

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA LITERATURA DENTRO DEL CICLO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (1° A 5° GRADO ELEMENTAL) EN COLOMBIA

CAROLINA ARENAS RESTREPO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y ARTES AUDIOVISUALES

PREGRADO EN LITERATURA MODALIDAD VIRTUAL

BOGOTÁ

2014

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA LITERATURA DENTRO DEL CICLO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (1° A 5° GRADO ELEMENTAL) EN COLOMBIA

CAROLINA ARENAS RESTREPO

Trabajo de grado para optar por el título de Profesional en Estudios Literarios

Tutor: Prof. Gilberto González Hernández

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y ARTES AUDIOVISUALES  
PREGRADO EN LITERATURA MODALIDAD VIRTUAL

BOGOTÁ

2014

Nota de aceptación

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Presidente del Jurado

\_\_\_\_\_  
Jurado

\_\_\_\_\_  
Jurado

Bogotá, 3 de mayo de 2014

A mi esposo, Germán, y a mis hijos, Manuela y Lucas, por acompañarme en este camino con ternura, paciencia e inspiración.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis agradecimientos a los grandes maestros que han hecho parte de mi proceso de formación en todas las etapas de mi vida, aquellos que abrieron mis ojos a mundos completamente nuevos y asombrosos, aquellos que se tomaron el tiempo de resolver mis interminables dudas y cuestionamientos, que me ofrecieron su orientación y redireccionamiento, y que se embarcaron conmigo en verdaderas aventuras de exploración y conocimiento de realidades por descubrir. Y, sobre todo, a aquellos maestros que me enseñaron a creer que desde la educación se puede cambiar el mundo.

Quiero agradecer, también, a las personas que se han tomado el tiempo y la dedicación de apoyar este trabajo y que han creído en su valor. A María del Sol Peralta y Ana Milena Gómez, que generosamente me han compartido sus experiencias en el campo de la literatura infantil, a través de la palabra cantada y contada. A Marcela Zaraza por los largos ratos de conversación alrededor del tema que ayudaron a dar forma a este proyecto.

Por último, quiero agradecer a los maestros colombianos quienes, con modestos recursos y a pesar de las limitaciones, se dan a la tarea de construir la Colombia con la que todos soñamos. En lo que ellos hacen dentro de sus aulas y en el afecto con el que asumen su tarea de orientar, está el verdadero potencial de la educación como herramienta transformadora de la sociedad. Ninguna investigación, ninguna estrategia didáctica, ninguna política educativa- por maravillosa o innovadora que sea- tiene el poder que reside en la guía de un maestro amoroso y entusiasta.

## 1. CONTENIDO

RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN .....	8
PRÓLOGO.....	9
1. TEMA.....	24
2. TÍTULO.....	24
3. ANTECEDENTES .....	24
4. PROBLEMA .....	44
5. JUSTIFICACIÓN.....	44
6. OBJETIVOS.....	48
7. CONCEPTOS.....	49
8. DISEÑO METODOLÓGICO .....	50
9. RESULTADOS .....	52
10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	92
11. REFERENCIAS .....	96

## RESUMEN

### PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA LITERATURA DENTRO DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (1° A 5° GRADO ELEMENTAL) EN COLOMBIA

Autora:

Carolina Arenas Restrepo

Mayo de 2014

*Resumen:* La revisión de la evolución histórica de las ciencias sociales como disciplina y su implementación a nivel escolar en Colombia demuestra que esta disciplina se ha abordado desde una perspectiva científica desde sus orígenes. Este estudio propone abordar la didáctica de los estudios sociales desde un enfoque literario en la educación básica primaria, para aportar a la humanización de la educación y la formación integral de los estudiantes. Se propone una selección de textos literarios colombianos y su correspondencia con los ejes básicos de las ciencias sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para el ciclo de educación básica primaria. Igualmente, se propone una serie de talleres que orienten al docente en el abordaje de los estudios sociales a través de la literatura dentro del aula.

*Palabras clave:* ciencias sociales, Colombia, educación básica primaria, literatura infantil colombiana, didáctica de las ciencias sociales

## INTRODUCCIÓN

Desde el año 1994, el Ministerio de Educación Nacional ha encaminado sus esfuerzos hacia el diseño de lineamientos curriculares que sirvan como instrumento de apoyo y orientación al quehacer del maestro en el área de las ciencias sociales y que garanticen el cumplimiento de lo previsto en la Constitución Política de Colombia con respecto al derecho a una educación de calidad para todos los habitantes de este país. Tomando como guía el propósito del Ministerio de Educación de educar a los ciudadanos en una ciudadanía global, en el ejercicio de una democracia participativa, solidaria y comprometida y en la comprensión y transformación de su nación, este trabajo reconstruye la historia de la enseñanza de las ciencias sociales en este país para comprender su evolución y, a partir de allí, con base en los retos futuros que nos plantea la educación, proponer un abordaje holístico de esta rama del conocimiento, en vez de un abordaje científico, como tradicionalmente se ha planteado.

Este documento no pretende ser, de ninguna manera, un instrumento excluyente de otras formas de abordar el conocimiento social. Su objetivo es, simplemente, proponer una manera alternativa o complementaria de abordar lo social, con la esperanza de ofrecer una perspectiva más humanizada y holística de la experiencia social que el mero abordaje científico. En un país como el nuestro, hace falta más afecto por el aprendizaje y más afecto por los sujetos del aprendizaje. En un mundo como el nuestro, globalizado y moderno, hacen falta más aprendizajes significativos, más comprensiones profundas y mayor sensibilidad hacia las semejanzas y diferencias entre individuos, culturas y pueblos. Mi esperanza es que, a través de la exploración de la literatura, potencialicemos el despertar de la sensibilidad en el alma de maestros y niños, para recobrar el sentido fundamental de la educación social: el de comprender las dinámicas sociales en aras de transformarlas y transformarnos hacia la realización personal y colectiva.

## PRÓLOGO

### **Repensar la noción de nación colombiana: un proyecto literario**

*"Pero así es como se van haciendo los lectores: cuerpo a cuerpo: cuerpo y alma, en una habitación o en un salón de clase. Cuento a cuento. Y uno por uno".*  
Yolanda Reyes

Colombia no existe. Al menos no como signo producto de un constructo colectivo entre sus propias gentes. Por eso, Colombia es una noción que debe ser creada y, en muchos casos, recreada, a través del lenguaje.

¿Qué significa ser colombiano? Probablemente cada uno de los más de 40 millones de habitantes de este país tenga una respuesta diferente a esa pregunta. Pero eso no es grave; lo grave es que el discurso oficial de lo que significa ser colombiano ha sido un discurso impuesto por una inmensa minoría que ha ostentado el poder desde los albores de nuestra república y que ha dejado por puertas a la inmensa mayoría de este vasto, rico y diverso territorio. Es decir, en Colombia se formó un estado que desconoció la gran cantidad de naciones que lo conformaba.

¿Cómo, entonces, embarcarse en el proyecto de construir una noción de nación que considere el bienestar y los intereses de cada uno de sus ciudadanos, independientemente de sus creencias, su región, su lengua, su linaje, su actividad económica o sus preferencias políticas? ¿Cómo educar en la celebración de las diferencias que deberían hacer del nuestro un país privilegiado, interesante y rico en calidad de vida?

## **Discurso y poder político en Colombia**

El proyecto de esta nación, ratificado en la Constitución Política de 1991, afirma que Colombia es un estado social de derecho, es decir que es un estado conformado por el pueblo, quien elige a sus gobernantes para garantizar, a través del cumplimiento de las leyes y no del capricho personal, los derechos y la satisfacción de las necesidades básicas del pueblo; un estado que está al *servicio* del pueblo. Además, al ser un estado *social* de derecho, en Colombia la Constitución aclara que prima el bienestar *general* sobre el particular.

En los quinientos años de colonización y los doscientos que lleva Colombia como república constituida, el pueblo colombiano ha vivido una situación muy distinta a la descrita en la Constitución de 1991. Colombia desde un principio se fundó como una nación cuya lengua, límites geográficos y fuentes de poder no se correspondían con la realidad de los habitantes y sus costumbres en este vasto, quebrado y diverso país. Fue justamente la reunión de estas tres condiciones, que no dicen nada de la realidad interna de esta nación, que más bien desdican de ella, la que dio vida y forma a esto que hoy llamamos Colombia, pero que no termina de ser una patria, una nación, una república, más allá de sus leyes y estatutos. Fueron estas tres condiciones las que quisieron moldear y unificar este territorio de más de un millón de kilómetros cuadrados, en el que, aún hoy, viven, conviven o sobreviven numerosas etnias que hablan más de 64 lenguas diferentes, y un sinnúmero de culturas regionalizadas con visiones de mundo completamente distintas. Y serán estas tres condiciones las que forjen la Colombia que aún nos falta recrear y moldear, de manera que dé cabida a todas estas realidades y proyectos de nación que históricamente han hecho parte de ella, pero que apenas ahora comienzan a asomarse como posibles formas de nación.

Colombia se construyó bajo una noción de república importada de Europa, queriendo entrar de lleno en la modernidad sin estar preparados para ello, habiendo apenas acabado de soltar a los dioses propios de esta tierra. Nos costó trabajo apropiarnos de este territorio y crear una república en consonancia con sus atributos. La estrategia por mucho tiempo fue negar la cultura popular en virtud de la europea como la forma de negar a todo un pueblo. Tradicionalmente el discurso de nación republicana fue controlado y difundido tanto por la institución eclesiástica como por la institución política, dos caras en la misma moneda de la ostentación del poder. Un centralismo creciente con un poder tripartito: clero, gobierno y ejército se abría paso arrasando con todo lo que no se le pareciera a través de la fuerza oratoria, la creación de instituciones excluyentes y el uso de la fuerza “pública” contra sus propias gentes. Este modelo fue claramente apoyado por los medios de comunicación que también pertenecían a las clases dirigentes y que modelaban el discurso y la idea de nación que llegaba al pueblo. A falta de un mito de origen o una leyenda nacional, se instauró como oficial una religión venida de fuera que nada tenía que ver con la realidad de las más de ciento veinte naciones que poblaban estas tierras y se impuso en una única lengua que no era ni remotamente parecida a ninguna del centenar de lenguas que se hablaba aquí.

El movimiento independentista en realidad no fue tan distinto de los 300 años de dominación colonial que le precedieron; lo único que hizo fue trasladar la responsabilidad de este orden de las cosas a otras manos; durante 300 años los habitantes del territorio colombiano habían sido dominados por los españoles. Ya era hora ¡carajo! de que fueran dominados por sus propios compatriotas. Y así nació el poder de un discurso elitista, erudito, europeizado y condescendiente que fue, por mucho tiempo, el que dominó la toma de decisiones dentro del poder político.

Una de las consecuencias más devastadoras que marcaría la historia de este país fue el régimen de propiedad agraria instaurado durante la Independencia. La suplantación de una tradición oral de un centenar de naciones por una lengua venida de fuera, que dio mayor valor a la palabra escrita que a la palabra hablada hizo posible la emisión de títulos de tierra, o escrituras, que declaraban quiénes eran sus “verdaderos” dueños y que dio pie a los primeros desplazamientos forzosos que han marcado una realidad dolorosa y continua a lo largo de toda nuestra historia. Y a lo largo de todos esos acontecimientos que hicieron nación e historia, el relato del pueblo quedó por fuera del relato de nación.

En los años subsiguientes, el poder de la palabra seguiría dirigiendo la historia del país a través de la escritura, la oratoria y los discursos inflamatorios. Tal es el caso de la fuerza que dictó las disposiciones de la Constitución Política de 1886 y sometió al pueblo colombiano a 40 años de hegemonía conservadora. Tal es el caso, también, del discurso de Laureano Gómez, que llevaría a Colombia a vivir el período más violento de su historia en una época conocida como *La violencia*. Es tan poderosa la fuerza del discurso que, como lo denuncia William Ospina (2013), la época de violencia que se vivió en Colombia, en la que murieron más de 300.000 mil personas, fue un conflicto invisible por mucho tiempo ante los ojos del mundo y nunca llegó a reconocerse como una guerra civil, sino que se perpetuó dentro del discurso oficial como “la violencia”, librando de responsabilidad a sus gestores. Pero Ospina también nos recuerda que fue ese mismo poder el que caracterizó el discurso de Jorge Eliécer Gaitán, redirigiendo para siempre la historia del país, al darle voz, si no voto, al pueblo:

Si la lengua había sido el instrumento para articular el discurso colonial que dominó a Colombia durante siglos, si la lengua modulada en los púlpitos había sido el instrumento para aletargar al pueblo, si la lengua espasmódica de las tribunas le había

dado más tarde forma al relato de la república, también la lengua de repente se convirtió en el instrumento que vino a darle al pueblo otra idea de sus posibilidades y de su propio poder. (p.109)

No hay que subestimar el poder de la palabra. La palabra es la que gesta realidades; lo que nombramos, lo que decimos va construyendo nuestra noción colectiva e individual del mundo. Las élites políticas a lo largo de toda la historia en todos los países han reconocido este poder y no es en vano que lo primero que se persiga cuando se desee instaurar un gobierno autoritario sea la libertad de expresión. Después de Gaitán, Colombia tardaría otros 30 años en encontrar la fuerza de su voz. Hubieron de pasar varios gobiernos autoritarios y 16 años de Frente Nacional para que el pueblo por fin reconociera su propia voz y la dejara oír.

Las elecciones de 1974 ya se trataron de elecciones populares y a partir de entonces hubo una discreta proliferación de partidos políticos diferentes a los tradicionales azul (conservador) y rojo (liberal). Apareció el Movimiento Obrero Independiente Revolucionario (MOIR) y comenzó a figurar el Partido Comunista Colombiano, creado desde los años treinta, pero sin injerencia política por la dinámica interna del país. Nacieron la Unión Patriótica, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y La Alianza Democrática M-19. Y esta lista se ha ido nutriendo de movimientos y partidos políticos a lo largo de las últimas cuatro décadas.

Ante este panorama, podemos pensar que es difícil ver la historia de Colombia desde una perspectiva esperanzadora, que el pueblo ha demorado demasiado tiempo en despertar, que se ha desconocido a los habitantes del país por un tiempo excesivamente largo. Pero cuando lo vemos con una mirada más amplia, comprendemos que la historia de Colombia es

relativamente joven y aún le falta un largo camino por recorrer para llegar a los procesos de madurez propios de algunos países desarrollados del mundo. No pensemos en un modelo imperialista de rápido crecimiento como el de los Estados Unidos, pero pensemos sí en un modelo más parecido al de los países europeos con altos índices de desarrollo y calidad de vida; su historia es significativamente más extensa que la nuestra como república y pasaron por períodos de cambio y transformación tanto o más dolorosos y complejos que los nuestros. Nosotros hasta ahora estamos entendiendo, por ejemplo, las posibilidades que nos ofrece la nueva Constitución colombiana, que tiene apenas 23 años, es decir, por la que no ha pasado ni siquiera una generación completa. Es demasiado reciente nuestra historia para poderla ver con la prudencia y objetividad que solo da el tiempo. El joven discurso del pueblo que cumple apenas 40 años de vida aún tiene mucho por decir y un complejo significado que construir en la medida en que vaya madurando su lenguaje.

## **Nación y literatura**

A lo largo de su historia como república, el país pasó por un proceso de transición hacia la modernización. El proceso de urbanización y la conformación de ciudades modernas estuvieron marcados por los efectos de la industrialización y de sus relaciones con los países imperialistas. Al menos dos tipos de población ocupaban las calles de las urbes colombianas: las élites favorecidas, compuestas por poblaciones mayoritariamente blancas y burguesas, y la creciente masa de individuos paupérrimos desplazados de la provincia a la ciudad a causa de la crisis agraria. Entre ellos se generó una serie de relaciones particulares y tensas, determinadas por factores como la segregación, discriminación, brechas socioeconómicas nunca antes vistas y que permanecen hasta hoy en día, y necesidades creadas a partir de

modelos adoptados de fuera. Como era de esperarse, todos estos cambios en la dinámica del país iban de la mano con una transformación cultural que se veía reflejada en sus letras.

