

Experiencias Desde la Práctica Docente



APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA HISTORIA Y LA FORMACIÓN DE VALORES CIUDADANOS

THE APPLICATION OF HISTORY TEACHING STRATEGIES AND VALUES
FORMATION OF CITIZENS.

APLICAÇÃO DE ESTRATEGIAS DIDÁTICAS DA HISTÓRIA E A
FORMAÇÃO DE VALORES CIDADÃOS

ROSA MARÍA DOMÍNGUEZ MARTOS¹

RESUMEN: La experiencia de esta investigación – acción fue realizada en la Institución Educativa Rosa Carrera de Martos, de la ciudad de Piura, Perú, con adolescentes del último grado de educación secundaria, consistió en la aplicación de Estrategias de la Didáctica de la Historia para desarrollar valores y actitudes que los conviertan en ciudadanos conscientes que trabajan en busca del Bien común.

Palabras clave: Estrategias didácticas, valores ciudadanos, Didáctica de la Historia.

ABSTRACT: The experience of this action-research was conducted in the Rosa Carrera de Martos Educational Institution, of Piura city, Perú, with teenagers of the last grade of high school, which involved the implementation of History Teaching Strategies to develop values and attitudes to become concious citizens working for the common good.

Keywords: teaching strategies, citizen values, history teaching.

RESUMO: A experiência desta pesquisa-ação foi realizada na Institución Educativa Rosa Carrera de Martos, na cidade de Piura, no

¹ Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Perú, com adolescentes do último curso de Ensino Médio, consistiu na aplicação de estratégias da didática da História para o desenvolvimento de valores e atitudes que os transformem em cidadãos conscientes que trabalham na busca do bem comum.

Palavras chave: Estratégias didáticas, valores cidadãos, didática da História

INTRODUCCIÓN

En la primera parte de la investigación se realiza una aproximación diagnóstica donde se describe la situación problemática del uso de una didáctica que no parte de los intereses de los estudiantes y que no aprovecha los “errores cognitivos” por los que atraviesan los adolescentes, (Pensar que los héroes de la patria son una suerte de superhombres o creer que todos los funcionarios del Estado son corruptos), para iniciar la reflexión crítica sobre la realidad social.

A partir de la etapa exploratoria se concluyó que al no aplicarse estrategias didácticas que promuevan la participación activa y crítica de los estudiantes los aprendizajes que estos lograban eran memorísticos, poco o nada significativos y por lo tanto irrelevantes para la formación de valores y actitudes ciudadanas, por ello, se formuló la hipótesis de acción que planeaba el uso de Estrategias didácticas de la Historia para promover la formación de un pensamiento crítico que ayude a desarrollar valores y actitudes que los conviertan en ciudadanos conscientes que trabajan en busca del Bien común.

De ese modo, la investigación tuvo como objetivo desarrollar valores y actitudes ciudadanos a través de la aplicación de diversas estrategias de la Didáctica de la Historia, en los adolescentes de la Institución Educativa Rosa Carrera de Martos, Piura, Perú. En la segunda parte se presenta el marco referencial para la acción pedagógica, que sirvió de pauta para iniciar la experiencia en el aula y para el diálogo reflexivo a lo largo de la investigación. Aquí se abordan temas en dos

vertientes: Enseñanza de la Historia y valores ciudadanos. En la tercera parte se explica la experiencia pedagógica propiamente dicha, se describe como el conjunto de Estrategias utilizadas contribuyeron a formar valores ciudadanos. En la cuarta parte se incluyen logros y reflexiones sobre didáctica y ciudadanía realizadas a partir de la acción-reflexión en el terreno del aprendizaje de valores y actitudes ciudadanos.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y MÉTODO

En esta ponencia presentamos los resultados de usar estrategias didácticas de la Historia para formar en los estudiantes de la Institución Educativa Rosa Carrera de Martos, Piura, Perú, valores ciudadanos que les permitan una actitud crítica frente a la realidad social y una participación activa ante los problemas que afectan al mundo de hoy.

