



## Desarrollo del pensamiento histórico a través

## del uso de fuentes en educación primaria

**Tatiana Natalia Alarcón Gama.**

[tatianaalarcon.est@umecit.edu.pa](mailto:tatianaalarcon.est@umecit.edu.pa)

Doctorante en Educación

con énfasis en Investigación, formulación y evaluación de proyectos educativos,  
Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología UMECIT.

Maestra de planta secretaria de Educación

Distrito Bogotá (Colombia).

<https://orcid.org/0000-0002-0112-4799>

### RESUMEN

En los últimos diez años la preocupación sobre la enseñanza de las ciencias sociales, la didáctica y la necesidad de reflexionar sobre las prácticas, los currículos, los contenidos y las diversas formas de generar los procesos de aprendizaje desde la educación primaria, han estado en constante debate. Los estudios sobre didáctica de las ciencias sociales, enseñanza de la historia y el desarrollo del pensamiento histórico, han planteado la discusión principalmente en la secundaria o el bachillerato por lo que se hace muy necesario abordar la discusión desde las producciones académicas en el campo de la educación primaria. Este artículo presenta resultados de una revisión bibliográfica, en el cual se describen algunos fundamentos conceptuales e investigativos que desde el campo de estudio en cuestión se han abordado priorizando la mirada en educación primaria.

*Palabras Claves:* pensamiento histórico; educación primaria; fuentes históricas; didáctica; enseñanza; ciencias sociales.

## ***Development of historical thinking through the use of sources in primary education***

### **ABSTRACT**

In the last ten years, concern about the teaching of social sciences, about didactics and the need to reflect on practices, curricula, content and the various ways of generating learning processes from primary education, have been in constant discussion. Studies on the didactics of social sciences, history teaching and the development of historical thought have raised the discussion mainly in secondary or high school, so it is very necessary to address the discussion from academic productions in the field of primary education. This article presents the results of the bibliographic review, which describes some conceptual and investigative foundations that have been addressed from the field of study in question, prioritizing the focus on primary education.

**Keywords:** *historical thinking; primary education; historical sources; didactics; teaching; social sciences.*

*Artículo recibido 15 febrero 2023*

*Aceptado para publicación: 15 marzo 2023*

## INTRODUCCIÓN

En el contexto actual colombiano, se han puesto en práctica liderazgos democráticos que implican la transformación de imaginarios desde lo político, lo social, lo económico y lo cultural, por lo tanto se vienen presentando logros en el reconocimiento de las diversidades, las identidades, las justicias y las verdades, se hace imperativa la necesidad de “avanzar en la transformación de la cultura política que posibilite desnaturalizar las violencias, superar las estigmatizaciones, recomponer la confianza y el tejido social, fomentar el reconocimiento y el respeto a las diferencias, afianzadas en aptitudes de convivencia democrática” (CAEHC, 2022, p 14). Este cambio de paradigma involucra pensar en las apuestas necesarias por las formas pertinentes en los procesos de enseñanza – aprendizaje que demandan transformaciones con miras a la calidad educativa, vista desde las prácticas en aula que resultan exitosas y que generan resultados visibles en las realidades escolares. La reciente publicación por parte del Ministerio de Educación Nacional del documento titulado “La enseñanza de la historia de Colombia: Ajustes posibles y urgentes para la consolidación de una ciudadanía activa, democrática y en paz” y su descripción sobre las Recomendaciones para el diseño y actualización de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, concretan una serie de discusiones importantes alrededor del campo de estudio que permiten comprender la necesidad de un cambio en las didácticas para la enseñanza pertinente de las ciencias sociales escolares, además de presentar la importancia de incluir el desarrollo del pensamiento histórico en los currículos educativos.

En ese documento, se plantean entre otros, propósitos importantes por un lado la idea de democratizar el espacio escolar, además de;

Coadyuvar al compromiso ineludible del reconocimiento, respeto y reivindicación de los enfoques: historia y memoria; historia mujeres y género; historia y pueblos indígenas; historia y pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros; historia y pueblo Rom; e historia, regiones, territorios y localidades; tan importantes y urgentes para consolidar una sociedad que ponga en el centro la dignidad de toda

forma de vida, la democracia, la equidad y la justicia como valores fundantes de la misma, y en la que el pensamiento histórico sea un elemento esencial. (p.13)

Es en este aspecto donde se centra la intensión de dialogo, pues el asunto de transformar las didácticas para aportar a la formación del pensamiento histórico, caso especial del área de las ciencias sociales y por lo tanto de lograr el reconocimiento de las distintas memorias, identidades y subjetividades, empieza por trascender las viejas didácticas basadas en clases expositivas y magistrales de contenidos conceptuales que privilegian el uso de la memoria como recurso cognitivo, alejado de los aprendizajes significativos. Pero, *¿Cómo avanzar en este cambio de didáctica?*. Aportar a la conceptualización sobre la construcción de pensamiento histórico en educación primaria, se convierte en una oportunidad para innovar en el campo de la didáctica de las ciencias sociales escolares en Colombia, en tanto se tienen en cuenta no solo las competencias en las cuales se basan las formas de evaluación actuales, sino las habilidades del pensamiento como ruta y objetivo de aprendizaje. Así mismo, lograr facilitar herramientas a los maestros para generar procesos de enseñanza – aprendizajes realmente significativos y que potencien las habilidades del pensamiento en los estudiantes de básica primaria como campo que debe ser abordado y particularmente el desarrollo de la habilidad de interpretación histórica.