A medida que las élites mantenían invisible la realidad local – y ni qué decir de la realidad que se vivía por fuera de las ciudades- otros se dieron a la tarea de denunciarla, reconstruirla, recrearla y reinventarla; otros como José María Vargas Vila, Jorge Isaacs y Jose Eustasio Rivera. Tomás Carrasquilla escribió con el color local y Porfirio Barba Jacob se atrevió a soñarlo. Las letras de estos escritores y el discurso de defensores de los derechos como Manuel Quintín Lame, María Cano, Fernando González y, más adelante, Jorge Eliécer Gaitán iban reinventando poco a poco un país, transformando su relato, poniéndole voz a lo innombrado, a lo acallado. La literatura iría nutriéndose del nuevo discurso, aunque algunos tuvieran que hacerlo desde el exilio como Álvaro Mutis y Gabriel García Márquez. A éste último tenemos que agradecer, en gran medida, la aparición de Colombia en el imaginario extranjero, pues al parecer fue con su obra *Cien años de soledad* que nacimos para el mundo. Antes del *boom* latinoamericano, Colombia era un punto perdido en el mapa y ninguno de los horrores que ocurrió sobre nuestro territorio había tenido algún eco internacional.

Actualmente, Colombia es para el mundo lo que el afán del día dicta a los medios de comunicación. Éstos han ido construyendo, formando y deformando la imagen de Colombia ante el mundo, de acuerdo con el ir y venir de las tendencias del momento. Sin un relato propio, nos hemos tenido que resignar a aceptar esa visión nuestra construida por otros. Hemos sido un país de narcos, hemos sido el país de Juan Valdez y hemos sido un país enclavado dentro de la gran selva amazónica desde Leticia hasta Punta Gallinas, sin carreteras, aeropuertos ni edificios. Para no creer que somos lo que se dice de nosotros en otros lugares del mundo, sin duda la literatura juega un papel fundamental en la construcción

de ese ideario de nación. Eventos como la proliferación de nuevos relatos sobre el imaginario de nación a partir de mediados del siglo pasado y la proliferación de partidos, grupos y alianzas políticas son señales claras y paralelas de una inconformidad con el relato homogéneo, unificador y excluyente que se nos ha presentado hasta ahora de la nación colombiana.

En los últimos cincuenta años se ha producido una variada literatura que deja ver la irreconciliabilidad del pluralismo discursivo del pueblo colombiano con ese discurso clásico hegemónico de nación impuesto y heredado del colonialismo. Desde los escritores del realismo mágico como Gabriel García Márquez y Álvaro Cepeda Samudio, pasando por los transgresores del eternizado modelo hegemónico conservador, como Fernando Vallejo, Mario Mendoza y Jorge Franco, hasta los proponentes de un nuevo esquema escritural que permite ver el abismo insalvable entre el discurso pasado y los actuales, como Laura Restrepo y Efraím Medina; todos ellos dan cuenta del agotamiento del discurso hegemónico clásico y la necesidad de narrarnos desde perspectivas nuevas más genuinas y acordes con la caótica estructura social que desborda aquella reflejada por el discurso oficial de nación difundido por un poder centralista tradicional. También se encuentran los esfuerzos de periodismo literario de calidad hechos por escritores como Alfredo Molano, Germán Castro Caycedo y, nuevamente, William Ospina, quienes han dedicado su vida a comprender y difundir, con la sensibilidad propia del espíritu literario, la realidad difícilmente comprensible de este país. Ya nos ha advertido Cornejo Polar (2003) en su análisis de la crítica literaria latinoamericana, que para comprender la complejidad de nuestra literatura, primero debemos aceptar que nuestra gran variedad de culturas no se ha fundido armoniosamente en proyectos nacionales; que la verdad es que la heterogeneidad entre estas manifestaciones culturales sigue existiendo

y choca violentamente entre sí, no llegando a un consenso armonioso, sino coexistiendo en permanente conflicto.

### **Colombia se cuenta entre todos**

Las últimas décadas han producido una literatura tanática en Colombia, como lo ha señalado García Dussán (2005). A pesar de la imagen desesperanzadora que puede parecer transmitir, es la reafirmación de una reestructura necesaria del pueblo colombiano y de las expresiones culturales que éste produce. La literatura promete ser uno de los caminos liberadores y catárticos a través del cual se ha ido y se continuará transformando el imaginario de nación colombiana. Desde la visión decimonónica ultracatólica, elitista y excluyente, hasta la visión crítica, múltiple y coloridamente particularista de nuestros días, el relato nacional ha recorrido largos y variados caminos para irse construyendo con multiplicidad de voces y dejar conocer las versiones de la realidad y la historia nacional desde sus distintos rincones. La publicación de un informe como el de *¡Basta ya!*<sup>1</sup> es algo que hace veinte años no se habría creído posible y prueba de la importancia de no tratar de conciliar las versiones de la historia, sino dejarlas fluir desde sus individualidades y conocer todos los puntos de vista, sin procurar forzar conclusiones acerca de ellos. Cada actor del conflicto tiene su propia versión de la realidad que debe respetarse, protegerse y darse a conocer. Esta es la única manera de construir una historia genuina y congruente con los sucesos nacionales y de dar voz a todo un pueblo.

---

<sup>1</sup> *¡Basta ya!*, es el informe general publicado en julio de 2013 por el Grupo de Memoria Histórica de la nación, encargado de ayudar a poner en práctica las disposiciones de la ley de víctimas, ley de verdad justicia y reparación y ley de restitución de tierras, firmadas en el 2011 como camino para acabar con el conflicto armado en Colombia. En él se recogen todas las estadísticas sobre la violencia en Colombia desde el año 1958.

Está claro que hay un despertar de voces, de tendencias, de caminos y que eso trae al país un caos temporal, explosiones de violencia, revueltas y protestas, que son propias de un cambio radical, esperado por unos y postergado por otros durante dos largos siglos. Ese caos puede verse reflejado en la literatura tanática del momento como búsqueda de un discurso particular y propio. Este caos a nivel literario - y estético, en general- se evidencia también en el ámbito político, con una proliferación de partidos políticos, grupos y alianzas nunca antes vista, y una serie de protestas y manifestaciones continuas que dan cuenta de un pueblo que está despertando y conociendo por primera vez su voz. Igualmente, se manifiesta en corrientes alternativas de vida que buscan rescatar lo propio dentro de un contexto agresivamente transculturizado, a la vez que buscan la adaptación a esa nueva realidad que se gesta dentro del territorio nacional y de la que todos buscamos formar parte.

Ese tanatismo refleja una ruptura del orden establecido, una búsqueda de identidad a nivel político, cultural, sexual, religioso, de toda índole. Es un despertar del sentimiento colectivo, a la vez que del alma de cada individuo. En ese despertar, la voz sale ronca, se presentan incoherencias, la violencia aparece como salvación frente a la impotencia para comunicarnos adecuadamente, la resistencia aparece naturalmente para proteger el orden tradicionalmente establecido. Pero una vez el pueblo se despierta, ya no se vuelve a dormir, ya se dedica a conocerse, reconocerse, imaginarse y vivirse, con curiosidad de niño, con unas ganas irrefrenables de descubrirse y contarse.

Ese caos resultará incómodo para algunos, especialmente para aquellos que forman parte de ese orden tradicional. Pero es necesario para generar cambios profundos en la estructura social. Para que un país de más de 40 millones llegue a caber en el espacio que ha venido siendo ocupado solo por la élite nacional, no basta con tumbar algunos muros y

ampliar la casa; la casa debe echarse abajo y volverse a construir pensada para ser morada por toda una nación. El lector contemporáneo se encontrará con las letras transgresoras y desesperanzadas de nuestros letrados más modernos, porque se está construyendo un nuevo lenguaje con el que se pueda contar el cuento de ser colombiano, dado que el discurso tradicional se quedó corto para la realidad tan particular de este país que ya se encuentra incluso “más allá de Macondo”, como lo afirma Luz Mary Giraldo (2006) en el libro que lleva por título esa misma frase.

### **¿Por dónde se llega a Colombia?**

Pocos autores como William Ospina se han dedicado, con tanto empeño y poesía a la vez, a desentrañar la historia literaria de este país para preguntarse en qué consiste eso de ser colombiano, qué es este país que ha sido llamado Colombia y cuya realidad histórica y social ha sido construida e impuesta a través del discurso colonial. Pocos como él han visto en la construcción y apropiación de un nuevo discurso la posibilidad de forjar una nueva nación colombiana, una segunda república, como ha querido él llamarla, más incluyente, más coherente con la realidad cultural de sus muy diversos habitantes y paisajes. Consciente de que la historia de Colombia hasta ahora ha sido dictada por la empresa colonial, Ospina sabe que ha llegado el momento de construir una nueva forma discursiva, un nuevo relato de nación contado por quienes en realidad la viven y sufren a diario, y no por los titiriteros que ostentan el poder de decisión y el control de la voz nacional. Aún está por aparecer esa segunda república, esa que murió con Gaitán el 9 de abril de 1948. Esa república que tiene la posibilidad de renacer integrando a los habitantes de esta nación y reuniéndolos bajo un

discurso integrador que nada tiene que ver con la dilución de las diferencias sino más bien con su celebración:

La tarea más urgente [...] es la de reconocerse en el otro, la tarea de asumir la diferencia como una riqueza, la tarea de aprender a relacionarnos con los demás sin exigirles que se plieguen a lo que somos [...] Es en esta lucha por el reconocimiento del otro y el respeto por él donde se inscribe en nuestro tiempo la singular tarea de los colombianos. (Ospina, 2012:35-36)

En su libro *Pa que se acabe la vaina* (2013), Ospina nos lleva a través de un recorrido por la historia colombiana, mostrándonos cómo la perpetuación de un orden y un discurso nacional centralista, hegemónico, conservador y excluyente ha postergado el nacimiento de una segunda república más incluyente y plural que se le adeuda a los habitantes de este país desde hace doscientos años. Asimismo, en *Las auroras de sangre* (2012), Ospina deja ver en la literatura un punto de encuentro como nación, un lenguaje que nos une sin querer eliminar nuestras diferencias sino, precisamente, a través del reconocimiento de éstas: “El lenguaje creador es el principal instrumento de articulación de la sociedad, el más fuerte de los vínculos”.

A Colombia le queda un camino relativamente largo por delante, pero es una nación joven que puede darse la oportunidad de vivir a cabalidad su proceso de transformación. No ha pasado siquiera una generación desde que se promulgó la Constitución de 1991, una constitución diseñada por una Asamblea Nacional Constituyente, una constitución que por primera vez consideró la libertad, la dignidad, la inclusión como propuestas posibles de país. Ha pasado apenas una generación desde que se permitieron la libertad de elección y el voto

femenino. La historia de esta nación está muy a tiempo de reescribirse y ahora la pregunta no es si es posible, sino ¿cuál es ese cuento de nación que queremos contar?

¿Cuál es, entonces, nuestro imaginario de nación? ¿Cuál es ese proyecto de nación sobre el que queremos construir, influir, transformar y transformarnos? En *¿Dónde está la franja amarilla?*, William Ospina nos comparte su sueño de nación. Nos habla de un lugar en el que reine la solidaridad, en el que podamos desplazarnos fácilmente entre naciones hermanas del sur del continente americano, en el que el desarrollo se dé de manera equitativa para todos los habitantes del país y en el que los artistas sean los voceros y creadores de esa nueva nación. La única manera de llevar ese proyecto de nación -o cualquier otro- hacia la realidad, es teniendo la oportunidad de imaginarlo, soñarlo, crearlo y recrearlo, compartirlo con otros, soñarlo con otros, transformarlo a partir de nuestro contacto con otros. La palabra, cantada, contada o plasmada en papel, es ese vehículo que nos permite llevar a otros nuestro proyecto de nación y volverlo realidad al darle voz. Las ucronías, los mitos, la fantasía, la poesía, los testimonios, son caminos hacia la construcción y discusión de imaginarios nacionales alternativos al oficial y verdaderamente incluyentes.

Basta leer a Peirce (citado en: Sandoval, 2008) para comprender la importancia que juega el lenguaje y la formación de signos en nuestra forma de ver el mundo, y así comprender mejor la relevancia de la comunicación en esta construcción de una nueva noción de nación. Peirce, quien durante años estudió la relación entre lenguaje y realidad, comprendió a medida que avanzaba en sus estudios, que el lenguaje está compuesto por signos que son creaciones mentales y que estos signos nos ofrecen “ideas provisionales sobre la realidad” (p.2). Estos signos son temporales y dinámicos por cuanto cambian en la medida en que cambian nuestras ideas acerca del mundo y lo que conocemos. Por eso, pensar acerca

de esos signos nos obliga a recrear constantemente la realidad y “no nos dice qué es el mundo, nos dice más bien qué debería de ser el mundo” (p.3). Peirce propone que, al construir el lenguaje, estamos construyendo nuestra noción de la realidad, la cual es siempre cambiante. En nuestra interacción con el lenguaje – sea éste oral o escrito- estamos permanentemente realizando un ejercicio de construcción lógica que nos lleva a preguntarnos cuál es la realidad de las cosas, cuya respuesta no es una preformulación, sino más bien, una construcción en marcha, una creación. En este orden de ideas, nuestra noción de nación es una noción en permanente construcción, a lo que contribuye la literatura oral o escrita, en la medida en que nos lleva a hacer reformulaciones lógicas permanentes con respecto a lo que consideramos como realidad nacional.

### **El nuevo relato colombiano**

Se hace cada vez más inminente y necesario replantear ese proyecto de nación, no esperar que alguien venga a realizarlo por nosotros, desprendernos de la actitud mesiánica que nos caracteriza a los colombianos y continuar dando vía a un proyecto de nación en el que quepamos todos los colombianos. Ésta no es tarea de un día, un período gubernamental o siquiera una generación; es un proceso que lleva en su construcción doscientos años y que se ha visto precipitado en los últimos tiempos por la rapidez con que nos dirigimos hacia una situación de globalización. Mientras nos volcamos hacia el mundo, buscamos desesperadamente un asidero, una raíz que nos permita reconocernos dentro de ese mundo cada vez menos vasto y más familiar. Esta nueva república que la dirigencia le ha quedado debiendo al país y que está en nuestras manos construir por nosotros mismos será la nueva república de Colombia. La multiplicidad de voces que se alza a pesar de la violencia, la

opresión, la represión y resuena por entre los hilos de los lazos sofocantes del poder promete un nuevo relato nacional, cuestiona el manejo que hacen los círculos de poder tanto del discurso como de la cosa pública y se embarca en un viaje estético en busca del alma perdida del colombiano.

*Qué significa ser colombiano* es una pregunta que quizás no lleguemos nunca a respondernos de manera consensuada, pero es más una búsqueda de aquello que queremos ser como nación a pesar de nuestras inmensas diferencias y particularidades; una reafirmación de que fuimos todos reunidos bajo un mismo nombre por cuestiones más fortuitas y pragmáticas que profundas pero que, a la luz de la realidad actual, pueden convertirse en cuestiones de ventaja y riqueza si nos disponemos a encontrar valor en esas diferencias y particularidades, si estamos dispuestos a construir un nuevo relato de nación para nosotros mismos y frente al mundo, que dé cuenta de esas grandes diferencias y multiplicidades que nos componen y que hacen de nuestra nación uno de los lugares más ricos y con mayor potencial sobre la faz de la tierra.

