

La enseñanza de los conceptos históricos: el desafío de innovar durante las prácticas docentes.

Fernández, Mónica Cristina.

Cita:

Fernández, Mónica Cristina (2017). *La enseñanza de los conceptos históricos: el desafío de innovar durante las prácticas docentes. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/660>

Mesa N° 123: La enseñanza de la historia. Perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos

La enseñanza de los conceptos históricos: el desafío de innovar durante la práctica docente.

Fernández, Mónica Cristina.

Departamento de Historia. Facultad de Humanidades. UNMdP. Grupo GIEDHIS - UNMdP

mcferna13@gmail.com

“PARA PUBLICAR EN ACTAS”

Palabras clave: conceptos; enseñanza de de la Historia; formación docente.

Palabras iniciales.

Esta ponencia expone el análisis de cinco propuestas didácticas presentadas por estudiantes de la cátedra Didáctica Especial y Práctica Docente del Departamento de Historia, Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, sobre el abordaje de los conceptos históricos de Revolución, Conquista, Estado y Crisis.

Esta tarea investigativa en ejecución, tiene como objetivo fortalecer la formación inicial de los futuros profesores en Historia y formará parte de un proyecto mayor desarrollado dentro del Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia (GIEDHIS - U.N.M.d.P¹).

En un primer acercamiento a esta temática², se exhibieron los problemas que presentan los estudiantes de Historia al abordar durante su práctica docente, los conceptos de Estado, Crisis y Revolución. Se analizaron planificaciones correspondientes a primero, segundo y tercer año de la escuela secundaria, presentadas por estudiantes que cursaron Didáctica Especial y Práctica Docente durante los años 2015 y 2016. La pesquisa nos permitió observar en las planificaciones, la omisión de del tratamiento de algunos conceptos históricos necesarios para la explicación de los procesos. También distinguimos que los practicantes no utilizan la metodología

¹ Directora Doctora Sonia Bazán – Co directora Profesora Silvia A. Zuppa.

² Fernández, Mónica. *La enseñanza de conceptos en el aula de Historia: un desafío para la formación docente*. Ponencia presentada en XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia ISBN 978-897-544-712-7. Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, 7,8 y 9 de septiembre de 2016.

pertinente para abordar los conocimientos previos en el aula. Por último reconocimos debilidades en las estrategias didácticas utilizadas, ya que muchas veces no eran las adecuadas para promover el aprendizaje de los conceptos.

Nuestra conclusión en esta primera búsqueda fue que la enseñanza de algunos conceptos históricos presenta un problema para el estudiante de Historia, ya que posee el dominio conceptual, pero sus dificultades se manifiestan al no lograr el conocimiento didáctico.

En esta etapa de la investigación seleccionamos propuestas didácticas que por su contenido metodológico y epistemológico, posibilitaron una *buena enseñanza* de los conceptos en el aula. Siguiendo a Fenstermacher:

Preguntar que es buena enseñanza en el sentido moral es preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales”³ (...) En el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable (...) Por último, lo que se enseña debe ser digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda.⁴

Por su contenido innovador y porque posibilitaron el aprendizaje de los conceptos en el aula de Historia, en estas planificaciones reconocemos características que las clasifican dentro de la categoría de *enseñanza poderosa*⁵. Ésta requiere dar cuenta de abordajes teóricos actuales, pensar como lo hace la disciplina, observar en perspectiva y desde el tiempo presente, ofrecer una estructura original y tener la capacidad de conmover y perdurar.

Enseñar conceptos en el aula de Historia.

Los conceptos actúan como mediadores entre la información y el conocimiento social, por eso su aprendizaje permite comprender los procesos sociales e históricos. Santisteban Fernández⁶, afirma que los conceptos son los instrumentos esenciales para la comprensión histórica, destacando que los modelos conceptuales, “ayudan a comprender las estructuras científicas de las disciplinas que estudian la sociedad⁷”.

³ Porta, Luis. (2006). «Carácter moral y sentido político de la "buena" enseñanza.» En Sonia Bazán. *En Foco: formación continúa: las Ciencias Sociales en el aula de ESB y Polimodal*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. Pág. 31.

⁴ Ibidem. Pág. 43.

⁵ Maggio, Mariana. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 39-64.

⁶ Santisteban Fernández, Antoni. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & asociados*, (14), Pág.37.