Como interrogante investigativo, se plantea *¿cómo sería la aplicación de una propuesta didáctica basada en el uso de fuentes históricas para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en niños de básica primaria?*

El reto en este caso, es planear la enseñanza y formación del pensamiento histórico en la educación primaria utilizando los recursos y procedimientos propios del historiador aplicados desde una didáctica innovadora que obligue a trabajar con fuentes distintas al libro de texto y enfrentar el verdadero desafío de interpretar la historia para generar procesos de pensamiento crítico, reflexión, valoración y argumentación sobre el pasado para la comprensión de nuestras sociedades presentes.

En el ámbito iberoamericano (España, Portugal y América Latina), aunque hay un gran número de reflexiones sobre para qué, cómo y por qué se enseña historia, el tema del pensamiento histórico en educación primaria cuenta con muy pocos trabajos monográficos. En aquellos trabajos que reflexionan sobre la finalidad de la enseñanza de la historia, normalmente, se acaba haciendo

mención a la necesidad de que el alumno aprenda a simular la labor del historiador y con ello que se familiarice a formular hipótesis, aprender a clasificar y analizar fuentes históricas, el aprendizaje de la causalidad y a iniciarse en la explicación histórica (Prats, 2011).

Actualmente los debates sobre del desarrollo del pensamiento histórico han centrado sus discusiones y análisis en los grados de bachillerato y con futuros licenciados (Lee, 2005; VanSledright, 2011; Seixas y Morton, 2013) y han develado la imperiosa necesidad de aportar al campo de la didáctica y la enseñanza de las ciencias sociales las diversas metodologías, didácticas, bases epistémicas y modelos pedagógicos posibles para generar procesos de comprensión real, haciendo énfasis en la historia, desde los primeros años escolares. Sus argumentos se centran en superar el aprendizaje memorístico, teorizante y de poco significado, para por supuesto avanzar en el desarrollo de habilidades o competencias complejas que abarquen la cognición, la aplicación y los valores (Sáiz y Gómez, 2016).

Las investigaciones sobre el tema, han dado cuenta de que a lo largo de la historia de la enseñanza de las ciencias sociales y particularmente de la didáctica en la disciplina histórica, han sido privilegiados los conocimientos de primer orden o sustantivos que hacen referencia a conceptos o principios como fechas y acontecimientos históricos concretos. Sin embargo, actualmente se sugiere integrar conocimientos de segundo orden o meta conceptos, relacionados con la habilidad del historiador como la búsqueda, selección y tratamiento de fuentes, la empatía y la relevancia histórica (Sáiz y Gómez, 2016; VanSledright y Limon, 2006; Seixas y Morton, 2013).

En el área de la educación primaria, según Cooper (2002), se requiere que se trabaje el pasado desde diversas fuentes, que los niños en edades tempranas formulen y respondan preguntas, identifiquen cambios y continuidades, seleccionen la información necesaria para la construcción del pensamiento histórico y desde la postura de Santisteban y Pagès (2006) y Pagès y Santisteban (2010), cuando se pretende desarrollar el pensamiento histórico, las fuentes históricas se convierten en elementos centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cooper (2002) plantea que los docentes de historia de la educación inicial y primaria, deben aprovechar el avance en el tema de la didáctica y los procedimientos que se han venido abordando para la interpretación de fuentes históricas. Los diversos métodos que pueden usarse para la

enseñanza de la historia en básica primaria, resaltan el relato, la secuenciación de actividades, el uso de fuentes y material concreto como objetos, fotografías familiares, la búsqueda de semejanzas y diferencias, el descubrimiento de particularidades de los contextos y la valoración de culturas y creencias.

Del mismo modo, la autora promueve que desde edades tempranas es necesario que los estudiantes expliquen el pasado a través de diversas fuentes históricas y enfatiza en la inferencia como principal habilidad para “hacer preguntas sobre cómo se hicieron y utilizaron, y cómo pudieron influir en la vida, los sentimientos y los pensamientos de las personas que las realizaron y las usaron” (Cooper, 2012, p. 117)

Así mismo, Schmidt y Barca (2009), en sus investigaciones afirman que utilizar fuentes primarias como recurso didáctico es realmente útil para descubrir pistas que permitan formular preguntas, resolver problemas y actuar como detectives de la historia, algo bastante llamativo para las edades tempranas. El uso de fuentes primarias con niños de edad escolar primaria, genera la construcción imaginaria de elementos creativos que permiten relacionar y contrastar la información que aportan las fuentes históricas y así trabajar en clase de manera empática y divertida. Bien plantea Santacana (2002) que las prácticas pedagógicas de los docentes utilizando fuentes históricas, permiten crear elementos didácticos diferentes a los libros de texto y por lo tanto dar instrucciones para trabajar con las mismas. En ese orden de ideas, es imperativo abordar el uso de fuentes históricas para enriquecer las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales y la historia a nivel escolar en básica primaria y aportar al desarrollo de habilidades de pensamiento y conocimiento histórico, así como la mejora en las didácticas utilizadas por los docentes.