## **1. TEMA**

El enfoque de la didáctica de las ciencias sociales en Colombia

## **2. TÍTULO**

Propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales a través de la literatura dentro del ciclo de educación básica primaria (1° a 5° grado elemental) en Colombia

## **3. ANTECEDENTES**

### **3.1 ¿Qué se entiende por “ciencias sociales”?**

Los estudios en ciencias sociales consisten en una serie de disciplinas que han sido agrupadas bajo este nombre porque tienen en común el estudio de la realidad humana dentro de los grupos sociales. Entre ellas se encuentran la sociología, la antropología, la psicología, la historia, la geografía, la politología, la economía y, recientemente, la ecología humana. Según las corrientes que se tengan en cuenta, a este grupo pueden unirse también otras ramas de estudio como el derecho, la educación y la comunicación.

Los estudios sociales se remontan a mediados del siglo XVIII, en los que se puede encontrar el origen de muchas de las disciplinas que se consideran hoy parte de esta área de estudio. Sin embargo, no fue hasta mediados del siglo XIX que estas disciplinas se organizaron en categorías. Desde entonces, los estudios sociales se han debatido entre la filosofía y la ciencia, dos ramas del conocimiento que históricamente se han mantenido en polos opuestos del saber. Es apenas a partir de la década del 90 en que se comienza a considerar la importancia de un conocimiento holístico del mundo en Occidente, que las ciencias sociales pueden comenzar a superar esta dicotomía y explorar la posibilidad de trabajar juntas, además de incorporar a sus saberes tanto el trasfondo científico como el filosófico para mejor comprender la realidad humana en toda su riqueza. A ello han contribuido los estudios de pensadores como Dogan (2001), Wallerstein (1999) y Morin (1999).

### **3.2 Historia de la enseñanza de las ciencias sociales**

Los estudios sociales como disciplina se remontan al siglo XVI y se consolidaron como ciencia disciplinar entre los siglos XVIII y XIX bajo los modelos newtoniano y cartesiano, que la adscribieron consecuentemente al modelo positivista de las ciencias naturales, bajo la presunción de que todos los destinos humanos se regían por leyes naturales y universales en constante progreso hacia el bienestar de la humanidad que podían estudiarse de la misma manera en que se estudiaban los fenómenos científicos.

Pero desde sus comienzos las ciencias sociales no tuvieron solamente el objeto de comprender el mundo ni el fenómeno social, sino el propósito de controlar el conocimiento

necesario para “dirigir y estructurar el mundo humano en sus dimensiones políticas, sociales y económicas”. En este orden de ideas, la enseñanza de las ciencias sociales estuvo claramente subordinada a los intereses del poder estatal en Europa, por lo menos hasta 1945 (Wallerstein, 1999, p.89).

Después de innumerables aportes, debates y discusiones, el positivismo como puerta de entrada al mundo de las ciencias sociales fue desplazado por abordajes más interpretativos de la disciplina, que procuraban comprender la experiencia social desde las subjetividades que daban sentido a esa experiencia. A ello contribuyeron el pensamiento de Wilhelm Dilthey (1949), quien explicaba que la experiencia humana no podía reducirse a una explicación científica; el sociólogo alemán Max Weber, (1974), quien defendía que la sociología se definía como la ciencia que pretende explicar comprensivamente la acción social, cosa que era imposible a través del método netamente científico; y Alfred Schütz (1974), quien se proponía comprender la realidad social desde las estructuras de la vida cotidiana y entender la manera como las personas interiorizaban esta realidad. Todos coincidían en que no podía haber una sola perspectiva desde la cual comprender las ciencias sociales, como el abordaje positivista había pretendido hacerlo desde el método científico, sino que existía un componente subjetivo e intersubjetivo desde el cual se experimentaba la vida social y que estaba influido por la cultura y la construcción del lenguaje, los cuales determinaban en gran medida la comprensión del hecho social.

La pregunta sobre cómo abordar la enseñanza de las ciencias sociales no es nueva, de hecho, es tan antigua como la categoría misma. En cada lugar y momento histórico, la pregunta se ha respondido de acuerdo con las necesidades de la sociedad que la plantea. Por eso después de la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, la consigna extraoficial era “nunca

más” y bajo esta consigna se replanteó la didáctica de las ciencias sociales para responder a ella y garantizar que no se repitiera en la historia una situación similar (Soysal citada en Hein y Selden, 2000, p.127).

De la misma manera, tras los conflictos de segregación en los Estados Unidos, se replanteó la didáctica de las ciencias sociales de manera que abordara el asunto de la multiculturalidad. Este mismo país ha estado revaluando y replanteando su abordaje de las ciencias sociales desde finales de los años ochenta en busca de una forma de enseñanza que parta del contexto real de los estudiantes y propenda por la formación de personas que puedan ejercer sus roles como ciudadanos debidamente informados y con capacidad crítica (Epstein, 1994).

En Colombia la enseñanza de las ciencias sociales dentro de la educación básica y media es un tema relativamente nuevo, ya que ésta se integró al contexto escolar apenas a mediados del siglo XX. En 1964 el gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación, propuso la geografía y la historia como los ejes de la enseñanza de las ciencias sociales. A través de los años, los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales han pasado por distintos aspectos: la formación de una identidad nacional y la interiorización de valores patrios a través de la enseñanza de la historia patria; el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para llegar a ser trabajadores capaces y competentes; y el conocimiento de la realidad nacional e internacional para la transformación de los problemas sociales (UPN, 1998).

En 1984 el Ministerio propuso, a través de la política de Renovación Curricular, la integración de la historia y la geografía con otras disciplinas sociales como la economía, el

derecho, la psicología y la sociología, pero esto no pasó de ser una simple iniciativa y, mientras para todas las demás disciplinas se construyeron los primeros lineamientos básicos en ese mismo año, las ciencias sociales no tuvieron lineamientos, debido a la complejidad que representaba su enseñanza (Ramos Reyes, et al., 2000).

### **3.3 Enfoque actual de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia**

Fue apenas desde el año 2004 cuando el Ministerio de Educación, dentro del marco del programa de la Revolución Educativa, se dedicó a estudiar los currículos de las ciencias en general y a proponer unos estándares básicos para el aprendizaje de las ciencias sociales, que garantizaran que los estudiantes “desarrollen las habilidades científicas y las actitudes requeridas para explorar fenómenos y para resolver problemas” (Vélez White *citada en* MEN, 2004a, p. 3). Estos estándares enfatizan en la necesidad del ser humano de “comprender su entorno” y “aportar a su transformación”.

La asignatura pasó, entonces, a llamarse “ciencias sociales” y propendía por la enseñanza interdisciplinar de las áreas involucradas dentro de esta disciplina del conocimiento. Los conocimientos y habilidades a las que apunta se han dividido, de acuerdo con este documento del MEN, en tres grandes ramas: relaciones con la historia y las culturas; relaciones espaciales y ambientales; y relaciones ético- políticas.

Los estándares nacionales mencionan que las disciplinas científicas “intentan no sólo hacer descripciones de sucesos de la realidad o predecir acontecimientos bajo ciertas condiciones, sino y fundamentalmente, comprender lo que ocurre en el mundo, la compleja

trama de relaciones que existe entre diversos elementos, la interrelación entre los hechos, las razones que se ocultan tras los eventos (MEN, 2004b, p.97).” Definen, también, a la verdad científica como “un conjunto de paradigmas provisionales, susceptibles de ser revaluados y reemplazados por nuevos paradigmas”, citando a Kuhn (1971).

Aunque el modelo positivista había sido planteado hacía más de un siglo y replanteado en múltiples ocasiones y escenarios desde entonces, los primeros lineamientos formales propuestos en 1984 por el Ministerio de Educación Nacional regresan a este enfoque y proponen una mirada de las ciencias sociales como un proceso categóricamente científico que tiene como objeto fundamental el descubrimiento de la “verdad científica” y la transformación de la realidad a partir de esa “verdad”. A pesar de que los lineamientos del año 2004 muestran avances en materia de la estructuración del conocimiento y las habilidades de esta disciplina y hacen la salvedad de considerar esta verdad como una temporal, siguen presentando en su base una estructura predominantemente científica (hasta el punto en que los lineamientos se ofrecen para las ciencias en general y luego se dividen en ciencias naturales y sociales, de acuerdo con los contenidos y habilidades a desarrollar).

Las premisas de los estándares básicos en ciencias para el 2004 se pueden resumir así:

- Propender por la adquisición de habilidades científicas y actitudes requeridas para explorar fenómenos y para resolver problemas.
- Ayudar al estudiante a comprender su entorno y aportar a su transformación.
- Estudiar y comprender la compleja interrelación entre los acontecimientos del mundo.
- La búsqueda de la verdad, entendida ésta como “un conjunto de paradigmas provisionales, susceptibles de ser revaluados y reemplazados por nuevos paradigmas”.

- Desarrollar la habilidad para trabajar con otros en la comprensión de este mundo, valorando diferentes puntos de vista.
- Partir de los presaberes de los estudiantes y darles a éstos la importancia que merecen dentro de un contexto cultural determinado.
- Abordar holísticamente los problemas y sus posibles soluciones.

Son metas de la educación en ciencias en Colombia (MEN, 2004b, p.105-107):

- Desarrollar el pensamiento científico para resolver problemas.
- Desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo.
- Desarrollar la capacidad de valorar críticamente la ciencia.
- Aportar a la formación de hombres y mujeres miembros activos de una sociedad.

### **3.4 Retos futuros de la enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales en Colombia**

Son evidentes los esfuerzos y los avances realizados por el gobierno nacional desde 2004 con la creación de los estándares básicos para las competencias en ciencias sociales. Sin embargo, este trabajo aún se encuentra en un estado incipiente y permanece en gran medida sobre el papel. Hace falta un riguroso proceso de análisis y muchas discusiones con respecto al contenido de este documento y a los argumentos que justifican las decisiones tomadas en él. Algunos contenidos en los que se tendrá que ahondar a través de discusiones futuras son, por ejemplo: *¿A qué nos referimos con el objeto de las ciencias como “la búsqueda de la verdad”?*, *¿cuáles son esos problemas que se espera el estudiante en ciencias sociales pueda resolver?*, *¿de qué manera se espera que el estudiante sea capaz de aportar a la*

*transformación de su entorno y para qué?, ¿qué se busca con que el estudiante valore críticamente la ciencia?, ¿hasta qué punto reflejan los textos escolares las metas de la educación en ciencias sociales y conducen hacia la consecución de estas metas?*

Por otro lado, cabe preguntarse aquí qué motivaciones, intereses o creencias hay detrás de la decisión de abordar el proceso de enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales desde una perspectiva netamente científica. Parece obvio abordar el aprendizaje de una ciencia desde la ciencia misma. Sin embargo, hemos visto que las ciencias sociales estudian y reflexionan sobre la *sociedad*. Y la sociedad, a su vez, no es más que un grupo de individuos que interactúan. Pero estudiar la interacción entre individuos con un complejo desarrollo mental, físico y espiritual no es lo mismo que estudiar la interacción entre otro tipo de elementos como el clima, las fuerzas o los fenómenos naturales. El ser humano es complejo y multidimensional, tanto el que es estudiado, como el que lo estudia. Surge, entonces, la inquietud de cómo podría estudiarse el ser humano en toda la complejidad de su ser y de sus interacciones, desde una visión más holística que rebase la mera comprensión racional de estas interacciones, es decir, *¿para qué enseñar “ciencias sociales” desde una perspectiva científica y no “estudios sociales” desde un enfoque humanístico?*

La educación en ciencias sociales y- específicamente- su didáctica tienen por delante el reto de integrar a sus procesos la alfabetización tecnológica, nuevos medios de comunicación e interacción, nuevas formas de conseguir e interpretar la información disponible. Adicionalmente, estas nuevas maneras de abordar los conocimientos de la disciplina en mención nos obligan a recontextualizar viejos paradigmas sobre las “verdades” históricas, políticas, económicas, sociales, en general. Ya no nos basta con presentar a los estudiantes un discurso hegemónico y pretender que lo den por sentado. Se abre ante nosotros

la oportunidad de verificar los hechos, de abordarlos desde diferentes miradas, de discutirlos a la luz de múltiples perspectivas y actores. Lo que nos lleva a considerar, también, que la mirada futura de las ciencias sociales debe ser una mirada múltiple, rica en matices aportados por diversidad de actores con distintos trasfondos étnicos y culturales que no podemos seguir desconociendo, pues cada día se van franqueando más barreras y fronteras y el mundo se abre ante nosotros con un carácter cada vez más global, menos hermético y menos limitado a una selecta clase dominante.

Wallerstein (óp. cit.) menciona cuatro aspectos fundamentales que tendrán que replantearse desde las ciencias sociales para hacer frente a sus retos futuros. Esto incluye 1) una mirada holística que permita asir una comprensión de la realidad en su totalidad, sin la fragmentación de información que impide esta comprensión. Esta propuesta es apoyada por autores como Dogan (óp. cit.), quien reflexiona acerca de la especialización y fragmentación de las disciplinas y su nefasta incidencia en la monopolización del conocimiento, a la vez que la integración de las disciplinas favorece un conocimiento más sistémico y completo; 2) desarrollar conocimientos y aplicaciones sociales que rebasen su énfasis tradicional en el Estado, puesto que ha quedado demostrado que los estados se han quedado cortos en garantizar el bienestar de la población y en mostrarse como mecanismos efectivos de reforma; 3) reconocer los saberes de las culturas no occidentales y los aportes de las minorías en aras de reconocer la multiculturalidad y propender por una cultura integradora; y 4) la inclusión del estudio del futuro y de las utopías dentro de las ciencias sociales, como una oportunidad para imaginar el progreso posible a través de la creatividad humana y de la “expresión del ser en este mundo complejo” (p.84).

### **3.5 El desarrollo del pensamiento y las nociones sociales**

Bruner, citado en Ramírez y Gómez, (2000, p.19) se ha basado en las dos modalidades de pensamiento propuestas por Burke (1962) que acercan a los individuos al conocimiento: la paradigmática o lógico- científica, que se construye a través de los procesos de categorización y se ocupa, principalmente, de las causas generales y su determinación, a través de un lenguaje regulado por requisitos de coherencia; y la modalidad narrativa, en oposición a la paradigmática, a través de la cual el sujeto atribuye significado a su propia experiencia por medio del acto narrativo, que incluye personajes, ambientes, escenarios, intencionalidad, relaciones y acción. En niños y adultos, según Bruner, las nociones sociales como familia, dinero o nación, se desarrollan a través de esta segunda modalidad de pensamiento: la narrativa. Las personas construyen sus representaciones sociales a través de la interacción cultural, que está construida básicamente por historias. Estas historias no siempre son congruentes, a veces alguno de sus elementos puede entrar en conflicto con los demás elementos de la historia. Lo que el sujeto trata de hacer, muchas veces con mediación del docente, es tratar de reconstruir esa historia de manera verosímil, aun cuando no sea veraz, buscando restablecer su congruencia. De esta manera, el niño apelará al lenguaje para tratar de comprender y reparar la incongruencia que se presenta dentro de las narrativas sociales.

Delval (1981) señala que todos comenzamos a representarnos el mundo desde que nacemos y vamos aclarando esta representación a medida que entramos en conflicto con las representaciones que otros hacen del mundo. Cuando conciliamos diferentes puntos de vista por medio del lenguaje y construimos una segunda representación del mundo a partir de nuestra interacción con otros, estamos sentando las bases del pensamiento social que nos

preparan para el ejercicio del poder ciudadano más adelante. Como el niño no puede tener acceso a todos los momentos y situaciones de la realidad global, su pensamiento narrativo se apoya fuertemente en experiencias que le ayuden a ampliar esa noción de realidad. La literatura se convierte aquí en un vehículo fundamental para acercar esos múltiples matices de realidad al niño. Pero no basta con el conocimiento de datos y hechos acerca de otras realidades; Moscovici citado por Herlizch (1987, p. 401) afirma que, de esa amplia gama de experiencias a las que estamos expuestos, solo tomamos conciencia y sentido de pertenencia de lo que realmente nos afecta o produce en nosotros emociones o reacciones de identificación.