⁷ Ibidem. Pág. 36.

Mario Carretero considera que “la enseñanza de la Historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente⁸”. España, define a los conceptos como “instrumentos intelectuales que nos permiten pensar acerca de la realidad social otorgando significatividad a la información, al posibilitar superar la descripción y la enumeración de hechos y fenómenos⁹”.

Tradicionalmente, los conceptos eran definidos por el docente o se solicitaba que los estudiantes buscaran la definición más pertinente. Esta tarea resulta estéril para el aprendizaje de la Historia, ya que su carácter polisémico hace que los conceptos cambien su significado según el contexto al que hacen referencia. Como distingue Audigier:

Aprender un concepto es aprender un sistema de relaciones; aplicar una enseñanza que se propone la construcción de conceptos es, pues, privilegiar relaciones; aunque la definición de un concepto puede a veces parecer útil, enseguida hay que ponerla en cuestión mostrando las relaciones que un concepto mantiene con otros¹⁰.

Para Alicia de Camillioni el aprendizaje de los conceptos demanda de un tiempo de construcción “en los que se van configurando, definiendo y enriqueciendo progresivamente y también, eventualmente empobreciendo sus significados¹¹”. Los estudiantes de la escuela secundaria poseen un bagaje conceptual, aunque este es limitado y a veces erróneo o incompleto¹². Este no debe ser desechado, ya que para que el aprendizaje de los conceptos sea posible, es necesario establecer relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya se posee: “anclar los nuevos conceptos en aquellos que el alumno conoce y domina¹³”.

⁸ Carretero, Mario. (2005). Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. *Carretero, M. y otros, Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique.

⁹ España, Ana. (2014). La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: fundamentos y desafíos. En Sanjurjo, Liliana; Ana España y María Foresi. *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: el trabajo en el aula y sus fundamentos* Rosario: Homo Sapiens. Pág. 104.

¹⁰ Santisteban Fernández, Antoni. Op. Cit. Pág.36

¹¹ De Camilloni, Alicia. (1998). Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales. En Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui coords., *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 202

¹² Carretero, Mario; Juan Ignacio Pozo y Mikel Asensio. (1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 6(23), 55-74.

¹³ Carretero, Mario y Margarita Limón. (1995). Construcción del conocimiento y enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En Mario Carretero coord. Op. Cit. Pág. 38

La formación inicial busca, que el egresado de la carrera instale en las aulas de la escuela secundaria, procesos comprensivos de la realidad social, por esto, como fundamenta España:

Creemos que la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria debe basarse en la comprensión de las situaciones sociales a través de los conceptos, que a su vez permiten el pensamiento comprensivo de una gran gama de contenidos sociales¹⁴.

El desafío de innovar durante la práctica docente.

Durante la cursada de la cátedra Didáctica Especial y Práctica Docente, los estudiantes eligen la escuela y el curso en donde realizarán su primera experiencia profesional. Una vez cumplidas las observaciones en el aula, comienzan a planificar siempre con el andamiaje de los docentes de la cátedra que leen y comentan el plan.

Planificar significa para el estudiante de Historia, tomar las decisiones que lo posicionaran como profesor. Seleccionará aquellos contenidos y conceptos que posibilitaran la comprensión del pasado, propondrá objetivos, elegirá estrategias y actividades y optará por los recursos más apropiados para favorecer el aprendizaje de la Historia. Esta es una “instancia de reflexión, lugar intermedio entre la teoría y la práctica educativa”¹⁵.

Aprobadas las planificaciones el estudiante del profesorado inicia su práctica profesional, acompañado por un docente de la cátedra que observa la clase y completa el protocolo de observación (PEPEH)¹⁶. Cuando finaliza la cursada, el futuro profesor en Historia presenta el informe final, que consta de la fundamentación, la planificación general y las diarias, los diarios de clase y los PEPEH.

Para esta ponencia, se seleccionaron como instrumento de investigación, cinco propuestas presentadas por estudiantes que realizaron su práctica en el año 2016, en escuelas de gestión pública. De los casos presentados, cuatro de los estudiantes fueron observados por la autora de esta investigación, es por esto que se tomaron datos de los PEPEH, además de entrevistas realizadas después de finalizar la práctica docente.

Los planes son identificamos de la siguiente manera:

- C.M para el concepto de Estado en primer año de la escuela secundaria.
- M.T trato el concepto de Revolución en segundo año.