### **Pensamiento histórico**

El desarrollo del pensamiento histórico es una categoría que ha sido estudiada y propuesta por académicos que han destacado el tema desde la didáctica. Las principales corrientes que han generado aportes se encuentran en países como Canadá, Estados Unidos y España (entre otros, Wineburg, 2001 y 2007; Seixas y Clark, 2004; Seixas, 2011; Seixas y Morton, 2013; VanSledright, 2004 y 2014, Lévesque, 2008 y 2011, Gómez, Ortuño, y Molina, 2014; Sáiz y Facal, 2014).

Desde estos autores se puede identificar que el pensamiento histórico se refiere al aprendizaje significativo de la disciplina referida al conocimiento de la historia en sus contenidos, así como las conceptualizaciones, métodos y lugares de enunciación investigativa, teniendo como fin la apropiación de habilidades para la comprensión del pasado como explicación del presente y proyección del futuro.

Pero el asunto puede ser más complejo aun, porque no se trata solo de recordar el pasado en datos pues esta información se encuentra a la mano en la web, se trata entonces de realizar un ejercicio cognitivo de comprensión, análisis e interpretación del pasado, así como de conocimiento de los métodos o procedimientos del historiador. Es comprender que esa interpretación del pasado depende del contexto en el que sucedió, por lo tanto, comprender los lugares o espacios donde sucedieron los hechos, identificar el momento en tiempo y sobre todo general los relatos históricos, “pensar históricamente es el proceso creativo que llevan a cabo los historiadores para interpretar las pruebas del pasado y generar los relatos históricos” (Seixas y Morton, 2013, p. 2).

Para el caso de la enseñanza del pensamiento histórico en el ámbito escolar y como se mencionó al inicio, los diversos argumentos y estudios que sobre el tema se han desarrollado, responde a las diversas tendencias o emergencias conceptuales. En la década a finales de los ochentas, noventas y principios del 2000, se presentaron la propuesta inglesa de Denis Shemilt (1987) denominada “History Project 13-16”, el proyecto desarrollado por Peter Lee, Alaric Dickinson y Rosalyn Ashby (1996) llamado “CHATA -Concepts of History and Teaching Approaches”, y la propuesta de Hilary Cooper y Arthur Chapman (2009) denominada “Constructing History 11-19”. Estas investigaciones permitieron identificar la manera como se desarrolla conceptualmente el aprendizaje de la historia en los estudiantes de edades escolares encontrando en común el concepto de “Historical Literacy” (Lee, 2005, 2011) referido a las habilidades del pensamiento. Se analizaron temas de explicaciones causales, interpretación de evidencias, comprensión empática y argumentación histórica.

Posterior a estos estudios primarios de este campo conceptual, surgen diversas tendencias y aportes importantes, desde la idea de habilidades en Estados Unidos (Reisman, 2012; Wineburg, Martin, Monte-Sano, 2013, Barton, 2005; Levstik, 2008), se propone la idea de una visión comunicativa desde leer, escribir y argumentar la historia además de contemplar la idea de las representaciones

sociales desde la significación histórica, la comprensión y empatía. Esta idea implica pensar en los contextos que influyen en la manera en que los estudiantes comprenden el pasado recordando además la influencia de Vygotsky en su concepción del aprendizaje.

Desde el trabajo con fuentes históricas Bruce VanSledright (2011) destaca la necesidad de la enseñanza a través de problemas para el desarrollo de habilidades cognitivas, así como Sam Wineburg (2001) conceptualiza el pensamiento histórico como un tipo de pensamiento que se adquiere, pero que se aparta de la idea de tradiciones del pasado y propone la intervención de la disciplina histórica desde la evidencia y la argumentación.

Peter Seixas como representante del trabajo desarrollado en Canadá ha planteado el pensamiento histórico desde el proyecto “Historical Thinking Project” (2006–2014), el cual tuvo como interés identificar y describir los componentes del pensamiento histórico, así como sugerir estrategias para su aplicación. En este trabajo se logró describir seis dimensiones que han guiado los procesos curriculares en ese país, los cuales refieren a: significación histórica, epistemología y evidencia, continuidad y cambio, progreso y declive, empatía, y agenciamiento histórico (Seixas, 1996; Peck y Seixas, 2008; Seixas, 2009; Seixas y Morton, 2013). El concepto de pensamiento histórico desde esta postura da cuenta de las habilidades que deben ser potenciadas en los estudiantes para adquirir un sentido temporal a partir del uso de destrezas cognitivas procedimentales.

La misma conceptualización de Pensamiento Histórico, se retoma desde España con el grupo de trabajo GREDICS (Pagès, 2009; Santisteban, González, Pagès, 2010; Santisteban, 2010) y su evaluación (González, Pagès, Santisteban, 2011), proponiendo el análisis de la didáctica de las ciencias sociales desde la formación de maestros y se plantea como desarrollo epistémico los conceptos de: la conciencia histórico-temporal, la representación de la historia a través de la narración y de la explicación histórica, la empatía histórica, y la interpretación de la historia a partir de las fuentes (Santisteban, et. al., 2010).