Piaget citado por Ramírez y Gómez (óp. cit., p. 27), en sus estudios sobre el desarrollo del pensamiento social, afirma que el niño debe pasar del egocentrismo al sociocentrismo, proceso que se hace posible en la medida en que interactúa con o conoce otras realidades y las va incorporando a sus afectos y creencias. Nuevamente, Piaget enfatiza en que no es posible hacer conciencia de otras realidades ni identificarse con ellas si no hay un componente afectivo que medie entre el conocimiento y las percepciones del individuo que conoce.

### **3.6 La literatura en la enseñanza de las ciencias sociales**

#### **3.6.1 El texto de ciencias sociales**

Tradicionalmente, los conocimientos y habilidades propios de las ciencias sociales llegan hasta el aula de clase a través de los textos escolares y de las estrategias didácticas empleadas por el maestro. Históricamente, los textos escolares en Colombia eran diseñados

por las autoridades educativas. Herrera, et al., citados en Herrera (2007, p.630) describen las estrategias diseñadas y diseminadas por las élites colombianas durante el siglo XX para la creación y promoción de los imaginarios de un proyecto de nación- Estado. Basan sus descripciones en un manual de instrucción cívica y moral de 1907, en el que se ilustra la manera en que las políticas de la Iglesia Católica y las élites de los partidos tradicionales se unían para reflejar un imaginario de orden social que era propagado a través de los textos escolares, cuyo uso era oficial y obligatorio dentro de las instituciones educativas en la primera mitad del siglo a lo largo de toda la nación. Los textos escolares han sido utilizados para transmitir ideas acerca del orden social, las formas de participación y las jerarquías que existen dentro de la sociedad, legitimando estos conceptos al presentarlos como la versión “oficial” de las nociones sociales.

A partir de la ley de educación,<sup>2</sup> se aprobó una política de no intervención por parte del gobierno en el diseño de los textos escolares. Sin embargo, hay que leer entre líneas para comprender que, aunque los entes gubernamentales no participen directamente en el diseño de los textos, éstos se ajustan naturalmente a los lineamientos emitidos por el gobierno en términos de los contenidos y habilidades a desarrollar en cada área fundamental del aprendizaje. Estos lineamientos, a su vez, se ajustan y supeditan a lineamientos emitidos por entidades de peso mundial en materia económica y de desarrollo; entidades como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la Organización Mundial de Comercio, que buscan incidir en las políticas educativas de nuestros países con el fin de “producir” educandos que perpetúen el orden económico actual, que favorece apenas a un sector limitado

---

<sup>2</sup> “Ley General de Educación: Ley 115 de 1994. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.” Recuperado del portal Colombia Aprende: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-130442.html> (abril 15 de 2014)

de la población y mantiene las riquezas del mundo concentradas en unos pocos países y dentro de unas limitadas esferas sociales (Vega Cantor, 2008).

Hein y Selden (2000) afirman que los colegios y los textos escolares son importantes vehículos a través de los cuales las sociedades contemporáneas transmiten ideas acerca de civismo tanto del pasado idealizado como del futuro promisorio de una comunidad. Aducen que los textos escolares ofrecen una narrativa autoritaria acerca de conceptos nacionalistas, definen qué comportamientos se consideran adecuados por parte de los ciudadanos y delimitan los parámetros del imaginario nacional. Para ilustrar sus ideas, hacen un comparativo detallado de los textos escolares posguerra de tres países: Alemania, Japón y Estados Unidos, y muestran cómo estos tres países abordan los temas de la Segunda Guerra Mundial y su responsabilidad personal dentro de ella.

Existen opiniones encontradas con respecto a la utilidad del texto escolar. Algunos como Schiefelbein (citado por Alzate, 1999) defienden que el texto escolar es un instrumento democratizador del conocimiento en las escuelas. Escolano citado por Alzate (ibíd.) arguye que los textos escolares alivian momentáneamente la carga del docente y le permiten enfocarse en atender personalmente a los alumnos que presentan dificultades en sus procesos de comprensión, mientras los demás alumnos se apoyan en el texto escolar para su aprendizaje.

Entre sus detractores, se encuentran pensadores como Montaigne y Rousseau. El primero (citado por Choppin, 1992, p.110) alegaba que los contenidos de los libros eran solo eso: contenidos, y que ese saber no representa ninguna utilidad para el ser humano si no se le da un contexto y un sentido. Rousseau, por su parte, sostenía que hasta los doce años los

libros eran un impedimento para la verdadera formación del niño, que se cimentaba en la experiencia vital y no en el conocimiento abstracto (citado por Choppin, 1992, p.111).

El diseño de los textos escolares tiene un enfoque netamente informativo. Ya hemos visto más arriba que el conocimiento social no es uno que se adquiere por la mera interiorización de hechos o “verdades” comprobables a través del quehacer científico, sino que es producto de una manera particular de percibir esos fenómenos sociales, de acuerdo con la subjetividad derivada de nuestras condiciones culturales, de la construcción del lenguaje y de nuestras particularidades históricas (Silva y Martínez, 2008). Adicionalmente, la información presentada es, en algunos casos, sesgada y, en otros casos, insuficiente o incompleta. Los textos escolares diseñados para la enseñanza de las ciencias sociales ofrecen una visión estrecha tanto de la realidad histórica como de la realidad actual del país.

Generalmente, estos textos se presentan distribuidos en capítulos o unidades temáticas con escasa relación entre sí y descontextualizados tanto de la realidad de los niños como de otras áreas del conocimiento. Los textos de ciencias sociales no ofrecen conexiones interesantes y consistentes con otras áreas del conocimiento; conexiones que podrían aprovecharse para lograr procesos de aprendizaje más complejos e integrales.

Conocemos ya de sobra la importancia de integrar las disciplinas durante los procesos didácticos, la importancia de recurrir al aprendizaje significativo y de involucrar al estudiante en los procesos de adquisición de los saberes. Aún así, en Colombia la información de los textos de sociales se presenta a los estudiantes con los mismos problemas que enfrentaban los textos estadounidenses hace más de dos décadas: los hechos se presentan de manera

tergiversada, artificiosa y dentro de un contexto irrelevante para el estudiante (Edelsky citada en McGowan y Guzzetti, 1991).

Por otra parte, los textos escolares presentan una serie de inconvenientes como el hecho de ser un producto comercial, sujeto a la competencia, por lo cual sus contenidos pueden distorsionarse en aras de lograr publicar un libro en menor tiempo, dar prioridad al diseño y al contenido gráfico sobre el contenido textual y satisfacer a un sector determinado de la población, dejando por fuera las necesidades y constructos culturales de otros sectores (Alzate Piedrahita, 2000).

Adicionalmente, los textos de ciencias sociales están diseñados para apuntar a un solo nivel de comprensión y fluidez lectora. Se diseñan bajo el supuesto - equivocado, por demás - de que todos los estudiantes de un mismo grado manejan el mismo nivel de fluidez y comprensión. Según los resultados de las pruebas SABER aplicadas a estudiantes de 5° grado en el año 2009, el 43% de los estudiantes alcanza un nivel de comprensión de lectura mínimo y sólo el 26% alcanza un nivel satisfactorio para su grado (ICFES, 2010, p. 11). El acceso a literatura variada permitiría ampliar la oferta de niveles y contenidos de lectura para los estudiantes de un mismo grado (McGowan y Guzzetti, *óp. cit.*).

Según Yáñez (2010), en la historia de América Latina, y particularmente en Colombia, los textos escolares han incidido de modo relevante en los procesos nacionales de homogeneización y diferenciación. El tratamiento de las identidades ha sido marcado por una historia de exclusiones, infravaloraciones y estigmatizaciones. A pesar del reconocimiento de la multiculturalidad en la Constitución de 1991, el indígena, el afro descendiente y el inmigrante extranjero siguen siendo tratados como “el otro” dentro de los textos escolares.

Además, las representaciones sociales que se transmiten a través de ellos “son las que el Estado considera válidas y por tanto suelen ser expresión de la ideología de grupos sociales que se encuentran en posiciones de influencia dentro del aparato del Estado” (p.16-17).

Esta situación se reviste aún de mayor gravedad cuando consideramos que “la identidad es la posibilidad de apropiarse de la acción social a través de un elevado potencial reflexivo (simbólico) de la acción misma”, es decir que la importancia y consecuencia de nuestras acciones solo tiene sentido en cuanto tengamos construida una noción de identidad dentro de un grupo determinado. Si no nos sentimos parte de un grupo, si no nos consideramos parte relevante de él, no podemos evaluar el peso de nuestras acciones personales, comunitarias, sociales o políticas dentro de ese grupo. Por tanto, cuando los textos escolares que se utilizan para ayudarme a construir mi sentido de identidad social me tratan como “el otro”, no me ayudan a formar una noción de identidad dentro de mi nación y solo contribuyen a reforzar la sensación de alienación y regionalismo que caracteriza a la sociedad colombiana que no forma parte de los sectores dominantes.

### **3.6.2 El Plan Nacional de Lectura y Escritura**

En el año 2010, el gobierno colombiano diseñó el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). El objetivo fundamental de este plan es “fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual)” (MEN, 2011) Este plan se apoya en 3 estrategias: la disponibilidad y el acceso a información literaria; la formación de docentes y mediadores en procesos de lectura y escritura, para que se reconozcan a sí mismos como lectores y escritores y tengan herramientas para orientar este proceso en los estudiantes; y la

incentivación de estrategias propias de los establecimientos educativos y bibliotecas en los procesos de promoción de la lectura y la escritura.

La relevancia de la puesta en marcha del PNLE es que éste busca garantizar el acceso a la lectura y la escritura a todos los miembros de la sociedad colombiana, con miras a contribuir a procesos de equidad e inclusión. Es decir que el plan ve la lectura y la escritura más allá de sus funciones dentro del aula, como un mecanismo para formar sujetos partícipes activos, constructores de cultura y tomadores de decisiones dentro de la sociedad. Por ello, el plan busca ser transversal a todas las áreas del conocimiento que se imparte a nivel escolar y reconoce el impacto de la experiencia literaria en la adquisición de nuevos aprendizajes y en el aprestamiento para formar parte activa de una sociedad. Aquí se abren unas nuevas puertas que, aunque no llevan directamente a la mejora de la educación social, posibilitan un camino para acceder a textos literarios de calidad que pueden ser aprovechados por maestros y bibliotecarios con el fin de enriquecer la enseñanza de las ciencias sociales desde la literatura.

### **3.7 Literatura y ciencias sociales**

Son numerosos y variados los autores que coinciden en el valor de la literatura como instrumento creador y articulador tanto de la realidad como de la cultura, al igual que como instrumento capaz de recoger toda la realidad del ser humano en sus múltiples dimensiones. Colomer (1996, párr. 2) afirma que “la literatura constituye un instrumento esencial en la construcción del espacio más amplio que denominamos cultura.” Afirma, también, que “las narraciones se utilizan para detener el constante fluir de los acontecimientos y otorgar sentido a la experiencia”, de manera que, como afirma Hardy (citado en Colomer, *ibíd.*, cap. 2) las historias que se explican a los niños y niñas “pueden entenderse como una especie de mapas

culturales que les permiten atribuir sentido al mundo de una forma coincidente con su cultura”. William Ospina (2006) en su ensayo *La decadencia de los dragones*, declara: “el lenguaje creador es el principal instrumento de articulación de la sociedad, el más fuerte de los vínculos”.

DeAn M. Krey (1998) ha estudiado la importancia del componente estético en la recreación de los temas sociales, y cómo éste contribuye a presentar los temas sociales como una experiencia bella (entendiéndose la belleza como expresión del alma humana y no como idealización de esa realidad expresiva), estimulando respuestas parecidas a las que se generan al entrar en contacto con una grandiosa pieza musical o una obra de arte. Afirma, también que la literatura sirve para transportar al lector a otros tiempos, lugares y culturas a los que no le es posible acceder de otras maneras, comunicando tanto detalles cotidianos como extraordinarios, y enriqueciendo así la percepción del lector. Quizás el aporte más importante de la literatura en el desarrollo del pensamiento social, afirma Krey, es que le permite al lector adentrarse en las emociones experimentadas durante ciertos eventos humanos. Una obra literaria de calidad hará énfasis en las emociones de los personajes y le permitirá al lector identificarse con ellos para comprender mejor la realidad de un momento o evento particular desde las emociones de esos personajes.

Cesarini y de Federicis (citados en Colomer, óp. cit.) nos dejan la siguiente reflexión:

La literatura es sentida como una de las formas en que se autoorganiza y se autorepresenta el imaginario antropológico y cultural, uno de los espacios en que las culturas se forman, se encuentran con las otras culturas, las absorben, intentan confrontarse o conquistarlas; o bien desarrollan, en su interior, modelos alternativos a los existentes, o crean modelos e imágenes del mundo que, a través de

la retórica de la argumentación y la persuasión, tratan de imponerse a los distintos estratos de público que configuran el tejido social.

La retórica, en el sentido más alto del término, entendida como técnica argumentativa y persuasiva y como gran arsenal de modelos de discurso, presenta principios fundamentales para la comunicación humana, las estrategias dialógicas, la capacidad de debate y de confrontación de ideas. De forma semejante, la literatura ofrece importantísimos soportes y modelos para comprender y representar la vida interior, la de los afectos, de las ideas, de los ideales, de las proyecciones fantásticas, y, también, modelos para representarnos nuestro pasado, el de nuestra gente y el de los pueblos, la historia. (Cap. 5.2.1)

La relación entre ciencia y estética ha sido estudiada en años anteriores por algunos autores como Elvia María González Agudelo en sus trabajos *El lenguaje estético como fuente de conocimiento* (1997) o *La pedagogía de la imaginación: la vida en las letras* (1998). Así mismo lo estudia Roser Juanola Terradellas en su escrito *Arte, ciencia y creatividad: un estudio de la escuela operativa italiana* (1997). La mayoría de estos trabajos se enfoca en la didáctica de las ciencias *naturales* o en la integración de las ciencias sociales con la literatura en la educación básica secundaria. Este enfoque es limitado, pues sabemos que los niños comienzan la construcción de su estructura mental social a partir de los primeros grados de la educación básica, cuando ya comienzan a superar la etapa pre-operacional egocéntrica. En este momento debería comenzar, entonces, una educación formal en ciencias sociales o, más bien, en estudios sociales.

Otros esfuerzos los encontramos en una investigación de Teresa Colomer (2012), en su libro *Escuela e inmigración: la literatura que acoge*, en el que demuestra, a través de investigación en aulas, el poder de la literatura para superar las barreras idiomáticas y sociales y promover los procesos de inclusión y aceptación de la diversidad que son objetivos propios

de la formación en ciencias sociales. Por su parte, Cely y Moreno (2006) proponen la literatura como estrategia para la enseñanza de la geografía.

Es escasa la literatura que existe en español al respecto. Las investigaciones estadounidenses se encuentran significativamente más avanzadas en este tema. El escritor y profesor Kenneth Mitchell (citado en Mallory y Simpson-Housley 1987, p. 23) describe así la conexión entre literatura y geografía: “*Geography, or ‘landscape’ has a profound influence in shaping any society [...] It is my conviction that literature, like all art, is ultimately a reflection and illustration of the landscape that produced it.*” Estos estudios ilustran cómo la literatura nos da la posibilidad de dar vida a aquellas experiencias y sensaciones que no podemos conocer personalmente, pero que se vuelven vívidas para nosotros a través de la experiencia literaria.

