

# INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DOCENTE

## II CONGRESO INTERNACIONAL VII SEMINARIO NACIONAL

**La investigación al servicio de una educación incluyente  
y de calidad en un mundo diverso y globalizado**



- EDUCACIÓN Y CONSTITUCIÓN DE CIUDADANÍAS
- EDUCACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES
- POLÍTICAS PÚBLICAS
- EDUCACIÓN ARTÍSTICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE SOCIOLOGÍA

ISBN 978-958-316-91-8

© UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 2009

© UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, 2009

© CORPORACIÓN INTERUNIVERSITARIA DE SERVICIOS, 2009

Derechos exclusivos de publicación y distribución de la obra

Corrección de estilo, diseño y diagramación: Fondo Editorial, UPN

La responsabilidad de las opiniones que se exponen en las ponencias corresponde a sus autores.

Copyright: Las ponencias de este libro pueden ser utilizadas citando la fuente.

# 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

Adriana Chacón Chacón  
Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

## Resumen

Las investigaciones existentes sobre la construcción de pensamiento histórico en la educación infantil, demuestran no sólo que los niños y niñas, desde muy temprana edad, cuentan con las capacidades para adquirir información importante sobre temporalidad, causalidad, uso de fuentes y su interpretación, sino que, además, tienen gran interés en conocer y comprender acerca de temas y hechos del pasado que superan los tópicos de dinosaurios, castillos, príncipes y princesas.

Sobre lo anterior, quizás aún existan muchas reservas e inseguridades que impiden contribuir al desarrollo del pensamiento histórico en estas edades, desconociendo así su enorme contribución en la consolidación de un sujeto cívico, político, cultural y social. En cambio, existe gran coincidencia acerca del valor del pensamiento narrativo o el uso de relatos como recurso didáctico en la educación infantil.

Una perspectiva más socio histórica que psicoevolutiva del aprendizaje humano, en la que el adulto significativo es elemento clave, y un enfoque de investigación en educación basado en la reflexión consciente e informada de la práctica docente por parte de los profesores, permite a este trabajo ofrecer un marco pedagógico y didáctico para la elaboración de representaciones históricas, a través de una de las formas de expresión humana más potentes para organizar y comprender la realidad: el pensamiento narrativo.

Palabras clave: pensamiento histórico, pensamiento narrativo, educación infantil, didáctica de la historia.

## Introducción

La conciencia de pasado es tan importante para el individuo como para la sociedad. A través de la historia, podemos descubrir el registro de la raza humana, compartirlo y formar parte de él. Es una conciencia que, alimentada en la infancia, crece a lo largo de la vida (Cooper, H., 2002, p. 15).

- Danna Sofía (4 años): Antes, cuando yo era una bebé, no podía comer yo solita y tampoco sabía caminar y mi mami me cargaba en una cobijita de conejo que me regaló la bisabuela Pascuala.
- Sebastián (7 años): ¿Qué jugaban mis abuelos cuando eran niños? Yo creo que también jugaban fútbol pero no tenían *play station*.
- María Alejandra (5 años): Yo puedo ser el lobo feroz, pero sólo si es bueno.

- Jefferson (6 años): Mi papá tiene una campana grande por donde sale música de unos compactos grandes y negros y dice que con eso bailaban cuando era joven.
- Santiago (6 años): El otro día vi en televisión un programa sobre pirámides y faraones, y ellos ahora son momias que viven en Egipto.
- Mariana (7 años): Vimos la película “Monstruos Marinos” en 3D y era de los antepasados de los delfines que ya no existen. Una niña los encontró hace mucho tiempo y se volvió una señora muy famosa.

Las anteriores fragmentos de diálogos sostenidos con diferentes niños y niñas de edad preescolar, sugieren la primera inquietud que la presente investigación pretende resolver y que asalta a docentes e investigadores cuando se les propone la discusión y reflexión sobre la construcción de pensamiento histórico en educación infantil: ¿qué significa pensar históricamente? y quizá la pregunta más importante que se deriva de la anterior, dadas sus implicaciones pedagógicas y didácticas, es: ¿qué puede ser a tan temprana edad pensar históricamente?

