

Programa de actualización docente en
conocimientos **pedagógicos y disciplinares**

Curso virtual

Conocimientos **pedagógicos y disciplinares para la práctica docente**

2024

**Nivel de Educación Secundaria
Área de Ciencias Sociales**

Unidad 2:

Conocimientos pedagógicos
y disciplinares **del área de
Ciencias Sociales**

Sesión 3:

Desarrollo de la competencia
**“Construye interpretaciones
históricas”**



Morgan Niccolo Quero Gaimé
Ministro de Educación del Perú

María Esther Cuadros Espinoza
Viceministra de Gestión Pedagógica

Eloy Alfredo Cantoral Licla
Dirección General de Desarrollo Docente

Ismael Enrique Mañuico Ángeles
Dirección de Formación Docente en Servicio

Nombre del material: Conocimientos pedagógicos y disciplinares para la práctica docente
Nivel de Educación Secundaria - Área de Ciencias Sociales
Año de publicación: 2024

Ministerio de Educación del Perú
Calle del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú. Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este fascículo por cualquier medio, total o parcialmente, sin la correspondiente cita.

Unidad 2

Conocimientos pedagógicos y disciplinares del
área de Ciencias Sociales

Sesión 3

Desarrollo de la competencia
“Construye interpretaciones históricas”

En esta tercera sesión de la Unidad 2 profundizaremos en la comprensión de aspectos clave de la competencia “Construye interpretaciones históricas”, como la clasificación y análisis crítico de fuentes históricas, reconociendo la diversidad de perspectivas. Además, el orden cronológico de hechos y procesos históricos, y los cambios y permanencias entre estos. Finalmente, la identificación, clasificación y jerarquización de causas y consecuencias para la construcción de interpretaciones históricas.



Reflexión de la práctica pedagógica

Partiremos del análisis del siguiente caso:

Durante el trabajo con fuentes, la docente les presenta el siguiente extracto de un artículo publicado en la edición N° 74 del periódico La Protesta en los primeros días de la primera quincena de enero de 1919:

¿Por qué pretender engañar al pueblo con argucias, diciendo que, si pide la jornada de ocho horas, no debe pedir aumento de salario? No, este sofisma no debe, no pueden aceptarlo los obreros. El salario que percibe un obrero, por más alto que sea, nunca alcanza a cubrir sus necesidades porque él no solo debe comer bien para reponer las fuerzas que vende al patrono, sino que necesita viviendas higiénicas y cómodas [...], necesita [...], por lo menos, trajes limpios y decentes para él, su compañera y su prole; necesita distraer sus sufrimientos con espectáculos cultos, ilustrarse, desarrollar su intelecto, y estas necesidades primordiales de todo hombre civilizado no puede llenarlas un obrero con un irrito jornal de dos o tres soles diarios.

Adaptado de Martínez, R. (1960). El movimiento obrero peruano 1918 - 1919.

Después de que los estudiantes han identificado las ideas principales del artículo presentado, la docente busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente en que fue publicado este artículo para interpretarlo críticamente. **¿Cuál de las siguientes acciones pedagógicas es más adecuada para el logro de este propósito?**

- Pedir a los estudiantes que identifiquen los principales reclamos de los obreros según el artículo publicado en el periódico La Protesta. Finalmente, pedirles que, con ayuda de otras fuentes, evalúen si estos reclamos eran justificados.
- Pedir a los estudiantes que indaguen, en otras fuentes, a qué grupos sociales representó el periódico La Protesta y cuál fue la ideología política de dicho periódico. Finalmente, pedirles que evalúen si estos dos aspectos se evidencian en la fuente presentada.
- Pedir a los estudiantes que busquen otras fuentes periodísticas de esa época que estén a favor de los derechos obreros. Finalmente, pedirles que expliquen cuáles son los argumentos en común entre el artículo de La Protesta y las otras fuentes periodísticas.

Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.
<https://acortar.link/CiXBpY>

Reflexionemos:

- Según tu experiencia docente ¿cuáles crees que son los procesos clave para la interpretación de fuentes históricas?
- De acuerdo a tu práctica pedagógica ¿de qué manera el análisis de fuentes aporta al desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas?



Comprensión de conocimientos y saberes

Para resolver este caso y otros que te presentaremos, analizaremos lo siguiente:

3.1. La competencia “Construye interpretaciones históricas”

3.1.1 Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas

3.1.2 Capacidad: Comprende el tiempo histórico

3.1.3 Capacidad: Elabora explicaciones sobre procesos históricos



3.1. La competencia “Construye interpretaciones históricas”

El Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) indica que esta competencia implica que el estudiante “sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro” (CNEB, 2016).

Lo planteado en el documento curricular, de acuerdo con Carretero (2010), debe permitir a los estudiantes “navegar” entre lo particular y lo universal, lo familiar y lo ajeno, lo tradicional y lo nuevo, y entre la herencia y el proyecto. Una enseñanza histórica que solo reconozca la proximidad sesgará la percepción del pasado con la proyección del presente, mientras que una que solo perciba la alteridad no establecerá nexos sustantivos con el presente. Para construir una “mirada” histórica significativa, es esencial que estas dos dimensiones se integren, formando agentes sociales activos y no simples espectadores del mundo. Esto es particularmente necesario en un contexto como el actual, donde la historia desempeña un papel fundamental para los estudiantes ya que proporciona conocimientos, habilidades, valores y actitudes que pueden encontrar útiles en su vida cotidiana (Secretaría de Educación Pública, 2011).

En ese sentido, el análisis del pasado requiere rigurosidad científica y la aproximación a la lógica de la investigación histórica. Se reconoce que la historia se produce en un tiempo y espacio específicos con actores sociales determinados, pero los estudiantes construirán su propia representación del pasado, conscientes de la distancia que los separa del presente. Como parte de este proceso es importante desarrollar la conciencia histórica, que implica establecer relaciones entre el pasado, el presente y el futuro para construir una visión prospectiva y lúcida del futuro.