Se usó la metodología de la investigación-acción definida por Rodríguez Rojo, M. (1991,60) como: "(un) modelo de investigación dentro del paradigma cualitativo que observa y estudia, reflexiva y participativamente, una situación social para mejorarla" (Blandes 2000:p23)

La investigación-acción trata de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica. Se eligió este modelo de investigación por que se buscó indagar en mi propia práctica para reconocer ¿por qué los estudiantes de 5° de educación secundaria no mostraban actitudes que evidencien que han interiorizado los valores ciudadanos? ¿Por qué su crítica sobre los asuntos públicos es tan superficial? ¿Por qué su desinterés por participar en actividades que busquen el Bien común? Pero sobre todo, ¿qué errores cometía en mi práctica pedagógica que limitaba el aprendizaje de mis estudiantes?

La Investigación – acción es una propuesta de Kurt Lewin (1946) quien propone un proceso en forma de espiral integrado por un conjunto sistemático de actividades, que en el caso de esta investigación incluía: primero: diagnosticar una situación problemática para la práctica referida a la enseñanza aprendizaje de valores ciudadanos; segundo, elaborar estrategias de acción para resolver el problema, que supone la planificación de actividades de aprendizaje donde se incluyan estrategias de enseñanza de la Historia para el aprendizaje de valores ciudadanos; tercero, poner en práctica y evaluar las estrategias de acción, en esta etapa se ejecutaron las sesiones de enseñanza-aprendizaje, en cuyo proceso se reflexionó continuamente sobre los logros y dificultades que

su aplicación produjo y finalmente efectuar una nueva aclaración y diagnóstico de la realidad problemática que dará paso a una nueva espiral de investigación.

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta las actividades sistemáticas que propone la Investigación acción, se organizaron cuatro momentos: En la etapa exploratoria o diagnóstica se describe la situación de la práctica pedagógica explicando las estrategias que se han utilizado para la enseñanza – aprendizaje de valores ciudadanos; en la segunda parte se presenta el marco referencial para la acción pedagógica, que sirvió de pauta para iniciar la experiencia en el aula y para el diálogo reflexivo a lo largo de la investigación. En la tercera parte se explica la experiencia pedagógica propiamente dicha, se describen las estrategias didácticas de la Historia aplicadas para formar valores ciudadanos. Y finalmente, en la cuarta parte, se incluyen logros y reflexiones sobre didáctica y ciudadanía realizadas a partir de la acción-reflexión en el terreno del aprendizaje de valores y actitudes ciudadanos.

ETAPA DIAGNÓSTICA

Los estudiantes del último grado de educación secundaria de la IE Rosa Carrera de Martos, son (cómo la gran mayoría de adolescentes peruanos) pesimistas sobre el presente y futuro de nuestro país, ejemplo de ellos es que, cuando se trata de discutir sobre el gobierno, las autoridades y los derechos, tienden a generalizar señalando, sin mediar reflexión, que “todo el poder está corrupto y vendido”, y que no existe la posibilidad de que esta situación mejore. Esta sobregeneralización (Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F. y Emery, G., 1983), es parte de un “error cognitivo”, que lleva al estudiante a creer que porque parte del sistema está corrompido, todo lo está.

Es así que, cediendo a la emoción, muchas veces he sucumbido al pesimismo, y descargo todo mi resentimiento en largos monólogos sobre lo mal que estamos y lo difícil que es salir de la crisis social y política en la que nos encontramos, actitud que impide la creación de espacios abiertos a la discusión, al diálogo y a las propuestas que tanto anhelan los jóvenes.

En la enseñanza de la ciudadanía, los intereses de los estudiantes no eran tomados en cuenta, primaba un estilo de enseñanza monótono y aburrido para adolescentes altamente relacionados con el uso de las nuevas tecnologías y

que se caracterizan por sus "altas capacidades cognitivas, (por) su extrema sensibilidad, (y) gran apertura psíquica-espiritual" (Cabrera Rodríguez, 2010:73).

