

Incidencia de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' en la comprensión del tiempo histórico¹

Angélica María Rodríguez Ortiz²
Carol Yuliana García Pérez³

Recibido julio 2024 – Aceptado Octubre 2024 Quántica. Ciencia con impacto social Vol – 4 No. 2, Julio - Diciembre 2023 ISSN: 2711-4600, e-ISSN: 2954-5838

Pgs 53-81

DOI: https://doi.org/10.56747/rcq.v4i2.3

Resumen

En este artículo de investigación se presentan los resultados de un trabajo realizado en el aula para determinar la contribución en el aprendizaje de los conceptos "cambio" y "continuidad" y su incidencia en la comprensión del tiempo histórico. El proceso investigativo tiene un enfoque cualitativo y está sustentado en el análisis del discurso, para evidenciar la terminología usada por los estudiantes para describir

¹ Artículo elaborado a partir del trabajo de Maestría titulado: *Contribución al aprendizaje de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' en la comprensión del tiempo histórico*, que reconoce dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico y plantea una intervención de aula por medio del diseño y la aplicación de una unidad didáctica. El trabajo hace parte de un proceso investigativo desarrollado en la Universidad Autónoma de Manizales (UAM) como requisito para optar al título de magíster en enseñanza de las ciencias.

² Doctora en filosofía. Docente de la Universidad Autónoma de Manizales y de la Secretaría de Educación de Manizales. <u>amrodriguez@autonoma.edu.co</u> <u>https://orcid.org/0000-0002-7710-9915</u>

³ Magister en Enseñanza de las Ciencias. Docente de la Secretaría de Educación de Caldas. rolca1523@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-4191-5659



situaciones y dar cuenta de las comprensiones alcanzadas con relación al tiempo histórico. El proceso de intervención se fundamenta en una estrategia didáctica basada en la discusión de un problema socialmente vivo como es el caso del desplazamiento forzado, situación que hace parte del contexto al que pertenecen los niños y las niñas del proceso de formación, en el municipio de Victoria Caldas, Colombia. Los resultados del proceso llevan a identificar a través del uso del lenguaje, que los estudiantes lograron vincular elementos del tiempo histórico como los conceptos cambio y continuidad, así como adverbios temporales con los cuales dieron cuenta en sus narraciones de la situación de violencia presentada en la zona de conflicto en la que habitan, además de reconocerse como sujetos de un acontecer histórico.

Palabras Clave: Tiempo histórico, Cambio, Continuidad, Desplazamiento forzoso, Enseñanza de la historia.

Incidence of the concepts 'change' and 'continuity' in the understanding of historical time.

Abstract

This research article presents the results of a classroom project to determine the contribution of learning the terms "change" and "continuity" and its impact on historic time. The research process has a qualitative emphasis and it is supported by the analysis of speech by evidencing the terminology used by the students to describe situations and notice the comprehension reached about historic time. The intervention process is based on a didactic strategy about the discussion of a living social problem as it is the case of forced displacement. A situation that makes part of the context to which boys and girls belong in the formation process. The results of the process identify through the use of the acquired student's language an association of historic time elements with concepts like change and continuity, likewise, the use of time adverbs which appear on their speeches about violence situations presented in the conflict area in which they live, besides acknowledging themselves as subjects on a historic situation.



Key words: Historic Time, Change, Continuity, Forced Displacement, Latin American Education History Magazine

Introducción

Los seres humanos por naturaleza acuden al uso de las nociones temporales desde edades muy tempranas; incluso, sin conocer realmente el significado científico de los conceptos usados para referirse al tiempo. No obstante, en todo momento y lugar hacen uso de los elementos del tiempo cotidiano. Ejemplos de ello son el uso de términos que refieren a las horas, para determinar una actividad que ocurrió o estará próxima a su acontecimiento; los días en que transcurre una semana; los meses que traen acontecimientos relevantes para la vida del hombre y los años que enmarcan con más detalle los cambios y las continuidades de un lugar, de un objeto o de las mismas personas.

Esto permite la organización indirecta de las unidades temporales, consolidando el primer peldaño de la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Sin embargo, este proceso no es realizado por el sujeto de manera consciente, debido a que usa las palabras que hacen referencia a los hechos que se presentan o se presentarán en el tiempo, pero sin tener conciencia de estas unidades temporales, y sin dimensionar la importancia de establecer relaciones espacio-temporales para comprender el mundo. Esto ha llegado a tal punto, que los estudios en enseñanza de la historia anuncian que los jóvenes no alcanzan maduración en el pensamiento histórico y por lo tanto, no logran reconocerse como sujetos producto de un devenir histórico (Santisteban et al., 2014; Santisteban, 2017).

Los primeros años de escolaridad deben servir para que el maestro fundamente la enseñanza del tiempo histórico, más allá de la cronología, en la comprensión de los hechos y en la forma correcta de narrativizarlos. No obstante, pese a la interacción cotidiana con el tiempo, existe un problema en el proceso de formación en torno a las nociones temporales; dicho problema se refleja en una equivocada imagen y utilidad social de la historia. Los docentes de la educación básica primaria ejercitan procesos



mentales en sus estudiantes sobre los conceptos temporales, pero como lo evidencia la experiencia en el diálogo con los menores, gran parte de estos conceptos no son vinculados de manera adecuada con la experiencia cotidiana de los niños y niñas, generando vacíos conceptuales que dificultan su aprehensión (Santisteban et al., 2014).

La concepción del tiempo histórico es un obstáculo al interior del aula en las instituciones colombianas, más aún, si se tiene en cuenta la dificultad que presentan los estudiantes para comprender algunas nociones temporales y asociarlas con los hechos que han cambiado la historia o han marcado el devenir de los acontecimientos sociales. En este artículo se presentan los resultados de un trabajo de intervención en el aula, a partir de un diseño didáctico que permitió, en el análisis del discurso de los estudiantes, identificar el uso de su terminología para determinar la incidencia de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' en la comprensión del tiempo histórico.

La dificultad asociada a la comprensión del tiempo histórico radica en la capacidad que tienen los estudiantes para reproducir mecánicamente aprendizajes relacionados con fechas y cronologías, sin interiorizar la esencia de los hechos. Esto sucede, incluso, cuando los docentes trabajan el tema de la temporalidad, pues lo hacen a partir de una línea cronológica de tiempo, que deja de lado la noción de tiempo histórico; es decir, la posibilidad de entender los cambios que se han presentado en la sociedad a partir de distintos acontecimientos históricos y los aportes que estos han realizado a la época actual.

El presente proceso investigativo parte de la aplicación de un instrumento de ideas previas, establecido para evidenciar el uso de los conceptos de 'cambio' y 'continuidad'.

Como estrategia didáctica se propuso el abordaje de un problema socialmente vivo o relevante (Santisteban et al., 2014) como es el caso del *desplazamiento forzoso*. Este problema permitió a los niños y niñas dar cuenta de las características del lenguaje que emplean para hacer referencia al tiempo histórico y la forma cómo utilizan los conceptos 'cambio' y 'continuidad' (Villafáñez, 2016).



1. El tiempo histórico

La realidad del ser humano no se circunscribe únicamente a los hechos del presente; por el contrario, la construcción de la sociedad se ha cimentado diacrónicamente. Sin embargo, la comprensión de la realidad debe estar ligada al tiempo histórico y a la comprensión de la forma como este ha influido en los cambios que se han dado en el mundo (León, 2011).