En esa línea, encontramos que el pensamiento histórico requiere varias habilidades. En primer lugar, implica aprender a pensar y transitar mentalmente en el tiempo, desarrollando una conciencia histórico-temporal para ubicar los hechos y procesos en el momento que ocurrieron. También es clave aprender a interpretar fuentes históricas y desarrollar explicaciones históricas, expresadas a través de la narración y la explicación causal de los procesos históricos. Lo anterior se complementa con la imaginación y creatividad históricas, que son esenciales para contextualizar y desarrollar empatía, fomentando el pensamiento crítico a partir del análisis histórico.

Esta competencia contribuye a formar ciudadanos informados y conscientes de la historia social, capaces de analizar perspectivas diversas con pensamiento crítico. La construcción de una representación del pasado se basa en el análisis de una variedad de fuentes, reconociendo la diversidad de perspectivas y aspectos sociales.

Finalmente, desarrollar esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades (Minedu, 2016): “Interpreta críticamente fuentes diversas”; “Comprende el tiempo histórico”; y “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”. (Minedu, 2017)

3.1.1. Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas

Esta capacidad consiste en que los estudiantes reconozcan la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico. Supone ubicarlas en su contexto y comprender, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen diferentes grados de fiabilidad. También implica recurrir a múltiples fuentes.

La interpretación de fuentes históricas es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia. La experiencia histórica del estudiante se convierte en un instrumento motivador y comprensivo en la enseñanza de la historia, donde las fuentes históricas desempeñan un papel central. Trabajar

con fuentes históricas a partir de problemas históricos permite que los alumnos pongan en juego su experiencia histórica, contribuyendo al desarrollo de la competencia histórica.

La enseñanza a partir de fuentes históricas supera la estructura rígida de los libros de texto, permitiendo conocer la historia desde múltiples perspectivas y a través de diversos medios. En ese sentido, como señala Wesley (1961, citado en Valle 2011), trabajar con fuentes es crucial para “enseñar a pensar” y no se trata solo de extraer información, sino de utilizar fuentes que presenten perspectivas disímiles sobre un tema. Las fuentes históricas, según Rosso (en Santisteban 2010), deben tener un valor epistemológico, didáctico y formativo, siendo relevantes para el conocimiento histórico, favoreciendo el aprendizaje de competencias históricas y propiciando la autonomía del estudiante mediante el desarrollo de sus capacidades para seleccionar e interpretar la información. En ese sentido, la interpretación de las fuentes por parte de los estudiantes debe centrarse en la reconstrucción de los hechos históricos, donde las fuentes son las evidencias a partir de las cuales realizar dicha interpretación.

Para la interpretación crítica de fuentes es esencial, por un lado, utilizar una amplia variedad de fuentes, ya sean primarias o secundarias, oficiales o no oficiales, escritas, orales, audiovisuales, materiales o estadísticas, etc. Por otro lado, se debe considerar diversidad de puntos de vista, que permitan reconstruir diferentes aspectos de la sociedad como la vida cotidiana, sentimientos e intereses.

Siguiendo a Valle (2011), el proceso de trabajo con fuentes se organiza en cuatro niveles: clasificación, análisis, evaluación y empleo para resolver problemas de investigación histórica. A continuación, veamos con más detalle cada nivel:

a. Clasificación de fuentes

La **clasificación** consiste en aprender a diferenciar el tipo de fuente según las distintas categorizaciones. Hay dos maneras de categorizarlas: según el momento de producción y según su naturaleza material.

Según el momento de producción	Fuentes primaria	<p>Son documentos o materiales contemporáneos al período o evento que se está estudiando. Estas fuentes ofrecen una visión directa e inmediata de los acontecimientos y proporcionan un acceso más cercano a la mentalidad y las circunstancias de la época. Son evidencia de la perspectiva de los protagonistas o testigos que opinan sobre los hechos que han vivido.</p> <p>Estas pueden ser cartas, diarios, fotografías, pinturas, documentos oficiales, grabaciones de audio o video, artefactos, testimonios oculares.</p>
	Fuentes secundaria	<p>Son interpretaciones y análisis de eventos históricos realizados por personas que no estuvieron presentes en el momento de los acontecimientos. Estas fuentes se basan en fuentes primarias y otras secundarias para proporcionar una perspectiva más distante y reflexiva, por lo que parten de una investigación y selección de fuentes.</p> <p>Estas pueden ser libros de historia, artículos académicos, documentales, biografías históricas, ensayos, comentarios y análisis críticos.</p>

La distinción entre fuentes primarias y secundarias es fundamental para evaluar la fiabilidad y la objetividad de la información histórica. Si bien las fuentes primarias ofrecen una visión directa de los eventos, está a veces resulta ser subjetiva, mientras que las fuentes secundarias proporcionan interpretaciones y análisis basados en una variedad de perspectivas y evidencias.

Adicionalmente, es importante señalar que, en algunos casos, una fuente puede considerarse primaria en un contexto y secundaria en otro. Por ejemplo, un diario escrito por un testigo presencial de un

evento es una fuente primaria, pero si se utiliza en un libro de historia que analiza y contextualiza varios eventos, se convierte en una fuente secundaria dentro de ese nuevo contexto. En ese sentido, la interpretación de las fuentes históricas debe considerar su contexto.

