

Pensar el barrio para enseñar y aprender historia

Alfonso ACUÑA MEDINA*

Universidad de la Guajira - Colombia
Alfonsojota1@gmail.com

Resumen

En este texto tratamos de recoger los momentos significativos de una experiencia pedagógica de enseñanza de la Historia, a partir de la Historia Local: la Historia de Barrio. La idea es tratar de llevar la escuela al barrio y el barrio a la escuela. Es probable que si profundizamos más en esta propuesta podría haber una intercomunicación entre la escuela y la comunidad y estos espacios podrían entenderse mejor, lo que provocaría una disminución de los altos índices de deserción de lo que se quejan nuestras autoridades educativas. Por lo demás, buscamos otros escenarios dinámicos de enseñanza y aprendizaje, de la Historia y de las Ciencias Sociales, área que no goza de mucha acogida en los espacios escolares. Concomitante con la innovación pedagógica, buscamos criterios de evaluación cualitativas coherentes con renovados estilos de enseñanza.

Palabras clave: Historia Local, Enseñanza y Aprendizaje de la Historia, Proyecto pedagógico de aula, Problemas de enseñanza y aprendizaje.

Thinking the Neighborhood in History Teaching-Learning

Abstract

In this text we try to collect the significant moments of an educational experience teaching history, from local history : the history of Barrio. The idea is to try to bring the school to the neighborhood and the neighborhood school. Chances are if you go further into this proposal could be a communication between the school and the community and these spaces could be better understood , resulting in a decrease in dropout rates higher than our educational authorities complain . Otherwise , we seek other dynamic scenarios of teaching and learning of History and Social Sciences , an area that has not been well received in school spaces. Concomitant with educational innovation , we seek qualitative evaluation criteria consistent with renewed teaching styles.

Keywords: Local History, Teaching and Learning History, Classroom teaching project, Teaching and learning problems .

* Maestro-investigador. Institución Educativa Número Dos. Maicao, La Guajira, Colombia.

“Yo no puedo proponer nada para arreglar los problemas de mi barrio porque no he dado ni para arreglar los míos”
Maryis Peñaloza, 11-05

Presentación

Pensar el barrio es otro intento por desentrañar las historias ocultas que rondan cada uno de los rincones, esquinas y aceras de los barrios y lugares populares de la ciudad de Maicao, las cuales se reproducen en cada uno de los espacios escolares, dado que cada estudiante es la expresión de esta realidad. En pocas ocasiones estas historias, que configuran parte de lo que algunos investigadores sociales llaman currículo oculto, son tenidas en cuenta por maestros y directivos docentes al momento de organizar la propuesta escolar o Proyecto Educativo Institucional. Esto no quiere decir que ella no se refiera al contexto o al estudiante; pero solo se refieren.

Traer a los espacios escolares estas historias barriales es otro intento por establecer una línea de contacto entre la ciudad y la escuela. Tratamos de hacer más difusa las fronteras que separa a la institución de la ciudad. Es probable que en este intento la Institución aprenda a entender la ciudad y sus vivencias, al tiempo que la ciudad no mire tan distante a la institución educativa y los sujetos que la integran. Si la institución educativa logra entender la dinámica que caracteriza el desenvolvimiento de los acontecimientos que marcan la vida cotidiana de la ciudad, sus barrios y los otros lugares, seguramente encontrará argumentos para disminuir la cantidad de jóvenes que se alejan de sus salones de clases sin explicación alguna, aparentemente, en lo que algunos pedagogos llaman “expulsión simbólica”.

Si logramos que niños y niñas descubran el barrio donde nacieron, si los aproximamos a sus gentes de carne y hueso, si logramos que ellos y ellas vean su barrio y su entorno por primera vez; seguramente tendrán experiencias de vida más gratificantes y más significativas. En esta dinámica es probable que descubriendo al barrio se descubran a sí mismo, lo cual los movería a iniciar un proceso de redefinición de su proyecto de vida, ubicando en este el papel del estudio y el conocimiento. En esta dinámica estudiar no sería una carga o un deber sino un placer. Sería este el escenario propicio para maestros y maestras desencadenen procesos pedagógicos gratificantes para esa camada de jóvenes que no encuentran en las aulas ningún tipo de placer. Si logramos que los y las jóvenes descubran su barriada, descubrirán que allí hacen presencia to-

das las lacras que ha generado esta sociedad de consumo: el narcotráfico y la promoción de la vida fácil con bajos placeres, la violencia de todas clases, las distintas maneras de contaminar el ambiente, las carencias comunes a toda nuestra gente pobre, entre otros. Esto facilitaría el trabajo de los maestros interesados en enseñar temas relacionados con la formación personal, la ética y valores, la contaminación, entre otros. Esto le haría caer en cuenta a la Institución que sus jóvenes no son agentes estandarizados ni estandarizables, que son personas que tienen su historia; para que los tenga en cuenta, más allá de las reiteradas votaciones estudiantiles para elegir el personero estudiantil.