¹⁴ España, Ana. Op. Cit. Pág. 105.

¹⁵ Sanjurjo, Liliana. Op. Cit. Pág. 34

¹⁶ Bazán, Sonia. Protocolo de Evaluación de Prácticas para la Enseñanza de la Historia de la cátedra Didáctica Especial y Práctica Docente del Departamento de Historia, Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

- M.B y N.P abordaron en sus clases el concepto de Conquista en segundo año
- D.R planteo el concepto de Crisis en tercer año.

Observamos que en estas propuestas educativas, los estudiantes pusieron en juego el conocimiento: del contenido, didáctico general, del currículo, didáctico del contenido, de los estudiantes y sus características, de los contextos educativos y de los fines de la educación. Estos dan cuenta del *conocimiento didáctico del contenido*¹⁷ y hacen posible la *enseñanza poderosa*¹⁸ de los conceptos en el aula de Historia, categoría que utilizaremos para el análisis de las experiencias de enseñanza.

La primera de las determinaciones que toman los practicantes al comenzar a planificar es la selección de aquellos contenidos y conceptos que se plantearán en las clases.

En el caso de C.M, su decisión didáctica fue tratar el concepto de Estado, utilizando como ejemplos las primeras formaciones estatales en Asia (Sumer), África (Egipto), Europa (Esparta y Atenas) y América (Aztecas e Incas).

En la fundamentación de su propuesta M.T dió cuenta el porqué de la elección del concepto de Revolución y su marco teórico, afirmando:

Tomaremos el concepto de “doble revolución”, acuñado por E. Hobsbawm para sintetizar el proceso que se desarrolló, en Francia, con la Revolución Francesa y en Inglaterra con la Revolución Industrial y que luego se expandieron por Europa y el mundo transformando las sociedades.

Durante la práctica docente D.R abordó el concepto de Crisis y en su planificación general fundamenta su elección de la siguiente manera:

El contenido de la unidad, desde la propuesta del Diseño Curricular correspondiente, hace hincapié en cómo las guerras civiles, produjeron crisis en los circuitos mercantiles coloniales que llevaron a una reestructuración del espacio regional, en un contexto de reorientación atlántica. Será el análisis de este contexto lo que explique la aparición en la escena política de nuevos actores colectivos, dirigentes, que buscaron la formación de un Estado centralizado, proceso que marcará los enfrentamientos del período.

Citaremos y analizaremos aquellas estrategias y actividades planificadas por los estudiantes que llevaron a que sus propuestas fueran innovadoras y se destaquen por ser una *enseñanza poderosa* de los conceptos en el aula de Historia.

¹⁷ Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9(2), 11

¹⁸ Maggio, M. Op. Cit.

Entendemos por innovación a toda actividad áulica que tenga como objetivo el mejoramiento de las prácticas de enseñanza, teniendo en cuenta los contextos sociales, políticos e históricos¹⁹ y considerando las nuevas formas de leer e interpretar el mundo “con las que los estudiantes actuales abordan los contenidos y las tareas escolares”²⁰.

La primera propuesta que hemos tratado para ejemplificar experiencias de *enseñanza poderosa* es la de C.M sobre el concepto de Estado. Uno de los objetivos enunciados en su planificación es, “reconocer los conceptos y las características principales de las distintas problemáticas históricas abordadas”.

C.M consideró la importancia de los conocimientos previos en la enseñanza de la Historia expresando:

Nuestra tarea como educadores es acercar a los alumnos a determinadas nociones sociales, pero partiendo de sus conocimientos previos, brindándoles la oportunidad para explicitar y cuestionar las ideas que ya construyeron y que están mediatizando su posibilidad de construir nuevos conceptos. (C.M Fundamentación).

Una propuesta de enseñanza debe estar formulada en tiempo presente²¹, ser pensada para el grupo específico en el que se desarrollará; pero también debe pensar como lo hace la disciplina, utilizando categorías propias del análisis histórico. C.M fundamentó su práctica posicionándose como profesor en Historia y respetando las características propias del grupo de primer año donde presentó este plan:

La enseñanza de la historia es fundamental para la participación de los ciudadanos en la vida social actual, en particular porque a través de la construcción de los conceptos de tiempo histórico y de espacio social se contribuye a generar respuestas y opciones éticas a interrogantes de nuestra realidad. La historia propicia el conocimiento de mundos distintos, nos pone en contacto con diversidad de situaciones, de problemas y de respuestas concernientes a la vida de hombres en la sociedad. Este conocimiento de la diversidad mediante la comparación histórica sistemática permite que los estudiantes reconozcan la diversidad de ideas y valores sociales, relacionados con el pasado, el presente y el futuro. En particular, estoy convencido de que los docentes debemos pensar al proceso educativo como una actividad transformadora de los hombres. (C.M. Fundamentación).