Según su naturaleza material	Fuentes escritas	Documentos que contienen información registrada mediante la escritura o impresión. Ejemplos: manuscritos, cartas, diarios, libros, periódicos, inscripciones, tratados, leyes.
	Fuentes orales	Información transmitida verbalmente y luego registrada. No se basa en la escritura directa. Ejemplos: entrevistas, testimonios orales, leyendas transmitidas oralmente, relatos, mitos.
	Fuentes visuales o iconográficas	Materiales que utilizan imágenes o representaciones visuales para transmitir información. Ejemplos: pinturas, fotografías, grabados, mapas, dibujos, esculturas, artefactos.
	Fuentes sonoras o auditivas	Registro de información a través de sonidos, voces o música. Ejemplos: grabaciones de audio, música, testimonios orales, discursos.
	Fuentes audiovisuales	Combinación de elementos visuales y auditivos para presentar información. Ejemplos: documentales, películas históricas, registros videográficos, programas de televisión.
	Fuentes materiales o artefactos	Objetos físicos creados o utilizados en el pasado que proporcionan información sobre una cultura o período. Ejemplos: herramientas, utensilios, vestimenta, monedas, restos arqueológicos.
	Fuentes digitales	Documentos o información almacenada en formato digital. Ejemplos: archivos electrónicos, sitios web, bases de datos, correos electrónicos.

Finalmente, debemos reconocer que es necesario examinar tanto el momento de producción como la naturaleza material de las fuentes, pues esto ayudará a desarrollar una mirada más amplia de la fuente como tal pero también del hecho histórico que se analiza. Por ejemplo, entender el contexto en el que se produjo un documento escrito primario puede requerir considerar el material específico en el que se registró, como un pergamino o un papel antiguo.

b. Análisis de fuentes

El **análisis** de fuentes históricas está centrado en el reconocimiento del autor, su contexto histórico, y la comprensión del mensaje transmitido. Requiere entender la postura de la fuente frente a un hecho o problema histórico, evaluando su visión en profundidad. Además, como parte de este proceso, la comparación y contraste de posturas entre fuentes frente a un mismo tema es esencial para obtener una perspectiva completa.

El trabajo con fuentes exige dos tipos de lectura: la de contenido y la periférica (Valle, 2018). La primera se centra en evaluar el mensaje y los argumentos, promoviendo la síntesis de información y la diferenciación entre hechos objetivos y opiniones subjetivas. Además, busca identificar al productor del documento, comprender el mensaje principal, analizar puntos de vista y temas relevantes. Para comprender el mensaje es importante considerar preguntas como: ¿Cuál es la idea central o mensaje de la fuente? ¿Qué temas o eventos específicos aborda la fuente?

Por otro lado, la lectura periférica se enfoca en aspectos externos al mensaje pero que influyen en él, como el contexto histórico y el papel del autor. También implica identificar la posición del autor frente a la situación y responder cómo los acontecimientos impactaron en su vida. Aquí son relevantes preguntas como: ¿Existen sesgos o perspectivas particulares en la fuente? ¿Cuándo y dónde fue producido el documento? ¿Qué estaba ocurriendo en el tiempo y lugar en que fue producido?

También es importante comparar y contrastar las posturas de diferentes fuentes sobre un mismo tema. Esto puede ayudar a comprender mejor las diferentes perspectivas sobre un hecho o proceso histórico, teniendo en cuenta que el uso de variadas fuentes no solo es para no repetir lo que dice un texto, sino que la esencia radica en que permite comprender que un hecho puede tener varias versiones. Para esto son clave preguntas como: ¿Qué información es similar a las que ofrecen otros documentos? ¿Qué información se contradice con otro documento? ¿Cómo la fuente o el contexto explican las contradicciones? ¿Qué no dice el documento?

c. Evaluación de fuentes

En el proceso de **evaluación** de fuentes históricas, se aborda un tercer nivel que busca comprender las posibilidades informativas e interpretativas a partir del origen y propósito de la fuente. Esta fase es esencial para determinar la confiabilidad, valor y límite de la fuente en cuestión.

Es necesario considerar el propósito de una fuente es importante para evaluarla. Una fuente producida con el propósito de informar es más probable que sea fiable que una fuente producida con el propósito de persuadir o manipular. En ese sentido, es necesario preguntarse para qué o con qué intención se produjo la fuente y a quién va dirigida?

Por su parte, la fiabilidad de una fuente se refiere a su capacidad para proporcionar información precisa y objetiva. Se busca identificar sesgos culturales o políticos particulares que puedan influir en la objetividad de la fuente. Para evaluar la fiabilidad de una fuente, podemos considerar los siguientes aspectos: ¿Quién es el autor de la fuente? ¿Tiene experiencia o conocimientos sobre el tema? ¿Cuándo se publicó la fuente? ¿En qué país se publicó? ¿La fuente muestra un sesgo cultural o político particular?

Por otro lado, la utilidad de una fuente se refiere a su capacidad para proporcionar información relevante para el tema de estudio. La identificación de límites lleva a reflexionar sobre la necesidad de buscar otras fuentes en la investigación, reconociendo que ninguna fuente es completa por sí sola. Para evaluar la utilidad de una fuente, podemos considerar los siguientes aspectos: ¿Qué información aporta la fuente? ¿Es relevante para el tema de estudio? ¿Cómo se compara la información de la fuente con la información de otras fuentes?

d. Uso de fuentes para interpretar un hecho histórico

En este último nivel se recoge todo lo descubierto en la exploración de fuentes y se pone en práctica para resolver el problema histórico planteado, por lo que se relaciona con la última capacidad de la competencia.



3.1.2. Capacidad: Comprende el tiempo histórico

Esta capacidad supone que los estudiantes usen las nociones relativas al tiempo de manera pertinente, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente y explicar los cambios y permanencias que se dan en ellos.

El tiempo histórico es una construcción social que sirve como marco conceptual para organizar y comprender los eventos humanos en una secuencia temporal continua. Además, nos permite contextualizar y dar sentido a los acontecimientos pasados, presentes y futuros. Esta dimensión temporal no solo se limita a registrar hechos aislados, sino que también establece conexiones y patrones que dan coherencia a la narrativa histórica.

Reconocer el tiempo histórico implica entenderlo como una convención humana, una herramienta creada por las sociedades para explicar y reflexionar sobre los cambios y permanencias en su evolución. La periodización, en este contexto, se reconoce como una convención subjetiva para clasificar y valorar los cambios históricos. Este proceso implica la identificación de momentos significativos que permiten dividir la historia en segmentos coherentes y comprensibles, facilitando así su estudio y análisis. Es importante tener en cuenta que la percepción y organización del tiempo histórico pueden variar entre culturas.