Ornstein, Levine y Gutek (1992) reconocen que la literatura sirve como magnífica puerta de entrada a aquellos conocimientos y habilidades de las ciencias sociales que son inherentes a la experiencia y sensibilidad humanas pero que, por abordarse tradicionalmente desde textos informativos incipientes y sin vida, hacen parecer compleja, irrelevante y descontextualizada la interiorización de sus contenidos. Al respecto, McGowan, Erickson y Neufeld (1996), explican que existen características de las obras de literatura infantil tales como las descripciones detalladas, los personajes complejos y los pasajes melodiosos, que ofrecen al joven lector formas poderosas de construir comprensión.

#### **4. PROBLEMA**

Partimos del supuesto planteado anteriormente de que la literatura sirve como instrumento articulador de la sociedad y herramienta de expresión de la compleja totalidad del ser humano para preguntarnos, ¿cómo podemos valernos de la literatura para enseñar las competencias de las ciencias sociales en la educación básica primaria?

Teniendo como base que el hombre es tanto racional como sensible, la literatura parece proveer el balance necesario para que la disciplina de las ciencias sociales se pueda abordar desde un enfoque más holístico que dé cuenta de la complejidad del ser humano y sus relaciones en toda esa complejidad, ya que la experiencia humana de la realidad no se construye únicamente con lo que el hombre observa objetivamente de ella, sino con lo que percibe y construye de ella a través de sus dimensiones estética, espiritual y ética.

#### **5. JUSTIFICACIÓN**

En la pedagogía de la imaginación se afirma que “el científico es, en primera instancia un artista que debe imaginar para luego entrar a someter su descubrimiento a la lógica formal de la ciencia” (Alzate, 2006, p.4). Esta visión de las ciencias desde la cotidianidad, está relacionada con el concepto de “mundo de la vida”, propuesto por el filósofo Edmund Husserl (1936), definido como el mundo que comparten científicos y no científicos. “Pero la pedagogía de la imaginación va más lejos, al considerar que tanto a la estética como a las ciencias les corresponden no sólo mundos reales sino mundos por imaginar, [...] mundos impensados pero posibles para luego ser erigidos en lo real. (p. 5)”. Abordar la comprensión

de las ciencias sociales desde la literatura nos da, entonces, la posibilidad de imaginarnos el mejor de los mundos posibles; la mejor de las sociedades posibles; la mejor de las realidades posibles que queremos construir a partir de nuestra interacción con esos mundos.

Los textos literarios, por su lenguaje, apelan a la emoción del lector y le ofrecen la posibilidad de reflexionar sobre un tema desde la experiencia estética; no solo desde la experiencia cognitiva (López y Encabo, 2002; Chan, 1979). A diferencia del uso exclusivo de textos escolares que solo persiguen fines informativos, la implementación de textos literarios permite a niños y adultos construir un aprendizaje significativo que queda enraizado en lo más profundo de la experiencia humana, por tratarse de una experiencia estética.

Considérense, por ejemplo, estos dos fragmentos de texto que abordan la descripción de la vida en la región de la Amazonía colombiana. El primero corresponde a un texto de sociales en el que se describe la vida en cada región natural del país:

“La región amazónica se encuentra habitada principalmente por indígenas huitotos, yaguas, ticunas, tukanos, makús, nukak-makú, sibundoyes y carijonas, y por colonos. Tiene una baja densidad poblacional; sin embargo, su proceso de poblamiento se ha acelerado por la migración de personas provenientes de Nariño, Cauca, Huila y Tolima. A pesar de ello, es una región en la que predominan prácticas culturales indígenas.” (Mendoza Peñuela, et al., 2011)

Compárese ahora con este fragmento del libro *Niños de Colombia indígena* (Cruz, 1990), en el que se describe la vida en diferentes comunidades indígenas de Colombia, en este caso, del Amazonas, contada por niños de la comunidad:

“Me llamo José, soy indígena Matapí. Este es mi perro y se llama Camaleón. Nací en el río Mirití-Paraná. Camaleón también, pero nos vinimos a Araracuara. Del Mirití recuerdo algunas cosas. Teníamos una gran maloca o casa comunal, con dos huecos en forma de triángulo en el techo, por donde entraba el aire y la luz. Así nos dábamos cuenta cuando amanecía y cuando anochecía. Se hacían bailes muy bonitos. La gente se ponía máscaras y vestidos de corteza de árbol. Se tocaba música en cornetas de balsa y en carrizos. Se cantaban canciones antiguas mientras se bailaba. Me divertía chapoteando en un chorro y corriendo con un avioncito que había hecho de palo de balsa<sup>3</sup>\*\*\*. Tenía puesta una hélice con una puntilla y con el viento daba gusto oírlo zumbar.<sup>[1]</sup> Aquí en Araracuara, vivo con mi familia en una casa de piso, paredes de madera y techo de zinc. Tengo un amigo que se llama Domingo y es Huitoto. Su maloca es distinta a la que teníamos en el Mirití: más grande y el puy \*\*\* llega hasta el suelo. Es toda tapada, no tiene huecos en el techo.”

Quando mamá va a la chagra \*\*\*o huerta, a traer frutas y yuca brava \*\*\*la acompaño por que me gusta chupar piña. Siempre comemos casabe \*\*\*y fariña que acompañamos con pescado, carne de monte o caldo, con ají muy picante. Los hombres mayores mambean o mastican hojas de coca. Es un alimento sagrado regalado por los antepasados. Lo hacen para meditar sobre el conocimiento de los antiguos. Sólo se puede comer después de hacer un estudio especial con los ancianos. Para la sed tomamos caguana \*\*\*y chicha \*\*\*de frutas. Si se acaba la comida, vamos a pescar, a cazar o a recoger frutas al monte. Allí chupamos pepas y comemos gusano mojoyoy, que alimenta mucho. Pero hay que tener cuidado, porque una vez nos fuimos a perseguir unos puercos de monte y nos perdimos. Llovía mucho y oscureció pronto. Tuvimos que hacer un cambuche \*\*\*para poder dormir. Los ruidos del monte me despertaban y me daban miedo.”

Al abordar las ciencias sociales desde una perspectiva netamente científica, se da por sentado que el estudiante trae unos preconceptos y unas ideas formadas acerca del mundo. Esto no permite que el estudiante aborde los conocimientos desde la imaginación, desde la creación, y hace que se encuentre desagradablemente con una cantidad de conceptos, términos e información que debe manejar para poder acceder a un tema. Así, por ejemplo, cuando el estudiante se acerca al tema de regiones naturales de Colombia, debe primero saber qué se

---

<sup>3</sup> Los significados de las palabras referenciadas con asteriscos son explicados en un glosario dentro del texto original. El texto ha sido copiado de la fuente de manera literal.

entiende por “región”, qué se entiende por “natural” y luego pasar a informarse sobre cuáles son las regiones naturales de Colombia.

De manera distinta, si un estudiante es enfrentado a una pieza literaria en la que se describa el mar, el sabor del chontaduro o del pescado frito, el hablado característico del Pacífico, el estudiante no tiene que saber nada sobre el Pacífico con anterioridad; su mente está dispuesta a aprehender los contenidos desde la dimensión estética y la sensibilidad propia del alma humana. No interesa que jamás haya visto el mar; no es importante en este momento que pueda definir el concepto de “región”.

Más adelante, cuando se enfrente a otra pieza literaria, esta vez sobre los llanos, por ejemplo, podrá contrastar las imágenes mentales que formó durante su primera lectura con las nuevas imágenes que se le presentan y entender, claramente, por qué se trata de dos regiones diferentes o incluso argumentar por qué considera que los criterios preestablecidos no son suficientes para categorizarlas como regiones naturales distintas. Pero cuando se le presenta la información como verdad sabida, su papel dentro del aprendizaje es mínimo y no tendrá la necesidad de cuestionarse; probablemente se limitará tan solo a repetir la información aprendida. La exploración de los contenidos de las ciencias sociales a partir de la literatura permite a los niños imaginar, ensayar, jugar a construir una realidad, lo que es tanto o más válido que aceptar una realidad “científica” que desconocemos y que otros nos cuentan como “verdadera”.

Los estándares básicos para ciencias sociales afirman que: “A principios del siglo XX, [la] concepción de ciencia empezó a reevaluarse, al poner el acento en quien explora la realidad y vislumbrar que lo que hace ese hombre o mujer cuando indaga el mundo es asignar

significado a su experiencia y construir modelos que buscan explicar fragmentos de la realidad a partir de una interacción permanente con el objeto que se está estudiando. Así se llega a considerar que la verdad no está dada, que está en permanente construcción y resignificación: los paradigmas, las teorías y los métodos de comprensión de la realidad (natural o social) son aproximaciones que corresponden a determinados momentos histórico-culturales que se transforman con el desarrollo mismo de las sociedades.” Sin embargo, los textos de sociales solo presentan hechos como verdades irrefutables o sin interés de ser refutadas, analizadas, reflexionadas. Los textos literarios, en cambio, no nos hablan de verdades irrefutables y sirven como puente para esa construcción y resignificación de la verdad.

## **6. OBJETIVOS**

### **6.1 Objetivo general**

Abordar la didáctica de las ciencias sociales en la educación básica primaria a través de la literatura

### **6.2 Objetivos específicos**

1. Seleccionar una serie de textos literarios diversos para la didáctica de las ciencias sociales en los grados de educación básica primaria, de acuerdo con los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional

2. Diseñar algunas estrategias para la implementación de textos literarios en la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica primaria

## 7. CONCEPTOS

**Ciencias sociales.** La agrupación de disciplinas científicas que estudian el comportamiento y las dinámicas de los seres humanos, las manifestaciones de la sociedad.

**Didáctica.** Rama de la Pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educados.

**Estudios sociales.** El estudio integrado de las ciencias sociales y las humanidades para promover la competencia cívica. El propósito fundamental de los estudios sociales es ayudar a los estudiantes a desarrollar la habilidad de tomar decisiones informadas y razonadas para alcanzar el bien común, como ciudadanos íntegros en un contexto de diversidad cultural, en una sociedad democrática y en un mundo interdependiente.

**Literatura infantil.** Se consideran literatura infantil los escritos de carácter literario escritos para niños, las obras literarias escritas por niños y las manifestaciones procedentes de la tradición oral y la lírica popular: cuentos, rimas, adivinanzas, trabalenguas, fórmulas de juego, retahílas, canciones, entre otros. Anteriormente, también se consideraba literatura infantil aquella escrita acerca de niños, pero esta concepción se ha revaluado con el tiempo y actualmente no existe un consenso al respecto.

## **8. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **8. 1 Revisión bibliográfica**

Como primera medida, se hizo una revisión bibliográfica de la historia de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, para entender cómo está conformado el currículo colombiano y por qué. Para esta revisión se recurrió al documento de lineamientos para la enseñanza de las ciencias sociales propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002) y al documento sobre los estándares básicos en competencias para la enseñanza de las ciencias sociales propuesto también por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004).

### **8.2 Selección de textos**

Teniendo una idea del estado del arte de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, se revisaron los estándares propuestos para la enseñanza de esta área. Con base en ellos, se estudió la literatura infantil disponible a nivel nacional que podría aprovecharse para abordar los estándares propuestos, con el fin de crear una base de textos disponibles para trabajar en cada grupo de grados (1° a 3° y 4° a 5°). Esta búsqueda se hizo a través de listas de autores y obras ganadoras de concursos de literatura nacionales, comunicación personal con

expertos en literatura infantil, indagación en artículos de bibliotecólogos, editores y autores, búsquedas en portales especializados y listas de referencia y catálogos de editoriales.

### **8.3 Categorización de textos**

Los libros seleccionados fueron categorizados de acuerdo con los ejes básicos de las ciencias sociales que se podrían trabajar a través de ellos. Inicialmente, se pensó dividir los libros en dos grupos, de acuerdo con la división por grados propuesta por el Ministerio de Educación. Sin embargo, después de algunas indagaciones, se hizo evidente que esta división no era conveniente, por cuanto los libros álbum, generalmente recomendados para lectores más pequeños, pueden resultar útiles e interesantes incluso para los adultos, y ofrecen múltiples interpretaciones. De igual manera, libros que resultan más complejos por su lenguaje, trama o contenido pueden ser abordados por lectores jóvenes cuando han estado expuestos a un contexto socio-cultural que les permite acceder a estas lecturas más complejas en edades más tempranas. Por esta razón, no se realizó una categorización por grados ni grupos etarios. Sin embargo, en la sección 9.4 del presente trabajo, se ofrece una referenciación bibliográfica y una descripción para cada libro en la que al final se señala la edad recomendada por las editoriales, en los casos que la hubiere.

### **8.4 Propuesta de talleres**

Por último, se revisaron los esfuerzos realizados por otros autores en el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales, al igual que en la enseñanza de otras áreas del conocimiento a través de la literatura. Con base en la información encontrada, se propuso una serie de

talleres, a manera de ejemplo, para enseñar las ciencias sociales a través de las obras de literatura infantil y juvenil recopiladas en el segundo punto.

## **9. RESULTADOS**

### **9.1 Estructura del currículo colombiano para la enseñanza de las ciencias sociales**

En el año 2002, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propuso ocho ejes generadores para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, basándose en la experiencia de organizaciones internacionales como la UNESCO, los derechos y deberes señalados en la Constitución Política, la Ley General de Educación (115/94), el Plan Decenal y las pautas de los lineamientos en áreas afines de las ciencias sociales diseñadas por el mismo MEN (2002, Cap. 5.4). Estos ejes generadores fueron reorganizados por el MEN en el año 2004, y reagrupados en tres ejes básicos para cada grupo de grados, así: grados primero a tercero, cuarto a quinto, sexto a séptimo, octavo a noveno y décimo a undécimo. Las categorías de esos tres ejes básicos son: relaciones con la historia y las culturas; relaciones espaciales y ambientales; y relaciones ético políticas. Para cada conjunto de grados, el Ministerio estableció los estándares correspondientes a cada uno de esos ejes, es decir, lo que los estudiantes de cada grupo de grados deben *saber* y *saber hacer* al final de su paso por esos grados, con respecto al área de ciencias sociales. Además, propuso una serie de competencias que el estudiante debe demostrar en cada uno de los ejes y estándares propuestos, categorizando estas competencias en cognitivas, procedimentales, interpersonales e intrapersonales. Esta categorización se basó en el documento *Propuesta general para el nuevo examen de Estado* (ICFES & MEN, 1999).

**Tabla 1 Ejes básicos de la asignatura de ciencias sociales en la educación básica primaria y su descripción**

Grados	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
1° a 3°	Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional.	Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación.	Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad.
4° a 5°	Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo, construyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales.	Reconozco algunas características físicas y culturales de mi entorno, su interacción y las consecuencias sociales, políticas y económicas que resultan de ellas.	Reconozco la utilidad de las organizaciones político-administrativas y sus cambios a través del tiempo como resultado de acuerdos y conflictos.

## **9.2 Selección de textos literarios para la enseñanza de las ciencias sociales de 1° a 5° grado de educación básica primaria**

**9.2.1 Criterios de selección de los textos.** Ya hemos visto que la utilización de literatura infantil y juvenil en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales puede traer grandes beneficios a los estudiantes por cuanto genera en ellos conexiones de motivación y afecto, y provee un contexto significativo desde el cual abordar el aprendizaje y la reflexión sobre una situación de vida determinada. Sin embargo, la selección de los textos que se utilizan para tal fin es un proceso delicado, pues el contenido y la forma de éstos determinarán hasta qué punto estas conexiones se den de manera idónea y contribuirán a formar los valores y creencias con los que el estudiante aborde los tópicos determinados de las ciencias sociales que, en última instancia, son tópicos para la vida en sociedad, como la

convivencia, el ejercicio de la ciudadanía, las relaciones que establecemos con nosotros mismos, con otros y con el entorno.