En el mismo país la Universidad de Murcia, ha adelantado varias investigaciones importantes que han dado como resultado un aporte significativo desde el concepto de competencias además de incluir el método del historiador dentro de las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales escolares (Gómez, Miralles, 2015; López, Gómez, Miralles, Prats, 2017). En esta corriente, se



devela la necesidad de renovar las didácticas que se enmarcan en tradiciones teóricas y memorísticas, para dar paso a las competencias necesarias ligadas al ideal de progreso económico, por lo tanto, se definen las competencias históricas como la adecuación a los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y cognitivos de la disciplina histórica a los espacios escolares.

Así mismo, reconociendo el concepto de competencias aparece la idea de la Alfabetización histórica propuesta en primera instancia por Carretero y López (2009), adaptando el concepto de Historical literacy, planteando la incorporación de la evaluación de evidencias, el razonamiento y solución de problemas, así como el uso adecuado de narrativas en la construcción del conocimiento histórico para introducir el método científico del historiador en el ambiente escolar. De igual forma, Sáiz (2013) quien planteó que este concepto de Alfabetización histórica refiere a las habilidades de pensamiento histórico que se utilizan para analizar y explicar la realidad social, tiene relación directa con la disciplina histórica para lograr la aproximación al análisis crítico y reflexivo de los problemas del presente.

Estudios más recientes desde la universidad de Valencia se encuentran los aportes de Juan Carlos Bel (2016, 2021), por un lado destaca la importancia de los manuales escolares como materiales didácticos que siendo los más utilizados sobre todo en educación primaria, y que por su carácter simbólico generan representaciones de la ideología dominante, por lo tanto reglas morales de la época, critica que aporta a la idea global y unitaria de las subjetividades dentro de los modelos de conocimiento transmitidos por los manuales o libros de texto en la enseñanza de la historia. Igualmente, su tesis doctoral titulada “la imaginación histórica en la didáctica de la historia: génesis del concepto, percepciones del profesorado y estudio de caso en educación primaria”, en la cual desarrolla el concepto de imaginación, las concepciones del profesorado y su aplicación en un estudio de caso. Se muestra como resultado que el concepto de imaginación histórica por un lado no había sido estudiado y tampoco ha tenido en cuenta de forma significativa en las investigaciones sobre didáctica de la historia. Este autor aporta al concepto de pensamiento histórico, ya que al tener en cuenta el recorrido epistémico del concepto de imaginación histórica liberándola de la idea sinónima de la creatividad, ubicándola mejor como concepto nuclear de la educación histórica.

Desde el concepto de Educación Histórica el aporte se da desde Portugal y Brasil (Barca, 2000, 2011; Cainelli, Schmidt, 2012; Germinari, 2012; Schmidt, 2005) quienes definen este concepto como el espacio donde interactúan el pensamiento histórico y la conciencia histórica (Rüsen2007), esta última entendida como la habilidad de relacionar el pasado con el presente en una perspectiva hacia el futuro, es por esto que sus estudios incluyen la creación de significados en las prácticas temporales para comprender las dinámicas.

Estas conceptualizaciones que se han presentado en las lecturas y tradiciones del estudio e investigación sobre el desarrollo del concepto de pensamiento histórico y su configuración epistemológica, han permitido además vincular y proponer interrelaciones desde las definiciones construidas en la práctica, es así como Schmidt (2009) ajusta la idea de cognición histórica situada, planteando la idea de que la explicación y la narrativa histórica hacen parte inherente de la esencia del desarrollo del pensamiento histórico desde la enseñanza en el ámbito escolar.

En el caso local de Latinoamérica, el concepto de pensamiento histórico se ha adaptado de las tradiciones antes nombradas, además de contar con estudios puntuales, referidos al campo educativo en educación secundaria y formación de maestros en ciencias sociales principalmente (Henríquez, 2008; Henríquez, Muñoz, 2017; Henríquez, Canelo, 2014; Henríquez, Ruiz, 2014; Henríquez, Carmona, Quinteros, 2018; Oteíza, Dalla Porta, Garrido, 2014), estas investigaciones dan cuenta del reconocimiento de los procesos en comprensión y escritura histórica, que hacen un llamado importante al desarrollo de habilidades de alfabetización histórica. Así mismo, los estudios en México se han centrado en la idea de comprensión de los procesos de significación sobre el pasado (Plá, 2005), para la elaboración del discurso histórico escolar, con el objetivo de revisar la forma cómo los sujetos organizan las ideas que tienen y construyen sobre el pasado histórico. Se destaca el uso de fuentes como la fotografía y la comprensión de la memoria colectiva en el desarrollo del pensamiento histórico (Plá, 2013), el cual se ha convertido en uno de los aportes más importantes en el campo de las didácticas de las ciencias sociales desde el pensamiento histórico escolar, dando relevancia al aspecto pedagógico ubicando metodologías, intervenciones y herramientas conceptuales dentro del ámbito escolar (Plá, 2012).