La idea es potenciar la comprensión de la realidad y del presente como el resultado de un proceso que incluye muchos actores. Por lo tanto, el pensamiento histórico se entiende aquí como la formación del conocimiento sobre la sociedad desde una perspectiva procesual, es decir, comprendiendo el devenir humano y la manera como se han llegado a tener las estructuras actuales. En la infancia, y también en los años posteriores, esta comprensión tiene que ver con la búsqueda y uso de fuentes de información, la formulación de preguntas para comprender los cambios que se han producido a lo largo del tiempo y el reconocimiento de variadas y diversas interpretaciones del pasado, el presente y el futuro.

Hasta hoy, es visible la ausencia del trabajo pedagógico intencionado para contribuir en la elaboración de representaciones históricas en la primera y segunda infancia, lo cual dificulta la creación de relatos propios que sienten las bases que *a posteriori* permitirían participar en la construcción de sociedad y ciudadanía como sujeto de la historia y no como objeto de la misma.

Sobre los estudios que preceden a la presente investigación, es importante anotar que el proyecto surgió en el marco del trabajo que el Grupo de Investigación en Enseñanza de la Historia (GIEH) de la Universidad Nacional, realizó con algunos colegios distritales de Bogotá durante el año 2007, como parte de una propuesta curricular de la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2008). No obstante, de algunos logros y aportaciones que hoy ya hacen parte de las reflexiones pedagógicas en algunas instituciones del ámbito escolar y extraescolar, quedó de manifiesta la necesidad de mayores desarrollos que clarificaran no sólo la propuesta de ese momento, sino también la enseñanza de las ciencias sociales durante los primeros años, y su vinculación con las denominadas dimensiones del desarrollo infantil: lógica, comunicativa, estética, cinética-corporal y personal-social.

Los hallazgos relacionados con el tema en el ámbito nacional, se encuentran en algunos estudios publicados por la Universidad del Norte de Barranquilla sobre nociones económicas y políticas en niños entre 3 y 7 años de edad (2001), fundamentados principalmente en la propuesta del psicólogo evolutivo Juan Delval, pionero en éste y muchos otros temas relacionados con la conformación de representaciones sociales en la infancia.

Los resultados, introductores de un debate poco desarrollado en nuestro país que dejen entrever algunas posibilidades de trabajo pedagógico, se circunscriben dentro de una corriente piagetiana. Sin desconocer los aportes de tal perspectiva para el entendimiento del desarrollo humano, los estudios en este sentido nos conducen, la mayoría de veces, a puntos

de vista deficitarios en relación al potencial de los infantes para asumir ciertas tareas en determinadas etapas o períodos de su ciclo vital. La comprensión de una evolución progresiva del aprendizaje en la cual se avanza de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto, nos deja ante una caracterización psicoevolutiva del individuo a través de la cual reconocemos los límites e insuficiencias de la capacidad humana. Por lo tanto, quedan al margen los enfoques de tipo contextual y cultural sobre los que se apoya la presente investigación, vistos principalmente a través de Vygotski y su idea de la ZDP (2003), o de otros estudiosos de la educación como Jerome Bruner (2004), quien ha introducido conceptos tan importantes como los de “adulto significativo” y “negociación de significados”.

Desde este mismo enfoque sociocultural del aprendizaje, pero con una mirada ya no desde la psicología sino desde la educación, nos encontramos con algunas menciones al tema de la didáctica de las ciencias sociales durante los primeros años, en estudios hechos por los historiadores españoles Cristófol Trépat (1998) y Joaquín Prats (2001). Aunque la mayoría de sus trabajos se concentran en la educación básica y secundaria, llaman la atención sus recurrentes observaciones acerca de la necesidad de generar, desde los primeros años, auténticas habilidades y conocimientos propios del oficio del historiador.

Las aproximaciones más cercanas a la propuesta que da el título a este artículo, se encuentran en los análisis y desarrollos investigativos hechos por Hillary Cooper al currículo nacional inglés (2002). La autora se refiere a la enseñanza de la historia desde los tres años de edad, y ofrece a través de tres líneas que a su modo de ver conforman el pensamiento histórico, una serie de aplicaciones didácticas y de trabajo en el aula para la educación infantil y primaria. En la misma línea pero de manera más específica para la educación preescolar, se hallan las publicaciones de las educadoras Liz Wood y Cathie Holden (2007), quienes con una mirada crítica al currículo inglés, hacen valiosos aportes en materia de actividades y recursos didácticos, contando con una sólida base epistemológica y pedagógica.

