

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LA ESCUELA

Compilado por
CLAUDIA PATRICIA NAVARRO ROLDÁN, PhD.



DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LA ESCUELA

CLAUDIA PATRICIA NAVARRO ROLDÁN, PhD.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

JAVIER CORREDOR ARISTIZÁBAL, PhD.
Universidad Nacional de Colombia

EUGENIA ROLDÁN VERA, PhD.
Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico
Nacional de México

VIRGELINA CASTELLANOS PÁEZ, Msc.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

LINA PAOLA PULIDO AVELLA, Msc.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

PAOLA ANDREA REYES PARRA, Msc.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

JAVIER FRANCISCO FONSECA GUERRA, Psc.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

CARLOS ANDRÉS LARA BÁEZ, Psc.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Desarrollo del pensamiento histórico en la escuela/Navarro Roldán Claudia Patricia (Compilador). Tunja: Editorial UPTC, 2019. 218 p.

ISBN 978-958-660-376-8

ISBN electrónico: 978-958-660-384-3

1. Pensamiento. 2. Razonamiento. 3. Aprendizaje. 4. Historia. 5. Escuela. 6. Psicología.

(Dewey 000.7/21).



Dirección de Investigaciones



Primera Edición, 2020

200 ejemplares (impresos)

Desarrollo del pensamiento histórico en la escuela

ISBN 978-958-660-376-8

ISBN electrónico: 978-958-660-384-3

Colección de Investigación UPTC No. 2

Colección Universidad, Salud y Sociedad UPTC No. 2

© Claudia Patricia Navarro Roldán, 2019

© Javier Corredor Aristizábal, 2019

© Eugenia Roldán Vera, 2019

© Virgelina Castellanos Páez, 2019

© Lina Paola Pulido Avella, 2019

© Paola Andrea Reyes Parra, 2019

© Javier Francisco Fonseca Guerra, 2019

© Carlos Andrés Lara Báez, 2019

© Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2019

Editorial UPTC

Edificio Administrativo – Piso 4

Avenida Central del Norte No. 39-115, Tunja,

Boyacá

comite.editorial@uptc.edu.co

www.uptc.edu.co

Rector, UPTC

Óscar Hernán Ramírez

Comité Editorial

Manuel Humberto Restrepo Domínguez, Ph.D.

Enrique Vera López, Ph.D.

Yolima Bolívar Suárez, Mg.

Sandra Gabriela Numpaque Piracoca, Mg.

Olga Yaneth Acuña Rodríguez, Ph.D.

María Eugenia Morales Puentes, Ph.D.

Édgar Nelson López López, Mg.

Zaida Zarely Ojeda Pérez, Ph.D.

Carlos Mauricio Moreno Téllez, Ph.D.

Editora en Jefe

Lida Esperanza Riscanevo Espitia, Ph.D.

Coordinadora Editorial

Andrea María Numpaque Acosta, Mg.

Imprenta

Búhos Editores Ltda.

Libro financiado por Facultad de Ciencias de la Salud de la UPTC. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Libro resultado del Proyecto de investigación UPTC con SGI números 1719, 1596

Citación: Navarro-Roldán, C. P. (Compilador) (2020). *Desarrollo del pensamiento histórico en la escuela*. Tunja: Editorial UPTC.

Facultad de Ciencias de la Salud

Colección “Universidad, Salud y Sociedad”

Convocatoria número 2 de 2019

Subcomité especializado de obras de la Facultad de Ciencias de la Salud desde 2019 conformado por las Profesoras:

Claudia Patricia Navarro Roldán

Psicóloga. Magíster y Doctora en Psicología, Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud, Presidente del Subcomité Editorial.

Bibiana Matilde Bernal Gómez

Médica Cirujana, Especialista en Patología, Doctora en Microbiología, Salud pública y Sociedad, Editora en Jefe del subcomité editorial especializado.

Yenny Salamanca Camargo

Psicóloga, Magíster en Psicología, representante de los Editores.

Lina Fernanda Barrera

Enfermera, Magíster en Salud pública, representante grupos de investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud

Virgelina Castellanos Páez

Psicóloga, Magíster en Educación, Directora Centro de Gestión de Investigación y Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud.