Es por eso que, con base en las recomendaciones de algunos expertos como la autora María del Sol Peralta (comunicación personal, abril de 2014) y la promotora de lectura Ana Milena Gómez (comunicación personal, abril de 2014) se han definido los siguientes criterios de selección de las obras de literatura infantil y juvenil para la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica primaria, haciendo la salvedad y el énfasis en que estas obras no deben convertirse en una receta, como ha tendido a suceder con el Plan Lector, sino en una propuesta que puede servir como punto de partida para conocer el mundo a través de la literatura, y no para poner a la literatura al servicio de la instrucción académica:

1. Los contenidos de los textos deben estar tan libres de moralejas explícitas y estereotipos como sea posible. Estos textos deben permitir al estudiante/lector sacar sus propias conclusiones a través de la reflexión, la indagación a partir de preguntas problematizadoras, la búsqueda de información pertinente en variedad de fuentes, la socialización de los contenidos de los textos y de preguntas esenciales que giren en torno a ellos, la comparación y el contraste de diferentes puntos de vista y la generación de compromisos personales a partir de las conclusiones que el estudiante/lector haga de esos textos. Se debe evitar a toda costa que la literatura infantil sea “sierva de la pedagogía y de la didáctica”, como defiende Gianni Rodari. No buscamos esa literatura “vehículo de la ideología de las clases dominantes” [que] “se ha dirigido, fundamentalmente, al niño escolar, un niño “artificial” y no precisamente a un niño lector, autónomo y curioso como hoy lo concebimos”. Para ese niño –dice Rodari– se requerían unos libros determinados “que le enseñaran las virtudes

indispensables para las clases subordinadas; la obediencia, la laboriosidad, la frugalidad, el ahorro” (citado en Borja, et. al., 2010, pp. 163-164).

2. La presentación física y el contenido de los textos debe ser de alta calidad. Esto contribuirá a que el estudiante sienta mayor interés por acercarse al texto y le permitirá formarse un alto nivel de expectativa en cuanto a la calidad de los textos que seleccione a futuro. Los textos de alta calidad generalmente son publicados por editoriales que cuidan la calidad del papel que se utiliza (un gramaje adecuado que evite que la tinta traspase la página y una opacidad que evite los brillos y reflejos incómodos), la calidad en los procesos de edición, revisión y producción de textos (evitando así la proliferación de errores tipográficos y asegurando un corte adecuado del papel, un tamaño y tipo de letra adecuados para los niños y una diagramación que facilite la lectura) y la cuidadosa selección de autores e ilustradores a quienes publican, garantizando en buena medida que la propuesta literaria e ilustrada de sus publicados tenga un aporte interesante que ofrecer en la formación de sus lectores. Además, estas editoriales generalmente tienen líneas claras de trabajo (por ejemplo, líneas por edades o tipo de literatura) y un público potencial determinado, lo que ayuda a filtrar con mayor facilidad el tipo de textos que se ofrece a los estudiantes, garantizando en buena medida que correspondan a su grupo etario, intereses y habilidades lectoras. La mejor manera de evaluar la calidad de una obra de literatura infantil, sin embargo, no es otra que sentarse con el texto y explorarlo personalmente, dejarse permear por la emoción que nos produce, interpretar las ilustraciones y los textos y constatar si el mensaje que transmite es lo suficientemente poderoso para generar impacto en los niños.

3. Los textos deben abordar directamente uno o más de los ejes básicos a trabajar en el área de ciencias sociales o, cuando menos, dar una puerta de entrada clara al tema que permita al maestro desprenderse de allí para trabajar la temática utilizando el libro como referente principal, y no simplemente como una actividad o recurso al margen de la unidad didáctica. El libro debe invitar al lector, niño y adulto, a hacerse una gran variedad de preguntas, a querer completar el texto con sus propias experiencias personales, ideas y mundos deseados. Debe presentar una temática clara relacionada con el o los ejes a trabajar pero, al mismo tiempo, debe dejar el tema lo suficientemente abierto para que se construya el conocimiento con los niños, y no simplemente se vacíe la información dentro del cerebro de los niños como si este fuera un mero receptáculo.
  
4. Los textos deben adecuarse a la edad, intereses y habilidades lectoras del grupo etario para el cual se recomiendan. Se entiende aquí que estos criterios pueden variar ampliamente de acuerdo con el sector de la población al que se dirijan, al aprestamiento, intereses personales y contexto cultural de cada estudiante. Por eso se toman como referencia los estudios realizados por las entidades o individuos que recomiendan los libros, pero debe enfatizarse que ésta es solo una referencia y un punto de partida para los docentes, quienes deben responsabilizarse de ampliar la selección de posibles textos y estar permanentemente dispuestos a ofrecer otros textos a sus estudiantes, de acuerdo con diferencias en sus intereses o habilidades lectoras.

**9.2.2 Proceso de selección de los textos.** Una vez determinados los objetivos de este estudio, la población con la cual se desea trabajar y los criterios de selección de los textos a

proponer, se pasó formalmente a la selección de los textos en cuatro tipos de lugares: portales educativos, premios nacionales de literatura infantil y juvenil, editoriales especializadas en literatura infantil y juvenil, y recomendaciones de expertos en literatura infantil y juvenil.

Portales: Se consultaron los portales Aprende en Línea, del Ministerio de Educación Nacional, la Academia de Historia Colombiana, Fundalectura, CERLALC y la Biblioteca Luis Ángel Arango.

Premios: Se consultaron las listas de autores y obras del premio de literatura infantil y juvenil “El Barco de Vapor” de la Editorial SM, “Premio Norma de Literatura Infantil y Juvenil” de la Editorial Norma, premio al “Mejor Libro Infantil y Juvenil” de Fundalectura y los Premios Enka.

Editoriales: Se consultó la oferta literaria infantil y juvenil de las editoriales Alfaguara/ Santillana, Babel, Norma, Océano y SM.

Recomendaciones de expertos: Se consultaron artículos escritos por expertos en literatura infantil y juvenil, como Yolanda Reyes, Irene Vasco y Beatriz Helena Robledo. Igualmente, fueron entrevistados personalmente las expertas en promoción de literatura infantil María del Sol Peralta y Ana Milena Gómez.

**9.2.3 Libros seleccionados.** A continuación se presenta la lista de obras de literatura seleccionadas de acuerdo con los criterios y procesos de selección anteriormente expuestos. Los autores elegidos fueron: Alekos, Leopoldo Berdella de la Espriella, Luis Darío Bernal

Pinilla, Jairo Buitrago, Ivar Da Coll, Gloria Cecilia Díaz, Gonzalo España, Gabriel García Márquez, Pilar Lozano, Francisco Montaña, Hugo Niño, Jairo Aníbal Niño, María del Sol Peralta, Carlos José Reyes, Yolanda Reyes, Beatriz Helena Robledo, Celso Román, Flor Romero, Evelio José Rosero, Claudia Rueda, Fernando Solarte Lindo e Irene Vasco.

La lista de obras seleccionadas se presenta dentro de una tabla que explica su conexión con los diferentes ejes básicos propuestos para las ciencias sociales. Esta conexión se califica en una escala de 1 a 3. Si la calificación es 1, el libro muestra una relación directa con ese eje básico y la trama se desarrolla con base en él. Si la calificación es 2, el libro contiene una relación de segundo grado, es decir que la presencia de ese eje básico es fuerte dentro del texto, pero el tema no gira en torno a él. Si la calificación es 3, el libro contiene una relación indirecta con el tema, es decir que la relación no es explícita dentro del texto, pero el docente puede generar conexiones con él a través de la planeación de su unidad didáctica.

### 9.3 Relación de obras literarias y ejes básicos con los que se relacionan

**Tabla 2 Obras literarias y su correspondencia con los ejes básicos de la asignatura de ciencias sociales**

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
	Presenta los nexos con el pasado y las culturas, de modo que los estudiantes puedan ubicarse en distintos momentos del tiempo para analizar la diversidad de puntos de vista desde los que se han entendido y construido las sociedades, los conflictos que se han generado y que han debido enfrentar, y los tipos de saberes que diferentes culturas han producido con el devenir de los años y los siglos.	Presenta conocimientos propios de la geografía y la economía para entender diversas formas de organización humana y las relaciones que diferentes comunidades han establecido y establecen con el entorno natural y económico para sobrevivir y desarrollarse.	Aborda, de manera particular, la identidad y el pluralismo como conceptos fundamentales para comprender y asumir el estudio de las instituciones y organizaciones sociales y políticas, en diferentes épocas y espacios geográficos.
<b>A veces</b> Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2012. 36 pp. ISBN: 9786074007213			1
<b>A veces</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Carolina Bernal. Bogotá: Panamericana Editorial, 2005.			1

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
43 pp. ISBN:9789583019609.			
<b>Alejandro López, a la medida de lo imposible</b> Irene Vasco. Bogotá, Panamericana (Colciencias), 1998. 68 pp. ISBN:9789583005183	1	2	
<b>América cuenta sus mitos historias, fábulas y leyendas ancestrales del continente</b> Flor Romero de Nohra. Bogotá: Planeta, 2009. 231 pp. ISBN: 9584220411	1	1	1
<b>Aroma de níspero</b> Alekos. 1999. Bogotá: Panamericana, 1999. 48 pp. ISBN: 9789583005671		1	2
<b>Antología de poesía colombiana para niños</b> Beatriz Helena Robledo. Ilustrado por: Sandra Ardila. Bogotá: Santillana, 2001. 120 pp. ISBN:9588061768	2		1
<b>Antología de poesía colombiana para jóvenes</b> Beatriz Helena Robledo. Bogotá: Santillana, 2001. 120 pp. ISBN: 958806175X	2		1
<b>Bajo el cerezo</b> Francisco Montaña. Bogotá: Alfaguara, 2001. 128 pp. ISBN:9588061776	2	1	
<b>Camino a casa</b> Jairo Buitrago; Ilust: Rafael Yockteng. 1ra. Ed. México D.F. (México): Fondo de Cultura Económica, 2008. 32 pp. ISBN:9786071600073		2	1
<b>Carlos</b> Ivar Da Coll. 1ª ed. Bogotá: Alfaguara, 2001. 55 pp. ISBN:9788420421940			1
<b>Catalino Bocachica</b> Luis Darío Bernal Pinilla. Ilustrado por: Nicolás Lozano. Bogotá: Ediciones Kendur-Canal Ramírez, 1983. 74 pp. ISBN:9789582400569		2	1
<b>Chigiüro se va</b> Ivar Da Coll. Bogotá: Norma, 1992. 23 pp. ISBN:9789588445076			1
<b>Ciudades históricas de Colombia</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Ediciones B, 2009. 128 pp. ISBN: 9789588294506	1	2	
<b>Colombia, mi abuelo y yo</b> Pilar Lozano. Ilustrado por: Carlos Riaño. Bogotá: Panamericana Editorial, 2012. 171 pp. ISBN: 9789583039324	2	1	3
<b>Como todos los días</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Esperanza Vallejo. Bogotá: Educar Editores, 2000. 104 pp. ISBN: 9789586154727		1	2
<b>Cuentos de Susana</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá:		2	1

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
Alfaguara, 2004. 112 pp. ISBN: 9587042158			
<b>Dalia y Zazir</b> Jairo Aníbal Niño. Bogotá: Panamericana, 1997. 104 pp. ISBN: 9789583002953			1
<b>Dos ratones una rata y un queso</b> Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2007. 32 pp. ISBN: 9789707773356			1
<b>El amor por las tinieblas</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: María Paula Bolaños. Bogotá: Alfaguara, 2009. ISBN: 9789587580624	1	2	2
<b>El aprendiz de mago y otros cuentos de miedo</b> Evelio José Rosero. Ilustrado por: Fernando Redondo y Rocío Parra. Bogotá: Panamericana, 1996. 176 pp. ISBN: 9789583002793			1
<b>El árbol de los tucanes</b> Celso Román. Bogotá: Panamericana, 2011. 44 pp. ISBN: 9789583036620		1	3
<b>El cocodrilo amarillo en el pantano verde</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá: Alfaguara, 2000. 64 pp. ISBN: 9588061776	3	3	1
<b>El conejo y el mapurite</b> Cuento guajiro. Ediciones Ekaré. Recopilación Ramón Paz Ipuana. 2007. ISBN: 9789802570065	1	1	1
<b>El gato y la madeja perdida</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Lorena Manrique. Bogotá: Alfaguara, 2013. 146 pp. ISBN: 9789587584318	1		1
<b>El hombre con cola de león</b> Fernando Solarte Lindo. Ilustrado por: Victoria Eugenia Acosta. Bogotá: Panamericana, 2003. 148 pp. ISBN: 9789583003530	1	1	1
<b>El hombre que escondió el sol y la luna. Mito de los indios chamíes</b> Carlos José Reyes. Ilustrado por: Gonzalo Rodríguez. Bogotá: Panamericana, 2002. 47 pp. ISBN: 9789583004377	1	1	2
<b>El mejor pintor de flores del mundo</b> Carlos José Reyes. Ilustrado por: Mónica Peña Herra. Bogotá: alfaguara, 2012. 115 pp. ISBN: 9789587049343	1	2	3
<b>El primer día</b> Jairo Buitrago. Ilustrado por:. Rafael Yockteng. Bogotá: Alfaguara, 2010. ISBN: 9587049322	1	2	1
<b>El puente está quebrado</b> Celso Román. Bogotá: Panamericana, 2010. 44pp. ISBN: 9789583033490		1	1

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
<b>El sol de los venados</b> Gloria Cecilia Díaz. Bogotá: SM. 125 pp. ISBN: 9789587054224	2	2	1
<b>El terror de Sexto B</b> Yolanda Reyes. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Alfaguara, 2003. 80 pp. ISBN: 9789870401919			1
<b>El valle de los cocuyos</b> Gloria Cecilia Díaz. Ilustrado por: Francisco Meléndez. Bogotá (Colombia): SM, 1993. 123 pp. ISBN: 8434819392	3	1	1
<b>Eloísa y los bichos</b> Jairo Buitrago; Ilust: Rafael Yockteng. 1ra. ed. Bogotá (Colombia): Babel Libros, 2009. 40 pp. ISBN: 9789588445038	3	1	2
<b>Emiliano</b> Jairo Buitrago. Ilustrado por: Rafael Yockteng. Bogotá: Babel Libros, 2008. 32 pp. ISBN: 9789589827321		1	2
<b>Formas</b> Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2009. 74 pp. ISBN: 9786074000030			1
<b>José María Villa: El violinista de los puentes colgantes</b> Pilar Lozano. Ilustrado por: Cristina Salazar. Bogotá: Colciencias, 1998. 100 pp. ISBN: 9589037593	1	2	2
<b>Juan Sábalo</b> Leopoldo Berdella de la Espriella. Bogotá: Panamericana, 2004. 84 pp. ISBN: 9788482771090	2	2	1
<b>La alegría de querer</b> Jairo Aníbal Niño. Carlos Valencia Editores, 1995. 74 pp. ISBN: 9789589044957			1
<b>La casa donde vive el arte</b> Irene Vasco. Bogotá: Banco de la República, 2004. 24 pp. ISBN: 9789589691656	1		3
<b>La gran barca</b> Irene Vasco. Bogotá: Random House Mondadori, 2012. 55 pp. ISBN: 9789588662206			1
<b>La independencia de Colombia: así fue</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Ediciones B, 2009. 64 pp. ISBN: 9789588294575	1	2	2
<b>La muda</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Oliver Flores. Bogotá: Random House Mondadori, 2010. 104 pp. ISBN: 9789588662497	2	2	1
<b>La vida salvaje. Diario de una aventura</b> Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2007. 32 pp. ISBN: 9789707773851	3	3	1
<b>Las cosas de la casa</b> Celso Román. Bogotá: Panamericana Editorial, 1996. 88 pp.	1		1