Argentina con los estudios de Carretero y Montanero (2014), aportan a las dimensiones de la enseñanza de la historia referida a lo cognitivo y cultural, respecto a la primera se habla de habilidades y recursos didácticos implicados en el ejercicio de la enseñanza del pensamiento histórico, y con relación a lo segundo, se habla de la importancia de reconocer que la enseñanza de la historia se encuentra ligada con la construcción de la identidad y la transmisión de la memoria colectiva. En ese sentido también se demuestra lo complejo que es realmente enseñar a pensar históricamente, pero centra su discusión en la alfabetización histórica cuando plantea que la evaluación de evidencias, el razonamiento y la solución de problemas, y un uso adecuado de las narrativas en la construcción del conocimiento histórico, son las metas para alcanzar en el logro del desarrollo del pensamiento histórico (Carretero y López, 2009).

En Colombia el campo del pensamiento histórico ha sido poco explorado, sin embargo, los aportes se han realizado (Campos, 2007; Chacón, 2012; García, 2018; Herrera, Primera y Sotomayor, 2017; Rodríguez, 2013; Ramos, 2017; Ibagón, 2014, 2016, 2018, 2022), por un lado desde el departamento de Historia de la Universidad Nacional y el Grupo de Investigación en Enseñanza de la Historia (GIEH), los cuales en el año 2007 se dieron a la tarea de aportar a la secretaria de educación distrital unas orientaciones curriculares las cuales fueron el resultado de diversos encuentros con maestros de ciencias sociales de distintos colegios de Bogotá y que por lo tanto aportaron a la conceptualización de las dimensiones temporales, espaciales, narrativas, relacionales, políticas y económicas de lo que implica el desarrollo del pensamiento histórico. Chacón, 2012; Herrera, Primera, Sotomayor 2017 y García, 2018 con el desarrollo del pensamiento narrativo y la representación histórica con niños de primaria, aporta a la necesidad de desarrollar habilidades desde las primeras edades escolares. Utilizan las estrategias narrativas como elemento didáctico útil en la construcción de identidad.

Palacios et al. (2020) en su estudio titulado “desarrollo del pensamiento histórico: una experiencia de trabajo con fuentes en educación primaria”, se preocupó por evaluar el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico de estudiantes de cuarto de primaria, posterior a una intervención pedagógica. El estudio aporta al concepto de “Habilidades del pensamiento histórico” y se centró en el trabajo con fuentes históricas que incluyó habilidades para obtener información explícita e

implícita de una o varias fuentes. En esta investigación y en la cual participé como referente pedagógico dentro de espacio escolar, se pudo determinar que el uso de fuentes históricas tiene un elevado potencial cognitivo por lo que debería plantearse a lo largo de la educación primaria (Cooper, 2014; Levstik, L,y Schlarb, A. (2014); Barca (2012). “La experiencia de la intervención pedagógica indicó que además de generar gusto e interés por la historia, el conocimiento de la forma de vida de grupos indígenas y fuentes de patrimonio, proporciona evidencia desafiante para ayudar a los estudiantes a tener sentido del pasado” (Palacios et al., 2019).

Para el caso del trabajo con fuentes históricas, así como el concepto de alfabetización histórica para el aporte al desarrollo del pensamiento histórico se encuentra Ibagón (2014, 2016, 2018, 2022) quien ha indagado con estudiantes en formación desde la licenciatura en ciencias sociales la necesidad de superar la visión memorística para pasar a la problematización de los procesos históricos referidos a la enseñanza de la historia.

Desde la mirada de la enseñanza y aprendizaje sobre el conflicto armado en Colombia, Ramos (2017) aporta con su investigación doctoral al análisis de las prácticas de enseñanza de los docentes, así como las representaciones sociales del conflicto en los estudiantes de educación secundaria y cómo utilizan el conocimiento escolar en la formación del pensamiento histórico y social.

La escasa producción de las investigaciones en Colombia refiere a la poca existencia de estudios rigurosos que planteen el desarrollo de habilidades, dimensiones, competencias de pensamiento histórico en el contexto escolar particularmente en educación primaria, los maestros de aula están llamados a la producción científica en este campo.

### **Habilidades del pensamiento Histórico**

Cuando se habla de desarrollo cognitivo se tiene en cuenta la población a la cual se piensa dirigir una intervención pedagógica, con el fin de ubicar teoría del desarrollo según el modelo constructivista pertinente para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico con niños en edades de educación primaria.

Según Piaget (1969), el desarrollo cognitivo es la adquisición sucesiva de estructuras lógicas en progresión de lo simple a lo complejo, reconociendo cuatro estadios a) Sensoriomotor: de los 0 a 2 años, en el cual el niño aprende a través de los sentidos y las representaciones iniciales de los

objetos situaciones con las cuales realiza su interacción; b) Preoperatorio: de los 2 a los 7 años, donde el niño realiza representaciones simbólicas e imaginarias de la realidad construyendo creencias subjetivas, c) Operacional Concreto: de los 7 a 12 años, donde el niño puede distinguir entre la fantasía y la realidad realizando razonamientos lógicos y tareas operacionales concretas sin realizar abstracciones; d) Operacional formal: de los 12 años en adelante, se logra formular hipótesis, analizar y resolver problemas, realiza abstracciones y por lo tanto se acerca al método científico.