Este sería un escenario propicio para la enseñanza de la Historia y otras Ciencias Sociales, área del conocimiento descalificada y menospreciada en los espacios escolares, seguramente por la verborrea que ha caracterizado sus intentos fallidos por enseñarla. Sería también la oportunidad para que los jóvenes se inicien en el ejercicio de la conceptualización de temas afines a la Historia, se formen un espíritu investigativo e interrogador de su vida y su entorno, definan auténticos proyectos de vida, construyan valores de realización personal y asuman posición crítica frente al mundo que les tocó vivir. Es ésta la utopía en curso.

1. Perspectivas en juego

Reconociendo la multiplicidad de miradas respecto de una propuesta pedagógica en el marco de las pedagogías activas, nos atrevemos a tomar como referencia las siguientes, para apuntalar nuestro interés.

- Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados. MEN (2006)
- “Durante la educación Básica y Media, es importante y necesario que se forme en los conceptos básicos y se practiquen métodos y técnicas propios de las diversas disciplinas que conforman las Ciencias Sociales. Por ejemplo, un educando que curse la básica y la media, no será un historiador, pero debe aprender a manejar y seleccionar fuentes, que es algo básico en el conocimiento histórico.” MEN (2002)
- “La historia, en cuanto disciplina social, tiene como objeto el estudio de las sociedades en el tiempo. Su enseñanza debe, por un lado, conducir al individuo a sentirse parte activa del grupo social en el cual se mueve, y a la vez proveerlo de instrumentos que le permitan interpretar la actualidad, como resultado de un proceso de causalidad

interrelacionada, para superar la frecuente percepción de la realidad como producto de la casualidad”.(Lilian y Carlos Betancourt, (1994)

- Convenio Andrés Bello (1999), a propósito de las perspectivas para la enseñanza de la historia: a) Propiciar entre los niños la idea de que su propio protagonismo histórico, como individuos y actores sociales, es posible. b) Promover la idea de que no existe inevitabilidad y de que los procesos pueden cambiar de dirección si los actores sociales actúan intencionalmente.
- “Nuestra historia personal y familiar, puede convertirse en un instrumento a través del cual podemos comprender el pasado del tiempo, las formas de vida, los desarrollo de los pueblos y las ciudades...en fin, una manera de entender la Historia” María Cristina Tenorio. Universidad del Valle. (1997)
- “Para obtener la participación activa del estudiante, el trabajo personal y colectivo en reemplazo de las exposiciones solitarias del profesor, éste debe recurrir cada vez más a los archivos, a los documentos de primera mano, a los artículos puntuales de prensa y revistas, a las fotografías a las películas, a las voces y grabaciones de protagonistas, a las visitas a museos, a edificios, locales, fabricas, calles, caminos y a las salidas y el trabajo de campo. Darío Betancourt. (1995.)
- “Una educación por proyecto tiene como meta hacer que los estudiantes alcancen unos “conocimientos básicos comunes”, porque la pedagogía por proyecto disiente de lo que se ha dado en llamar currículos común, para defender la imagen de un estudiante y un profesor –insistimos en la interacción de los dos- cuyas mentes están abiertas hacia lo imprevisible, hacia los conocimientos que se van descubriendo a medida que se avanza en la solución del dilema o el problema que un proyecto de aula o de área, o interáreas, se traza.” Fabio Jurado (2003)
- “La forma como el docente concibe el aprendizaje, la enseñanza, los logros que se propone y las metas de la educación, orientan y definen la evaluación”. Fidel A. Cárdenas. (2000)