Al abordar el tiempo histórico, es útil utilizar y relacionar diversas categorías como los cambios y permanencias, las simultaneidades, los ritmos y las duraciones. Estas categorías proporcionan herramientas analíticas para desentrañar la complejidad de la historia, permitiendo una comprensión más profunda de esta.

Cambios	Los cambios en el tiempo histórico reflejan las transformaciones y evoluciones que experimentan las sociedades, culturas y estructuras a lo largo del tiempo. Pueden ser políticos, sociales, económicos, tecnológicos o culturales, y su comprensión es esencial para trazar la evolución de una civilización o periodo específico.
Permanencias	A pesar de los cambios, las permanencias señalan aquellas características, instituciones o aspectos que perduran a lo largo del tiempo. Estos elementos proporcionan continuidad y estabilidad en la historia, destacando la importancia de ciertos rasgos culturales, instituciones o valores que persisten a pesar de las transformaciones.
Simultaneidades	Las simultaneidades se refieren a la coexistencia de diferentes fenómenos, eventos o desarrollos en un mismo periodo de tiempo. Mientras algunos lugares o sociedades experimentan ciertos cambios, otros pueden estar en un estado de estabilidad o vivir eventos completamente diferentes.
Ritmos	Los ritmos en el tiempo histórico indican la velocidad, la frecuencia y el patrón de los cambios y eventos. Algunos periodos pueden caracterizarse por rápidos desarrollos y transformaciones, mientras que otros pueden ser más lentos y estables.
Duraciones	La duración se refiere al tiempo que abarca un evento, proceso o periodo histórico. Algunos eventos pueden tener una duración corta pero impactante, mientras que otros se extienden a lo largo de décadas o siglos.

3.1.3. Capacidad: Elabora explicaciones sobre procesos históricos

Esta capacidad supone que los estudiantes jerarquicen las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También es establecer las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro.

Lograr lo anterior implica la habilidad de construir narrativas coherentes y comprensibles que describan, analicen y den significado a los eventos y fenómenos históricos. Esta capacidad se encuentra en el corazón del pensamiento histórico, ya que implica ir más allá de la simple recopilación de hechos y fechas, y busca proporcionar una comprensión profunda de cómo y por qué ocurrieron ciertos procesos en el pasado. Examinar las relaciones de causalidad contribuye a una comprensión más profunda de por qué ocurrieron ciertos sucesos y cuáles fueron sus impactos a largo plazo.

a. Multicausalidad, multidimensionalidad y múltiples consecuencias

La comprensión de la multicausalidad y las múltiples consecuencias es esencial para el desarrollo de la competencia histórica. Estos conceptos desafían la simplificación de las explicaciones unicasales y lineales, permitiendo a los estudiantes comprender que la historia es compleja y que los hechos históricos no son el resultado de una sola causa o consecuencia. Además, la aplicación de la multicausalidad, múltiples consecuencias y multidimensionalidad fomenta el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la apreciación de la diversidad de perspectivas en la interpretación de eventos pasados.

Multicausalidad	Es un concepto que permite establecer relaciones y explicar que un acontecimiento histórico tiene varias causas que la originan y además actúan de forma conjunta e interrelacionada con otras variables que pueden ser analizadas independientemente del resto. La multicausalidad en la competencia histórica implica reconocer que los eventos históricos no tienen una única causa, sino que son el resultado de múltiples factores interrelacionados. Comprender la multicausalidad implica analizar y evaluar la contribución de diversos elementos, como fuerzas políticas, sociales, económicas y culturales, en la génesis de un evento o proceso histórico.
Multidimensionalidad	Destaca la necesidad de considerar diversas dimensiones o perspectivas al analizar eventos históricos. Esto incluye la dimensión política, social, económica, cultural, geográfica, entre otras. La competencia histórica implica integrar estas dimensiones para obtener una visión completa y matizada de un proceso o acontecimiento histórico.
Múltiples consecuencias	Se refiere a la comprensión de que los eventos históricos tienen múltiples efectos y ramificaciones. Al abordar las múltiples consecuencias, la competencia histórica implica analizar no solo las repercusiones inmediatas de un evento, sino también sus impactos a largo plazo y cómo ha dado forma al desarrollo ulterior de la sociedad y del mundo.

b. Jerarquización de causas

Identificar, clasificar y jerarquizar las causas en procesos históricos es una habilidad esencial en el análisis histórico. Para ello, es necesario que los estudiantes puedan identificarlas, es decir, ubicarlas en el tiempo y/o en el espacio. También debe clasificarlas, que implica agruparlas teniendo en cuenta determinados criterios. Finalmente, jerarquizarlas, es decir, atribuirles un orden, nivel, categoría o grado de importancia o relevancia.

<p>Identificación de causas</p>	<p>Comienza por identificar todas las posibles causas relacionadas con el proceso histórico en cuestión. Examina eventos, decisiones, condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que podrían haber contribuido al desarrollo de ese proceso.</p>
<p>Clasificación de causas</p>	<p>Una vez identificadas las posibles causas, clasifícalas en categorías o tipos según su naturaleza. Por ejemplo, podrías tener categorías como causas políticas, sociales, económicas, tecnológicas, culturales, entre otras. Esto ayuda a organizar y estructurar la información.</p>
<p>Jerarquización de causas</p>	<p>Después de clasificar las causas, es necesario jerarquizarlas. Esto implica determinar cuáles fueron más influyentes o fundamentales en comparación con otras. Puedes utilizar criterios como la importancia, la relevancia temporal o la magnitud de su impacto para establecer una jerarquía.</p>

Aquí es importante hacer un apartado para referirnos específicamente a las causas de un hecho histórico, entendiendo estas como los hechos o procesos que han dado origen al suceso de estudio. Entre las causas, podemos identificar tres tipos:

- **Causas coyunturales:** son aquellas vinculadas a circunstancias específicas y temporales. Suelen ser de naturaleza inmediata y están relacionadas con eventos particulares que preceden directamente al acontecimiento histórico en cuestión.
- **Causas estructurales:** están arraigadas en las características fundamentales y a largo plazo de una sociedad o sistema. Son condiciones más profundas y duraderas que influyen en los eventos históricos, como desigualdades económicas, tensiones étnicas crónicas o sistemas políticos específicos.
- **Causas detonantes:** son eventos o factores específicos que desencadenan un evento histórico. Aunque pueden ser consideradas como coyunturales, se distinguen porque marcan el inicio o el punto crítico que lleva al desarrollo de un proceso. Pueden actuar como catalizadores, como el asesinato de un líder político, la firma de un tratado o un incidente particular.



c. Construcción de la explicación histórica

Prats (2001) menciona que una interpretación histórica consiste en dar cuenta de un hecho o proceso histórico a partir de una explicación sobre lo que ocurrió, cómo pasó y cuándo sucedió, pero sin dejar de lado el por qué y el contexto en que esta situación se dio, ya que sin ello no será posible tener una mirada más completa de dicho hecho o proceso. Esto se relaciona con lo que muchos autores señalan en relación con que el pasado es una reconstrucción y, como tal, depende de diversos factores socioculturales y temporales, y es así como hay que enseñarla en el aula.

Esta capacidad también debe ayudar al estudiante a construir una narrativa coherente que presente los eventos en una secuencia lógica y comprensible. La capacidad de organizar la información de manera clara y estructurada mejora la accesibilidad de la explicación. Además, a evaluar críticamente las interpretaciones y explicaciones existentes. Esto implica cuestionar y analizar diferentes enfoques historiográficos para desarrollar una comprensión más matizada.

Finalmente, el desarrollo de esta capacidad permite al estudiante tener una postura coherente y argumentada en sus puntos de vista y brindar información que permita el desarrollo de su aprendizaje. Asimismo, la capacidad implica procesos de jerarquización de las causas y consecuencias de diversos hechos o procesos históricos, estableciendo relaciones con sus protagonistas, comprendiendo los contextos de la época. Este análisis no solo se centra en los hechos históricos del pasado, también, comprende y analiza las consecuencias de dichos acontecimientos y sus implicancias en el presente.



Ideas fuerza

- La competencia “Construye interpretaciones históricas” implica que el estudiante interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos. El desarrollo de esta competencia es importante para que puedan comprender el presente y sus desafíos, formarse como ciudadanos informados y conscientes de la historia social, y desarrollar pensamiento crítico y empatía.
- Lograr esto supone que sean capaces de comprender el pasado como un proceso en constante cambio, con múltiples causas y consecuencias. Además, deben poder reconocer la importancia de las fuentes históricas para comprender el pasado, y analizarlas críticamente identificando sus sesgos y limitaciones. Finalmente, elaborar explicaciones sobre procesos históricos, identificando las causas y consecuencias de estos.
- La capacidad “Interpreta críticamente fuentes diversas” implica que los estudiantes sean capaces de clasificar las fuentes históricas según su momento de producción y su naturaleza material. Además, de analizar las fuentes históricas, identificando su autor, su contexto histórico y el mensaje transmitido. También evaluar la fiabilidad, valor y límite de las fuentes históricas. Para la interpretación crítica de fuentes es esencial utilizar una amplia variedad de fuentes, considerando diversidad de puntos de vista, considerar el contexto histórico y el papel del autor de la fuente, y comparar y contrastar las posturas de diferentes fuentes sobre un mismo tema.



- El proceso de interpretación crítica de fuentes implica cuatro niveles. La clasificación, que consiste en distinguir el tipo de fuente según las distintas categorizaciones; el análisis, que es comprender la postura de la fuente frente a un hecho o problema histórico, evaluando su visión en profundidad. La evaluación, es decir, determinar la confiabilidad, valor y límite de la fuente en cuestión y la interpretación, que consiste en utilizar las fuentes para resolver un problema histórico.
- La capacidad “Comprende el tiempo histórico” implica que los estudiantes sean capaces de comprender que este es una construcción social y que los sistemas de medición temporal son convenciones, así como aprender a ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente, y explicar los cambios y permanencias que se dan en los hechos y procesos históricos.
- Al abordar el tiempo histórico es útil utilizar y relacionar diversas categorías como los cambios y permanencias, las simultaneidades, los ritmos y las duraciones. Los cambios en el tiempo histórico reflejan las transformaciones y evoluciones que experimentan las sociedades, culturas y estructuras a lo largo del tiempo. Las permanencias señalan aquellas características, instituciones o aspectos que perduran a lo largo del tiempo. Por su parte, las simultaneidades se refieren a la coexistencia de diferentes fenómenos, eventos o desarrollos en un mismo periodo de tiempo. Los ritmos en el tiempo histórico indican la velocidad, la frecuencia, y el patrón de los cambios y eventos. Las duraciones se refieren al tiempo que abarca un evento, proceso o periodo histórico.
- La capacidad “Elabora explicaciones sobre procesos históricos” implica que los estudiantes sean capaces de identificar, clasificar y jerarquizar las causas de los procesos históricos, comprender las relaciones entre las causas y las consecuencias de los procesos históricos, y construir narrativas coherentes que describan, analicen y den significado a los procesos históricos.
- Para el desarrollo de esta capacidad es esencial la comprensión de la multicausalidad y las múltiples consecuencias. En ese sentido, la jerarquización de las causas es elemento esencial en el análisis histórico, así como la clasificación de las causas en: coyunturales, estructurales y detonantes.
- El desarrollo de esta capacidad permite al estudiante tener una postura coherente y argumentada en sus puntos de vista. La construcción de la explicación histórica implica elaborar una narrativa coherente que presente los eventos en una secuencia lógica y comprensible. También implica evaluar críticamente las interpretaciones y explicaciones existentes.