Como resultado del análisis de los anteriores trabajos y de las investigaciones de trabajo en el aula realizadas con profesores del nivel denominado “Transición” en algunos colegios públicos y privados de Bogotá, la presente investigación ofrece orientaciones de tipo pedagógico y didáctico que permitan al alumnado pensar históricamente a través del pensamiento narrativo, dado que es la forma connatural a través de la cual conocemos y explicamos los procesos sociales o, como señala Hayden White (1992), la cuestión de la naturaleza de la narración suscita la reflexión sobre la naturaleza misma de la cultura e, incluso, la naturaleza propia de la humanidad.

La presentación de la propuesta pedagógica y didáctica es la resultante y fin último del análisis realizado para este trabajo alrededor de las siguientes preguntas: ¿cómo se construye pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo entre los 5 y 7 años de edad?, ¿qué conocimientos y habilidades se adquieren o potencian con el desarrollo del pensamiento histórico con base en la elaboración de relatos y narraciones? y, finalmente, se cristaliza la propuesta pedagógica y didáctica al dar respuesta a la pregunta: ¿de qué forma los educadores y educadoras podrán intervenir significativamente en el desarrollo del pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo?

Lo anterior con el objeto de dilucidar y ampliar el debate acerca de algunos de los supuestos formulados inicialmente en esta investigación, y en los que se sustentan los argumentos sobre la necesidad de desarrollar esta forma de conocimiento y aprendizaje desde los primeros años. 1. Al igual que todos los individuos, los niños y niñas son sujetos y no objetos históricos, esto significa que deben y pueden hacer la historia participando en la conformación de su propio destino, reconociéndose como ciudadanos de la aldea mundial. 2. El

conocimiento que se adquiere en el ámbito escolar no puede fundamentarse solamente en el desarrollo de destrezas; se requieren dominios cognitivos que permitirían obtener representaciones históricas a través de las cuales el niño aprehendería el acervo de experiencias humanas que posibilitan la imaginación y la creación. 3. Desde muy temprana edad, se dispone de las herramientas conceptuales para construir pensamiento histórico, pero todavía existe predominio de prácticas educativas que minimizan este aprendizaje bajo el supuesto de que aún no es tiempo de adquirirlo.

Este último punto reviste gran preocupación, considerando el papel que juega la educación tanto en la comprensión de la cultura y la vida en sociedad, como en la configuración de los mecanismos de autorealización personal y alcance de logros que permiten desarrollarse a plenitud como ciudadano e individuo.

En este sentido, vale la pena destacar lo señalado por Bruner (1997) frente al papel de la educación, y justamente la incidencia del desarrollo del pensamiento narrativo y del pensamiento histórico para enfrentar los retos a los que los educadores y aprendices nos vemos abocados en la actualidad:

El desafío es poder desarrollar un concepto de nosotros mismos como ciudadanos del mundo y, simultáneamente, conservar nuestra identidad local [...] el objetivo de la educación es ayudarnos a encontrar el camino en nuestra cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones. [...] La educación no sólo ocurre en las clases, sino también alrededor de la mesa del comedor cuando los miembros de la familia intentan dar sentido colectivamente a lo que pasó durante el día, o cuando los chicos intentan ayudarse unos a otros a dar sentido al mundo adulto, o cuando un maestro y un aprendiz interactúan en el trabajo [...] la narración como forma de pensamiento y como una expresión de la visión del mundo de una cultura. Es a través de nuestras propias narraciones como principalmente construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros (pp. 9-15).

Ahora bien, aún queda por resolver la segunda inquietud planteada al inicio del artículo: ¿qué significa pensar históricamente entre los 5 y 7 años de edad? Las citas de diálogo con los niños que introducen este texto, nos ofrecen en gran parte la respuesta. Nos hablan de las capacidades incipientes o embrionarias con las que se cuenta a esta edad o del anclaje de conocimientos previos, del interés o motivación que tienen los infantes alrededor de temas del pasado que se relacionan con su presente, y de la necesidad de potenciar tales aprendizajes para formar sujetos históricos.