El tiempo histórico es una reconstrucción sistemática, objetiva e interpretativa del tiempo, de la dialéctica social de un presente y un pasado conceptualizados desde distintos paradigmas historiográficos, en el que se combinan procesos diacrónicos y sincrónicos plurales, diferentes según el plano histórico estudiado y los colectivos humanos de referencia; en él se interrelacionan distintos procesos disrítmicos y polidurativos cualitativamente y con diferentes espesores relativos en cuanto a su relevancia en el contexto procesual (Torres, 2011, pp. 85-86).

En los últimos años, el interés por investigar el tiempo histórico se ha incrementado debido a la necesidad de desarrollar competencias temporales en los estudiantes; especialmente, en la educación primaria (Jevey, 2007). Se destaca el aporte de la psicología, principalmente, el realizado por Piaget; quien sentó las bases para los estudios posteriores sobre el metaconcepto: 'tiempo histórico' al plantear que los estudiantes, durante los primeros años de escolaridad, perciben el tiempo de forma progresiva, que a su vez se asocia con tres etapas: el tiempo vivido, que es donde se enmarcan las experiencias sociales y personales directas; la etapa del tiempo percibido, que corresponde a las experiencias externas del sujeto, donde tiene una mayor influencia el contexto, y por último, el tiempo concebido, que se refiere a las experiencias mentales, donde es necesario prescindir de referencias concretas. Piaget aclara que estas tres etapas o estadios se identifican en un rango entre los dos y los dieciséis años, es decir, que se desarrollan a lo largo de la niñez y durante la adolescencia, períodos en los que se aprenden las nociones temporales (Piaget, 1978).



El concepto 'tiempo' es complejo y de difícil comprensión. Sin embargo, a pesar de las dificultades que entraña, es absolutamente necesario adquirir una visión global del tiempo y del devenir de las sociedades a través de este (Santisteban, 2017). Los conocimientos sobre el devenir están tipificados y caracterizados por actividades humanas, "constituyendo lo que propiamente se denomina como tiempo histórico, el marco donde se deben desarrollar y trabajar los saberes que aporta la historia, la ciencia que estudia las actividades humanas a través del tiempo" (Hernández, 2002, pp.21-22). Vivimos en el tiempo, pero a la hora de hablar de él todo se complejiza.

La formación en tiempo histórico le permite al estudiante la apertura de su mente frente a las situaciones que ocurrieron en un tiempo pasado del cual no hizo parte activa directa, pero sí de manera indirecta. Además, le ayuda a comprender que este tiempo pasado es el que determina, en gran medida, las situaciones actuales (Pérez y Millares, 2008). Es el estudiante quien debe interpretar el origen de los acontecimientos, identificando los procesos de cambio y continuidad dentro de la sociedad y reconociendo los elementos que han sufrido algún tipo de transformación con el paso de los años.

A lo largo del tiempo hay cosas: artefactos, materiales, personas, ideas, construcciones, organizaciones, países, paisajes [...] que cambian a mayor o menor velocidad o, incluso, hay elementos que cambian poquísimo o simplemente que no cambian. La reflexión sobre los elementos de continuidad, los que más permanecen, y sobre los de cambio, es importante y fundamental para la construcción del pensamiento temporal del niño o la niña y para un correcto desarrollo en la vida cotidiana y en la construcción del pensamiento histórico (Prieto et al., 2013, 28).

Aunque parece sencillo entender el tiempo histórico desde la cotidianidad, resulta complejo hacer alusión a los hechos que ocurrieron en un tiempo anterior, pero con una gran capacidad para incidir en el tiempo presente (Pagès, 2014). El maestro de Ciencias Sociales o de Historia está llamado a generar estrategias para que en el escenario de clase haya interacción entre el saber que provee la experiencia y el saber que otorga la



historia. Esta idea se desarrolla a partir de una especie de amalgama entre la objetividad y la subjetividad; un camino bifurcado entre aquello que hace parte de la realidad y aquello que pertenece a la memoria colectiva (Mora y Paz, 2013).

En muchas ocasiones, el aprendizaje del tiempo y del tiempo histórico se relacionan únicamente con el conocimiento de las medidas temporales; es decir, con el estudio del reloj, del calendario o de la cronología histórica. Empero, "[...] el tiempo histórico necesita de la comprensión de los diversos conceptos que forman la temporalidad, por ejemplo, las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, la comprensión del cambio y el significado del progreso" (Pagès, 2014, p. 10). Se requieren procesos de enseñanza que vinculen la realidad en la que se habita, en la que los sujetos viven y hacen parte de un tiempo. Todo esto se realiza con el fin de que se establezcan relaciones a partir del contexto y las vivencias de forma consciente.

2. El tiempo histórico y la comprensión de los problemas sociales

El tiempo puede ser una unidad de medida objetiva o subjetiva, pero esto depende del modo en el que sea asumido por los seres humanos y de los momentos específicos en los que reflexiona sobre su influencia en la vida cotidiana. El tiempo permite saber la hora, el día, las fechas importantes y los compromisos; sin embargo, no es frecuente que las personas se detengan a pensar sobre las transformaciones sociales que se generan por causa del tiempo. Dimensionar que se trata de un factor que ha estado, continúa estando y permanecerá —incluso luego que cada ser finalice su existencia— implica iniciar un proceso de indagación que conduce a la comprensión de los cambios y continuidades que se han presentado en el mundo, independientemente de la época (Prieto y Millares, 2013).

Para poder plantear la comprensión del tiempo y la historia a través de los problemas sociales de una comunidad o cultura en el aula, es preciso establecer las estrategias para que los niños y niñas se acerquen al concepto tiempo histórico de manera adecuada. En un principio, la extensión del tiempo se confunde con la de la propia existencia del niño. Un acontecimiento ha sucedido antes si ese "antes" se relaciona con



un hecho vivido personalmente. Si este no puede aprehender el tiempo, independientemente de su experiencia personal, tampoco es capaz de distinguir los momentos aislados de su existencia (Facal y Santidrían, 2011).

A medida que el niño va creciendo en edad y madurando, "[...] el sentido del tiempo se vuelve más práctico, más detallado, más seriado, pasando progresivamente a interesarse por los tiempos lejanos del pasado, por la historia antigua, por las vidas de grandes personajes, el origen de las cosas, las biografías o las leyendas" (Santisteban et al., 2014, 282).

En la actualidad, se ha mecanizado la adquisición de la temporalidad a una edad determinada, derivando en posteriores problemas para asumir la dimensión del tiempo histórico y para emplear un vocabulario adecuado que dé cuenta de los conceptos de 'cambio' y 'continuidad'. Por esta razón, es importante orientar un buen proceso de enseñanza desde la realidad y el contexto, llevando el aprendizaje de manera secuencial hasta la comprensión; no solo de las nociones temporales básicas, sino desde la asimilación de los cambios y las continuidades que se presentan en el tiempo histórico.

En este contexto, se tomó como estrategia didáctica el abordaje y discusión de un problema socialmente vivo como el desplazamiento forzoso en el municipio de Victoria, causado por el conflicto armado, atendiendo a que, en la actualidad, luego del acuerdo de paz del año 2016, se ha iniciado un período de posacuerdo, se torna fundamental trabajar en las discusiones de aula como un problema vivido. Así, desde la discusión de la violencia padecida por las familias de los niños y niñas del grado tercero, se construyó una unidad didáctica para mejorar los procesos de aprendizaje del tiempo histórico, haciendo mayor énfasis en la enseñanza de los conceptos 'cambio' y 'continuidad'.