Aplicación en la práctica

Retomamos el caso inicial de este fascículo para analizarlo y reflexionar sobre el mismo:

Durante el trabajo con fuentes, la docente les presenta el siguiente extracto de un artículo publicado en la edición N° 74 del periódico La Protesta en los primeros días de la primera quincena de enero de 1919:

¿Por qué pretender engañar al pueblo con argucias, diciendo que, si pide la jornada de ocho horas, no debe pedir aumento de salario? No, este sofisma no debe, no pueden aceptarlo los obreros. El salario que percibe un obrero, por más alto que sea, nunca alcanza a cubrir sus necesidades porque él no solo debe comer bien para reponer las fuerzas que vende al patrono, sino que necesita viviendas higiénicas y cómodas [...], necesita [...], por lo menos, trajes limpios y decentes para él, su compañera y su prole; necesita distraer sus sufrimientos con espectáculos cultos, ilustrarse, desarrollar su intelecto, y estas necesidades primordiales de todo hombre civilizado no puede llenarlas un obrero con un irrito jornal de dos o tres soles diarios.

Adaptado de Martínez, R. (1960). El movimiento obrero peruano 1918 - 1919.

Después de que los estudiantes han identificado las ideas principales del artículo presentado, la docente busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente en que fue publicado este artículo para interpretarlo críticamente. **¿Cuál de las siguientes acciones pedagógicas es más adecuada para el logro de este propósito?**

- Pedir a los estudiantes que identifiquen los principales reclamos de los obreros según el artículo publicado en el periódico La Protesta. Finalmente, pedirles que, con ayuda de otras fuentes, evalúen si estos reclamos eran justificados.
- Pedir a los estudiantes que indaguen, en otras fuentes, a qué grupos sociales representó el periódico La Protesta y cuál fue la ideología política de dicho periódico. Finalmente, pedirles que evalúen si estos dos aspectos se evidencian en la fuente presentada.
- Pedir a los estudiantes que busquen otras fuentes periodísticas de esa época que estén a favor de los derechos obreros. Finalmente, pedirles que expliquen cuáles son los argumentos en común entre el artículo de La Protesta y las otras fuentes periodísticas.



Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.
<https://acortar.link/CiXBpY>

Vamos a analizar el caso y sus alternativas para poder identificar la respuesta correspondiente.

- **En relación con el caso presentado:**

Durante el trabajo con fuentes, la docente les presenta el siguiente extracto de un artículo publicado en la edición N° 74 del periódico La Protesta en los primeros días de la primera quincena de enero de 1919.

Es el extracto de un periódico llamado “La protesta” (Órgano del grupo “Luchadores por la verdad/ órgano de la federación Anarquista del Perú; Lima, 1911 - 26)¹, un diario que circula en el marco del movimiento obrero anarquista en el Perú (1890-1930).

En el extracto se argumenta la imperiosa necesidad de que los obreros accedan a derechos que hoy consideramos fundamentales (sueldo básico digno y jornada laboral de 8 horas), derechos que en ese momento estaban siendo buscados por la clase obrera del Perú.

El extracto evidencia una clara postura frente a las luchas y al movimiento político que lo enmarca, presentándose como reflexión sobre las necesidades de la clase obrera y cómo estas debieran ser atendidas con dichos derechos (Del Castillo, 1999).

En el caso propuesto, la docente busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente en que fue publicado este artículo para interpretarlo críticamente, al respecto, debemos considerar lo señalado por Wesley (1961, citado en Valle 2011), trabajar con fuentes es crucial para “enseñar a pensar” y no se trata solo de extraer información, sino de utilizar fuentes que presenten perspectivas diferentes sobre un tema.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

...la docente busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente en que fue publicado este artículo para interpretarlo críticamente. **¿Cuál de las siguientes acciones pedagógicas es más adecuada para el logro de este propósito?**

Después de que los estudiantes han identificado las ideas principales del artículo presentado, la docente busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente en que fue publicado este artículo para interpretarlo críticamente

La docente tiene la intención de ahondar en la perspectiva de la fuente. Es decir, conocer no sólo el contenido específico del texto, sino también sus condicionantes e intencionalidad. Identificar la postura política, ideológica del autor permitirá tener la visión de este frente a un hecho o problema histórico y cómo su perspectiva se puede ver afectada.



¹ https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/dialogos/n1_1999/a11.pdf

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta necesitamos revisar la siguiente información:

Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas (subtítulo 3.1.1. b, c)

- **Retroalimentación de cada una de las alternativas:**

Alternativas	Retroalimentación
a. Pedir a los estudiantes que identifiquen los principales reclamos de los obreros según el artículo publicado en el periódico La Protesta. Finalmente, pedirles que, con ayuda de otras fuentes, evalúen si estos reclamos eran justificados.	Vuelve a intentarlo. El centro de la actividad propuesta se basa en conocer el origen del problema y emitir un juicio de valor. Si bien esto es importante para comprender el hecho histórico, no guarda relación con el propósito de la actividad. En este caso se busca que los estudiantes consideren la perspectiva de la fuente lo que implica identificar la posición del autor frente a la situación.
b. Pedir a los estudiantes que indaguen, en otras fuentes, a qué grupos sociales representó el periódico La Protesta y cuál fue la ideología política de dicho periódico. Finalmente, pedirles que evalúen si estos dos aspectos se evidencian en la fuente presentada.	Bien. Es la alternativa correcta. En las actividades de esta alternativa se pide buscar información sobre los otros grupos sociales que eran representados por el periódico, esto con la intención de indagar en el sistema de convicciones e ideologías que sustentaban su postura, y del extracto en sí. A partir de esa indagación, los estudiantes podrán evaluar si lo que se propone en el extracto va o no va de acorde con la postura del periódico y hacer una interpretación crítica de su contenido. Estas otras fuentes pueden ser primarias y secundarias de acuerdo al momento de su producción y según su naturaleza material pueden ser: escritas, orales, visuales, sonoras, audiovisuales, digitales.
c. Pedir a los estudiantes que busquen otras fuentes periodísticas de esa época que estén a favor de los derechos obreros. Finalmente, pedirles que expliquen cuáles son los argumentos en común entre el artículo de La Protesta y las otras fuentes periodísticas.	Vuelve a intentarlo. La actividad propuesta en esta alternativa se enfoca en comparar y contrastar las posturas para poder distinguir en qué se parecen y en qué se diferencian, compara las interpretaciones hechas de un mismo hecho o acontecimiento histórico. Estas acciones son insuficientes para cumplir con el propósito; ya que no posibilitan evaluar si lo propuesto en el extracto está de acorde con la postura del periódico y tampoco permite realizar una interpretación crítica de su contenido.