Por otro lado, a través de la técnica de los grupos focales se descubrió que los estudiantes tenían diferentes estilos de aprendizaje, que no eran tenidos en cuenta, usándose estrategias tradicionales donde el profesor es quien expone, pregunta y responde, dándose preferencia a un estilo auditivo, sin satisfacer a aquellos estudiantes que tienen un estilo diferente (visual o kinestésico).

Otra de las situaciones que los estudiantes criticaban de su experiencia de aprendizaje es cuando: "(...) el profesor hace puras exposiciones...", es decir que en su experiencia, algunos de los profesores hacen un errado uso del activismo pedagógico, dando a los estudiantes una autonomía que ellos aun eran incapaces de manejar, de tal manera que cuando empezamos la experiencia de investigación acción era muy difícil proponer el orden y la disciplina que se requiere para aprender, se resistían a planificar su trabajo perdiéndose la oportunidad de mejorar la calidad de sus aprendizajes.

En otros casos los estudiantes habían tenido docentes que actuaban como "dictadores", sin mostrar empatía ante sus intereses haciéndoles vivir en un ambiente de intranquilidad, usando su cargo para imponer sus ideas, sin ser capaz de usar estrategias que atraigan el interés de los estudiantes, creándose un ambiente donde evidentemente era difícil aprender.

A partir de la etapa exploratoria se concluyó que al no aplicarse estrategias didácticas que promuevan la participación activa y crítica de los estudiantes los aprendizajes que estos lograban eran memorísticos, poco o nada significativos y por lo tanto irrelevantes para la formación de valores y actitudes ciudadanas, por ello, se formuló la hipótesis de acción que planeaba el uso de Estrategias didácticas de la Historia para promover la formación de un pensamiento crítico que ayude a desarrollar valores y actitudes que los conviertan en ciudadanos conscientes que trabajan en busca del Bien común.

De ese modo, la investigación tuvo como objetivo desarrollar valores y actitudes ciudadanas a través de la aplicación de diversas estrategias de la Didáctica de la Historia en los adolescentes de la Institución Educativa Rosa Carrera de Martos, Piura.

MARCO TEÓRICO

La **Didáctica de la Historia** no busca reproducir los contenidos de la Historia, de sus métodos y de sus técnicas, sino que debe procurar el desarrollo de capacidades que permitan la formación integral (intelectual, social y afectiva) de los niños y adolescentes, busca “sentar las bases acerca de la enseñanza - aprendizaje (...) que sean relevantes para la sociedad” (Schaub y Zenke, 2001)

A pesar de ser relativamente nueva, la Didáctica de la Historia, reflexiona sobre: Los conocimientos y estrategias que el profesor de Historia debe tener para poder enseñar, ya que “no es suficiente saber Historia es necesario poder comunicarla” (Pagés I Blanch, 2004, p. 156 - 170), es decir, que los estudiantes puedan ser capaces de entender y dar a conocer el significado de la Historia.

Para lograr comunicar la Historia es necesario que los maestros y maestras conozcan: Las características y los medios de la comunicación educativa; a los alumnos y las alumnas de secundaria, su predisposición ante lo que les queremos comunicar, sus propósitos y sus intereses para aprender aquello que les comunicamos; el conocimiento histórico que se quiere comunicar, y cómo debemos comunicarlo para lograr aprendizajes; el contexto en el que se realiza la comunicación, (finalidades o propósitos educativos que se dan a los saberes escolares, el contexto social y cultural, la institución en la que se realiza y la organización espacio-temporal en la que tiene lugar (aula, escuela).

Enseñar Historia en la educación secundaria consiste en diseñar y desarrollar una serie de actividades destinadas a que las y los adolescentes adquieran conocimientos que sean importantes para su vida presente. Estos conocimientos comprenden: las relaciones entre diferentes grupos humanos -pasados y presentes - y los problemas, éxitos y fracasos que les afectan, para poder comprender por qué nuestra cultura, y la humanidad en general, han llegado a ser como son hoy en día.