Se hace alusión a este autor no como un referente delimitante para el desarrollo de habilidades del pensamiento, ya que se le han hecho críticas desde el ámbito educativo puesto que a partir de un ejercicio de enseñanza - aprendizaje el estudiante puede llegar a la etapa de adquirir nociones científicas más allá de su edad evolutiva, además de no considerar los diferentes modos de aprendizaje por parte de los niños y adolescentes quienes se les considera diferentes ritmos heterogéneos (Carretero, 1997).

Sin embargo, este autor líder en los estudios cognitivos, con esta teoría constituye un modelo para comprender el desarrollo de habilidades y la posibilidad de analizar la manera como se construyen las tareas científicas en los estudiantes, ya que las teorías constructivistas del aprendizaje han permitido investigar el progreso del pensamiento histórico en los niños, en este caso la teoría de Bruner (1978), determina que el nivel de desarrollo intelectual del niño depende de la instrucción adecuada dada por el maestro y basada en la práctica y la experiencia.

Por su parte, Cooper (2015) devela que el pensamiento histórico progresa a partir de factores determinantes como el uso de fuentes, el trabajo colaborativo, el trabajo con diversos recursos, formular preguntas, relacionar conocimientos previos y por supuesto la intervención adecuada del maestro. Además, plantea que para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico no es posible postular un patrón de progresión único, más bien si se han venido trabajando estudios de caso.

Estos estudios de caso se llevaron a cabo con niños en una variedad de países diferentes, pero todos ellos han sido publicados en inglés. Los investigadores han trabajado con Penelope Harnett (Yosanne Vella), Hilary Cooper (Gulcin Dilek Yapici y Sunjoo Kang), o con Isabel Barca, en

Braga, Portugal, y cada uno de estos estudios de caso refleja enfoques constructivistas del aprendizaje. Estrategias para acelerar la comprensión de los niños de los conceptos de tiempo, La investigación de Hodkinson (2004a) utilizó una muestra de cuatro clases paralelas de niños entre los 4, 8 a 9 años. (Cooper, H. 2015, p. 23).

Los diversos estudios de caso buscaban proporcionar evidencia empírica acerca de los patrones de cognición temporal en niños pequeños y establecer si la comprensión de los conceptos de tiempo puede acelerarse por medio del uso de estrategias de enseñanza especiales. Ante esta premisa, Cooper indagó a través de un grupo de intervención (aplicando estrategias constructivistas) y uno de control (aplicando enseñanza tradicional) la manera como se adquirirían conocimientos especiales teniendo en cuenta unidades temáticas idénticas.

Los niños ubicados dentro de la muestra de grupo de intervención, trabajaron cooperativamente y fueron agentes de su propio aprendizaje (constructivismo social), Las actividades invitaron a una discusión abierta sobre el vocabulario temporal (Vygotsky), Se utilizaron tareas didácticas multisensoriales para promover la enseñanza de conceptos temporales desafiantes, en niveles cada vez más complejos (Bruner). (Cooper, H. 2015, p. 25).

Los hallazgos claves fueron que, aunque ambos grupos podían organizar fechas, los del grupo de control no podían manipularlas, es decir, el grupo de intervención respondían preguntas significativas como: "¿Quién fue primero, los romanos o los vikingos?" y "¿Cuánto tiempo hace que los vikingos llegaron a Gran Bretaña?" por ejemplo, aparte de esto, se evidenció que los modelos evaluativos también resultaron problemáticos, ya que no incluían el desarrollo de habilidades subestimando los logros de los niños.

A partir de este importante trabajo que ha venido desarrollando Cooper en el ámbito de la enseñanza en edades tempranas, es preciso definir que la aplicación de métodos cuantitativos así como cualitativos para evaluar los procesos de los niños, muestra que manipular y estudiar fuentes históricas permite sin duda desarrollar habilidades de interpretación, como el razonamiento, la inferencia y la deducción y corrobora los planteamientos de Vygotsky (1978) sobre cómo la interacción el uno con el otro, mejora la comprensión conceptual de los niños.

## **METODOLOGÍA**

A partir de los cuestionamientos iniciales para el desarrollo de una investigación pertinente, se llevó a cabo una revisión bibliográfica exhaustiva, enfocada a los principales referentes conceptuales, los cuales fueron encontrados, clasificados y organizados utilizando bases de datos, artículos de revistas académicas de orden nacional e internacional, libros especializados y resultados de investigaciones. De esta forma identificar por medio de fichas de lecturas en tablas Excel la cronología de producción, las palabras claves y conceptualizaciones que organizan la investigación.

Por otro lado, es importante describir que la investigación educativa y sus nuevos retos se enmarcan necesariamente en un paradigma de pensamiento holístico con enfoque interdisciplinar, desde la complejidad, que permite la producción de conocimientos innovadores acordes con las demandas actuales. Esta investigación en estado de formulación, parte del paradigma de investigación holística la cual se caracteriza por integrar los modelos de pensamiento desde la visión positivista y fenomenológica de la ciencia permitiendo organizar, sistematizar y crear conocimiento generando en el investigador posibilidades amplias de movilización dentro de la transdisciplinariedad.

Según Hurtado (2000), la Holo praxis social es un proceso relacional que afecta el todo en sus posibilidades y crea una aprehensión novedosa en el campo de la investigación y de los contextos a intervenir entonces la orientación holística conduce a aceptar que el lindero de toda comprensión, vivencial y razón de ser, está en las interacciones de cada evento, así como también en el sentido de trascendencia.