**¡Ahora te toca a ti!**

Es momento de poner en práctica lo aprendido. Toma en cuenta los conocimientos compartidos y resuelve los siguientes casos de la práctica docente:

Caso 1

Como parte de un proyecto de investigación denominado “¿Cómo los desastres impactaron en algunas sociedades del mundo antiguo?”, los estudiantes están indagando acerca del desastre originado por la erupción del volcán Vesubio en el año 79 d.C., en el Imperio romano. Para ello, la docente les ha entregado varias fuentes y les ha indicado que realizarán diversas actividades.

Una de las fuentes presentadas por la docente es un fragmento del libro Historia Romana, elaborado por Dion Casio a inicios del siglo III d.C. En esta fuente se describe la erupción del volcán Vesubio y sus efectos en las ciudades de Pompeya y Herculano en el año 79 d.C. Si el propósito de la docente es que los estudiantes interpreten críticamente esta fuente, ¿cuál de las siguientes acciones pedagógicas contribuye más al logro de dicho propósito?

- a. Pedir a los estudiantes que indiquen los principales hechos narrados en la fuente presentada. Luego, solicitarles que busquen información, en otras fuentes, acerca de las erupciones del Vesubio en diversas épocas. Por último, preguntarles qué diferenció a la erupción del Vesubio en el año 79 d.C. de las erupciones de este volcán en otras épocas.
- b. Pedir a los estudiantes que indiquen cuándo se elaboró la fuente presentada respecto del hecho narrado. Luego, solicitarles que contrasten la fuente presentada con hallazgos arqueológicos vinculados a la erupción del Vesubio en el año 79 d.C., que han encontrado en otras fuentes. Por último, preguntarles cómo la información de la fuente presentada contribuye con la comprensión del impacto de la erupción del Vesubio.
- c. Pedir a los estudiantes que indiquen qué ciudades se afectaron por la erupción del Vesubio según la fuente presentada. Luego, solicitarles que identifiquen, con ayuda de otras fuentes, la ubicación de estas ciudades respecto del Vesubio. Por último, preguntarles cómo el estudio del desastre por la erupción del Vesubio ayuda a comprender la importancia de elegir adecuadamente el emplazamiento de ciudades.



Fuente: Minedu (s. f.). Evaluaciones Anteriores.
<https://acortar.link/CiXBpY>

Vamos a analizar el caso y sus alternativas para poder identificar la respuesta correspondiente.

- **En relación con el caso presentado:**

Como parte de un proyecto de investigación denominado “¿Cómo los desastres impactaron en algunas sociedades del mundo antiguo?”, los estudiantes están indagando acerca del desastre originado por la erupción del volcán Vesubio en el año 79 d.C., en el Imperio romano. Para ello, la docente les ha entregado varias fuentes y les ha indicado que realizarán diversas actividades. Una de las fuentes presentadas por la docente es un fragmento del libro Historia Romana, elaborado por Dion Casio a inicios del siglo III d.C. En esta fuente se describe la erupción del volcán Vesubio y sus efectos en las ciudades de Pompeya y Herculano en el año 79 d.C

La docente ha presentado una diversidad de fuentes a sus estudiantes en el marco de un proyecto de investigación. El punto exacto de la investigación está relacionado con la erupción del volcán Vesubio.

La fuente presentada se escribió en el siglo III d.C. (1 de enero del 201 - 31 de diciembre del 300) y describe hechos sucedidos en el año 79 d.C. (aproximadamente 120 años antes). Si el propósito de la docente es que los estudiantes interpreten críticamente. Se Requiere entender la postura de la fuente frente a un hecho o problema histórico, evaluando su visión en profundidad. Además, como parte de este proceso, la comparación y contraste de posturas entre fuentes frente a un mismo tema es esencial para obtener una perspectiva completa.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

¿Cuál de las siguientes acciones pedagógicas contribuye más al logro de dicho propósito?

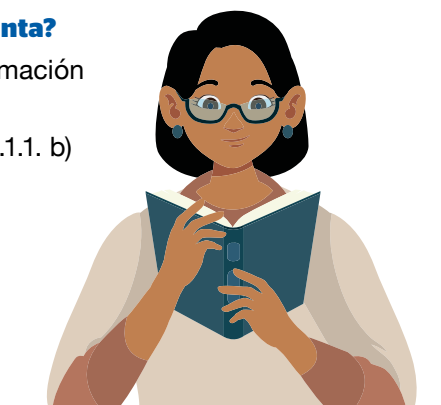
La docente desea realizar una interpretación crítica de la fuente, conocer su contexto, corroborar su validez y finalmente valorar su aporte a la comprensión del hecho histórico necesario como información para el proyecto de investigación.