3. Diseño metodológico

Dadas las características de la problemática abordada en esta investigación (la enseñanza del tiempo histórico), se acude a un enfoque de tipo cualitativo, con un alcance descriptivo, ya que el principal interés es interpretar la realidad del aula y describirla,



buscando mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para realizar los procesos de análisis de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, se consideró como técnica el análisis del discurso, toda vez que permite estudiar el lenguaje que utiliza un grupo humano en un contexto social y cultural específico. Este enfoque busca entender la manera cómo se construyen los significados, las identidades y las relaciones de poder a través de la comunicación, permitiendo hallar en el marco de esta investigación, el valor semántico y pragmático de los términos que hacen referencia al uso del tiempo. Es así como los adverbios y adjetivos temporales marcan el camino usado por los estudiantes para comprender el problema. Así, este estudio tomó los aportes de Teun van Dick (1999) sobre análisis del discurso para interpretar las narraciones (orales y escritas) de los estudiantes durante el proceso de intervención de aula y establecer desde este las relaciones entre las categorías seleccionadas para el estudio.

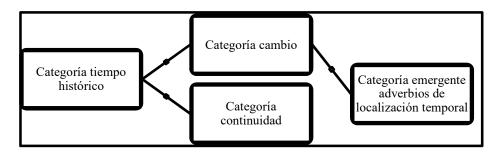
Como instrumento para la recolección de la información se acudió al cuestionario de ideas previas, herramienta utilizada en la investigación educativa para identificar conocimientos y conceptos que los estudiantes o sujetos participantes tienen sobre un tema antes de iniciar una nueva lección o actividad, de este modo, se favorecen las etapas de diagnóstico, activación del conocimiento y orientación de la enseñanza, fomentando la reflexión y en análisis lingüístico. El cuestionario permitió observar y analizar el contexto de los estudiantes frente a la concepción del tiempo histórico, garantizando el diseño de una Unidad Didáctica (en adelante, UD) sujeta a tres fases o etapas: en la primera fase, de exploración y acercamiento al problema, se tienen presentes los instrumentos de ideas previas que permiten al docente detectar los obstáculos presentados por los estudiantes frente al uso de los conceptos 'cambio' y 'continuidad'. En la fase dos, estructuración y abordaje del problema, se realiza intervención planificada estratégicamente a partir de los obstáculos que se presentaron en la fase uno. Ello, con el objetivo de contribuir al abordaje de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' y al aprendizaje del tiempo histórico a través de la categoría de desplazamiento forzado que emerge del análisis del contexto de los estudiantes como un problema socialmente vivo. Y una fase tres, transferencia, fase final, se buscó evidenciar



el alcance que el estudiante obtiene a partir de sus ideas previas y la evolución de los conceptos, permitiendo que avanzara conceptualmente en su uso.

En la gráfica 1 se presenta la relación categorial planteada en torno a la comprensión del tiempo histórico. La categoría emergente 'adverbios de localización temporal' resulta ser el elemento que permite el reconocimiento de las variantes en la concepción del tiempo, marcada por el uso de vocablos que hacen referencia al cambio y a la continuidad.

Gráfica 1. Categorización del tiempo histórico.



Fuente: elaboración propia.

Para contribuir de manera asertiva en la comprensión de los conceptos de 'cambio' y 'continuidad' en estudiantes de básica primaria, es necesario identificar a través del ejercicios de ideas previas los obstáculos del aprendizaje que tienen los estudiantes y de este modo determinar la incidencia que tienen ambos conceptos en la comprensión del tiempo histórico. En un primer momento, se reconocen los obstáculos cognitivo-lingüísticos como los más importantes en este contexto investigativo, asegurando una mirada interpretativa a la semántica social del contexto, puesto que se desarrollan habilidades de pensamiento y se genera un cambio en la concepción de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' a través de sus múltiples manifestaciones (Bello, 2004).

4. Análisis y discusión resultados

Los problemas socialmente vivos o socialmente relevantes son "[...] aquellos problemas relacionados con ciencia y sociedad que denotan la compleja relación que existe entre

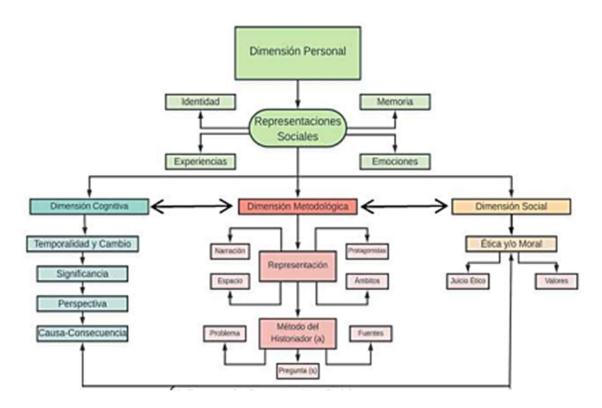


ambas y que normalmente surgen cuando existe una diferencia de opiniones o desacuerdos entre periodistas, ciudadanos y científicos" (Díaz y Jiménez, 2014, p. 55). Resulta pertinente reconocer la perspectiva de enseñanza de las Ciencias Sociales, donde se asume una perspectiva integradora del conocimiento teórico con la práctica social, fomentando el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis de la realidad. En este marco de enseñanza se resalta la importancia de contextualizar los contenidos, conectándolos con la vida cotidiana de los estudiantes, para que puedan comprender mejor las dinámicas sociales y políticas que los rodean (Santisteban et al., 2014, 74).

Es importante mencionar que una de las bases de referencia para desarrollar cada una de las fases que integran el marco de esta investigación es el modelo para de desarrollo del pensamiento histórico (Chávez, 2021), integrado por dimensiones, componentes e indicadores, donde las dimensiones representan las categorías o ámbitos de pensamiento histórico que agrupan diferentes componentes comunes, que tributan a su desarrollo. Para construir cada una de las dimensiones, en el modelo se contemplan componentes de justificación, teorización y reconocimiento de los problemas de enseñanza y aprendizaje, así como la elaboración de indicadores. En la gráfica 2 se observa cómo a partir de la Dimensión personal, se derivan las representaciones sociales, que a su vez representa la vertiente para llegar a las dimensiones cognitiva, metodológica y social.

Gráfica 2. Modelo de desarrollo del pensamiento histórico





Fuente: Chávez (2021).

El proceso de la intervención realizado en este investigación se centra en las narrativas de los estudiantes, por eso es desarrollado intencionalmente en el aula y permitió llevar a cabo un análisis contextual de la población, basado en el análisis del discurso y en el seguimiento a las expresiones adverbiales que denotan cambio y continuidad; es decir, el 'antes', 'durante' y 'después' de la situación del desplazamiento forzoso, que es el problema socialmente vivo tomado como pretexto para el análisis durante la intervención. Este es un hecho que ha marcado la historia del municipio y que resulta relevante en la cotidianidad de los estudiantes y de la comunidad en general.