En conclusión los profesores deben procurar reflexionar sobre su práctica, tratar de documentarse y conocer e incorporar otras experiencias educativas, puesto que no es suficiente conocer la materia que se enseña – Historia – sino que también es importante tener buena formación didáctica asentada sobre bases teóricas sólidas de educación, pedagogía y psicología, que nos ayuden a conseguir nuestro objetivo de lograr aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

En esta investigación nos propusimos trabajar para lograr dos de los fines de la Didáctica de la Historia: **Preparar a los alumnos para la vida adulta**, pues la Historia permite entender el origen y contexto de los problemas sociales buscando el desarrollo del Pensamiento crítico de los estudiantes, que, convertidos en ciudadanos, podrán tomar decisiones conscientes para el logro del Bien común y **Potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad**, es decir, crear en los jóvenes valores, costumbres, ideas etc., que les permitan identificarse no sólo con la patria o la nación, sino con la humanidad. La formación de la identidad debe entenderse desde la libertad y responsabilidad, no puede llevar a la exclusión o al sectarismo, la enseñanza de la Historia debe ayudar a comprender “lo distinto” a través de valores como la tolerancia y la valoración de lo diferente (Prats J. y Santacana J. 1999).

Enseñar Historia requiere ciertas estrategias didácticas, esto es, los diferentes procedimientos, acciones y apoyos flexibles, posibles de usarse en distintas circunstancias de enseñanza-aprendizaje, que utilizamos los docentes para promover aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

La estrategia básica para enseñar es la explicación del profesor, un recurso muy usado que algunos podrían señalar que fomenta el memorismo pero, “hace tiempo que la mayoría de los profesores de Historia han abandonado aquellas explicaciones que se limitaban a describir listados de hechos, personajes y fechas históricas, que los alumnos debían después recitar en los exámenes” (Carretero y Montanero, 2008, p. 5).

Ahora los profesores usan la estrategia expositiva para describir, narrar o explicar causalmente conceptos y fenómenos históricos complejos, promoviendo “la capacidad de comprender un discurso informativo, en las que se enlazan ideas y argumentos, siguiendo un “hilo conductor” (Carretero y Montanero, 2008, p. 5), lo mismo que se logra siempre y cuando el discurso del profesor tenga una coherencia lógica y fomente la participación activa de los estudiantes, lo que ocurre porque él o la docente es capaz de formular preguntas donde se fomente la reflexión crítica, donde se:

“anticipe las consecuencias de un evento, que se infieran posibles factores causales o que se justifique el porqué de esa influencia (...) (se formulen) supuestos condicionales (“¿qué harías si fueras...?”), o analogías entre hechos del pasado y nuestra propia experiencia que potencien la empatía histórica”. (Carretero y Montanero, 2008, p. 5).

Existen numerosos tipos de preguntas, pero aquellas en las que el docente debe ser diestro son las llamadas: preguntas conceptuales, que se contestan por medio de análisis y/o clarificación de uno o más conceptos dentro de la pregunta. Las preguntas conceptuales se pueden dividir en al menos dos categorías: simples y complejas. (Elder y Paul, 2002)

Simple o definible cuando se contestan a partir de entender los significados de las palabras ya establecidos; y conceptuales complejas o (No definibles) en este caso "las definiciones normales no contestan la pregunta, sino que abren la discusión", (Elder y Paul, 2002) generan distintos puntos de vista que influyen en las definiciones a través de argumentos, para estas preguntas no hay respuestas correctas o incorrectas, sólo buenos argumentos.

Enseñar Historia requiere el análisis de fuentes, que puede ser usado como una estrategia en la que el docente debe instar al estudiante a interrogarse acerca de los factores y causas que provocan tal o cual contradicción para, de ese modo, dilucidar que para construir el Relato histórico es preciso contar con la mayor cantidad de testimonios posibles. Aquí es necesario orientarlos ante las primeras confusiones a las que se vean expuestos, sobre todo al momento de obtener visiones contrapuestas en los documentos estudiados.

El contacto directo con los testimonios estimula al alumno a pensar por su cuenta, pone de manifiesto la complejidad de cualquier fenómeno histórico, y enriquece el conocimiento del pasado con matices y vivencias que difícilmente pueden dar los mejores manuales. (Ares J., Gómez S., Reder M. y Sanz P., 2007, pp. 335 – 340).