Se entenderá en la investigación a desarrollar, que la comprensión holística es una actitud que se tiene hacia el conocimiento y que permite al investigador a realizar análisis, rigurosos, integrales, unificados y contextuales a partir de la revisión de varias teorías para conceptualizar, en este caso aquel marco conceptual y teórico que comprende el Pensamiento Histórico en educación primaria; además de transitar por los niveles de complejidad de la espiral holística propuesta por Hurtado (2010).

Como se desea la aplicación de una propuesta didáctica con base en el uso de fuentes históricas para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico, el tipo de investigación que se pretende

ejecutar es de carácter interactivo desde la investigación – acción. (Hurtado, 2010, p.352). Este tipo de investigación implica aplicar un programa, describir ese proceso de aplicación, identificar aspectos relevantes que facilitan o dificultan, introducir mejoras realizando varios recorridos por la espiral holística de la que plantea Hurtado. Se trabajará con un diseño de estudio de caso, cuasi – experimental de grupo con pretest - postest, el cual se define por Bordelau (1987) como “un estudio profundo y multidimensional sobre una unidad de análisis, considerada como una entidad completa en sí misma” (citado por Hurtado, 2010, p.179), y con el fin de revisar el cambio entre la condición previa a la aplicación de la intervención y otra medición posterior que verifique la adquisición de las habilidades a desarrollar.

## **RESULTADOS**

Las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales requieren una urgente transformación que supere el enfoque tradicional y memorístico, lo cual demanda una importante formación del profesorado en esta tarea, pero además promover las investigaciones que aporten al debate sobre la importancia de aplicar realmente el área de las ciencias sociales de manera integrada con el objetivo de formar estudiantes críticos y reflexivos, capaces de transformar el mundo que intervienen con respecto a la construcción de una ciudadanía, justa, equitativa, respetuosa y solidaria. Los maestros deben ser sujetos guías del aprendizaje, así como lo exige las nuevas metodologías requeridas en el ámbito educativo.

### **Se puede decir que la propuesta parte de las premisas:**

- Los métodos y modelos tradicionales de enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria, demuestra la poca o nula comprensión histórica de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, porque priorizan la utilización de los dictados, usos de libros de textos, como única fuente y la memorización de datos.
- Los diversos métodos significativos que pueden usarse para la enseñanza de la historia en básica primaria, resaltan el relato, la secuenciación de actividades, el uso de fuentes históricas y material concreto como objetos, fotografías familiares, la búsqueda de semejanzas y



diferencias, el descubrimiento de particularidades de los contextos y la valoración de culturas y creencias.

- Planear la enseñanza para formación del pensamiento histórico en estudiantes de educación primaria, utilizando los recursos y procedimientos propios del historiador aplicados desde una didáctica innovadora que obligue a trabajar con fuentes y enfrentar el verdadero desafío de interpretar la historia para generar procesos de pensamiento crítico, reflexión, valoración y argumentación sobre el pasado para la comprensión de nuestras sociedades presentes, ya que el aprendizaje histórico no depende de la edad biológica del sujeto cognoscente.
- La conceptualización sobre el desarrollo de pensamiento histórico en educación Primaria en Colombia, teniendo en cuenta la interpretación como habilidad cognitiva, desde el trabajo con las fuentes históricas posibilita el diseño de propuestas de intervención acordes a las necesidades del contexto.

## **CONCLUSIÓN**

Se ha argumentado en este espacio de discusión que el concepto de Pensamiento Histórico, se ha convertido en un lugar enunciativo de referencia en el campo de la didáctica de las ciencias sociales y de la historia, por supuesto se otorga importancia al aprendizaje de la disciplina y del conocimiento del pasado, así como la forma de comprender los métodos de los historiadores, con el fin de ser accesibles en el ámbito educativo.

La investigación en enseñanza del pensamiento histórico se ha centrado en la construcción de teorizaciones importantes sobre el aprendizaje histórico desde edades tempranas (Cooper, 2012) lo cuales permiten encontrar rutas adecuadas para la enseñanza con resultados significativos. Así mismo, al considerarse importante aprender los conceptos sustantivos del aprendizaje histórico, se hace necesario utilizar la disciplina de la historia, no como contenido sino como método con base en las interpretaciones cuidadosas con las que se logran dar explicaciones del pasado.

Es importante tener en cuenta que educar un pensamiento histórico adecuado es un requisito fundamental para la formación democrática de la ciudadanía (Pagès, 2009) ya que la historia ayuda a una mejor comprensión de la complejidad social y los problemas del presente (Prats, Santacana,

2011), necesidad urgente en Colombia y Latinoamérica, que reclaman la recuperación de una memoria histórica para la construcción colectiva de la paz.

## REFERENCIAS

Barca, I.; Solé, G. (2012), “Educación histórica en Portugal: metas de aprendizaje en los primeros años de escolaridad”, REIFOP, 15 (1), pp. 91-100

Carretero, M; López, C. (2009). *Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 8, 2009, pp. 75-89 Universitat de Barcelona Barcelona, España.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127628009>

CAEHC. (2022). *Recomendaciones para el diseño y actualización de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, bajo el enfoque de enseñanza de la Historia en la educación básica y media de la República de Colombia*. Documento final En el marco de la Ley 1874 del 27 de diciembre de 2017 y Decreto 1660 del 12 de septiembre de 2019. Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia -CAEHC - MEN.