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
ISBN: 9789583002960			
<b>Las sombras de la escalera</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Patricio Betteo. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. 65 pp. ISBN: 9789681673123		2	1
<b>Los agujeros negros</b> Yolanda Reyes. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Alfaguara, 2013. 64 pp. ISBN: 9789707707924	1	1	1
<b>Los años terribles</b> Yolanda Reyes. Bogotá: Norma, 2000. 190 pp. ISBN: 9789875453319			1
<b>Los pies en la tierra, los ojos en el cielo</b> Gonzalo España. Bogotá: Alfaguara, 2008. 160 pp. ISBN: 9789587047691	1	1	1
<b>Los tucanes no hablan</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Laura Osorno. Bogotá: Alfaguara, 2006. 208 pp. ISBN: 9587044045	3	1	1
<b>Lugares fantásticos de Colombia</b> Irene Vasco. Bogotá: Ediciones B, 2007. 116 pp. ISBN: 9789588294223	1	1	2
<b>Mambrú perdió la guerra</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. México: Fondo de Cultura Económica, 2012. 85 pp. ISBN: 9786071610171	2	2	1
<b>Medalla de honor</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Jaime Troncoso. Bogotá: Panamericana Editorial, 2006. 52 pp. ISBN: 9789583019616			1
<b>Mis 130 apellidos</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá: Alfaguara, 2003. 64 pp. ISBN: 9587040813	1		1
<b>No comas renacuajos</b> Francisco Montaña. Ilustrado por: Álvaro Sánchez. Bogotá: Babel, 2008. 112 pp. ISBN: 9588445787		1	1
<b>Papá es santo y sabio</b> Evelio José Rosero. Bogotá: Carlos Valencia Editores, 1989. 55 pp. ISBN: 978-9589044698	1	1	1
<b>Paso a paso</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Panamericana, 1997. 77 pp. ISBN: 9789583003745	3	1	1
<b>Pedro Nel Gómez: mitos, minas y montañas</b> Irene Vasco. Bogotá: El Navegante Editores, 1999. 28 pp. ISBN: 96067-9-2	1	1	3
<b>Pedro Pascasio</b> Carlos José Reyes. Ilustrado por: Carlos Manuel Díaz. Bogotá: Alfaguara, 2010. 96 pp.	1	2	2

Bibliografía de libros sugeridos	Relaciones con la historia y las culturas	Relaciones espaciales y ambientales	Relaciones ético políticas
ISBN: 9789587049336			
<b>Pelea en el parque</b> Evelio José Rosero. Ilust. Carlos Alguen. Bogotá: SM, 2008. 57 pp. ISBN: 978-958-705-288-6			1
<b>Primitivos relatos contados otra vez</b> Hugo Niño. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, Subdirección de Comunicaciones Culturales, División de Publicaciones, 1977. 173 pp. ISBN: 9789583003653	1	1	1
<b>Todo es relativo</b> Claudia Rueda. México: Océano, 2011. 24 pp. ISBN: 9786074005196			1
<b>Un mundo del tamaño de Fernando Botero</b> Irene Vasco. Bogotá: El Navegante Editores, 2000. 26 pp. ISBN: 9789589691601	1		3
<b>Una cama para tres</b> Yolanda Reyes. Ilustrado por: Ivar Da Coll. Bogotá: Alfaguara, 2003. 36 pp. ISBN: 9587040554, 9789587040555	2		1
<b>Zoro</b> Jairo Aníbal Niño. Ilustrado por: Enrique Grau. Bogotá: Panamericana, 1996. 104 pp. ISBN: 9789583002915	1	2	2

#### 9.4 Referenciación y descripción de las obras literarias seleccionadas

A continuación se presenta la lista de libros seleccionados, su referenciación bibliográfica y una descripción del libro, además de la edad recomendada, en los casos que haya sido señalada por la editorial. La mayoría cuenta con la transcripción de la reseña editorial.

## **A veces**

*Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2012. 36 pp. ISBN: 9786074007213*

A través de ilustraciones muy bien logradas y frases cortas, Claudia Rueda muestra los diferentes tipos de emociones por los que pasamos en distintos momentos y situaciones. Es un llamado a reconocer nuestras emociones y, así, nuestra individualidad, a la vez que reconocemos que todos somos diferentes pero, a la vez, compartimos las mismas emociones.

## **A veces**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Carolina Bernal. Bogotá: Panamericana Editorial, 2005. 43 pp. ISBN:9789583019609*

Los adultos tienen su propia manera de mirar al mundo, muy diferente a la de los niños. Por eso a veces parece que no hay comunicación posible. Los castigos y premios dependen de quién los dé y quién los reciba y el protagonista de esta historia no acaba de comprender lo que se espera de él. Comprender a los mayores es algo realmente difícil.

## **Alejandro López, a la medida de lo imposible**

*Irene Vasco. Bogotá, Panamericana (Colciencias), 1998. 68 pp. ISBN:9789583005183*

Biografía narrada de uno de los personajes que contribuyeron al desarrollo tecnológico y económico de Antioquia a principios del siglo XX. Seguir las huellas de Alejandro López a través de la historia es como perseguir un tren que atraviesa montañas. Más de cien años después de formulada su idea de romper una formidable montaña para abrir el Túnel de la Quebra, Alejandro López aún parece escuchar las locomotoras que, día tras día, tocan los silbatos frente a su tumba.

### **América cuenta sus mitos historias, fábulas y leyendas ancestrales del continente**

*Flor Romero de Nohra. Bogotá: Planeta, 2009. 231 pp. ISBN: 9584220411*

En su libro, recoge leyendas y mitos de varias regiones del país, como el Chocó, la Guajira y la Amazonia. Entre ellos están el mito del cacique Ramiriquí y la cacica Iraka, y cómo se convirtieron en el sol y la luna, respectivamente, el mito de Bachué y su explicación del origen de la humanidad, el mito de la Madre de Agua y cómo ésta dio origen a los ríos de Antioquía, Tolima y el Magdalena Medio, y el origen mítico del salto de agua del Tequendama. El origen de las esmeraldas es narrado en la historia del zaque muisca Goranchacha y cuenta la historia del zaque Tomagata el cruel y de Guatavita.

### **Antología de poesía colombiana para niños**

*Beatriz Helena Robledo. Ilustrado por: Sandra Ardila. Bogotá: Santillana, 2001. 120 pp. ISBN:9588061768*

Este libro de poemas para niños, seleccionados por Beatriz Helena Robledo, intenta ofrecer en su conjunto una muestra de las diversas maneras como los poetas colombianos han cantado a la infancia. Algunos lo han hecho desde su propia memoria infantil, otros recreando imágenes, sensaciones, juegos y personajes propios del universo imaginario del pequeño lector. Recomendado desde los 8 años.

### **Antología de poesía colombiana para jóvenes**

*Beatriz Helena Robledo. Bogotá: Santillana, 2001. 120 pp. ISBN: 958806175X*

Un libro para que los jóvenes descubran el poder de la emoción y la simbología a través de poesías recopiladas por escritores colombianos de distintas épocas. Recomendado desde los 12 años.

### **Aroma de níspero**

*Alekos. 1999. Bogotá: Panamericana, 1999. 48 pp. ISBN: 9789583005671*

Este libro recoge poesías escritas por Alekos. Habla y canta de flores, frutas y paisajes colombianos. Se puede aprovechar para abordar el tema de alguna región colombiana con sus elementos más típicos. Contiene partituras de algunos poemas que se han musicalizado. Recomendado desde los 8 años.

### **Bajo el cerezo**

*Francisco Montaña. Bogotá: Alfaguara, 2001. 128 pp. ISBN:9588061776*

Cristina ha llegado del extranjero a pasar vacaciones con su tía en Bogotá. Pero la ciudad no es como era antes, ahora todo el mundo tiene miedo, y además, todo cambia con una tremenda velocidad, incluso Cristina quien empieza a descubrir sensaciones que nunca antes se había imaginado. Un cúmulo de novedades y encrucijadas que Cristina vive con apasionada intensidad serán, pues, los recuerdos que la niña se lleve de estas vacaciones. Recomendado desde los 12 años.

### **Camino a casa**

*Jairo Buitrago; Ilustrado por: Rafael Yockteng.1ra. Ed. México D.F. (México): Fondo de Cultura Económica, 2008. 32 pp. ISBN:9786071600073*

Un álbum ilustrado donde la fantasía encubre la nostalgia y aborda, con imaginación y ternura, un tema difícil: la ausencia del padre. Una niña pequeña pide a un león que la acompañe en su vida diaria, y al hacerlo compartirá con ella pobreza, tareas domésticas y la ausencia del padre. El león imaginario, símbolo de fuerza y protección dará a la pequeña esa compañía paterna. El sorprendente final da una vuelta de tuerca a la historia y la hace más rica, emotiva y compleja. El rico tejido de las imágenes nos muestra el entorno social donde

se desenvuelve la niña y alude a la realidad colombiana, mientras que el texto, sencillo y tierno, nos habla del mundo interno de la protagonista.

### **Carlos**

*Ivar Da Coll. 1ª ed. Bogotá: Alfaguara, 2001. 55 pp. ISBN:9788420421940*

Carlos vive muy a gusto con su familia integrada por Mamá, Papá, la abuela y el gato. Pero llega a casa una visita que se quedará para siempre y cambiará la vida de Carlos. Se trata de la llegada de un hermanito. Recomendado desde los 5 años.

### **Catalino Bocachica**

*Luis Darío Bernal Pinilla. Ilustrado por: Nicolás Lozano. Bogotá: Ediciones Kendur-Canal Ramírez, 1983. 74 pp. ISBN:9789582400569*

Todos los niños y jóvenes tienen diversos sueños y aspiraciones. Algunos de ellos llegan a hacerse realidad. En Bocachica, un lugar a la entrada de la bahía de Cartagena, un niño de doce años se empeña en ser boxeador. La historia de Catalino es uno de esos sueños hechos realidad gracias al empeño y al valor. Recomendado desde los 10 años.

### **Chigüiro se va**

*Ivar Da Coll. Bogotá: Norma, 1992. 23 pp. ISBN:9789588445076*

Chigüiro se va de casa en busca de un lugar mejor. Después de intentar vivir en muchos lugares, se da cuenta que no hay ningún lugar mejor que al lado de Ata, en su propia casa.

### **Ciudades históricas de Colombia**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Ediciones B, 2009. 128 pp. ISBN: 9789588294506*

Ciudades como Cartagena, Mompox, Santa Fe de Bogotá, Santa María La Antigua, Santa Marta, Santa Fe de Antioquia, Villa del Socorro, San Bartolomé de Honda, entre otras, son incluidas en esta guía de viaje por la historia del país: a los datos sobre sus fundaciones, se suma información actual de sitios de interés que el lector puede visitar, y las biografías de aquellos hombres y mujeres que estuvieron vinculadas a ellas y que participaron en el devenir histórico de la nación.

### **Colombia, mi abuelo y yo**

*Pilar Lozano. Ilustrado por: Carlos Riaño. Bogotá: Panamericana Editorial, 2012. 171 pp.*

*ISBN: 9789583039324*

Una forma diferente de estudiar las ciencias sociales A partir de la narración de historias fantásticas contadas por papa Sesé, un abuelo divertido y querido que le enseña a su nieto lo importante que es conocer la geografía, la flora y la fauna de nuestro territorio colombiano.

### **Como todos los días**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Esperanza Vallejo. Bogotá: Educar Editores, 2000. 104 pp.*

*ISBN: 9789586154727*

Esta es la historia de la vida cotidiana de una niña que va al colegio y se enfrenta a distintos conflictos con compañeros, profesores, padres y hermanos. A lo largo de una semana, Carolina se pregunta cuándo le ocurrirá algo interesante, que la saque de la rutina de todos los días, sin darse cuenta de que a cada momento algo nuevo le está sucediendo.

### **Cuentos de Susana**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá: Alfaguara, 2004. 112 pp. ISBN:*

*9587042158*

Susana, una niña inteligente y hermosa, vive junto a su madre, su abuela y su gata Matissa en una vieja casa de un céntrico barrio de la capital. Entre sus experiencias se cuentan el primer día de colegio, las vivencias con su mejor amigo Tomás, y junto al tío de éste, quien es un hombre tosco pero siempre cargado de historias y relatos fantásticos.

### **Dalia y Zazir**

*Jairo Aníbal Niño. Bogotá: Panamericana, 1997. 104 pp. ISBN: 9789583002953*

Narra la historia de Zazir el caballito pequeño y luminoso, y de su amiga la ranita Dalia. Las páginas de este relato, desde la primera a la última, están llenas de ternura, de optimismo, de fe en la belleza de la humanidad y de confianza en el porvenir del mundo. Dalia y Zazir fue mención de honor en el concurso Enka, 1983, y es título recomendado por Fundalectura.

### **Dos ratones una rata y un queso**

*Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2007. 32 pp. ISBN: 9789707773356*

Dos pequeños ratones hambrientos se pelean para ver quién es el dueño de un delicioso queso, amarillo y appestoso, hasta que una rata vieja y astuta les propone una juiciosa forma de solucionar su disputa. ¿Será que los que parten y comparten siempre se quedan con la mejor parte?

### **El amor por las tinieblas**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: María Paula Bolaños. Bogotá: Alfaguara, 2009.*

*ISBN: 9789587580624*

«Cuando me encargaron escribir una historia sobre Francisco José de Caldas, una sola idea me hizo aceptar. Caldas era un científico y yo siempre había querido escribir una novela histórica; ésta era una oportunidad para hacerlo. [1] Descubrí que Francisco José de Caldas

había hecho muchas cosas; todas ellas, convencido de que el conocimiento era el camino más seguro hacia la libertad. De sus numerosas aventuras y declaraciones, me llamó la atención que hubiera dicho que debido a la precariedad de recursos a que lo sometía el poco interés del virreinato por la ciencia, se había visto obligado a enseñarle a su sirviente los rudimentos necesarios para ser su ayudante. Así nació el personaje de esta historia. Supongo que Caldas en efecto le enseñó a su sirviente a leer y a escribir; supongo, también, que pudieron haber creado una amistad entrañable. En general, puedo decir que este libro fue concebido y escrito como un homenaje a dos grandes ideas: la escritura y la libertad» (Francisco Montaña).

En esta conmovedora historia, cuyo trasfondo es la historia de las expediciones y descubrimientos del sabio Caldas, Montaña crea un entrañable personaje cuya vida cambia para siempre después de convertirse, por una afortunada coincidencia, en el sirviente ladino de este prócer de nuestra independencia. Recomendado desde los 12 años.

### **El aprendiz de mago y otros cuentos de miedo**

*Evelio José Rosero. Ilustrado por: Fernando Redondo y Rocío Parra. Bogotá: Panamericana, 1996. 176 pp. ISBN: 9789583002793*

Este libro de cuentos de Evelio José Rosero, ganador del Premio Nacional de Literatura en 1.992, contiene ocho relatos cuyos espacios y personajes fantásticos: un esqueleto vivo, un monstruo, una bicicleta encantada, el diablo, un jardín metálico, un vampiro y un mago, nos hablan del hambre, la codicia, la destrucción, el amor, los recuerdos, la justicia y la fe. Los lectores, al terminar de leer estos relatos, contados en primera persona, reflexionarán sobre la falsa luz de las riquezas y su valor material como algo que asfixia el valor espiritual de los seres codiciosos; la desaparición de la naturaleza como sinónimo de muerte, las resignificaciones que puede tener la figura del diablo, los recuerdos como constructores de

identidad; sobre la imagen de los soñadores tildados de vagos por la sociedad y la fe que tiene el sujeto en sí mismo, como garantía de felicidad.