Además de las fuentes escritas, existen otro tipo de fuentes: noticias de prensa, archivos sonoros o los testimonios orales de personas que han vivido directamente determinados hechos y acontecimientos históricos, que también ayudan a indagar el proceso de construcción Histórica.

ENSEÑAR EN VALORES

Enseñar en valores implica formar y orientar a la persona para que sus conductas sean correctas, de forma que se le ayude a entender cuál debe ser su participación dentro de la sociedad.

Cuando la formación en valores se deja de lado, se genera una sociedad indiferente, incapaz de heredar su cultura a las nuevas generaciones, formando

“individuos” carentes de un sentido de identidad y sin propósito de trascendencia.

Para enseñar valores es necesario tener en cuenta los conocimientos previos y los niveles de desarrollo de los aprendices, utilizar una metodología activa y participativa y estimular la participación y la cooperación.

La estrategia esencial para educar en valores es el diálogo y el razonamiento, además de las historias que realcen los valores. Cuando educamos en valores es necesario un diálogo constante que implica demostrar a los jóvenes la importancia de los mismos, ayuda a que estos aprendan a negociar y mediar, a tener un pensamiento independiente y solidario, a comprender la realidad personal y social de él mismo y del otro, así cómo asimilar y reconocer los valores que son deseables para lograr el Bien común.

Para educar en valores es necesario la autonomía y la reflexión crítica de los jóvenes, la enseñanza de valores requiere crear situaciones para formar la autonomía, dándoles los “recursos y los instrumentos que les permitan oponerse a la presión colectiva y a la alienación de la conciencia libre de cada uno” (Martínez Martín M., 1991). Además, de “(...) dotar (los) de recursos cognitivos (...) para que puedan aprender éticamente a lo largo de toda su vida y para que tengan ilusión y sean capaces de participar en la construcción colaborativa de una ciudadanía activa y democrática” (Martínez Martín, M., 2011)

LA CIUDADANÍA

Tener ciudadanía significa que la persona adquiere derechos y deberes políticos y sociales propios del lugar o país donde ha nacido. En el mundo de hoy en donde las fronteras nacionales parecen ir desapareciendo, ser ciudadano implica unirse a una comunidad mayor: la humana.

De acuerdo a las Ciencias Sociales y Políticas ser ciudadano es la única forma de conseguir la igualdad – independientemente de diferencias culturales, religiosas o étnicas.

Según la UNESCO, la educación ciudadana debe ayudar a formar ciudadanos críticos e informados que participen en las decisiones que conciernen a la sociedad, ya que:

“La principal misión de la educación para la ciudadanía, en un mundo global, estriba en formar personas política y moralmente

activas, conscientes de sus derechos y obligaciones, comprometidas con la defensa de la democracia y los derechos humanos, sensibles y solidarios con las circunstancias de los demás y con el entorno en el que vivimos. Todo ello desde las inevitables relaciones de conflicto y poder que acompañan a la convivencia humana. (Juárez. (2001) Citado por Soriano, 2008, p. 124).

Cuando enseñamos ciudadanía se busca el desarrollo de procesos cognitivos y socio-afectivos, que orienten al individuo, que formen su conciencia y guíen su actuación cívico – ciudadana conociendo y respetando las normas de convivencia y el respeto por la vida humana, así como la libertad, la igualdad y la justicia.

La educación ciudadana apunta a que la persona asuma su ciudadanía en forma activa, de un modo creativo que le permita un mayor desarrollo de sí mismo lo que en el futuro beneficiará al conjunto de la sociedad de la que forma y es parte. (Gil Jaurena, I., 2012)

La educación para la ciudadanía debe incluir también un conjunto de acciones ejercidas por las personas que inciden en la vida de la comunidad (local, nacional e internacional) y, como tal, requiere un espacio público en el que éstas pueden actuar juntas y donde sea posible ejercer la convivencia (Martínez, 2006).