Las autoras del libro *Teaching early years history*<sup>1</sup>, señalan cinco líneas del pensamiento histórico: 1. comprensión cronológica, 2. conocimiento y comprensión de acontecimientos, personas y cambios en el pasado, 3. interpretaciones de la historia, 4. investigación histórica, y 5. organización y comunicación. Por su parte, Hillary Cooper se refiere a tres tareas que conformarían dicho aprendizaje: comprender el cambio en el tiempo, reconocer distintas interpretaciones del pasado y realizar inferencias y deducciones de las fuentes. Podrían agregarse o reagruparse en otras líneas, pero lo realmente importante aquí es visualizar lo que implica pensar históricamente en estas edades, para lo cual resulta muy útil recurrir a la etimología del término, reconociendo el valor y sentido que cobran las palabras a través del tiempo. El vocablo "histor" significa preguntar, inquirir, cuestionar y, en síntesis, investigar, no necesariamente sobre el pasado sino acerca de los hechos en general. Por supuesto, este

---

1 Se coloca el título original de la obra, pero para efectos de la presente investigación, se consultó la traducción en catalán.

trabajo de indagación llevará inevitablemente a la búsqueda de un origen, de una causa, de un comienzo, pues las respuestas no surgen del aquí y del ahora.

Danna Sofía, a su corta edad, ya reconoce que todos tenemos una historia que contar y que ésta empieza cuando somos bebés; ¿es ésta una forma de comprender los cambios en el tiempo? Hace uso correcto de cláusulas o expresiones temporales como “antes”, así como de tiempos verbales que evocan el pasado: era, podía, sabía, cargaba. ¿Podría señalarse que aquí están las bases para una comprensión cronológica? Identifica claramente a una persona que se relaciona con su vida: la bisabuela, y tal vez tenga claro que sólo las bisabuelas, que fueron bebés hace mucho tiempo, podrían llamarse Pascuala, porque los niños de hoy no llevan ese nombre ¿Hay aquí un comienzo de organización de la información considerando las edades de las personas?

De la misma forma, con Jefferson y Santiago nos hallamos ante los primeros asomos de investigación histórica y uso de fuentes para obtener información. Con María Fernanda acudimos al descubrimiento que los niños hacen de las distintas versiones que podemos tener de un relato y, por tanto, de las variadas interpretaciones que pueden existir sobre la historia. Sebastián nos ofrece una prueba de la forma en la que los niños formulan sus propias hipótesis, y Mariana, construyendo con toda claridad una línea cronológica de los hechos, da cuenta de algunos conocimientos que posee sobre el pasado.

Esta propuesta de investigación aún sigue trabajando en la definición de lineamientos que den respuesta a ¿cómo pueden aprovechar los docentes esa capacidad embrionaria de pensamiento histórico de un modo estructurado? y ¿hasta qué punto los niños pueden ser capaces de pensar de un modo genuinamente histórico?

## Metodología

Este trabajo se adhiere a las perspectivas metodológicas de tipo cualitativo conocidas como investigación-acción y observación participante, dado que los profesores y profesoras del nivel obligatorio de preescolar de los cuatro colegios de Bogotá (dos públicos y dos privados) con los que actualmente se realiza el estudio, han actuado como observadores e investigadores naturales de los distintos procesos iniciados para obtener información sobre la construcción de pensamiento histórico a través del narrativo.

Lo anterior supera el hecho de contar con un marco metodológico, pues tiene que ver con un enfoque adoptado para esta investigación sobre la necesidad de que sean los propios docentes quienes reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas pues, como señala Cooper (2002, p. 15), “... la enseñanza apasionante es el producto de una reflexión sobre la práctica confiada e informada, realizada por unos maestros que estén desarrollando constantemente sus propios intereses y su maestría, y, por encima de todo, divirtiéndose”.