Chacón, A. (2012). Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Colombia.

Conde Miguélez, J., & Armas Castro, X. (2019). Representaciones sociales del alumnado de educación primaria sobre el patrimonio. Estudio por medio de la asociación de palabras. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 33(2). <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i2.73266>

Cooper, Hilary. (1995). *The Teaching of History in Primary Schools; Implementing the Revised National Curriculum*. London: David Fulton.

Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata, 263 pp.

Cooper, H. (2012). *History 5-11: A Guide for Teachers*. London: Routledge

- Cooper, H. (2014) (ed.). *Writing History, 7-11. Historical writing in different genres*. New York: Routledge.
- Díaz-Bazo, C. D. P.,(2017). La investigación-acción en la educación básica en Iberoamérica. Una revisión de la literatura. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(20), 159-182.
- Henríquez, Rodrigo & Canelo, Valentina. (2014). Géneros históricos y construcción de la significación histórica: el caso de los estudiantes de Licenciatura en Historia. *Onomázein Revista de lingüística, filología y traducción*. 138-160. 10.7764/onomazein.alsfal.3.
- Ibagón, N. (2018). Alfabetización histórica y pensamiento histórico. Apuntes para pensar la enseñanza-aprendizaje de la historia en la escuela. En: *Educación y cultura*. N 128. Pp. 69 – 73.
- Lee, P., Dickinson, D. y Asbhy, R. (1996). Project CHATA». Concepts of history and teaching approaches at Key stages 2 and 3. Children's understanding of «because» and the status of explanation in history. *Teaching History*, 82. Londres, pp. 6-11.
- Lee, Peter and Rosalind Ashby. (2000). Progression in Historical Understanding among Students Ages 7-14. In *Knowing Teaching and Learning History*, eds. Peter Stearns, Peter Seixas and Sam Wineberg. New York: New York University Press, 199-222.
- Lee, P.; Dickinson, A y Ashby, R. (2004). Las ideas de los niños sobre la historia. En.: *Aprender y pensar la historia*. Org. Mario Carretero; James F. Pp. 217-248.
- Levstik, L,y Schlarb, A. (2014). The Beauty of Other Lives: Material Culture as Evidence of Human Ingenuity and Agency. *The Social Studies* 105(4):184-192.
- Pagès, J., y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en a educación primaria. *Revista CEDES*, 30 (82), p. 281- 309.
- Palacios Mena, N., Garcia, P., Mosquera, M. L., & Alarcón, N. (2020). Development Of Historical Thought In Primary Education: Analysis Of An Intervention In Colombian Schools. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(11). Retrieved from <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol45/iss11/6>

- Prats, J. & Santacana-Mestre, J. (2011b). ¿Por qué y para qué enseñar Historia? En Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez & Noemí García-García (coords.). Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica, 18-68. Cuauhtémoc, México: Secretaría de Educación Pública, SEP.
- Prats, J. (2016). Combates por la historia en la educación. *Revista enseñanza de las Ciencias Sociales*, 15, 145-153
- Ramos, J. (2017). Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia prácticas docentes y conocimiento escolar. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sáiz, J., y Gómez, C. J. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 175-190.
- Saiz y Colomer (2014), ¿Se enseña pensamiento histórico en libros de texto de Educación Primaria? Análisis de actividades de historia para alumnos de 10-12 años de edad. *CLIO. History and History teaching*. 40. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>
- Santacana, J.; Llonch, N. (eds.). (2015). "El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica": Gijón: Trea, Biblioteconomía y Administración Cultural, 284. ISBN 978-84-9704-899-6
- Santacana, J. y N. Serrat (2001), "Una reflexión sobre conceptos históricos aprendidos a través del juego", en Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 30, Barcelona.
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2006). La enseñanza de la historia en la educación primaria. En M. Casas, y C. Tomàs (coord.), *Educación Primaria. Orientaciones y Recursos* (pp. 129-160). Barcelona: Wolters Kluwer.
- Seixas, P. (1996). Conceptualizing the growth of historical understanding. In D. R. Olson & N. Torrance (Eds.), *The handbook of education and human development: New models of learning, teaching and schooling* (pp. 765–783). Blackwell Publishing
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto:Nelson.
- Schmidt, M<sup>a</sup>. A., Barca, I. (org.) (2009), *Aprender história: perspectivas da educação histórica*, Ijuí, ed. Unijuí.

- Schmidt, M. (2009). Literacia Histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI. *Historia & Ensino*, 15, 9-22.
- VanSledright, B. (2011). *The Challenge of Rethinking History Education. On Practice, Theories, and Policy*. New York: Routledge.
- VanSledright, B. y Limón, M. (2006). Learning and teaching in social studies: Cognitive research on history and geography. In P. Alexander, and P. Winne. (Ed.), *The Handbook of Educational Psychology* (pp.545-570). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wineburg, S. (2001), *Historical Thinking and Other Unnatural Acts*, Philadelphia, Temple University Press.