La educación para la ciudadanía tiene por fin general crear: “Un mundo donde sus ciudadanos sean capaces de criticar y transformar la sociedad para mejorarla, donde impere la solidaridad y la cooperación entre las personas, donde se valore y aprecie el medio ambiente y donde sea una realidad la justicia social. (Juárez. (2001) Citado por Soriano, 2008, p. 124).

TERCERA ETAPA: LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Durante las sesiones de clase usé la explicación para difundir entre mis estudiantes la idea de presentarles personajes, hombres y mujeres de nuestra historia reciente, que no utilizan un escudo y una espada, sino que se valen del diálogo, la reflexión y la participación ciudadana para generar conciencia en la población y de esta manera lograr un cambio profundo que nos lleve a una sociedad mejor.

Durante las sesiones de aprendizaje brindé nuevos conocimientos que requerían que mis estudiantes desarrollen determinados procesos cognitivos, para

ello me propuse utilizar diversas estrategias que promovieran el aprendizaje activo, entre ellas el análisis de recursos audiovisuales que fueron estudiados gracias a la ayuda de una ficha de visionado que incluía preguntas que promovían procesos cognitivos tales como: la reflexión, la argumentación y la inferencia, el resultado fue muy bueno, pues los estudiantes participaron y se interesaron, comentando lo que habían visto y preguntando para contrastar lo que ya sabían con lo que acababan de observar en los videos.

Durante el proceso de elección del material audiovisual, pensé elegir aquellos que fueran fuentes directas sobre lo ocurrido en el Perú de los '80 y '90 y que fueron obtenidos por la Comisión de la Verdad y la Reconciliación (CVR)²; para su análisis e interpretación usé el método socrático, usando preguntas conceptuales simples ya que quería que los estudiantes entendieran en primer lugar ideas simples: "jueces sin rostro", "desapariciones forzadas" y en segundo lugar se generaran distintos puntos de vista que les llevaran a hacer definiciones a través de argumentos. (Eggen y Paul, 2002).

Así mismo, utilicé la Biografía como material para fomentar la investigación histórica, la lectura y la escritura creativa, de tal manera que mis estudiantes pudieron construir su propio análisis histórico sobre los derechos humanos en el Perú.

En esta experiencia pedagógica no trata de usar el Método biográfico (elaboración de relatos de vida y de historias de vida) (Sanz Hernández A., 2005) tal y como lo haría un historiador, sino de acercar al estudiante a la vida del personaje de la forma más veraz posible, para conseguir el significado y el sentido que les dieron a sus vidas, como una forma de "revivir" al protagonista ante los ojos de los adolescentes para quienes todo lo pasado es tan lejano.

Además, se usó también la estrategia del trabajo en equipo de manera que los estudiantes puedan conversar, intercambiar ideas y discutir sobre la vida y los aportes de los personajes al bien común, puesto que formar valores ciudadanos requiere el contacto con el otro de forma que se pongan en práctica

² La **Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)** fue creada en 2001 durante el gobierno del presidente provisional Valentín Paniagua, su misión era elaborar un informe sobre la violencia armada interna que vivió el Perú entre 1980 y 2000. Luego de recoger testimonios de las víctimas de la violencia se realizó un Informe Final que fue publicado el 28 de agosto de 2003. Los testimonios recogidos por la CVR, constituyen fuentes directas e invaluable que permiten que los jóvenes peruanos conozcan esta etapa de nuestra Historia.

valores como la democracia, la tolerancia, el respeto a las ideas de otro, la escucha activa y la participación ciudadana.

Se formaron equipos que investigaron de distintas fuentes las biografías de peruanos (Javier Pérez de Cuellar, Marielena Moyano, Raída Cóndor Sáenz, Wendy Ramos, Carlos Iván Degregori, Jorge Santisteban de Noriega), a partir de las cuales redactaron sus conclusiones respecto de los personajes, la época en la que vivieron y su actuación frente a la defensa de los derechos ciudadanos.