La aplicación de la prueba inicial, permite identificar de entrada una diferencia en entre la postura de aquellos estudiantes que por diferentes circunstancias llegaron al territorio tiempo después —cuando la guerra ya no hacía parte del presente de la población— y los estudiantes que crecieron percibiendo el sufrimiento de su familia, en medio de la tragedia y el dolor. En dicha aplicación se evidencia el punto de vista de los estudiantes, especialmente de aquellos que han sido sensiblemente afectados por la



guerra y desplazamiento; temáticas que, a su vez, se relacionan con la muerte de familiares cercanos y el despojo de la tierra.

Normalmente, los docentes de aula hacen alusión a "las ideas previas" para referirse al conocimiento previo que tiene el estudiante acerca de determinado concepto o situación vivida, pero no genera mayor relevancia en su reflexión pedagógica, debido a que se omiten aspectos determinantes que pueden aportar incluso a la formación de sus planes de aula de manera constructiva. Por lo tanto, es indispensable que el docente se encuentre en la capacidad de reflexionar sobre la terminología que usa y su sustento teórico.

Las ideas previas son una herramienta indispensable para que el docente logre reconocer y conocer las características de los estudiantes, no solo en términos de su personalidad, también en relación con su contexto y su ámbito sociocultural (Campanario y Otero, 2000). Es este el camino para generar acciones de cambio estructural y conceptual en la planeación de las clases. Fue precisamente, a partir de las ideas previas, que fue posible develar los obstáculos lingüísticos de los estudiantes al referirse al tiempo histórico, especialmente, al abordar el problema del desplazamiento forzoso. Por ello, el diseño intencionado de la UD estuvo focalizado en ayudar a superar estos obstáculos. Para los estudiantes no era claro que se encontraban inmersos en un proceso de paz, que se deriva de una experiencia que vivió cada una de sus familias en un escenario de guerra. Sus discursos evidenciaban poca relación entre su contexto y el tiempo, como si las vivencias de sus padres y familiares fueran algo muy lejano.

La siguiente fase, de estructuración se diseñó para la discusión del problema socialmente vivo, en aras de favorecer el aprendizaje de los conceptos 'cambio' y 'continuidad'. La fase de transferencia permitió iniciar el análisis de las narraciones que representan la construcción que los estudiantes han hecho de dichas vivencias a partir del uso de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' para la comprensión del tiempo histórico. Dichos elementos se podían evidenciar al discutir sobre el problema de la guerra y el desplazamiento forzoso en Victoria, Caldas.



4.1. Fase de exploración

Gráfica 3. Matriz fase de exploración.

Fase de exploración

Cambio

YAMP31:"a cambiado el color, las casas, las calles, las escuelas, cambian las personas y el mundo"

ALB3: "como han cambiado las cosas el tiempo va pasando poco a poco unos dias hace calor y otros dias hace frio"

ALB31:"yo se que el parque ha cambiado porque ahora estan los culimpios y antes no, y la estacion de policia antes tenia el saltarin y ahora no antes tenia ese arbol chiquito y ahora no antes tenia esas lamparitas y ahora no"

"JAJO31: "el arbol ahora a cambiado mucho ahoa es mas bonito y cada año celebramos los años del arbol mas hermoso y bello de este pueblo

ALB31:"ha cambiado antes tenia las materas y ahora no, antes tenia a jesucristo de la otra iglesia y ahora no a cambiado en la otra iglesia era grande y es mas alta y ahora no antes tenia las bentanitas arriba de las iglesia yy ahora no.

OEPA: "la iglesia es muy bonita cambio las matas, tambien cambio el inri que tiene la torre y cambio el balcon tambien cambio el garaje, cambio el cuadro queesta en la misa, tambien cambio las dentradas a la iglesia, cambio el muro que hicieron las escaleras por que ya son largas y antes eran mas pequeñas"

Continuidad

OEPA: "yo veo la iglesia igual por que la torre esta igual porque tiene la misma campana y tambien tiene el mismo color ahora ya no estan las flores ya esta mas nueva por dentro ya pusieron nuevas sillas nuevos padres y ya canviaron las ventanas y tambien la cruz de la torre ya no esta"

RJC31:"yo veo la iglesia igual por que la torre esta igual porque tiene la misma campana y tambien tiene el mismo color"

MJR031: "yo veo algo diferente y que ahora ay una farmacia de resto todo sigue igual sino que ahora esta iglesia ahora es mas bonita por que la vieja era muy fea"

CLD31: "ya no hay plantas el muro ahora esta tapado la torre ya no tiene el afiche y los demas sigue igual porque no ha tenido mas cambios.

Análisis de la categoría cambio:

Denotando un primer acercamiento al concepto de cambio que tienen los estudiantes frente a las realidades de su contexto más cercano las calles, las casas, la escuela, las personas, la estación de policía, el parque, la ceiba y la iglesia podemos determinar que Pagés (1999, p. 294) " en la educación primaria los temas que se trabajan desde una perspectiva diacrónica ayudan al alumnado a comprender mejor los cambio" lo que permite evidenciar la necesidad del trabajar en el aula de clase a partir del uso de las imágenes para la comprensión del concepto.

Análisis de la categoría continuidad:

Se evidencia la continuidad, como un concepto de complejidad para los estudiantes a pesar de lo que plantea Pagés (1999, p. 301) "las fotografías no solo ayudan a la comprensión de la continuidad, sino que permiten la comparación en el tiempo/ con otros periodos, con el presente/ y en el espacio" dado que los estudiantes no perciben con facilidad las permanencias a pesar del uso de imágenes relacionadas con el contexto del municipio, posiblemente porque para ellos los elementos circundantes del pueblo hacen parte de su diario vivir y de su realidad

Conviene resaltar, que una de las tipologías de términos más importante según Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010, p. 289) "son las formas básicas en el uso del lenguaje temporal en la educación primaria" y entre estas se encuentran los **adverbios de localización** temporal que los niños de 6-8 años de edad deben tener presente como vocabulario temporal inicial

Fuente: elaboración propia.

En esta fase se halló que las nociones temporales que expresan los estudiantes se asocian directamente al tiempo y al espacio vivido; sin embargo, muy pocos de ellos tienen bases para comprender el tiempo fuera de la puntualidad y cómo el paso del



tiempo se asocia a elementos como la hora, el uso de reloj, el paso del tiempo, etc. Ninguno va más allá de los elementos de la cotidianidad ni de la historia.

Es posible identificar en sus discursos que no hay una conciencia temporal en los estudiantes y que la comprensión del tiempo está asociada directamente a elementos del contexto, del tiempo percibido y el tiempo vivido. Es como si el tiempo sobre el cual se discute y el problema fuera algo ajeno a ellos, aun cuando sus familias les cuentan las historias y han sufrido el desplazamiento fuera de sus hogares.

Quizá para estos estudiantes "[...] la sucesión de procesos y situaciones –aún notienen su complemento en una correcta ubicación de las cosas en el pasado, el presente o el futuro" (Toruella y Cardona, 2018, p. 25). Este vacío que ellos evidencian en esas relaciones temporales lleva a afirmar que es necesario que desde edades tempranas el docente realice acercamientos intencionados para que el aprendizaje de los estudiantes sea más significativo. Si bien se hace omisión de este tipo de actividades en el aula, lo que se está generando realmente es una pérdida de la concepción en el uso de los elementos temporales. Por consiguiente, a nivel general se puede evidenciar ausencia en el uso de los conceptos del tiempo y elementos sencillos del ayer, el hoy y el mañana. Asimismo, hay casos en los cuales la proyección hacia el futuro no es considerada como un elemento a tener en cuenta. Sin embargo, el uso de ejemplos del contexto permite tratar de responder la pregunta, aun cuando se generan confusiones en el manejo del lenguaje y la posición del tiempo.