Un aspecto que hay que tener en cuenta sobre la pregunta es que lleva resaltada la conjunción “más”. Eso implica que las opciones podrían lograr el propósito deseado. Pero, hay una de ellas que lo logra con mayor precisión. Teniendo en cuenta que el análisis de fuentes históricas está centrado en el reconocimiento del autor, su contexto histórico, y la comprensión del mensaje transmitido.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta se requiere revisar información sobre:

- Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas (subtítulo 3.1.1. b)



- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. Pedir a los estudiantes que indiquen los principales hechos narrados en la fuente presentada. Luego, solicitarles que busquen información, en otras fuentes, acerca de las erupciones del Vesubio en diversas épocas. Por último, preguntarles qué diferenció a la erupción del Vesubio en el año 79 d.C. de las erupciones de este volcán en otras épocas.
b. Pedir a los estudiantes que indiquen cuándo se elaboró la fuente presentada respecto del hecho narrado. Luego, solicitarles que contrasten la fuente presentada con hallazgos arqueológicos vinculados a la erupción del Vesubio en el año 79 d.C., que han encontrado en otras fuentes. Por último, preguntarles cómo la información de la fuente presentada contribuye con la comprensión del impacto de la erupción del Vesubio.
c. Pedir a los estudiantes que indiquen qué ciudades se afectaron por la erupción del Vesubio según la fuente presentada. Luego, solicitarles que identifiquen, con ayuda de otras fuentes, la ubicación de estas ciudades respecto del Vesubio. Por último, preguntarles cómo el estudio del desastre por la erupción del Vesubio ayuda a comprender la importancia de elegir adecuadamente el emplazamiento de ciudades.

Caso 2

Luego de haber investigado en diversas fuentes, un estudiante ha elaborado un texto para explicar el desarrollo de la Reforma protestante. A continuación, se muestra un fragmento de este texto:



La Reforma protestante inició en Alemania a principios del siglo XVI, cuando el Humanismo se estaba desarrollando aún en ese país y en otros de Europa. Yo considero que, culturalmente, el desarrollo del Humanismo fue importante en el origen de la Reforma porque promovió una actitud crítica frente a cómo se organizaban algunas instituciones medievales como la Iglesia católica. Además de eso, los príncipes de Alemania tuvieron un interés político y económico de apoyar la Reforma porque ellos no querían que la Iglesia tuviese tanto poder, y deseaban apropiarse de sus bienes y tierras.

¿Cuál de los siguientes aprendizajes NO se evidencia en el fragmento del texto del estudiante?

- a. El reconocimiento de un detonante de un proceso histórico.
- b. La clasificación de causas según su aspecto o dimensión.
- c. La identificación de la simultaneidad histórica.



Vamos a analizar el caso y sus alternativas para poder identificar la respuesta correspondiente.

- **En relación con el caso presentado:**

Luego de haber investigado en diversas fuentes, un estudiante ha elaborado un texto para explicar el desarrollo de la Reforma protestante. A continuación, se muestra un fragmento de este texto:

La Reforma protestante inició en Alemania a principios del siglo XVI, cuando el Humanismo se estaba desarrollando aún en ese país y en otros de Europa. Yo considero que, culturalmente, el desarrollo del Humanismo fue importante en el origen de la Reforma porque promovió una actitud crítica frente a cómo se organizaban algunas instituciones medievales como la Iglesia católica. Además de eso, los príncipes de Alemania tuvieron un interés político y económico de apoyar la Reforma porque ellos no querían que la Iglesia tuviese tanto poder, y deseaban apropiarse de sus bienes y tierras.

Es un texto, elaborado por un estudiante, que da cuenta de las causas y los hechos que se dieron en el proceso y desarrollo de la reforma protestante. En el texto se presenta el contexto histórico y los intereses políticos que forman parte de dicho hecho, de la misma manera el estudiante hace referencia a las causas que él considera importantes. Habla del desarrollo del humanismo como importante y del interés político de los príncipes de Europa, a cada causa le asigna una importancia. En el texto presentado, además se narra cómo estos hechos se dieron en el mismo periodo de tiempo.

- **En relación con la pregunta o instrucción:**

¿Cuál de los siguientes aprendizajes **NO** se evidencia en el fragmento del texto del estudiante?

La pregunta nos pide identificar cuál de las alternativas NO es parte o es considerada dentro del texto redactado por el estudiante. Eso quiere decir que dos de las alternativas sí corresponden al texto.

- **¿Qué conocimientos debemos aplicar para responder la pregunta?**

Para identificar la alternativa correcta necesitamos revisar la siguiente información:

Capacidad: Elabora explicaciones sobre procesos históricos (subtítulo 3.1.3. a, b, c)

Si bien podría parecer que únicamente te debes abocar al campo de los conocimientos disciplinares, es importante tener en cuenta que hay concepciones relacionadas a los hechos detonantes de los procesos históricos, la identificación y clasificación de las causas y la simultaneidad histórica, todo esto dado en un contexto específico. Es por ello que no solo basta con saber el hecho histórico, se debe analizar la explicación que se da sobre el mismo. Y es por ello que un conocimiento pedagógico también es necesario. Una vez identificado esto, lo que debemos hacer es leer cada una de las alternativas planteadas e identificar si lo que proponen se encuentra o no abordado en el texto.

- **Marca la alternativa que consideres adecuada:**

Alternativas
a. El reconocimiento de un detonante de un proceso histórico.
b. La clasificación de causas según su aspecto o dimensión.
c. La identificación de la simultaneidad histórica.



Referencias

Carretero, M. 2010. La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades. Buenos Aires: Paidós

Ministerio de Educación. 2016. Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).

Prats, J. y Santacana, J. 2001. Principios para la enseñanza de la Historia 28 -29. Recuperado de:
https://www.academia.edu/2938033/PRINCIPIOS_PARA_LA_ENSE%C3%91ANZA_DE_LA_HISTORIA1

Santisteban, A. 2010. La formación de competencias de pensamiento histórico. Clío & Asociados (14), 34-56. En Memoria Académica. Recuperado de:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Secretaría de educación pública, 2011. Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica. México.

Valle, A. 2011. El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. Educación, vol. 20, no. 38.

2018. Desafíos del uso de fuentes para el desarrollo del pensamiento histórico. Revista de Pedagogía, 39(104). Recuperado de:
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/15711