*A la memoria
del Doctor Jorge Larramendy-Joerns,
gracias por todo.*

CONTENIDO

RESUMEN.....	17
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO 1. LOS TEXTOS ESCOLARES EN LAS CIENCIAS SOCIALES: CONSTRUCCIÓN NARRATIVA E HISTORIOGRÁFICA DE LA INDEPENDENCIA DE COLOMBIA	29
1.1 Problema de investigación	30
1.2 Fundamentación teórica	32
1.2.1 Narraciones históricas disciplinares: la falsa dicotomía entre el enfoque analítico y el enfoque narrativo	33
1.2.2 Producción de narrativas en los textos escolares de historia.....	36
1.2.3 Perspectiva sociocultural del aprendizaje	40
1.3 Método	44
1.3.1 Diseño.....	44
1.3.2 Recolección de datos.....	45
1.3.3 Plan de análisis	46
1.3.4 Consideraciones éticas	49
1.4 Resultados	49
1.4.1 Tipos de narrativas producidas en los textos escolares.....	49
1.4.2 Estructura narrativa de las narraciones producidas en los textos escolares.....	50
1.4.3 Variables historiográficas con respecto al tipo de colegio	51
1.4.4 Variables historiográficas con respecto al grado escolar.....	52
1.4.5 Explicar la historia desde las intenciones y/o el contexto histórico	53
1.4.6 Cambio histórico en los textos escolares.....	56
1.4.7 Temporalidad histórica en los textos escolares	57

1.5	Discusión.....	64
1.6	Conclusiones.....	69
1.7	Referencias	71
CAPÍTULO 2. CAMBIO CONCEPTUAL DURANTE LOS PROCESOS DE INTERACCIÓN EN EL AULA: ANÁLISIS DEL APRENDIZAJE DE LA VIOLENCIA ENTRE 1946 Y 1958		
2.1	Problema de investigación	80
2.2	Fundamentación teórica	87
2.2.1	Teoría de la complejidad y las Ciencias Sociales.....	87
2.2.2	Cambio conceptual ontológico y atributos ontológicos.....	89
2.3	Método	94
2.3.1	Diseño.....	94
2.3.2	Participantes.....	94
2.3.3	Plan de análisis	95
2.3.4	Consideraciones éticas	95
2.4	Resultados	99
2.4.1	Nivel de interacciones de los agentes en el nivel micro.....	99
2.4.2	El nivel de las relaciones con el patrón en el nivel macro.....	105
2.5	Discusión.....	107
2.6	Conclusiones.....	110
2.7	Referencias	111
	Apéndice.....	115
CAPÍTULO 3. LA COMPRESIÓN EMPÁTICA Y EL JUEGO DE ROLES COMO UNA VÍA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO HISTÓRICO		
3.1	Problema de investigación	120
3.2	Fundamentación teórica	125
3.3	Método	131
3.4	Resultados	137
3.4.1	Temporalidad.....	138
3.4.2	Contextualización	142
3.4.3	Empatía.....	146

3.5 Discusión.....	150
3.6 Conclusiones.....	155
3.7 Referencias	156
Apéndice.....	161
Entrevista 1.....	161
Entrevista 2.....	162
Entrevista 3.....	162

**CAPÍTULO 4. LAS EXPLICACIONES DE AULA COMO UNA VÍA PARA
DESARROLLAR EL PENSAMIENTO HISTÓRICO..... 165**

4.1 Problema de investigación	165
4.2 Fundamentación teórica	167
4.2.1 ¿Por qué formar el pensamiento histórico en la escuela?	168
4.2.2 Competencias de Pensamiento Histórico	170
4.2.3 Tipología de las explicaciones históricas construidas en el aula de clase.....	172
4.3 Método	176
4.3.1 Diseño.....	176
4.3.2 Plan de análisis	176
4.4 Consideraciones éticas	177
4.5 Resultados	179
4.5.1 Tipo de explicaciones construidas	179
4.5.2 Fuentes Históricas.....	181
4.5.3 Método Histórico.....	181
4.5.4 Conceptos Disciplinarios.....	186
4.5.5 Conflicto Cognitivo	187
4.6 DISCUSIÓN	190
4.7 CONCLUSIONES	194
4.8 REFERENCIAS	196