En la propuesta de C.M para un primer año, el concepto de Estado es abordado en dos clases, comenzando el tratamiento de otros conceptos necesarios para su comprensión: revolución, cambio y desigualdad social. Los mismos son planteados

¹⁹ Litwin, Edith. (2012). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 65.

²⁰ Anijovich Rebeca y Silvia Mora.(2014). *Estrategias de enseñanza. otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique. Pág. 29

²¹ Maggio, M. Op. Cit. Pág. 55.

desde la estrategia de estudio de caso, que permite establecer relaciones empáticas con el pasado.

Las actividades se desarrollaron en forma grupal y los estudiantes fueron orientados a la toma de apuntes a partir del registro de palabras claves. C. M, recurrió a las tecnologías multimedia, proyectando un Power Point con imágenes de las formaciones estatales que fueron analizadas. El cierre de la clase consistió en la construcción entre todo el grupo del concepto de Estado.

M.T planificó la primera clase de su práctica docente en un segundo año, comenzando con el planteamiento del concepto de Revolución. Entre sus objetivos propuso la comprensión de las condiciones que precedieron y favorecieron a las revoluciones, el análisis de la multicausalidad de los procesos revolucionarios y la reflexión sobre el impacto social de los mismos. Como estrategia didáctica seleccionó la lectura y posterior reflexión en forma grupal de un texto de elaboración propia. A partir de la narrativa y mediante preguntas claves, los estudiantes fueron orientados a que revisaran sus propias conceptualizaciones. Luego, para verificar la comprensión del concepto, la practicante solicitó que expresaran en forma escrita, que era para ellos una revolución. La lectura de todas las definiciones dio muestra de la construcción conceptual de cada estudiante.

En su fundamentación, M.T argumentó la utilización de la narrativa en la clase de Historia afirmando que:

La disciplina se construye alrededor de esfuerzos para construir significados coherentes a partir de una información que aparece desarticulada y contradictoria, los datos históricos solo se convierten en significativos si se integran en narrativas que construyen secuencias de eventos conectados causal y cronológicamente (Westhoff, 2012: 4). De esta manera se propiciara la incorporación de conceptos propios de la disciplina que permitan el análisis a partir de un enfoque multicausal de los contenidos abordados, sabiendo del carácter de construcción continúa y crítica de la Historia. (M.T. Fundamentación).

Se destaca en su diseño didáctico, el enfoque actual de la disciplina a partir de plantear un problema que estructuró las cinco clases: “Francia e Inglaterra bajo el impacto de la doble revolución. Un mundo en plena transformación que presenta nuevos desafíos, nuevas formas de pensar el futuro.” (M.T. Planificación). Coincidimos con la estudiante que la enseñanza de los conceptos debe recurrir al planteamiento de problemáticas, que acerquen a los adolescentes a los debates historiográficos.

Otro de los planes que se destacó por dar cuenta de abordajes actuales en la enseñanza de los conceptos, fue el presentado por D.R para tercer año de la escuela secundaria. En la enunciación de los objetivos de enseñanza propone propiciar la utilización de conceptos propios de la ciencia histórica, reconociendo que el concepto de Crisis será el andamio que permitirá la comprensión de los procesos históricos que se enseñaran.

Desde su primera clase de práctica docente, D.R incorporó el concepto de Crisis, utilizando diversas estrategias didácticas como la observación de mapas históricos, la construcción de redes conceptuales y la lectura y el análisis de fuentes. Las mismas posibilitaron vincular los contenidos y reconocer causas, cambios y continuidades.

Una de las actividades propuestas en la segunda clase de D.R, se destacó por tener en cuenta los intereses de los adolescentes. Esta consistió en escuchar en sus dispositivos móviles un audio que relataba los sucesos de la década del XX del siglo XIX²². D.R justificó su elección manifestando que “al ser un recurso multimedia (...) resulta llamativo. Y exige que realicen una escucha atenta para captar los conceptos expuestos en el audio seleccionado por el docente”. (Entrevista a D.R).