Luego de un par de encuentros para presentar la propuesta y realizar las aclaraciones conceptuales pertinentes, los docentes pusieron en marcha un proyecto pedagógico relacionado con la elaboración de representaciones históricas apoyándose principalmente en el uso de relatos y narraciones. El proyecto fue elegido y alimentado por ellos mismos y ha sufrido las variaciones que exigen la aplicación de actividades con niños y niñas que parecen poseer una inquietud y curiosidad innata por el pasado. Entre los temas de los proyectos pedagógicos propuestos a los docentes, se encontraban: *historias de vida e historias de familia, animales del pasado, objetos y lugares antiguos*, los cuales fueron tomando formas y nombres distintos durante el ejercicio de apropiación: *las historias que me cuentan la música de mis padres y abuelos, esas palabras que ya no se usan y que me parecen divertidas, ¿cuáles eran los juguetes y juegos de mis abuelos?, las mascotas de los cavernícolas*, etc.

A través de la aplicación de los distintos proyectos, los(as) maestros(as) hacen seguimiento a los procedimientos y procesos intelectuales relacionados con la forma de pensar históricamente desde la narratividad: capacidad de secuenciación, reconocimiento de simultaneidad, construcción de líneas temporales, identificación de semejanzas y diferencias de distintos momentos, objetos y lugares, uso e interpretación de fuentes, presencia de vocabulario o lenguaje temporal-cronológico, entre otros.

## Técnicas e instrumentos

Para la recolección de datos e información útil a los resultados de la investigación, se utilizaron instrumentos que arrojan tanto información de tipo cualitativo como cuantitativo. El trabajo de campo incluyó, entonces:

- Entrevistas: se realizaron entrevistas a niños y niñas de la edad objeto de estudio, con el fin de obtener información sobre las formas de construcción narrativa. Éstas se hicieron con guía estructurada, en unos casos para tratar de homogeneizar bajo definición de categorías los resultados de las distintas instituciones con las que se hizo el trabajo de campo. También se hicieron entrevistas con guía no estructurada para obtener relatos más espontáneos. A partir de ellas, se analizaron elementos relacionados con el *historiar* y la construcción de esquemas de sucesos e historias, tales como el uso de fórmulas, cláusulas, conectores y bases textuales; en general, la capacidad de ilación y conexión de ideas a través de causalidad o transformación, la construcción de un argumento, las técnicas de relato, la elección temática, la relación texto-contexto, la pertinencia de los discursos, etc.
- Ejercicios y actividades: tres actividades han acompañado el momento de la entrevista-conversación: 1. Muestra de una imagen relacionada con el período conocido como “Independencia”, a propósito del bicentenario que se aproxima, y obtención de ideas, percepciones y conocimientos previos de la misma. 2. Muestra de imágenes de objetos antiguos y modernos que cumplen la misma función para trabajar las nociones “antes” y “después”. 3. Organización y secuenciación de su historia personal a partir de fotografías que son llevadas por los niños.
- Instrumento de observación para prácticas de aula: junto a la propuesta del proyecto pedagógico, los maestros conocieron y discutieron el instrumento de seguimiento y observación de trabajo en el aula. La idea es obtener información sistemática de las capacidades de los niños sin la presencia o intervención directa del investigador principal, aunque los elementos de análisis fueron muy similares a los de la entrevista.
- Encuesta/cuestionario: diseñado para padres y profesores con el propósito de obtener información sobre su nivel de estudios, contexto familiar, e indagación de aspectos; en general, para evaluar la incidencia e intervención de adultos significativos en la construcción narrativa de los niños.
- Mesas de discusión o conversatorios de prácticas docentes: a través de distintos encuentros, se ha tenido diálogo con los(as) profesores(as) de las instituciones que trabajan en estos niveles, para establecer cuáles son las variables o condiciones que se consideran determinantes en la elaboración de relatos para la construcción de pensamiento histórico.

## Resultados preliminares

La revisión de entrevistas y conversaciones sostenidas con los niños, revela no sólo que se sienten atraídos hacia temas relacionados con el pasado sino que poseen algunos conocimientos al respecto. Así, por ejemplo, de las 40 entrevistas estructuradas realizadas a los ni-



ños y niñas en los distintos colegios, a la pregunta: ¿con qué se relaciona la palabra antiguo?, en 28 de ellas se obtuvieron respuestas que podríamos catalogar del mismo campo semántico: *viejo, que ocurrió hace muchos años, algo como mi abuelito...*, incluso de una complejidad mayor: *que es del pasado o que ya no es moderno*.