Algunos estudiantes que responden de manera acertada, relacionan el calendario para explicar el paso del tiempo, pero no lo relacionan con el ayer, el hoy y el mañana; por lo tanto, es necesario realizar una fundamentación en nociones temporales básicas (Henao, 2002) para que los estudiantes sistemáticamente vayan desarrollando habilidades temporales que les permitan comprender la historia de manera adecuada y aprendan a diferenciar las posiciones del tiempo, aplicadas al aprendizaje de su realidad.

Conviene resaltar que una de las tipologías de términos más importante corresponde a las formas básicas en el uso del lenguaje temporal en la educación



primaria. Dentro de estas formas se encuentran los adverbios de localización temporal; palabras que los niños deben tener presentes como vocabulario temporal inicial, dimensionando el uso del 'ayer', destacando la relación en las respuestas de los estudiantes y la vinculación que generan con el tiempo vivido como la forma más próxima al pasado de sus propias vivencias y experiencias cotidianas. Esto ocasiona una aproximación a la comprensión y manejo de este concepto; lo que se puede considerar como una estrategia asertiva para motivar al estudiante hacia la comprensión del tiempo histórico.

Dentro de la fase de exploración, establecida por el Ministerio de Educación en Colombia, se resalta el uso constante por parte de los estudiantes de los adverbios de localización temporal, inherentes al proceso de adquisición del tiempo histórico como acciones propias del lenguaje temporal; destacando la oportunidad que tienen los maestros para proyectar el uso práctico de actividades intencionadas para el desarrollo del aprendizaje en tiempo histórico y los conceptos de 'cambio' y 'continuidad'.

Los adverbios de localización temporal 'antes', 'durante' y 'después' hacen parte de la construcción temporal que se realiza, no solo en la escuela, sino de la vida misma. De esta manera, se evidencia que las bases del conocimiento temporal y su comprensión no es clara para alguno de los estudiantes, dado que estos confunden con cierta frecuencia el 'ahora' y el 'después' con el 'antes'. Asimismo, tienen una percepción más arraigada de manejo de los tiempos verbales como parte lingüística y no como vocabulario básico temporal; igual sucede con los elementos inherentes a la posición en el tiempo.

Por otro lado, hay casos en los cuales los estudiantes sí diferencian bien los adverbios de localización temporal y clasifican sus acciones cotidianas de tiempo de corta duración, de tiempo vivido y tiempo percibido de forma correcta; aportando así a la construcción de nociones temporales adecuadas para comprender el tiempo histórico. Sin embargo, se debe aclarar que estos estudiantes reflejan un desarrollo y aprendizaje



alcanzado en espacios y entornos enriquecedores que marcan su avance en el contexto de aula.

Comprender los cambios y las continuidades de la realidad circundante y asumir la historia como una disciplina inherente de las ciencias sociales es contribuir con el aprendizaje del tiempo histórico de manera secuencial y progresiva. Se pasa, pues, no solo por el trabajo del lenguaje temporal, sino desde la comprensión de sí mismo de forma progresiva para luego incorporar al proceso las formas del tiempo (posición en el tiempo, pasado, presente y futuro) junto con el abordaje de la sucesión temporal que es inherente al tiempo histórico y al desarrollo de las habilidades necesarias en los niños para comprender un hecho histórico y la forma en la que este ha modelado la sociedad a la que pertenece.

4.2. Fase de estructuración

Gráfica 4. Matriz fase de estructuración.



Fase de estructuración

CAMBIO

YAMP31: "cada dia pasan mas los años y los vestuarios cada dia cambian y el vestuario del uniforme de los estudiantes van cambiando"

CYAR31: "yo creo que a cambiado por que ya no es igual antes la ecuela había mas clase y mas niños"

ALB31:"las mesas y los niños son diferentes, el uniforme el salon y ya no son los mismos profesores porque han pasado muchos años y todo a cambiado"

GGR31: "no porque la vida ha cambiado mucho y ya no se ben los secuestros ni familias sufriendo"

AMP31: "antes la guerrilla usaba gorras y ahora usan cachuchas y tienen uniformes diferentes y antes tenian metralladoras y ahora tienen escopetas"

SMM31: "a cambiado las escopetas por fuciles sombreros por gorras y lo viejo por lo nuevo"

CONTINUIDAD

OEPA: "si porque todabia esta la guerrilla y tambien se se desaparese mas gente ya se save que esta la guerrilla"

JAJO31: "si porque todavia se muestran secuestros de la guerrilla"

CLD31: "aun hacen daño a la humanidad"

ALB31: " sigue siendo igual que la guerrilla sigue utilizando armas siguen amenazando y siguen siendo personas armadas y a beces con malas intenciones de amenazas"

OEPA: "sigue siendo igual como anterormente que secuestraban y mataban jente. Muchas personas an muerto por la guerrilla y tambien an desaparecido"

RJC31: "lo que sigue igual esque todavia hay secuestros y masacres y desplazamientos con las personas y que todavia siguen robando niños"

AMP31: "bueno yo veo igual la puerta las medias del uniforme los vidrios la puerta esta igual las medias son largas como estas y los vidrios estan iguales porque son transparentes"

Análisis de la categoría 'cambio':

Es de notar que el concepto de cambio es más sencillo de reconocer por los estudiantes y esta fase de estructuración continuaron usándolo por asociacion del problema socialmente vivo del desplazamiento con su propia realidad y con elementos comunes para ellos como lo afirma Torruella y Cardona, "Cuando entramos en continuidad y cambio a lo largo de la historia, las posibilidades de abordar esta problemática a partir de elementos simples son prácticamente infinitas: la secuencia de imágenes de alimentos, indumentaria, viviendas, maquinaria, aprovechamientos energéticos, etc. Permiten detectar los cambios más estridentes y las continuidades más claras", evidenciando que el vestuario de la guerrilla, la escuela, las armas, contribuyen a la comprensión no sólo del problema socialmente vivo, sino del tiempo histórico desde el concepto de cambio, además, de fortalecer la temporalidad inherente al proceso de aprendizaje de la historia.

Análisis de la categoría 'continuidad':

Realizando una comparación entre la primera fase de exploración y la segunda de estructuración se evidencia un progreso en la comprensión por parte de los estudiantes del concepto de continuidad como subcategoría del tiempo histórico como señala Blanch y Fernández. Los alumnos de primaria han de plantearse cómo son y cómo eran y cómo se imaginan que serán en el futuro, los vestidos, las casas o cómo se comunicarán las personas y por qué hay cambios y continuidades" donde fue más sencillo para ellos expresar sus ideas y respuestas a las diferentes actividades que se asociaron a elementos comunes de sus vidas y de su cotidianidad, además, de identificar el problema socialmente vivo del desplazamiento, sin embargo, este concepto lo asocian directamente con expresiones sencillas de uso cotidiano como "todavía, aun, igual"

Fuente: elaboración propia.