Los estudiantes realizaron con entusiasmo la tarea, que incluía el trabajo grupal y la realización de afiches que sintetizaron el abordaje del concepto. Pensamos que toda actividad áulica debe considerar los intereses y lenguajes de quienes son los destinatarios de nuestra tarea, en palabras de Serres, *los pulgarcitos [y pulgarcitas]*, haciendo referencia a la forma en que manipulan sus dispositivos móviles. No podemos enseñar Historia sin tener en cuenta cómo actúan, piensan y aprenden, ya que “estos muchachos habitan pues lo virtual. (...) Pueden manipular muchas informaciones a la vez.(...) No tienen pues la misma cabeza”²³.

Al planificar su práctica docente, el estudiante del profesorado en Historia da cuenta de su propio recorrido para aprender los conceptos. Así es como M.B en la fundamentación de su planificación afirma haber realizado una indagación conceptual e historiográfica que le permitió diseñar las clases, buscando problematizar la enseñanza de la Conquista de América. Para esto introdujo “conceptos o categorías históricas,

²² “Historia de los Partidos Políticos”, producido por Canal Encuentro. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JJZVse71uks> Recorte del video: Minuto 3:11 a minuto 8:21(sólo audio)

²³ Serres, Michel. (2014). *Pulgarcita*. Barcelona: Gedisa. Pág. 8

desarrollando explicaciones coherentes y utilizando el vocabulario histórico apropiado”. (M.B Fundamentación).

El practicante también tuvo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y para esto realizó un relevamiento de conceptos presentando diferentes imágenes y que los estudiantes conceptualicen apelando a los saberes aprendidos anteriormente.

La actividad de cierre de la práctica docente de M.B, consistió en que el grupo de segundo año, observara un video que contenía imágenes de reproducciones de cuadros, códices, mapas, historietas y fotografías. Este video realizado por el practicante con la aplicación Movie Maker y musicalizado con el tema “Antes y después”²⁴, finalizó con la pregunta: *entonces, ¿qué fue la conquista?*. La inclusión de la tecnología dio cuenta de “abordajes teóricos actuales” favoreciendo “comprensiones profundas y perdurables”.²⁵

M.B justifico el uso de esta innovadora propuesta para enseñar el concepto de Conquista en el aula de Historia, afirmando:

El uso en mi secuencia de la estrategia audiovisual lograda a partir del Movie Maker, generó no sólo un cierre a mis prácticas, sino que propicio en el aula, un espacio oportuno para la reflexión del concepto de Conquista. La pretensión de la misma, radicaba en que los alumnos puedan manifestar opiniones e hipótesis acerca de la continuidad o no de la conquista en nuestro continente. Por ello es que se les pregunto luego de ver imágenes pertinentes del pasado y presente (reclamos de pueblos originarios), ¿qué es la conquista? Para que sean capaces de evidenciar situaciones propias de la conquista en su realidad. Eso también tiene su razón de ser, en el objetivo de iniciar a los alumnos en un pensamiento histórico (crítico y reflexivo) a la hora de analizar categorías históricas. (Entrevista a M.B)

Reconocemos en esta clase una de las características de la *enseñanza poderosa*, el ser original. Citando a Maggio; “ser original desde una perspectiva didáctica es pensar que es posible alternar modos de tratamiento, bien emulando o bien yendo contra la lógica de construcción de la disciplina que se enseña; es poder cerrar la clase proponiendo un nuevo interrogante; es poder crear oportunidades para la imaginación”²⁶.

Otra de las características de la *enseñanza poderosa* es “mirar en perspectiva porque enseña a cambiar de puntos de vista”²⁷. En la fundamentación N.P destaca un

²⁴ Antes y después. Ciro y los Persas, Espejos 2010.

²⁵ Maggio, M. Op. Cit. Pág. 39

²⁶ Ibidem. Pág. 59

²⁷ Ibidem. Pág. 50

problema que diseñara el enfoque de sus clases y que tienen como objetivo que los estudiantes reflexionen y cambien sus concepciones sobre la temática planteada. El estudiante justifico su elección considerando que:

Enseñar a partir de problemas implica dejar en claro con los alumnos, la temática a abordar, la perspectiva o perspectivas históricas tomadas, el enfoque que va a darse al tema, porque todos sabemos que no puede enseñarse todo, sino aquello que se considere más necesario para que aprenda el alumno.
(Entrevista a N.P).