En cuanto a las conversaciones alrededor de las actividades propuestas, se ha podido establecer que los niños no poseen mayores conocimientos sobre hechos y personajes específicos del pasado, reconocidos como importantes para la historia de una Nación, pero poseen una idea vaga sobre lo que ello pudo significar. Así, al preguntar: ¿quienes aparecen en esta imagen?, un porcentaje mínimo pudo reconocer a Simón Bolívar, pero en cambio la mayoría supuso que, si estaba la bandera de colombiana junto a unas personas sonrientes vestidas de campesinos, sería porque los pobres habían ganado alguna guerra u obtenido una victoria.

De esta manera, de los resultados obtenidos a través de las entrevistas y conversaciones con los niños y niñas entre los 5 y 7 años de edad, se deduce que, actualmente, en este nivel se construye pensamiento histórico haciendo un uso adecuado aunque incipiente del lenguaje temporal, con escasos conocimientos previos sobre acontecimientos específicos del pasado, pero con una clara conciencia del transcurrir del tiempo.

Cabe anotar que de las entrevistas y encuentros con los docentes, se pudo constatar que la mayoría de ellos no había realizado ningún tipo de trabajo pedagógico intencionado con sus estudiantes en este sentido, esto es, con la claridad de que estaban contribuyendo a conformar el pensamiento histórico del alumnado. Muchas maestras habían trabajado nociones temporales y espaciales, y quizás habían hecho algún tipo de actividad que involucraba la historia personal y familiar de los niños, pero los fines de aprendizaje los relacionaban con otro tipo de habilidades o conocimientos.

Lo anterior deja entrever que las muestras de pensamiento histórico halladas en los niños, se construyeron básicamente de manera indirecta, natural o espontánea y que, por supuesto, los resultados serían mucho mayores si existiera una intervención pedagógica consciente, oportuna y adecuada.

Ahora bien, es un hecho que la intervención del adulto significativo a través de las prácticas pedagógicas potencia el desarrollo de habilidades y operaciones mentales relacionadas con la capacidad de organización y clasificación de la información, siguiendo criterios tales como: antes/después, viejo/nuevo, antiguo/moderno, pasado/presente, lo cual constituye una importante herramienta para estructurar los conocimientos.

Los niños son capaces de formar oraciones y frases cortas con una sintaxis correcta desde los 2 años, y hacia los 3 ya hacen pequeños relatos de sucesos cotidianos (qué hicieron durante el día, de qué trataba la película, lo que vieron en la calle), no como simple enumeración o listado de eventos, sino utilizando cláusulas que denotan continuidad, temporalidad, secuencia (antes, luego, entonces...); evidentemente, ya hacia los 5 y 6 años, estas narraciones son mucho más elaboradas y se involucran coherentemente elementos de causalidad, además de opiniones o apreciaciones con una incipiente argumentación.

Pero... ¿sobre qué son los relatos de los niños?... el descubrimiento es sorprendente: los niños hablan de las razones que tuvo su madre para no recogerlo a tiempo (trabajo, desempleo), de por qué la ida a la escuela o al jardín tiene como principal motivo las onces o el refrigerio (hambre, pobreza), y más explícitamente, en sus conversaciones aparecen temas de la actualidad como los secuestros, el conflicto armado, el pico y placa vehicular, pues son problemáticas sociales, a veces muy cercanas, que los afectan directa o indirectamente.

Por otra parte, es importante considerar que las nociones de nación, país, identidad, cultura, democracia, gobierno, guerra, paz, pueblo, pasado, presente y futuro, cultura, cos-

tumbres, autoridad, religión, familia, etc., configuran los modos de inserción en los distintos grupos sociales, así como los roles y funciones que se asumen en éstos. Ahora bien, la adopción de estas nociones, inevitablemente estará marcada por los contextos sociales y culturales en los que se desenvuelve el individuo, y varían de un lugar a otro, por lo cual no resulta fácil pensar en ellas como algo definitivo, terminado o indiscutible.