CONCLUSIONES..... 203

GLOSARIO 215

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución del tipo de narrativas reproducida en los textos escolares.....	50
Tabla 2. Distribuciones de la presencia o ausencia de secciones narrativas en las producciones de los textos escolares.	51
Tabla 3. Distribución de las variables historiográficas en las narraciones reproducidas en los textos escolares.....	55
Tabla 4. Atributos ontológicos de procesos directos y procesos emergentes a nivel de las interacciones y a nivel de las relaciones con el patrón..	97
Tabla 5 Frecuencia del uso de atributos ontológicos en los fragmentos analizados, el discurso del profesor y los estudiantes a través de las cinco sesiones de clase.	100
Tabla 6. Frecuencia del uso de mecanismos de andamiaje que el maestro usó para generar transformaciones explicativas en los estudiantes en la interacción social.	104
Tabla 7. Ejemplos de interacción maestro-estudiante de acuerdo a cada estructura explicativa tanto en el nivel de interacción como Nivel de relaciones con el patrón.....	115
Tabla 8. Modelo de progreso de la comprensión empática a partir de Sáiz (2013).....	134
Tabla 9. Descripción de la secuencia de aprendizaje por sesión.	136
Tabla 10. Matriz de análisis de los tipos de explicación histórica propuestas por Leinhardt (1997).....	178
Tabla 11. Frecuencia de uso de los indicadores de las explicaciones históricas en el proceso de interacción a través de las cinco clases de historia.	183

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de frecuencias por nivel en cada categoría de CEH (n=8).	138
Figura 2. Frecuencia de uso de los indicadores que tipifican cada tipo de explicación histórica durante cinco sesiones de clase de historia.	180

RESUMEN

El libro *Desarrollo del Pensamiento Histórico en la Escuela* de la Colección Salud, Universidad y Sociedad de la Facultad de Ciencias de la Salud- UPTC, es un recurso científico para nutrir las discusiones y debates entre los investigadores y agentes educativos, alrededor de los avances, problemas, retos e innovaciones, en la investigación en el área de la Psicología cognitiva, del desarrollo y de la educación.

Las preguntas que orientaron la indagación en este libro de investigación fueron: ¿Cómo se desarrolla el pensamiento histórico en el aula de clase? y ¿Cuáles son los recursos que posibilitan o restringen el desarrollo del pensamiento en los estudiantes de primaria y secundaria? Para contestar estas preguntas, el grupo de investigación Desarrollo Humano, Cognición y Educación reunió cuatro investigaciones para analizar elementos tales como, el tipo de explicaciones que el maestro construye en la clase y con las cuales interactúa con sus estudiantes, la macroestructura narrativa e historiográfica de los textos escolares que usan los estudiantes en sus aulas de clase, la forma en cómo ellos transforman estos elementos para construir su propio conocimiento en contextos de interacción social en el aula y cómo los estudiantes logran desarrollar la comprensión empática.

Cada una de las investigaciones desarrolladas permitió mapear y analizar elementos estructurales del desarrollo del pensamiento histórico tales como el uso de la evidencia, la contextualización, la temporalidad y la causalidad histórica. Estos temas fueron evaluados en contextos escolares a partir de diferentes temas históricos tratados en el currículo escolar de las ciencias sociales: la independencia de Colombia, los derechos humanos, la guerra de los supremos y la Violencia en Colombia entre 1946 y 1958. Los métodos y resultados aquí presentados, permitirán al lector analizar qué pasa en el aula de clase, cómo se diseñan y usan los textos escolares, y cómo se puede diseñar una intervención que facilite el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes.

Este libro pretende aportar insumos para reflexionar sobre cómo se enseña y se aprende la historia en los contextos escolares y contribuir a formar ciudadanos capaces de ejercer acciones individuales y colectivas, desde una perspectiva de pensamiento crítico de la sociedad en la que participan. El lector logrará encontrar diferentes elementos para responder cuestionamientos acerca de por qué el conocimiento histórico es una construcción social, cómo se explica el carácter situado del aprendizaje de la historia, cómo el uso de las herramientas culturales disponibles en el aula de clase (e.g., el lenguaje, los textos escolares) posibilitan o restringen las formas de construir el conocimiento, y cómo los psicólogos y educadores pueden generar zonas de desarrollo próximo para el avance en el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes.