Conquista, fue el concepto que estructuro el plan de N.P y fue tratado durante cinco clases a partir de estrategias variadas como fueron: lectura y análisis de textos y fuentes, observación de imágenes, elaboración de textos narrativos, realización de organizadores gráficos con conceptos seleccionados, estudios de caso y escucha de audios.

La estrategia que potenció la enseñanza y favoreció el aprendizaje del concepto de Conquista, fue el análisis de la canción Huelga de amores²⁸, con el objetivo de integrar los contenidos. La actividad generó una emoción genuina en los estudiantes que al escuchar la canción pudieron relacionar lo aprendido en las clases anteriores. N.P en la fundamentación de su planificación y en entrevistas realizadas posteriormente a su práctica docente, afirmó que la *buena enseñanza* es aquella que tiene la capacidad de conmover y perdurar. N.P optó por incluir la música en sus clases de Historia:

Porque cada vez que llegaba a realizar mis prácticas lo hacia 15 minutos antes, y podía notar la pasión de muchos de los alumnos de segundo año por la música, y sobre todo por el mensaje que dejan las letras de las canciones.
(Entrevista a N.P).

Los planes de clase analizados, además de ser sólidos en cuanto a su contenido teórico y metodológico, resultaron ser creativos e innovadores y produjeron aprendizajes y huellas emocionales en los estudiantes para los que la propuesta fue realizada.

Otros caminos para la enseñanza de los conceptos en el aula de Historia.

Pensar clases de Historia que contemplen la *buena enseñanza* de los conceptos, requiere planificar la tarea a partir de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes.

²⁸ “Huelga de amores”. Divididos, La era de la boludez 1993. La canción está inspirada en los textos de Eduardo Galeano.

Domínguez²⁹ considera que la enseñanza de los conceptos históricos, demanda que el profesor ponga en práctica estrategias activas, dejando de lado la mera transmisión de información cerrada. Todo camino que se desee transitar para enseñar, requieren que los docentes formulemos problemas, establezcamos simulaciones y posibilitemos que los estudiantes confrontes diferentes puntos de vista.

Santisteban Fernández³⁰ afirma que los estudiantes deben aprender haciendo y deben cambiar activamente su opinión. La *enseñanza poderosa* demanda dar “cuenta del estado del arte, del modo de entender un tema en la actualidad con todo lo que ello pueda implicar de debate, controversia, dificultad o matices”³¹.

La *buena enseñanza* requiere que el docente reconozca que sus estudiantes aprenden los contenidos y los conceptos disciplinares “disponiendo de algún tipo de conocimiento constituido anteriormente con el cual le atribuyen significado³²”. Es nuestra tarea, revisar y considerar estos conocimientos posibilitando nuevas conceptualizaciones.

Como señalan Carretero y Montanero³³, la enseñanza de la Historia puede aportar al desarrollo de ciertas capacidades cognitivas que ayudan al desarrollo del pensamiento crítico tales como, entre otras, evaluar evidencias e interpretaciones, analizar el cambio a lo largo del tiempo y razonar causalmente.

Carretero y Limón³⁴, entienden que el aprendizaje de muchos conceptos históricos exige conocer el contexto donde surgen o cobran importancia. Debido a su carácter polisémico cambian su significado según el contexto histórico y producto de su alto grado de abstracción, requieren el auxilio de otros conceptos para su explicación. Por lo tanto los estudios de caso, resultan una estrategia potencial que posibilitan la observación de los fenómenos sociales desde otra escala. Además permiten incorporar elementos claves de la enseñanza de la Historia como son la causalidad, la temporalidad, cambios y consecuencias y el rol de los actores sociales en los procesos históricos.

²⁹ Domínguez, Jesús. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía». *Infancia y aprendizaje*, 9(34). Pág. 3

³⁰ Santisteban Fernández, Antoni. Op. Cit. Pág.37

³¹ Maggio, M. Op. Cit. Pág. 59

³² Lenzi, A. M y José Antonio Castorina. (2000). El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo. En José Antonio Castorina y A. Lenzi. *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Barcelona: Gedisa. Pág. 2

³³ Carretero, Mario y Manuel Montanero. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*. 20 (2), 133-142

³⁴ Carretero, Mario y Margarita Limón. Op. Cit. Pág. 38

Estas premisas, junto a la inclusión de tecnologías multimedia y de los lenguajes propios de las generaciones actuales, se deben tener en cuenta al programar una clase de Historia, que contemple la enseñanza de los conceptos.