En términos educativos, formar a los niños en este campo no es tarea fácil y quizás algunos piensen que es imposible. No obstante, el pensamiento narrativo hace su aparición desde muy temprana edad y es probable que la provocación de relatos alrededor de estas nociones tenga un papel importante en la configuración de las mismas.

Apelando al origen de la palabra “historia”, cabe destacar el valor que revisten las preguntas en el proceso de comprensión y resolución de problemas, pues, en consonancia con lo que afirma Bruner (1997),

... el arte de plantear preguntas provocadoras puede ser tan importante como el arte de dar respuestas claras [...] el arte de cultivar tales preguntas, de mantener las buenas preguntas vivas, es tan importante como cualquiera de los otros dos. Las buenas preguntas presentan dilemas, subvierten “verdades” obvias o canónicas, imponen incongruencias a nuestra atención.

## Algunas conclusiones

- El análisis de las propias prácticas docentes, ofrece importantes aportes a la investigación en educación y contribuye a comprender y modificar las formas en que se pueden desarrollar los aprendizajes. A través de éste, los(as) profesores(as) del preescolar han podido resignificar sus ideas sobre lo que representa formar en pensamiento histórico, consiguiendo redescubrir que tanto estudiantes como docentes tienen interés y competencias para trabajar este campo del saber.
- Los niños y niñas entre 5 y 7 años de edad, son capaces de secuenciar acontecimientos de su propia vida, contar cuentos en sucesión cronológica reconociendo ciertas convenciones, utilizar el habla para ensayar, reordenar y reflexionar sobre la experiencia pasada, relacionar acontecimientos significativos de su propia vida, repetir y volver a contar las sucesiones de los acontecimientos de un cuento y ver las cosas desde distintos puntos de vista. Éstas y otras capacidades constituyen el sistema o anclaje embrionario sobre el cual los docentes de la educación infantil pueden potenciar la conformación del pensamiento histórico apoyándose principalmente en una de las formas de pensamiento más desarrolladas en los niños para comprender la realidad: la narración.
- El diálogo, la conversación, la lectura o relato de historias fantásticas o reales, y todos los registros del lenguaje que incluyan la narración, contribuyen a la comprensión sobre la secuencia y simultaneidad de los hechos, las causas, efectos y acciones que conforman una historia. Pero, sobretodo, inciden en lo que significa aceptar que puede haber diversas interpretaciones de un hecho, dependiendo de quién lo cuente y el momento que vive ese narrador o historiador.
- El registro de fechas y nombres, puede ser fundamental para la historia como disciplina, pero para los niños, la curiosidad y el entusiasmo con respecto a otras gentes, otras vidas y otros tiempos, son más importantes y también hacen parte del pensamiento histórico.

## Bibliografía

- Amar, J. et al. (2001, diciembre). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la región Caribe colombiana. *Investigación y Desarrollo, 09, (002)*, 592-613. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Chomsky (2000). *La (Des) Educación*. Barcelona: Crítica.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En: Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza.
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista IIP-SI. Facultad de Psicología-UNMSM, 10 (1)*, 9-48
- Egan K. (1994). *Fantasia e Investigación: su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Morata.
- Mumby, D. (comp.) (1997). *Narrativa y control social: perspectivas críticas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Universidad Autónoma de Barcelona: Paidós.
- SED (2008). *Colegios públicos de excelencia para Bogotá: orientaciones curriculares para el campo de pensamiento histórico*. Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá-Secretaría de Educación.
- Trépat, C. y Comes, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Grao.
- Vygotsky, L. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- White, H. (1992). *El contenido de la forma narrativa, discurso y representación histórica*. Barcelona: Paidós.
- Wood, L. y Holden, C. (2007). *Enseñar Història als més petits*. Barcelona: Zenobita ediciones.



Editado por el Fondo Editorial  
de la Universidad Pedagógica de Colombia  
diciembre de 2009

Se compuso en caracteres Calibri de 9,5 puntos  
y se imprimió sobre papel propalibros de 70 gramos,  
con un tiraje de 500 ejemplares.  
Bogotá, Colombia

*Educadora de Educadores*