Palabras clave: pensamiento, razonamiento, aprendizaje, historia, escuela, psicología.

INTRODUCCIÓN

Claudia Patricia Navarro Roldán
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
<http://orcid.org/0000-0001-6742-4797>

Uno de los debates más importantes de la psicología del desarrollo acerca de los procesos de enseñanza y del aprendizaje escolar, que ha permeado las investigaciones del grupo de investigación Desarrollo Humano, Cognición y Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, es aquel referido a sí la comprensión de los estudiantes puede ser explicada como un asunto de desarrollo o como un asunto de aprendizaje (Larreamendy-Joerns, 2011, 2008). Esto es, la comprensión como un proceso de fuente endógena, el estudiante aprende porque hace parte de su proceso predeterminado de evolución natural para adaptarse a los contextos o, por el contrario, como un proceso de fuente exógena, porque es el resultado de las experiencias en ambientes, contextos o comunidades particulares (independientemente de la edad o momento del desarrollo evolutivo).

Desde la perspectiva de desarrollo, la comprensión histórica escolar puede ser explicada como un progreso en las formas de argumentación o de razonamiento universal (i.e. capacidad de abstracción) y una mayor independencia de las situaciones particulares y las significaciones personales o sociales que se producen naturalmente a partir de la maduración del individuo (Yáñez-Canal y Corredor, 2012). Desde esta mirada, las representaciones históricas construidas por estudiantes muestran diferencias atribuibles al desarrollo de sus estructuras cognitivas (Carretero & Atorresi, 2008;

Egan, 1988; Stahl, Hynd, Britton, McNish & Bosquet, 1996; Vukelich & Thornton, 1990). Por ejemplo, los estudiantes de primaria (i.e., 7 y 10 años aprox.) soportan su comprensión histórica en teorías intuitivas sobre los sujetos históricos individuales y representan los eventos del pasado como eventos fragmentados, organizados de forma local y discontinua, atribuyendo la ocurrencia de esos eventos a las motivaciones o intenciones de los protagonistas; mientras que, los estudiantes de secundaria (i.e., 12 y 16 años aprox.) basan su comprensión histórica en representaciones abstractas de los procesos sociales y los sujetos colectivos logrando formular teorías y leyes que les permiten contextualizar la ocurrencia de los eventos del pasado, así como relacionar los protagonistas con las estructuras sociopolíticas y relacionar múltiples causas en la ocurrencia de un mismo evento (Britt & Aglinskas, 2002; Ferretti, McArthur & Lee, 2004).

Por el contrario, desde la perspectiva de aprendizaje (Yáñez-Canal & Corredor, 2012), construir representaciones abstractas de la historia de la sociedad se explica como un proceso de progresiva especialización (i.e. expertización) a partir de las experiencias escolares con la historia disciplinar; este proceso permite incrementar la sofisticación para representar el conocimiento histórico en el proceso de alfabetización histórica. Tal como lo hacen los historiadores, aprender implicaría representar el conocimiento sobre un evento del pasado a partir de identificar y reconocer el rol que cumplen los sujetos históricos dentro del funcionamiento de las estructuras de los sistema sociales, económicos, políticos y religiosos (i.e. modelos estructurales).

Una tercera perspectiva, a la que se adscribe este libro de investigación, sostiene que el desarrollo y el aprendizaje no necesariamente son procesos que se contraponen. Por el contrario, ambos procesos interactúan en el cambio de la comprensión de la historia por parte de los estudiantes. La teoría de la *Zona de Desarrollo Próximo* [ZDP] (Vygostky, 1980) se convierte en un argumento válido para explicar cómo ocurre el aprendizaje situado de la historia escolar cuando el estudiante se encuentra cognitivamente listo para

hacerlo. Como resultado, el desarrollo no se atribuye exclusivamente a las fuerzas biológicas internas del organismo en evolución; por el contrario, el desarrollo se articula al aprendizaje en contextos sociales situados y al uso de instrumentos culturales (e.g., la educación, el lenguaje) (Cole, 1998, 1996).