Dentro de la fase de estructuración se promueven actividades para los estudiantes en torno a los conceptos de 'cambio' y 'continuidad' para que mediante su interacción con el problema socialmente vivo participen en las actividades metodológicas de la unidad didáctica, evidenciando comprensión y mayor asimilación. Al hacer uso del adverbio de localización temporal 'ahora' y combinarlo en otros casos con el adverbio 'antes'. De esta



forma, se reconoció en el proceso que la articulación con el problema socialmente vivo permitió abordar el tiempo histórico de manera tal que los estudiantes se sintieron familiarizados con los hechos de su propio contexto, considerado como el entorno físico o situación más cercana les brindaba cercanía para discutir. Esto propicia un ambiente más adecuado para la comprensión del tiempo histórico.

A los estudiantes se les presentaron una serie de actividades relacionados con la vivienda, la educación y el vestuario de los actores cercanos a la guerra, lo que hizo más sencillo identificar al inicio de la fase los cambios, más que las continuidades, que lograron reconocer se han dado en el uniforme (vestuario), la vivienda y la educación de la época. Además, se destacó el uso de elementos temporales asociados a los adverbios de localización inicial e intermedia como es el caso del 'antes', 'ahora' y 'anteriormente'. Otros elementos como los adverbios de diferenciación temporal 'nuevo y 'viejo', y otros que se relacionan con la utilización directa del concepto de cambio reflejaron un progreso en la implementación de las diferentes estrategias de la unidad didáctica y la relación que alcanzaron los estudiantes entre el presente y el pasado, como elementos inherentes y necesarios para la comprensión del tiempo histórico. Además, cabe resaltar que las transiciones del tiempo marcan elementos indispensables para su comprensión y que cada territorio puede ofrecer elementos enriquecedores. Por ello, al identificarse como sujetos de un territorio y de un contexto histórico se lograban avances en el uso del discurso temporal.

La realidad que experimentan los estudiantes se evidencia en sus respuestas. El acercamiento al problema del desplazamiento resalta que, aunque ellos no fueron parte directa del conflicto de la guerra de su municipio, las fuentes orales designadas (padres, tíos y abuelos) le dieron veracidad en la reconstrucción de la memoria histórica; por lo cual, poco a poco fueron vinculando elementos de cambios y continuidad —elementos de lo que permanecía o de lo que ya no estaba— para dar cuenta de la comprensión del tiempo histórico (Mariezkurrena, 2008).



Las narrativas obtenidas a partir de los instrumentos diseñados permitieron reconocer el nivel de apropiación lingüística, en términos semánticos en un primer momento, es decir, desde la perspectiva del significado atribuido a cada una de las expresiones, así como dentro del nivel pragmático, dando cuenta del sentido y la intencionalidad de marcadores temporales incluidos en la construcción e sus discursos. Además, en el nivel de análisis social, permitieron generar una apropiación de los acontecimientos que se destacan en el pueblo, logrando una vinculación coherente con el uso de los conceptos cambio y continuidad como aportes valiosos a la comprensión del tiempo histórico de su municipio. Asimismo, emergen nuevos elementos temporales que no habían sido utilizados hasta el momento por los estudiantes en sus respuestas, como es el caso de la alocución adverbial 'a veces' y otros de un uso menos habitual como el adverbio de frecuencia temporal 'todavía'. Esto permite dimensionar que los estudiantes aprenden a manejar otros elementos inherentes a la temporalidad adecuados para la etapa inicial de la educación primaria—, pero que en ocasiones no se tienen presente como parte importante de las nociones fundamentales de los niños, pese a que aportan de manera significativa a la comprensión del metaconcepto.

Se puede afirmar que los estudiantes reconocen con mayor facilidad los cambios y las continuidades al culminar la fase de estructuración a partir del vestuario de las personas que se presentan en las imágenes, la vivienda y la educación, y que reconocen directamente la problemática generada por el grupo al margen de la ley. De igual forma, lograron expresar sentimientos de dolor, tristeza y sufrimiento frente a elementos que se desprenden del problema del desplazamiento. Las discusiones y la comparación de imágenes les permitieron reconocer con mayor facilidad los cambios y las continuidades que se dan en el tiempo, haciendo uso de los adverbios de localización temporal y otros adverbios de diferenciación temporal que poco a poco van enriqueciendo el vocabulario y sus nociones temporales, permitiendo una contribución a la comprensión del tiempo histórico. Por último, los estudiantes tomaron como referencia su propio presente y su realidad educativa, comprendiendo el dinamismo de la sociedad actual recurriendo a elementos propios de su cotidianidad y reflejando al finalizar la parte de estructuración



de la unidad didáctica que es posible mejorar a partir de la interpretación de las actividades, incrementando el uso de vocabulario temporal, al igual que la comprensión de los cambios y continuidades.

4.3. Fase de transferencia

Gráfica 5. Matriz fase de transferencia.

Fase de transferencia

Cambio

MDRG31: "a cambiado que a los policias ya no los matan"

OEPA: "en este momente se han modificado las personas y los lugares porque hay un poco de tranquilidad"

GGR31:hace muchos años vivia una linda familia en la finca de la italia la mamá, el papá y sus dos hijo, ellos jugaban e iban a la escuela felices a estudiar pero un dia la guerrilla se tomo esta escuela y los niños tubieron que refujiarse debajo de los puestos, ese dia en la italia mataron muchas personas y los niños quedaron muy asustados por eso no volvieron a ir a la escual munca mas y sus papas les toco salir de ai para otro lugar mas lejos pero seguro y para que los niños regresaran a otra escuela" "los niños ya pueden ir felices a su escuela y antes no"

Continuidad

CLD31: " en septiembre de 1983 hubo una toma guerrillera fue por venganza porque en una hacienda del municipio encontraron un laboratorio de cocaina y fueron llevados varios kilos y los guardaron en el edificio de la alcaldia por eso fueron atacados por los guerrilleros quienes destrulleron los archivos del incendio que consumio el edificio. despues el pueblo se sintio muy asustado, en ese tiempo hubo varias muertes, y ahora funsiona la alcaldia en el mismo lugar y continua la policia"

"GGR31:hace muchos años vivia una linda familia en la finca de la italia la mamá, el papá y sus dos hijo, ellos jugaban e iban a la escuela felices a estudiar pero un dia la guerrilla se tomo esta escuela y los niños tubieron que refujiarse debajo de los puestos, ese dia en la italia mataron muchas personas y los niños quedaron muy asustados por eso no volvieron a ir a la escual munca mas y sus papas les toco salir de ai para otro lugar mas lejos pero seguro y para que los niños regresaran a otra escuela""si porque hay personas que aun tienen que dejar sus tierras abandonadas"

Análisis Cambio

Pagès y Santisteban, (2004, p. 25)."el tiempo histórico necesita de la comprensión de los diversos conceptos que forman muestra temporalidad, por ejemplo las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, la comprensión del cambio y el significado del progreso" determindo así el rol del maestro, encargado de propiciar los espacios de aprendizaje, acordes a las necesidades de sus estudiantes desde edades tempranas, para el afianzamiento de los conceptos y la comprension del tiempo histórico.

Análisis Continuidad

En esta fase cabe notar que las narraciones de las historias de vida permiten reconocer no sólo el uso de conceptos temporales específicos como cambio y continuidad, sino que se pueden identificar diferentes nociones temporales, adverbios de localización temporal, adverbios de frecuencia temporal, entre otros, como alude Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010, p.290) "Los cuentos que explicamos en la escuela o las mismas narraciones que construye el alumnado pueden ser recursos importantes para el aprendizaje de conceptos temporales. A la vez, el uso de la narración se convierte en un instrumento importante en la construcción de la temporalidad en los niños y niñas"

Fuente: elaboración propia.