Cuando elegí el material que iba a analizar en clase, ubique a aquellos cuyas vidas demuestren lo difícil que es elegir entre el bien común y el ser individual, pero también se presentaron fuentes primarias (escritas y audiovisuales) de personajes que presentaban la antítesis de un ciudadano respetuoso de los derechos, una vez determinada la veracidad de la fuente, los estudiantes identificaron los antivalores que representaban, siendo capaces de argumentar su postura, proponiendo de forma lógica y coherente razones por las que sus acciones no eran útiles para el logro del bien común.

El uso de la biografía como estrategia fue acompañada de otras estrategias didácticas como la aplicación de preguntas complejas que los ayuden a criticar las fuentes y que buscaban que los estudiantes puedan realizar inferencias respecto a las emociones, sentimientos y valores de los personajes estudiados que podrían deducir a partir del texto.

También, utilice una selección de fuentes audiovisuales primarias, las que promovieron su participación activa, en este caso también se usaron preguntas conceptuales simples (para reconocer si entendieron las ideas) y complejas (para promover la reflexión y la argumentación).

Por otro lado, es necesario decir que tanto las biografías como los documentos audiovisuales escogidos para las sesiones fueron cercanos a la realidad e intereses de mis jóvenes estudiantes, por ello se entiende su interés y disposición para aprender.

El conjunto de actividades que planifiqué me permitieron comprobar que la metodología activa exige mucho de mí como docente, pues requiere que reflexione sobre la mejor manera de presentar la información a los estudiantes, de forma que se sientan motivados a realizarla, así mismo requiere que tenga

habilidades para manejar los grupos y una buena comunicación con el alumnado.

Finalmente, creo que el análisis de fuentes escritas y audiovisuales motivaron a mis alumnos y los entrenaron en la búsqueda de soluciones válidas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura, dándoles oportunidad para analizar, reflexionar y discutir en grupo soluciones a los problemas que podrían enfrentar en la vida, enseñándoles a vivir en sociedad y a defender sus derechos y los de los otros.

CUARTA ETAPA: LOGROS Y REFLEXIONES.

Esta investigación me ha permitido reflexionar y llegar a algunas conclusiones:

El usar la biografía acerca al estudiante a la vida del personaje. Como estrategia de enseñanza sirvió para que los y las estudiantes se ejercitaran en la argumentación, fueran capaces de analizar fuentes y argumentar el valor que estas tienen para conocer la verdad sobre el contexto social estudiado (Perú: 1980 -2000).

Las fuentes a estudiar en una clase no pueden ser utilizadas como simples anécdotas, es necesario que se siga un análisis de la fuente de la misma manera que lo haría un Historiador: Clasificación de la fuente, análisis de la fuente, comentario, crítica y bibliografía.

El análisis e interpretación de fuentes audiovisuales resultó particularmente significativo puesto que llamó la atención de los adolescentes, tan identificados con este medio. El análisis de fuentes primarias audiovisuales solo es posible para el estudio del siglo XX peruano, por tanto, resultan insustituibles para la enseñanza de este tiempo. Igual que cualquier otro material usado en el aula, requiere una exhaustiva revisión y selección por parte del docente que debe realizar material de apoyo que incluya preguntas que requieran generar la reflexión crítica en los estudiantes.

Ambos materiales, las biografías y las fuentes audiovisuales, sirvieron para que los estudiantes tomaran conciencia de la participación ciudadana de varias personas que según ellos mismos: "lucharon por nuestros derechos" y "han dejado huella en el mundo".

El uso de fuentes primarias (biografías y fuentes audiovisuales) permitió desarrollar la empatía histórica, es decir, la capacidad de colocarse en el lugar

del otro, tratando de comprender sus pensamientos, sentimientos y acciones, atendiendo a la época y al contexto que rodean a los individuos. La empatía histórica es una habilidad intelectual que requiere ser ejercitada en el aula a través de discusiones intelectuales. (Cózar Mata, sf.), esta se evidenció cuando los y las estudiantes dijeron sentirse identificados con la lucha de los personajes analizados, ellos dijeron: "son ejemplo a seguir..." "lucharon por nuestra libertad..." y además: "... son ejemplo para cumplir con mi papel de ciudadano...en el presente" "Me hacen pensar que hoy, yo también puedo participar activamente..."