2. El Contexto

El proyecto lo iniciamos desde el año 2003 con las niñas del grado diez y lo hemos continuado con otros grupos y con otros temas y actividades, en la Institución Educativa Número Dos, sede “La inmaculada”, sede tradicio-

nalmente de sexo femenino perteneciente a estrato uno y dos o más bajo. No obstante, solo a partir del 2010 iniciamos un proceso de sistematización como experiencia pedagógica de aula. La ciudad es el municipio de Maicao, departamento de La Guajira. Maicao es una ciudad fronteriza con una población multiétnica y pluricultural, donde hacen presencia la población árabe, vinculada al comercio, así como los paisas y santandereanos. También hacen presencia grupos poblacionales de otras partes de la costa, especialmente, del Cesar, Magdalena, Atlántico, Bolívar, Córdoba y Sucre. Se destaca la presencia de la etnia Zenú, procedentes de las sabanas de Córdoba y Sucre. Un componente para destacar es la alta tasa de población de la etnia Wayuu, población nativa. No es menos importante la influencia de la República Bolivariana de Venezuela en el discurrir de la vida cotidiana de la ciudad.

3. Las miradas problemáticas

La Enseñabilidad es una responsabilidad que recae en el maestro, es el eje central de su trabajo; el que se completa con la Educabilidad, entendida como las condiciones que presenta el o la estudiante. Los esfuerzos y el trabajo que despliega el maestro o la maestra por enseñar los conocimientos elaborados por la cultura, encuentran en el estudiantes o la estudiante una receptividad, si este o esta logra una comunicación auténtica con el maestro, es decir, si él o la estudiante es capaz de descifrar el discurso del maestro, si su capacidad mental le permite decodificar los planteamientos del maestro o de un texto puesto a la discusión en el desarrollo de una clase. En este sentido, el acto pedagógico como acto de enseñar y de aprender requiere un diálogo entre maestros y estudiantes, de un entendimiento mutuo.¹

Las y los jóvenes se quejan de no haber tenido continuidad y rigor pedagógico en el desarrollo de la asignatura en los años anteriores, como consecuencia, encontramos unos vacíos de conocimientos en temas claves que serían la base para acceder a otros. Esta parte sería un obstáculo poco relevante si ellos y ellas tuvieran definida una rigurosa disciplina de trabajo y de estudio, mediante el cual superarían este impase.

Ellas y ellos tienen serias dificultades en la lectura y la escritura. Esto es,

1 En este primer ejercicio destacamos que hemos encontrado algunas estudiantes en cada curso que escapan de este diagnóstico, habita entre ellas una buena capacidad de análisis y asociación de conceptos e ideas que las colocan en posición de acceder a los conocimientos de las Ciencias Sociales, la idea es que esos casos no sean excepcionales sino generales. La mayor parte de las estudiantes pueden ser ubicadas en este esquema con pocas excepciones.

no logran interpretar y decodificar el sentido de un texto con cierto grado de complejidad, no logran recontextualizar el texto, ni relacionarlo con sus vidas; tampoco alcanzan a realizar generalizaciones apropiadas. En este campo sus respuestas solo alcanzan a lo inmediato, es decir, a repetir de memoria y literalmente el texto leído.

Las niñas y niños tienen dificultades para ubicar acontecimientos en el tiempo y el espacio. Esta dificultad espacio-temporal no les permite asociar acontecimientos históricos en el tiempo y precisar el lugar donde sucedieron, por lo demás, para ellas estos acontecimientos del pasado o el presente no parecería tener ninguna relación con sus vidas. No han madurado una autonomía para el estudio más allá de las discusiones en el salón. Estudiar es o parecería ser un asunto del colegio. Esto no niega que tengan mucha iniciativa para realizar otras cosas que también son importantes en sus vidas pero no les resuelven sus carencias intelectuales.

4. Perfilando un método

No prescribo un método unilineal y estandarizado que nos anticipe los acontecimientos del proyecto en curso. Solo tenemos una perspectiva metodológica en la que cada una de los distintos componentes de la propuesta pedagógica (estudiantes, maestro, texto de lectura, instrumentos, aulas de clase, tiempo, entre otros) se va disponiendo para construir y reconstruir una realidad (el conocimiento) en contacto con los sujetos investigadores e investigados. Llevar un registro de cada uno de los acontecimientos y momentos del proyecto es la mejor manera de cuidarnos de la improvisación y la ausencia del rigor que demanda toda propuesta seria de investigación. Le apostamos a un proceso investigativo sólido y riguroso para sustentar nuestro trabajo, el cual debe estar sometido a una crítica permanente de interlocutores válidos. Uno de los momentos más destacados e ineludible del proyecto tiene que ver con la lectura y la escritura. En efecto, tenemos seleccionado una lista de textos de lecturas que nos dinamizan las acciones de enseñar y aprender. Veámosla:

4.1. Selección de las lecturas

Serie LEGADO. Ciencias Sociales Integradas. Editorial VOLUNTAD. Capítulo "Así se Investiga en Ciencias Sociales", tomamos las siguientes lecturas.