En este panorama, cuando los estudiantes participan en prácticas sociales estructuradas en su clase de historia y en ellas son expuestos a interacciones con recursos culturales (e.g., las narrativas históricas de los textos escolares de ciencias sociales, explicaciones históricas de la maestra, uso de mapas) que reproducen representaciones abstractas de los procesos sociales y los sujetos colectivos, los estudiantes superan sus teorías intuitivas más temprano de lo esperado para su edad. Es decir, en las prácticas sociales en la escuela los estudiantes alcanzan el nivel de desarrollo potencial, a través de la interacción con otros y con los recursos escolares (Barton, 2001; Booth, 1993). No obstante, la evidencia sobre las diferencias entre el aprendizaje de la historia en estudiantes de diferentes contextos socioculturales aún no es concluyente y, desde esta tercera perspectiva que articula los procesos de desarrollo y aprendizaje, se hace necesario revisar cómo elementos de desarrollo: por ejemplo el cambio producido por la maduración entre dos grupos de edad, interactúa con las narrativas disponibles en los contextos socioculturales a los cuales están expuestos los estudiantes.

En esta línea, en este libro de investigación *Desarrollo del pensamiento histórico en la escuela* se recogen cuatro investigaciones que el grupo de investigación Desarrollo Humano, Cognición y Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia ha liderado durante los últimos años, las cuales permiten aportar elementos a la discusión acerca del conocimiento histórico como construcción social, y acerca de cómo el desarrollo del pensamiento histórico se articula al aprendizaje en contextos sociales situados y al uso de instrumentos culturales (e.g., la educación, el lenguaje).

Las preguntas que orientaron la indagación en este libro fueron: ¿Cómo se desarrolla el pensamiento histórico en el aula de clase? y ¿Cuáles son los recursos que posibilitan o restringen el desarrollo del pensamiento en los estudiantes de primaria y secundaria? Para contestar estas preguntas, el grupo de investigación analizó diferentes elementos: la macroestructura narrativa e historiográfica de los textos escolares que usan los estudiantes en sus aulas de clase, la forma en cómo ellos transforman estos elementos para construir su propio conocimiento en contextos de interacción social en el aula, cómo los niños logran desarrollar la comprensión empática y cómo se construyen explicaciones históricas en el proceso de interacción en el aula de clase.

Para ello, a través de este libro de investigación, el lector podrá obtener insumos de análisis para comprender cómo se representan diferentes temas históricos tratados en el currículo escolar de ciencias sociales: la independencia de Colombia, los derechos humanos, la guerra de los supremos y la Violencia en Colombia entre 1946 y 1958. Este recorrido, le permitirá al lector analizar qué pasa en el aula de clase, cómo se diseñan y usan los textos escolares, y cómo se puede diseñar una intervención que posibilite el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes. A continuación, se presenta una breve descripción de cada uno de los capítulos.

En el capítulo 1 se analiza cómo son las narrativas históricas sobre la independencia de Colombia producidas por los textos escolares de ciencias sociales de quinto y octavo grado escolar, usados en contextos socioculturales urbanos y rurales. En particular, se analizó cómo la Independencia se reproduce en los textos de ciencias sociales, ya que estos actúan como medios para distribuir el conocimiento histórico en la escuela. Los investigadores construyeron una matriz de análisis que incluyó variables del conocimiento historiográfico propiamente dicho (e.g., el uso de fuentes históricas, factores explicativos, el tiempo de alcance) y variables de la estructura de la narrativa como un tipo de discurso (e.g., uso de secciones narrativas del modelo, Labov & Waletzky, 1997). Los resultados revelaron que, en los textos escolares se construyen narraciones históricas de

tipo básico sobre la independencia, en las cuales se enfatiza en las intenciones de los protagonistas de la Historia como aquello que mueve las transformaciones en la Historia, se construyen saltos temporales entre los eventos y no se usan fuentes de información para relativizar el conocimiento histórico. En este sentido, se infiere que en la explicación de la independencia se construyen narraciones con bajos niveles de sofisticación historiográfica. Se espera que la discusión ofrezca elementos de información para que los editores y autores de textos escolares logren aumentar el nivel de complejidad histórica en sus relatos sobre la independencia, al mismo tiempo, que los maestros logren identificar elementos que permita mejorar la forma de seleccionar los textos usados en el aula de clase.