Tiempo histórico



En la fase de transferencia los estudiantes dan paso a la construcción de historias con la vinculación de las familias afectadas por la violencia y el desplazamiento forzado del municipio de Victoria en el departamento de Caldas (Cifuentes y Palacio, 2005) con el fin de reconstruir la historia como elemento clave para identificar las acciones que indican un cambio o una continuidad de las acciones del conflicto armado, además de la comprensión del tiempo histórico.

Los cuentos que explicamos en la escuela o las mismas narraciones que construye el alumnado pueden ser recursos importantes para el aprendizaje de conceptos temporales. A la vez, el uso de la narración se convierte en un instrumento importante en la construcción de la temporalidad en los niños y niñas. Las actividades relacionadas con el tiempo de nuestra vida cotidiana, con la organización del horario y de las actividades diarias, ayudarán también al alumnado a comprender la importancia de la gestión del tiempo en su experiencia social. El lenguaje temporal es fundamental en la narración histórica. Para la construcción de la historia necesitamos ordenar y clasificar temporalmente los acontecimientos del pasado. Además de un determinado lenguaje narrativo en relación con el tiempo, necesitamos que el conocimiento conceptual del tiempo histórico se convierta en uno de los aspectos más importantes del aprendizaje de la historia en la escuela primaria (Santisteban et al., 2014).

Al tratarse de un grado de básica primaria, se debe asumir con pertinencia la comprensión del tiempo histórico y la relación que se establece entre las medidas temporales; es decir, el estudio del reloj, el calendario o la cronología histórica. Pero además de esto, la comprensión de los diversos conceptos que conforman temporalidad, como aquellos que se relacionan con el pasado, el presente y el futuro, la comprensión del cambio y el progreso marcados dentro de sus historias.

En esta fase los estudiantes reflejaron dentro de sus narraciones algunos elementos coherentes con el uso de los adverbios temporales y vocabulario relacionado con el tiempo, ejerciendo una inconciencia en su uso, pero que marcan una necesidad



en la construcción de las historias. Se destaca una frecuencia en los estudiantes con respecto a la asociación del concepto de 'continuidad' con el adverbio de frecuencia temporal 'todavía' para referirse a los elementos que *permanecen en el tiempo*, reflejando una perspectiva comparativa y de comprensión con el concepto 'cambio' y las *transformaciones* cómo elementos que indican continuidad.

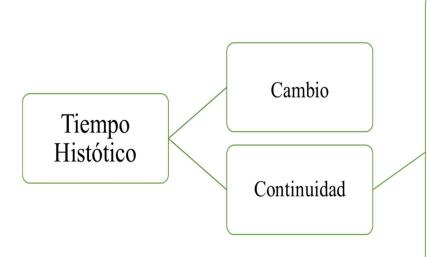
El análisis de la fase de transferencia permitió evidenciar la necesidad que se tiene dentro de las aula de clase y la pertinencia de la didáctica de las ciencias sociales como transformación para la enseñanza del tiempo histórico, dado que se hizo evidente la dificultad que presenta la escuela para fortalecer los procesos de temporalidad en los niños desde edades muy tempranas, con actividades que fomenten la movilidad del pensamiento y el juego del vocabulario empleado en la construcción de las historias. Esto, debido a que los estudiantes hacen uso de la palabra y no del significado. De este modo, difícilmente pueden llegar a sustentar y articular sus ideas en las discusiones sobre el problema. En realidad, algunos de ellos se quedaron en la enunciación de algunos términos como parte de una oración. Oraciones que, a la larga en el análisis, parecieran carentes de sentido, como por seguir lo que sus compañeros dicen.

Esta circunstancia marca. entonces, la concepción de la enseñanza en la escuela, indicando claramente que los acontecimientos que viven los estudiantes en su contexto se deben convertir en un punto de partida para el desarrollo del aprendizaje. Un elemento para fomentar la construcción de estructuras temporales y la articulación de las ideas entre el pasado, el presente y el futuro; pero, además, que les permita a los estudiantes identificar y dominar los conceptos de cambio y continuidad como aporte indispensable para la comprensión de ellos mismos como sujetos que están ubicados en un tiempo histórico.

La fase de transferencia permitió además evidenciar las emociones que los estudiantes suscitan en sus respuestas, al acontecer momentos de su propia realidad, incluso se percibe en sus respuestas ser parte del conflicto o bien de sus consecuencias, incluso cuando ya no hacen parte de los hechos actuales.



Gráfica 6. Adverbios de localización temporal (categoría emergente).



Adverbios de localización temoral

Blanch, J. P., & Fernández, A. S. (2010, p. 287) "En nuestras descripciones o en nuestras explicaciones aparecen verbos, adverbios, adjetivos, nombres, locuciones o frases hechas relacionadas con la temporalidad, que matizan en cada caso la idea de tiempo que queremos expresar o que ordenan los acontecimientos que estamos relatando. Este vocabulario es necesario para realizar narraciones coherentes y bien estructuradas, para ubicarnos en nuestra sociedad y poder comunicarnos con otras personas. La riqueza de estas narraciones aumentará cuando los niños y niñas adquieran un lenguaje más sofisticado, con más términos, con más elementos para la concreción de los hechos y con más posibilidades de combinación"

De esta forma se destaca el uso de *los adverbios de localizacion temporal* utilizados por los estudiantes en su termino inicial e intermedio" *antes, ahora*"

Fuente: información adaptada sobre el análisis del tiempo histórico desde la perspectiva semántica

Ahora bien, es importante resaltar que la articulación del problema socialmente vivo del desplazamiento forzado, de las narraciones de los estudiantes, sus historias de vida y las repuestas a las diferentes actividades en las fases de exploración, estructuración y transferencia planteadas permitieron, a partir de términos asociados a la temporalidad, la posibilidad de hacer emerger los adverbios de localización temporal (clasificados en un término intermedio por selección del vocabulario).

Palabras como 'cuando', 'antes', 'ahora', 'después', 'ayer', 'hoy' y 'mañana' resultan inherentes a las expresiones de temporalidad, que a su vez hacen parte de la posición en el tiempo, del pasado y presente en su forma básica de expresión cotidiana. La comprensión del tiempo histórico se proyecta mediante la estimulación adecuada de situaciones que convoquen el uso del vocabulario y la toma de conciencia sobre los significados y el alcance de los términos temporales. Al final de sus discursos se destacan



términos como 'anteriormente', 'posteriormente' y 'simultáneamente', lo que permite evidenciar avances en las formas discursivas de los estudiantes a la hora de hacer alusión al pasado, presente y futuro. Además, de precisar y mejorar la frecuencia del uso de los vocablos que denotan temporalidad en la construcción de sus narraciones orales y escritas y en la articulación pertinente de las preguntas y respuestas que surgen a lo largo de la vida.

Se debe resaltar la necesidad de abordar en las aulas de clase, acciones acertadas para que los niños y niñas se sientan parte de la historia, pero reconociendo las fuentes de su pasado (lo que permite a futuro la construcción de nuevas realidades). De esta forma, los maestros están llamados a identificar el qué, el para qué y el cómo enseñar Ciencias Sociales en la escuela primaria mediante el reconocimiento y la intencionalidad de las actividades asociadas al tiempo histórico como meta concepto, tomando como referencie al contexto social de los estudiantes y promoviendo la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo frente a la historia de vida y el proyecto de vida.