A manera de conclusión.

Mediante los instrumentos seleccionados pudimos observar las fortalezas de las propuestas didácticas, que favorecieron el aprendizaje de los conceptos de Estado, Revolución, Crisis y Conquista en el aula de Historia de la escuela secundaria.

Destacamos que las secuencias didácticas no omitieron el tratamiento de otros conceptos necesarios para la explicación de los procesos. Los conocimientos previos fueron abordados en forma pertinente, mediante actividades creativas e innovadoras. Las estrategias didácticas utilizadas promovieron el aprendizaje de los conceptos históricos y resultaron atractivas y significativas para los adolescentes.

Quedan pendientes en nuestra pesquisa el indagar como los futuros profesores en Historia, conciliaron aquellos saberes sobre los conceptos incorporados a partir del recorrido académico con el contenido didáctico de los mismos. En el desarrollo de esta etapa inicial encontramos que se trata de una problemática de gran amplitud, donde además debemos analizar la influencia de las posiciones historiográficas del practicante sobre los contenidos a enseñar y las estrategias que utilizó para aprender esos conceptos en su formación académica.

Concluimos que este camino que transitan los estudiantes de Historia en su formación inicial, muchas veces, como en los casos citados, son el resultado de una trayectoria académica que posibilitó el conocimiento didáctico del contenido.

Las cinco propuestas, protagonistas de esta ponencia sintetizan por un lado un tratamiento novedoso de los conceptos en el aula, pero también dan cuenta del compromiso de los estudiantes por ser portadores de buenas prácticas y por fomentar la *enseñanza poderosa* de la Historia.

Bibliografía.

Anijovich Rebeca y Silvia Mora. (2014). *Estrategias de enseñanza. otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, Mario y Margarita Limón. (1995). Construcción del conocimiento y enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En Mario Carretero coord. *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, Mario. (1995) Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. En Mario Carretero coord. *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, Mario y Manuel Montanero. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*. 20 (2), 133-142

Carretero, Mario; Juan Ignacio Pozo y Mikel Asensio.(1983). Comprensión de conceptos históricos durante la adolescencia. *Infancia y aprendizaje*, 6(23), 55-74.

Castorina, José Antonio. (2013). El concepto de conocimiento previo. En Módulo 2: *Desarrollo y aprendizaje de conocimientos sociales e históricos, clase 5 Adquisición de conocimientos sociales en un programa constructivista, Diploma Superior Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia. Cohorte 3*, Buenos Aires: FLACSO.

De Camilloni, Alicia. (1998). Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales. En Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui, coords. *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas*. Buenos Aires: Paidós.

Domínguez, Jesús. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía». *Infancia y aprendizaje*, 9(34), 1-21.

España, Ana. (2014). La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: fundamentos y desafíos. En Liliana Sanjurjo; Ana España y Maria Foresi. *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: el trabajo en el aula y sus fundamentos*. Rosario: Homo Sapiens. Pág. 103-124.

Litwin, Edith.(2012). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Lenzi, A. M y José Antonio Castorina. (2000). El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo. En José Antonio Castorina y A. Lenzi. *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Barcelona: Gedisa.

Maggio, Mariana. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós. Pág. 39-64.

Porta, Luis. (2006). «Carácter moral y sentido político de la "buena" enseñanza.» En En Sonia Bazán . *Foco: formación continúa: las Ciencias Sociales en el aula de ESB y Polimodal*, 23 -52. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Pozo, Juan Ignacio y Mario Carretero. (1984). ¿Enseñar Historia o contar historias, Otro falso dilema. *Cuadernos de Pedagogía*, 111, 45-50.

Sanjurjo, Liliana; Ana España y Maria Foresi. (2014). *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media: el trabajo en el aula y sus fundamentos*. Rosario: Homo Sapiens.

Santisteban Fernández, Antoni. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & asociados*, (14), 34-56.

Serres, Michel. (2014). *Pulgarcita*. Barcelona: Gedisa.

Shulman, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9(2), 1.