En el capítulo 2 se analiza cómo los estudiantes comprenden la historia de la violencia contemporánea. La pregunta que orientó el capítulo es: ¿cómo se andamia el cambio conceptual de los estudiantes en los procesos de interacción con el maestro en el aula? Aquí se presenta una arriesgada propuesta para conceptualizar las ciencias sociales desde la teoría de la complejidad, siguiendo a Coleman (2006) quien argumenta que las guerras, la violencia y los enfrentamientos armados responden a la dinámica multidimensional y la naturaleza compleja de los conflictos intratables porque estos fenómenos sociales cambian de acuerdo a las influencias mutuas de los elementos o agentes participantes. De esta forma, en el capítulo se presenta un análisis de la construcción conceptual de la violencia a partir de su carácter multinivel y el comportamiento emergente del fenómeno socio histórico, usando la taxonomía propuesta para el área de las ciencias naturales de Chi, *et al.* (2012). La apuesta teórica es que, el uso de atributos ontológicos emergentes por parte del maestro en el aula posibilita la transformación del pensamiento histórico de sus estudiantes, específicamente, en la articulación funcional y causal entre los niveles micro y macro del fenómeno.

Luego, en el capítulo 3, se presenta un estudio cualitativo que analiza el impacto de una intervención, construida como una secuencia de aprendizaje basada en la metodología de juego de rol, en la forma en cómo los estudiantes de séptimo grado comprenden

la guerra de los supremos, con el fin de evaluar si es posible que adquirieran la capacidad de articular la empatía, la contextualización y la temporalidad en sus explicaciones históricas. En este estudio se muestra que los estudiantes fueron capaces de articular algunos elementos de la empatía en mayor nivel como producto de la intervención, sin embargo, esto no se dio de igual forma respecto a la contextualización y la temporalidad. Se concluyó que, la metodología de juego de rol es útil para construir explicaciones más sofisticadas en la forma en que los estudiantes piensan la historia involucrando la empatía, la contextualización y la temporalidad en la mayoría de los criterios evaluados.

En el capítulo 4 se analiza cómo en los procesos de interacción en el aula escolar se construyen y transforman diferentes tipos de explicaciones sobre la historia de los derechos humanos y si los recursos explicativos y metodológicos que el maestro pone a disposición de los estudiantes posibilitan la formación del pensamiento histórico. Para ello, se usó el análisis cualitativo de las interacciones para tipificar las explicaciones siguiendo la taxonomía de Leinhardt (1997) (i.e., explicaciones instruccionales, disciplinares, autoexplicaciones y comunes) y se rastrearon las competencias de formación del pensamiento histórico, siguiendo la propuesta de Santiesteban (2010) (i.e., Conciencia histórico-temporal, las formas de representación de la historia, la imaginación/creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica).

Los hallazgos revelaron que, consistentemente, la maestra y los estudiantes no configuraron un tipo de explicación particular y, en su lugar, ellos usaron indicadores de los diferentes tipos de explicación. Durante el proceso de interacción, ambos usaron con mayor frecuencia indicadores relacionados con las explicaciones disciplinares (e.g., concepto disciplinar de causalidad) y las autoexplicaciones (e.g., relación conocimiento nuevo con conocimiento previo), y con menor frecuencia usaron algunos indicadores de las explicaciones instruccionales (e.g., articular teoría disciplinar con experiencia propia). Estas transformaciones cualitativas en las explicaciones se atribuyeron a que la maestra usó ejemplos de la vida cotidiana y de

reflexión sobre conceptos disciplinares, las cuales andamiaron la articulación del conocimiento disciplinar con la experiencia propia en los estudiantes. Asimismo, este recurso explicativo usado por la maestra favoreció el pensamiento crítico y reflexivo y, de forma parcial, la formación de competencias de pensamiento histórico relacionadas con la conciencia histórico-temporal y con el entendimiento de la causalidad como una forma de representar el pasado.