- Texto 1. Exploración y comentario de un documento histórico (7 grado).

- Texto 2. Las fuentes históricas (8 grado).
- Texto 3. Una biografía histórica (8 grado).
- Texto 4. De visita a un museo (8 grado).
- Texto 5. La tradición oral (9 grado).
- Texto 6. Historia del barrio La Belleza o “Cielo Roto”. (Pag.99-112) Ricardo Malpica, del texto: ¡Déjenos Hablar! Profesores y estudiantes tejen historias orales en el espacio escolar. Renán Vega Cantor- Ricardo Castaño Tamara (Compiladores)
- Texto 7. La Hechicería de Cipriana Parra. (Pág. 115-141) del texto: Historias Mínimas. Rafael Mauricio Méndez. INTERMEDIO Editores.
- Texto 8. Porque es importante la historia. SENA, División PPPU. Carlos Rincón-Jairo Luis Chaves Navia. 1990.
- Texto 9. Realicemos una historia barrial. (11 grado) Pág. 34-35, del texto Ciencias Sociales. Editorial Santillana.

Cada lectura realizada (individual y/o en grupo) va acompañada con su relatoría y un ejercicio de ajuste y triangulación con el trabajo de cada grupo en cada trabajo en el barrio. Procuramos que esta parte del trabajo se realice con la aplicación del computador y se intercambien escritos mediante la red.

4.2 La conformación de los grupos

El proceso de conformar los grupos de trabajo ha sido uno de los mayores retos. Recuérdese que son jóvenes en edades entre 15 y 17 años, con raras excepciones, son mayores o menores. Todas y todos comparten los problemas derivados de sus intereses de jóvenes, por ello no es fácil ponerlos de acuerdo ni entender sus preferencias, las cuales cada una o uno trata de anteponer. Procedemos de la siguiente manera: Dada la articulación del texto en referencia con nuestro interés investigativo, iniciamos el proceso con la lectura del texto de Ciencias Sociales 11 grado, Editorial Santillana, cuyo tema es: Realicemos una historia barrial. El ejercicio consiste en organizar los niños y las niñas del salón que habitan el mismo barrio y realizar la lectura en mención. El resto realiza la lectura individual, a la espera de conseguir compañero o compañera en otro salón.

4.3. Las preguntas problematizadoras

- ¿Qué mensajes les envía las lecturas respecto de la historia de cada uno de nosotros y de nuestro barrio o ranchería?
- ¿De qué manera la lectura les puede ayudar a identificar y entender los problemas del barrio o ranchería donde residen?
- ¿Qué actividades pueden desarrollar para resolver los problemas del barrio o ranchería donde residen?
- ¿Qué conocimiento tienen del barrio o ranchería donde viven?

Procedemos a conformar los grupos sin tener en cuenta a que aula pertenecen, solo interesa que vivan en el mismo barrio o ranchería y comparan la misma realidad y la misma historia. Esta decisión pone en escena una realidad problemática que tiene que ver con reunirlos en el colegio y en el barrio para un trabajo en común. Aquí el tiempo escolar y las maneras como este se divide en las asignaturas es un obstáculo para el proyecto, no obstante, hay que ver como lo resolvemos.

Valorada esta primera parte observé que muchos estudiantes realizan las acciones por deber y no por placer. Es decir, como es natural, muchos jóvenes se sienten obligados por los dispositivos escolares y por la autoridad del maestro a realizar lo que ella y él le ordenan, no obstante, esto va en contra de la perspectiva puesta en juego. Procedimos a realizar un segundo ejercicio de selección. Se les explicó en detalles los pormenores del proceso de investigación, se les aclaró que su promoción no está relacionada con el proyecto, por tanto no están obligados a pertenecer a él. Se les puntualizo que lo que está en juego es el conocimiento y su formación como futuros investigadores sociales. Este ejercicio nos permitió hacer una mejor selección de los y las estudiantes que participan de la experiencia. La única razón es su libre decisión de participar en procura de encontrar nuevas experiencias de aprendizaje.

