau, S.A.

Zuluaga, Olga Lucía. (1988). "Educación y Pedagogía una diferencia necesaria" *Revista Educación y Cultura*, No. 4.