Este libro se articula con el objetivo de la Colección Salud, Universidad y Sociedad de la Facultad de Ciencias de la Salud-UPTC, al constituir un insumo para alimentar las discusiones y debates entre los investigadores y agentes educativos, alrededor de los avances, problemas, retos e innovaciones, en la investigación en Psicología, específicamente en lo que concierne al desarrollo del pensamiento histórico en el aula de clase. En este sentido, los trabajos investigativos aquí presentados, se ajustan a la línea temática Gestión y Políticas Públicas en la sociedad, que tiene como objetivo la divulgación de investigaciones sistemáticas que orienten a la sociedad en la construcción, aplicación y evaluación de políticas públicas, en este caso educativas, que apoyen el fortalecimiento de la calidad educativa. Este libro parte de la premisa de que es indispensable reflexionar sobre cómo se enseña y se aprende la historia en los contextos escolares, para contribuir a formar ciudadanos capaces de ejercer acciones individuales y colectivas, desde una perspectiva de pensamiento crítico sobre la sociedad en la que participan. A través del libro, el lector logrará encontrar diferentes elementos que le permitan responder cuestionamientos acerca de por qué el conocimiento histórico es una construcción social, cómo se explica el carácter situado del aprendizaje de la historia, cómo el uso de las herramientas culturales disponibles en el aula de clase (e.g., el lenguaje, los textos escolares) posibilitan o restringen las formas de construir el conocimiento, y cómo los psicólogos y educadores podríamos generar zonas de desarrollo próximo que posibiliten avances en el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Barton, K. C. (2001). A sociocultural perspective on children's understanding of historical change: Comparative findings from Northern Ireland and the United States. *American Educational Research Journal*, 38(4), 881-913. doi: 10.3102/00028312038004881.
- Booth, M. (1993). Students' historical thinking and the national history curriculum in England. *Theory & Research in Social Education*, 21(2), 105-127. doi: 10.1080/00933104.1993.10505695.
- Carretero, M., & Atorresi, A. (2008). Pensamiento narrativo. In *Psicología del pensamiento: Teoría y prácticas* (pp. 269-290). Alianza Editorial.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cole, M. (1998). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard University Press.
- Egan, K. (1988). *Primary understanding: Education in early childhood*. New York: Routledge.
- Halldén, O. (1994). On the paradox of understanding history in an educational setting. En G. Leinhardt (Ed.) *Teaching and learning in history* (pp. 27-46). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Halldén, O. (1997). Conceptual change and the learning of history. *International Journal of Educational Research*, 27(3), 201-210. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355\(97\)89728-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355(97)89728-5)
- Labov W. & Waletzky J. (1997). *Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience*. Seattle: University of Washington Press.
- Larreamendy-Joerns, (2008). Desarrollo y aprendizaje: linderos históricos y coalescencias actuales. En J., Larreamendy-Joerns, R. Puche-Navarro & A. Ibiza. *Claves para pensar el cambio: Ensayos sobre psicología del desarrollo*. Universidad de Los Andes, Facultad de Ciencias Sociales-Ceso, Departamento de Psicología.
- Larreamendy-Joerns, J. (2011). Aprendizaje como reconfiguración de la agencia. *Revista de Estudios Sociales*, (40). pp. 33-43. doi: 10.7440/res40.2011.04

- Leinhardt, G. (1997). Instructional explanations in history. *International Journal of Educational Research*, 27(3), 221-232. doi:10.1016/S0883-0355(97)89730-3
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & asociados*, (14), 34-56. Recuperado en: <https://www.synthesis.fahce.unlp.edu.ar/index.php/cliio/article/view/cliion14a03>.
- Stahl, S. A., Hynd, C. R., Britton, B. K., McNish, M. M., & Bosquet, D. (1996). What happens when students read multiple source documents in history? *Reading Research Quarterly*, 31(4), 430-456. doi: 10.1598/RRQ.31.4.5.
- Vukelich, R., & Thornton, S. J. (1990). Children's understanding of historical time: Implications for instruction. *Childhood Education*, 67(1), 22-25. Doi: 10.1080/00094056.1990.10521570.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Yáñez-Canal, J. & Corredor, J. (2012). Experticia y Juicio Moral. En J. Yáñez, J. Chaparro & L. Segovia (Ed.) *La sabiduría y la psicología del desarrollo moral*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.