Conclusiones

Cabe destacar el uso de las categorías o expresiones de carácter temporal —había una vez, hace mucho tiempo, un día — ya que los estudiantes, en su mayoría inician el relato de su historia con alguna de estas expresiones para referirse al tiempo pasado, destacando la necesidad de potencializar las acciones que permiten el desarrollo de la habilidad como paso fundamental para la comprensión del tiempo histórico.

Por otra parte, se evidencia que en la mayoría de los casos, para los estudiantes fue difícil articular las ideas del relato con los elementos temporales que sugeridos para la construcción del texto. Pese a que intentaban conectar sus ideas con adverbios de localización temporal, adverbios de frecuencia temporal, formas verbales de posición en el tiempo y los conceptos de cambio y continuidad, persiste la dificultad para relacionar adecuadamente los discursos con estos elementos. También se reconoce que el



concepto de continuidad es el que menos utilizan de forma correcta para identificar las permanencias que se producen en el tiempo al interior de sus propios relatos.

Es oportuno mencionar que para los estudiantes hacer relaciones desde los conceptos de 'cambio' y 'continuidad' se torna, por su edad, un proceso complejo. Por ello, se les dificulta usar el vocabulario temporal adecuado. Se reconoce la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento histórico para estructurar descripciones a partir del cambio o la continuidad —según sea el caso— como conceptos temporales. Ello, debido a que los estudiantes lo asocian con más facilidad los adverbios de localización temporal 'ahora' o 'todavía' para referirse a las trasformaciones o los progresos que ven presentes en la vida de sus familias, aduciendo a un problema de su contexto. Por lo cual, es importante continuar realizando este tipo de ejercicios y estrategias propias de la didáctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales para que los estudiantes incorporen conceptos y mejore la comprensión del tiempo histórico.

Las narrativas obtenidas permiten reconocer un cambio en el pensamiento histórico y el uso cada vez más moderado y concreto del vocabulario y las nociones temporales. Además, es posible identificar las concepciones iniciales que poseen los estudiantes a partir de la fase de exploración, evidenciando que poseen un lenguaje inicial a nivel temporal y en ocasiones tienen un nivel intermedio, en donde los adverbios de localización temporal son los más utilizados.

El uso de los conceptos 'cambio' y 'continuidad' refleja que para los estudiantes es más fácil percibir el cambio de los hechos de la guerra y sus alrededores; ya que, si bien ellos no hicieron parte directa del proceso, son herencia de la misma guerra que vivieron sus familias. Por ello, tanto sus narraciones orales como escritas permiten percibir dichos cambios, que son trascendencia de su contexto familiar; destacando lo que su familia les ha contado de manera oral. El concepto de continuidad fue asimilado con más complejidad, dado que los estudiantes no perciben con facilidad aquello que siempre les ha pertenecido.



Asimismo, la contribución de los conceptos de cambio y continuidad en el aprendizaje del tiempo histórico debe estar inicialmente fundamentada por nociones temporales básicas y un lenguaje temporal —como el 'antes' y el 'después', el 'ahora' y el 'mañana'— mediante actividades secuenciales del paso del tiempo, que permitan el reconocimiento y el uso del vocabulario adecuado para la educación inicial y de esta manera ir avanzando sucesivamente para que se logre comprender la historia desde el contexto, teniendo presente los problemas socialmente vivos (en este caso el desplazamiento).

Se recomienda abordar el tiempo histórico a partir de los problemas socialmente vivos que formen parte del contexto de los estudiantes. De este modo, es posible reconocer de manera profunda las realidades históricas que han marcado sus vidas, haciéndolos protagonistas de la construcción de su propia identidad y cultura. Ello permite obtener datos muy interesantes que pueden ser utilizados para fortalecer la comprensión del tiempo histórico y los conceptos de 'cambio' y 'continuidad'.

La enseñanza del tiempo histórico en momentos de posacuerdo exige a los docentes diseñar intencionalmente discusiones sobre los problemas sociales que se están viviendo; de tal forma que los estudiantes movilicen procesos de argumentación y reflexión sobre su papel en el cambio, en las transformaciones. Así, ellos se reconocerán como agentes sociales e históricos que tienen en sus acciones la responsabilidad de pensar su historia para transformarla.

Referencias

Bello, S. (2004). Ideas previas y cambio conceptual. *Educación química*, 15 (3), 210-217.

Campanario, J y Otero, J. (2000). Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de Ciencias. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 18* (2), 155-169.



- Chávez, C. Un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico. *Clio & Asociados.* (33), 51-71.
- Cifuentes, M y Palacio, M. (2005). El departamento de Caldas: su configuración como territorio de conflicto armado y desplazamiento forzado. *Trabajo social, 7*, 99-109.
- Díaz, N y Jiménez, M. (2014). Las controversias sociocientíficas como contexto en la enseñanza de la ciencia. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación las ciencias*, 9 (1), 54-70.
- Facal, R y Santidrían, V. (2011). Los 'conflictos sociales candentes' en el aula. *Iber:* Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, 69, 8-20.
- Henao, B. (2002. A propósito de la relación ciencias sociales-tiempo. *Revista educación y pedagogía, 14* (3), 113-118.
- Hernández, F. (2002). Didáctica de las Ciencias Sociales, geografía e Historia. Grao.
- Iturmendi, D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, 23, 227-233.
- Jevey, A. (2007). Concepción didáctica para la formación de las nociones y representaciones histórico-temporales en los escolares primarios. Tesis de doctorado en ciencias pedagógicas en, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- León, A. (2011). El concepto de tiempo en niños y niñas de primer a sexto grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 9* (2), 869-884.
- Mora, D y Paz, R. (2013). La enseñanza del 'tiempo histórico'. Problemas y propuestas didácticas. *Historia & Ensino*, 19 (2013), 7-25.
- Pagès, J. (2014). Conciencia y tiempo histórico. *Revista Perspectiva Escolar–Monografías*, 1, 35-40.



- Pérez, E y Millares, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. *Revista Iberoamericana de educación*, 48(1), 1-10.
- Piaget, J. (1978). El desarrollo de la noción de tiempo en el niño. Fondo de cultura económica.
- Prieto, J; Gómez, C y Miralles, P. El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clio*, 39,23-38.
- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, 53, 87-99.
- Santisteban, A., González, N y Pagès, J. (2014). *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*. XXI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales "metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales". Universidad de Madrid.
- Torres, P. (2001). Enseñanza del tiempo histórico: historia, Kairós y Cronos: una unidad didáctica de ESO. Ediciones De La Torre.
- Toruella, M y Cardona, X. (2018). *Enseñar y aprender historia*. Almería: Grao
- van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. Anthropos.
- Villafáñez, M. (2016). "El aprendizaje del tiempo y su enseñanza en la educación primaria". *Tabanque, Revista pedagógica, 29*, 46-68.

Para citar este artículo: Rodríguez Ortiz, A.M; García Pérez, C.Y (2023). Incidencia de los conceptos cambio y continuidad en la comprensión del tiempo histórico. Revista Quántica, Vol. 4 No. 2, 53-81. https://doi.org/10.56747/rcq.v4i2.3