Hay dos logros en los que vamos a insistir en la experiencia: la lecto-escritura y el sentido de la Historia. En este reto estamos seleccionando una lectura acorde con su nivel, relativas a la importancia de la historia, la cual será complementada con la elaboración de relatorías y ensayos, teniendo como piedra angular la historia de su barrio. Este reto es complementado con la necesidad de lograr avances en sus habilidades y destrezas para elaborar y sustentar informes utilizando los MTICs.

Realizado el ejercicio y conformado los grupos de trabajo procedemos a realizar la segunda parte de la lectura que se denomina “Un espacio para

investigar”. Esta segunda parte está compuesta por tres momentos. Las actividades a desarrollar en cada momento fueron re-elaboradas y re-contextualizadas por este investigador.

4.4. Momentos del trabajo de campo

a) Primer momento: Planteo el proyecto: ¿cómo te propones hacer la historia de tu barrio o rancharía? Ten en cuenta lo siguiente...

- Invéntale un título al proyecto y explica por qué.
- Formúlate, por lo menos, 10 preguntas respecto de tu barrio o rancharía.
- Plantea lo que quieres saber o buscas saber de tu barrio o rancharía.
- Explica las razones por las cuales sería importante saberlo. (Tú y los otros habitantes del barrio o rancharía)
- Plantea cómo piensas saber lo que buscas, dónde y cómo encontrar la información necesaria.
- Menciona qué tipo de instrumentos, herramientas u objetos necesitas para guardar y almacenar la información.
- Explica cómo te vas a organizar con el resto de compañeros para realizar lo que te propones.

Terminado este ejercicio, elabora un relato o informe (individual o en grupo) en el que expliques como te pareció la experiencia realizada hasta el momento, preferiblemente en computador. Como conoces los correos de los demás compañeros del proyecto, lo puedes compartir. Los demás compañeros pueden expresar sus opiniones respecto de lo que sus colegas escriben, preferiblemente, por el mismo medio. Envía el informe al profesor cuyo correo electrónico es alfonsojota@gmail.com.

b) Segundo momento: Desarrollo la investigación.

- Ubiquen diez informantes claves entre las personas mayores del barrio o rancharía, conversa con ellos o ellas y plantéale tu intención; háblale de lo importante que es para ti y para ellos-as
- Acuerden las circunstancias para realizarle una entrevista cuyas preguntas básicas son las 10 que tu grupo se realizó en el Primer Momento.
- Ubiquen en el barrio los lugares donde encuentres información escri-

ta o fotográficas del barrio o puede ser grabaciones del pasado: sede de la acción comunal, iglesias o parroquias, colegios, entre otros

- Seleccionen los documentos (archivos, fotografías, cartas, actas de reuniones, videos, entre otros) que te sirven para responderte a las preguntas que se han hecho.
- Traten de leer, analizar y estudiar cada uno de estos documentos a ver que te dicen.
- Elaboren informes por escrito de lo que tú consideras que te dicen ellos.
- Comparte ese informe con los demás compañeros de la investigación y espera sus observaciones
- Traten de organizar una exposición en audiovisual para que los demás sepan lo que han hecho.

En cada una de estas actividades cuenten con la asesoría permanente del maestro-investigador, del cual tienen ya su correo electrónico y se encuentran diariamente en su clase. Para efectos de estas asesorías no hay que limitarse a los espacios escolares y el aula de clase, se pueden enriquecer con visitas a los barrios y a los informantes claves, a manera de trabajo de campo.

c) Tercer momento: Presento resultados

La información organizada y sistematizada en audiovisual y documentos escritos, les sirve para organizar una exposición en el colegio, en una puesta en común de la investigación. Utiliza los recursos tecnológicos disponibles. Dado que la institución tiene un proyecto transversal en el uso de las MTIC, las estudiantes y los estudiantes deben apoyarse en estos recursos para mejorar los resultados de su trabajo investigativo y perfeccionar sus competencias.

A manera de conclusión: las primeras impresiones

“Yo no tengo nada que proponer respecto de los problemas de mi barrio porque yo no sé qué problemas hay” señala una estudiante que está realizando el ejercicio. Otra sentencia: “yo no puedo proponer nada para arreglar los problemas de mi barrio porque no he dado ni para arreglar los míos”. ¿Qué realidad esconden u ocultan estas expresiones?