Los docentes debemos procurar ejecutar estrategias que dejen atrás el aprendizaje de una historia acabada, que resulte aburrida, y conectarla con la "realidad", es decir, con aquello que interesa al adolescente. Estrategias didácticas que engranen los intereses de los estudiantes con el aprendizaje de una historia que promueva el desarrollo de competencias lógico – deductivas, es de suma importancia.

Finalmente, debo decir que nosotros, los docentes estamos en la obligación de aprender y poner en práctica distintas, nuevas y variadas estrategias que conjuguen el cultivo de valores y actitudes con las capacidades intelectuales, que logren educar ciudadanos capaces de tomar decisiones conscientes para el logro del bien común.

BIBLIOGRAFÍA

- Ares J., Gómez S., Reder M. y Sanz P. (2007). Recuperar la Historia. Recuperar la memoria. Edición crítica de textos para el aprendizaje de Historia Moderna. Universidad de Córdoba.
- Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F. y Emery, G. (1983). Terapia cognitiva de la depresión (3ª ed.). Bilbao: Descléede Brouwer. (Publicación original en inglés: 1979).
- Blández Á. (2000). La investigación acción un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación, INDE Publicaciones. 2ª Edición. Barcelona.
- Cabrera Rodríguez F. (2010). Educación para la transformación social, educación, investigación y desarrollo social. Coordinadores Boza A. Méndez J. Monescillo M. De la O. M. (coordinadores) NARCEA Ediciones.

- Carretero M. y Montanero M. (s.f.) Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. Universidad Autónoma de Madrid – FLACSO (Argentina); Universidad de Extremadura.
- Cózar Mata J. Dificultades de aprendizaje en Historia. Psicopedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=461>
- Elder, L. y Paul, R. (2002). El Arte de Formular Preguntas Esenciales. Basado en Conceptos de Pensamiento Crítico y Principios Socráticos. Traducción con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico. Foundation for Critical Thinking. Disponible en: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>
- Gil Jaurena, I. (2012). Aprendizaje de la ciudadanía y la participación. Aproximación a su estudio. En S. Morales, J. Lirio y R. M. Ytarte (coords.). La Pedagogía Social en la Universidad. Investigación, formación y compromiso social. (pp. 223-230). Valencia: Nau llibres. ISBN: 978-84-7642-908-2.
- Martínez Martín M. (1991). La enseñanza de los valores en la escuela: La educación ética. En: Seminario: Educación y valores en España. Compilador: Muñoz – Repiso M. Valle J. Villalain J. Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Martínez J. (2006). Educación y ciudadanía. Eikasía. Revista de Filosofía. II6 (septiembre). Disponible en: Eikasía. Revista de Filosofía. II 6 (septiembre 2006) Disponible en: <http://www.revistadefilosofia.org>
- Martínez Martín, M. (2011). Educación, valores y democracia. Universidad de Barcelona. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Barcelona. España. Revista de educación, número extraordinario 2011. Pp. 15 -19.
- Pagès I Blanch, J. (2004). "Enseñar a Enseñar Historia: La Formación Didáctica de los Futuros Profesores de Historia". En: Miradas a la historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis. Encarna Nicolás Marín, José A. Gómez Hernández (coordinadores) Universidad de Murcia.
- Prats Cuevas, J. y Santacana Mestre J. (1999). Didácticas específicas: Ciencias Sociales. En: Enciclopedia general de la Educación, Tomo III, Barcelona, Editorial Océano.
- Sanz Hernández A. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. Asclepio -Vol. LVII-1-2005 Universidad de Zaragoza.

- Schaub, H. y Zenke, K.G. "Diccionario AKal de Pedagogía". Madrid. 2001. Edición digitalizada: <http://books.google.com.pe/>
- Soriano Ayala E. (2008). Formando ciudadanos para ejercer la democracia. En: Educar para la ciudadanía intercultural y democrática. Editorial La Muralla. S.A. Madrid.