Un grupo de estudiantes del grupo 05 se trezaron en un arduo debate respecto de la los problemas del barrio, la administración pública de los últi-

mos alcaldes y los casos de corrupción. Inclusive, lo asociaron con los casos de corrupción que en estos momentos se discuten en Bogotá con el llamado carrusel de la contratación. ¿Qué refleja este debate?

“De nuestro barrio no sabemos nada ya que cuando llegamos todo estaba ya hecho”. “De mi barrio no tengo ningún conocimiento”. Parece haber un lugar común entre las y los estudiantes que participan del proyecto: el desconocimiento de su barrio.

Un observador tendría que preguntarse por las circunstancias que han llevado a estos jóvenes a no mirar su entorno, a no preguntarse por los acontecimientos de su ciudad, a ignorar a las personas con quienes comparten su espacio vital. Un maestro tendría que preguntarse si esa misma actitud de indiferencia y apatía que exterioriza por su barrio y su entorno, la lleva a la institución y por ello tampoco ve los textos de estudio, ni a su maestro o maestra, ni la importancia del saber para su proyecto de vida, tampoco ha descubierto la biblioteca con sus volúmenes, ni el laboratorio, ni la sala de informática, entre otros

¿Qué podemos esperar de este joven “estudiante” que está ciego y sordo?, ¿Qué niveles de rendimiento académico podemos esperar de este joven que aún no descubre su barrio ni la institución a la asiste día a día? Son elementos para enriquecer un debate pedagógico necesario. Nuestra investigación nos arrojará algunas respuestas al respecto.

Un componente de relevancia investigativa tiene que ver con la mirada que introduce el proyecto Historia Hoy del Ministerio de Educación Nacional, a propósito del programa del Bicentenario de la Independencia. En efecto, la delegada del Ministerio, en cabeza de la Universidad de Cartagena, introduce nuevos elementos relacionados con la independencia de Colombia, para que sean tenidos en cuenta por el investigador y los y las jóvenes estudiantes-investigadores. Esta nueva realidad aún no ha sido valorada en el grupo de investigación que hace parte del proyecto, no obstante, es evidente que introducirá nuevos retos para afrontar.

Referencias

Bibliográficas

BETANCOUR, Lilian y BETANCOURT, Carlos (1994). *Tras las huellas de la historia. Alegría de enseñar*, N° 20.

- BETANCOURT, Darío (1993). *Enseñanza de la Historia a tres niveles, una propuesta alternativa*. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- CARDENAS, Fidel (2000). *Conocimientos, logros, Habilidades, competencias. ¿Qué evaluar?* **Actualidad Educativa**, N° 17-18.
- CARRETEO, Mario (1997). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: AIQUE.
- Convenio Andrés Bello [CAB] (1999). *Así se enseña la historia para la integración y la cultura de la paz*. Santafé de Bogotá
- JARAMILLO, Adriana y SCHMIDT, Mariana (1995). *Los proyectos pedagógicos de aula: una propuesta que potencia el desarrollo humano*. **Alegría de Enseñar**, N° 23.
- JURADO, Fabio (2003). La educación por proyecto: una pedagogía para la conjetura. *Magisterio*, N° 002.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Cartilla N°1. Los estudiantes preguntan. “Aprender a preguntar y preguntar para aprender.” Proyecto Historia Hoy: Aprendiendo con el Bicentenario de la Independencia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Cartilla N°2. Construyendo respuestas. “Aprender a investigar e investigar para aprender.” Proyecto Historia Hoy: Aprendiendo con el Bicentenario de la Independencia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional e Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: ICFES.
- RINCÓN, Luz Marina (2000). *Los proyectos de aula: una alternativa de trabajo pedagógico para el desarrollo de competencias*. **Actualidad Educativa**, N° 17-18.
- SANTIAGO, Hemel (1996). *Didáctica de la Historia, una propuesta desde la pedagogía activa*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

- SEGURA, Dino (2003). *Los proyectos de aula: más allá de una estrategia didáctica*. **Magisterio**, N° 002.
- Servicio Nacional de Aprendizaje (1990). *Porque es importante la historia* (Modulo 4). Santafé de Bogotá: SENA.
- TENORIO, María Cristina (1997). *Una historia que parte de las historias*. **Alegría de Enseñar**, N° 32.
- VEGA, Renán y CASTAÑO, Ricardo (comp.) (1999). *¡Déjenos hablar! Profesores y estudiantes tejen historias orales en el espacio escolar*. Santa Fé de Bogotá: UPN-IDEP.