### **El árbol de los tucanes**

*Celso Román. Bogotá: Panamericana, 2011. 44 pp. ISBN: 9789583036620*

Este libro ilustrado para niños presenta la historia de un árbol enorme lleno de frutos y de unos pájaros llamados tucanes que un día deciden conocer la fuente de su vida y la razón de su hábitat. Los tucanes nos brindan la oportunidad de entender la relación que existe entre flora y fauna, donde se da comienzo al ciclo vital de la naturaleza. Recomendado desde los 8 años.

### **El cocodrilo amarillo en el pantano verde**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá: Alfaguara, 2000. 64 pp.*

*ISBN: 9588061776*

Cocodrilo Verde sueña con ser papá, todos los días imagina cómo será su hijito. Finalmente, un día su sueño se hace realidad: tiene un hermoso cocodrilo, pero hay un pequeño detalle... es ¡amarillo! Cuando nace, toda la familia del Pantano Verde lo mira como si fuera un bicho raro. Él hará varios y divertidos intentos por cambiar su color, con ayuda de Cocodrilo Verde, su padre. ¿Podrán conseguirlo? (Tomado del portal de Alfaguara). Recomendado desde los 5 años.

### **El conejo y el mapurite**

*Cuento guajiro. Ediciones Ekaré. Recopilación Ramón Paz Ipuana. 2007.*

*ISBN: 9789802570065*

Es el mito guajiro de por qué a los conejos les tiembla siempre el hocico. Los niños pueden escribir sus propios mitos sobre conceptos de ciencias sociales o recoger las respuestas de diferentes personas a ver qué explicación dan. Hay que aclarar que esta edición no cumple con los criterios de selección en cuanto a la calidad de las ilustraciones, que son pobres y representan animales con características diferentes a las especies presentes en la Guajira (el mapurite es una especie de mapache y no un zorrillo, por ejemplo). Sin embargo, el contenido del texto es muy valioso por cuanto recoge un producto de la tradición Guajira, que vale la pena rescatar. Recomendado desde los 6 años.

### **El gato y la madeja perdida**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Lorena Manrique. Bogotá: Alfaguara, 2013. 146 pp.*

*ISBN: 9789587584318*

Ana María es una niña de quince años cuya vida es impactada por varios acontecimientos importantes al mismo tiempo. Su abuelo, un político perteneciente a la UP es asesinado; sus padres se separan y su padre se va de la casa a vivir con su nueva novia; y su profesor favorito, Ricardo, le confiesa que está enamorado de ella.

Francisco Montaña, a través de los ojos de una adolescente sensible e inteligente, nos cuenta de un importante y trágico episodio de la historia de Colombia que no se ha contado en la literatura colombiana: el exterminio de los integrantes de la Unión Patriótica. El conflicto político y la tragedia familiar que el asesinato del abuelo desencadena, se suma al conflicto personal de la protagonista que sufre a raíz del divorcio súbito de sus padres y la confusión que le producen sus sentimientos hacia su profesor.

La vida de Ana María se desestabiliza completamente y esto le da opción a la novela de reflexionar sobre cada una de estas capas que la narración nos ofrece: la violencia en

Colombia, la muerte, los años de transición de la adolescencia hacia la juventud más adulta y el amor y el desamor.

### **El hombre con cola de león**

*Fernando Solarte Lindo. Ilustrado por: Victoria Eugenia Acosta. Bogotá: Panamericana, 2003. 148 pp. ISBN: 9789583003530*

El hombre con cola de león contiene 39 narraciones que relatan igual número de mitos y leyendas de los pobladores indígenas de Colombia. El volumen está dividido en cinco secciones: Mitos chibchas; Mitos guambianos; Mitos paeces; Leyendas del Vaupés y Otros mitos.

El libro está pensado para despertar la inquietud de niños y jóvenes por las antiguas tradiciones indígenas al narrarles con claridad e ingenio distintos pasajes en la cosmogonía, las fábulas, y las aventuras de personajes legendarios. Para facilitar la lectura, el autor ha ideado un narrador que cuenta a un grupo de niños, con los que se encuentra en diversas circunstancias, los capítulos contenidos en *El hombre con cola de león*; a medida que este narrador avanza en sus relatos establece también un diálogo con los niños, a quienes les va explicando los usos y costumbres de las antiguas comunidades en tiempos en que surgieron los mitos y leyendas que narra y despejando las dudas que se les presentan a los miembros de su “auditorio”. Por todo ello este libro se presenta como una alternativa seria para introducir a los estudiantes en la temática precolombina.

### **El hombre que escondió el sol y la luna. Mito de los indios chamíes**

*Carlos José Reyes. Ilustrado por: Gonzalo Rodríguez. Bogotá: Panamericana, 2002. 47 pp. ISBN: 9789583004377*

En esta obra del dramaturgo colombiano Carlos José Reyes, un duendecillo siembra para mantener el equilibrio de la naturaleza. Robatierras, Tragahectáreas y el Tercer Antagonista, tratan de llevarse todo lo que encuentran a su paso, cambiando el entorno ecológico. El hombrecito, al ver que estos tragones se han llevado todos los paisajes del mundo, decide proteger el sol y la luna escondiéndolos, para buscar la forma de deshacerse de los malhechores y que todo vuelva a la normalidad.

### **El mejor pintor de flores del mundo**

*Carlos José Reyes. Ilustrado por: Mónica Peña Herrera. Bogotá: Alfaguara, 2012. 115 pp.*

*ISBN: 9789587049343*

Francisco Javier Matís fue elogiado por el propio Alexander von Humboldt como «el mejor pintor de flores del mundo». Matís hizo parte de la Expedición Botánica, dirigida por José Celestino Mutis, desde los nueve años, cuando el sabio reconoció sus talentos para el dibujo y se lo llevó como aprendiz a Mariquita. Matís fue un joven rebelde y travieso que le produjo muchos dolores de cabeza a su maestro, pero que salió adelante y dejó un impresionante legado que hoy todos conocemos como los dibujos de la Expedición Botánica. A través de este divertido relato, que incluye una escena en la que Matís se deja morder por una serpiente Talla X para probar el antídoto al veneno, los lectores quedarán contagiados del espíritu científico que inspiró la Expedición Botánica y al movimiento independentista. Descubrirán, también, que hubo más de un niño que jugó un importante papel en el nacimiento de nuestra joven nación. Recomendado desde los 10 años.

### **El primer día**

*Jairo Buitrago. Ilustrado por: Rafael Yockteng. Bogotá: Alfaguara, 2010. ISBN:*

*9587049322*

Hace doscientos años Bogotá era una ciudad diferente a la que conocemos ahora. Habían pasado muchísimas cosas desde que nuestro país, que entonces se llamaba Nueva Granada, proclamó su independencia de España en 1810. El Rey envió fuerzas para reconquistar sus colonias, pero con una fuerza incontenible el ejército Libertador, al mando de Simón Bolívar, combatió durante años a los españoles. Así, y casi de repente, subieron desde los lejanísimos llanos de Venezuela para entrar victoriosos a la Capital. Era el año de 1819. Esta es una pequeña historia sobre una familia como la tuya o la mía, sobre la alegría del reencuentro, sobre las personas comunes y corrientes... vecinos, tíos, niños, mujeres... que caminaron y caminaron junto a una bandera por la libertad ¿Cómo fue ese primer momento de júbilo colectivo, cuando se hizo definitiva nuestra independencia de España? ¿Cómo se habrá sentido poder declarar, por primera vez ante el mundo, que éramos colombianos? ¿Cuál pudo haber sido la experiencia de un niño que se ve en medio de estas circunstancias? Por medio del libro-álbum, y a partir de una rigurosa investigación sobre la época de la Independencia, Jairo Buitrago y Rafael Yockteng presentan su interpretación de ese momento de nuestra historia. Recomendado desde los 5 años.

### **El puente está quebrado**

*Celso Román. Bogotá: Panamericana, 2010. 44pp. ISBN: 9789583033490*

“En esta historia aparecen una gran cantidad de animales de la fauna colombiana y se tratan problemas actuales, ahí es donde deben estar los papás con el niño acompañándolos en la lectura. En ese ejercicio el niño construye su mundo interior a través de las palabras que le permiten generar nuevas realidades mentales y así, cuantas más palabras saben, mayor es su capacidad de imaginar”, explica el escritor.

De tal forma, este húmedo cuento, más que una moraleja intenta indagar por las explicaciones mágicas o científicas de un diluvio y trata de acercar a los niños a una conciencia ambiental.

### **El sol de los venados**

*Gloria Cecilia Díaz. Bogotá: SM. 125 pp. ISBN: 9789587054224*

Jana es una niña de diez años que narra los acontecimientos cotidianos de su vida en un pueblo de atardeceres rojos. A través de ella conocemos cómo se desarrollan las relaciones sociales y familiares de su entorno, las situaciones económicas y la manera cómo los adultos manejan las dificultades que se les presentan. Es un libro en el que las jerarquías tienen un papel protagónico.

### **El terror de Sexto B**

*Yolanda Reyes. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Alfaguara, 2003. 80 pp. ISBN: 9789870401919*

Los papás siempre dicen: "Cuando yo tenía tu edad era el mejor de la clase". Claro que los papás llevan mucho tiempo fuera del colegio y son gente de pésima memoria. Por eso no se acuerdan de las tareas ni de los exámenes ni de las malas notas. Las historias de este libro no son tan dulces como las que cuentan los papás. Es más, algunas merecerían un cero en conducta. Juan Guillermo, Frida, Juanito, Mauricio y varios más son niños que tienen algo en común: van a la escuela. ¿Quieres saber por qué a Juan Guillermo se le hizo un nudo en el estómago aquel domingo en la tarde? ¿O conocer la prohibición más grande de la escuela? Recomendado desde los 10 años.

### **El valle de los cocuyos**

*Gloria Cecilia Díaz. Ilustrado por: Francisco Meléndez. Bogotá (Colombia): SM, 1993. 123 pp. ISBN: 8434819392*

“Este relato nos introduce en el valle de los cocuyos, lugar en el que habitan Jerónimo y su abuela Anastasia, quienes sienten un gran aprecio y respeto por la naturaleza. Durante el transcurso de la historia presenciaremos la constante pregunta que Jerónimo se hace sobre su origen, inquietud que podrá resolver a través del viaje que emprende con un misterioso personaje llamado el Pajarero Perdido, quien se encuentra en la búsqueda de los alcaravanes que fueron robados por el Espíritu del Volcán de Tierra. En esta travesía Jerónimo logrará resolver las preguntas que le rodean sobre su identidad a través del encuentro con un personaje inesperado”. Recomendado desde los 12 años.

### **Eloísa y los bichos**

*Jairo Buitrago; Ilustrado por: Rafael Yockteng. 1ra. ed. Bogotá (Colombia): Babel Libros, 2009. 40 pp. ISBN: 9789588445038*

Emigrar no es un proceso fácil: otro país, otra cultura, otro idioma, otra mirada del mundo. En la nueva tierra, el extranjero se siente como un “bicho raro”. Eloísa y los Bichos es una metáfora de esa sensación de desarraigo que vive todo emigrante. Un texto corto y sugerente acompaña a una imagen rica de detalles, con un cuidadoso trabajo plástico que lleva al pequeño lector a acercarse a todos los sentimientos de una niña que se siente diferente a los demás en la escuela, en la calle, en la ciudad. Ella habita en un entorno donde todos son puros insectos gigantes, pero la que se siente rara es ella. A lo largo de las páginas, la niña pronto irá sumándose a ese nuevo contexto, aunque sin perder su identidad ni olvidar su lugar de origen. El ilustrador crea una fabulosa ciudad habitada por gusanos, caracoles, moscas, libélulas, cucarachas, que lucen gorras, carteras, bultos escolares y usan un metro ciempiés. Al principio hay una Eloísa que no juega con nadie en el recreo, que camina con temor por la acera agarrada de su papá, que observa con envidia a un laborioso bicho de ocho patas capaz de usar varias tijeras a la vez, pero al final, hallará la forma de integrarse.

## **Emiliano**

*Jairo Buitrago. Ilustrado por: Rafael Yockteng. Bogotá: Babel Libros, 2008. 32 pp. ISBN: 9789589827321*

Emiliano es un niño de ciudad: sale con su mamá, va al colegio, mira atento a su alrededor, y hasta puede ver personajes que no son perceptibles para los demás... total, hay que ponerle un poco de imaginación a la ciudad pues no se puede tener un gato, un perro, salir a jugar solo; es poco lo que se puede hacer en una ciudad tan grande como la que habita Emiliano. Libro álbum recomendado para todas las edades.

## **Formas**

*Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2009. 74 pp. ISBN: 9786074000030*

Un cuento con formas y que relata los encuentros y desencuentros de una pareja destinada a mucho más de lo que originalmente se imagina el lector. A través de la ilustración comunica nociones de pluralismo, convivencia y diversidad. Recomendado desde los 0 años.

## **José María Villa: El violinista de los puentes colgantes**

*Pilar Lozano. Ilustrado por: Cristina Salazar. Bogotá: Colciencias, 1998. 100 pp. ISBN: 9589037593*

El alma de José María Villa y su pasión por la ingeniería y la música son descritas de manera vívida, de tal forma que el lector podrá vivir el noble esfuerzo de este antioqueño que durante la segunda mitad del siglo XIX tendió los puentes colgantes que comunicaron al país: el Puente de la Iglesia, el de Piedras, el de Pescadero, el de La Pintada y el admirado Puente de Occidente, sobre el río Cauca. La biografía fue escrita magistralmente, a la manera de una de las melodías que tocaba con su violín para descansar y meditar después de las extenuantes

jornadas de trabajo; la autora nos dibuja las costumbres de la época, la agreste geografía, el ambiente entre la peonada, y los problemas tanto políticos como técnicos a los que se enfrentó.

### **Juan Sábalo**

*Leopoldo Berdella de la Espriella. Bogotá: Panamericana, 2004. 84 pp. ISBN: 9788482771090*

Aunque la totalidad de los relatos de este libro giran en torno a la mitología zenú, se distinguen claramente dos partes en él. La primera recoge la tradición de dichos indígenas respecto a su cosmogonía, y la segunda trata de las aventuras del legendario Juan Sábalo, personaje que encarna al primer pescador de los zenúes. Cuenta el autor que Juan Sábalo nació a orillas de la ciénaga de Ayapel (en el departamento de Córdoba) y fue él quien descubrió que los peces podían comerse luego de observar las faenas de un martín pescador en las aguas. A partir de este descubrimiento Juan Sábalo se hace célebre entre su gente, y se convierte en el instructor de los zenúes en las artes de la pesca, de tejer atarrayas, a hacer arpones y canoas, a aventurarse en la ciénega, en fin, los convierte en un pueblo de pescadores. Pero como todo personaje de leyenda, Juan Sábalo corre las más diversas aventuras, que siempre tienen en común que ocurren en la ciénega, o en su entorno inmediato.

### **La alegría de querer**

*Jairo Aníbal Niño. Carlos Valencia Editores, 1995. 74 pp. ISBN: 9789589044957*

Escrito por el corazón de alguien que tiene el don de mirar la vida con los ojos de un niño, Jairo Aníbal nos recuerda la esencia del amor más profundo: el transparente, el puro, el inocente, el que experimentamos en la infancia encontrándolo en los lugares más inesperados como un campo de fútbol, el pelo de la maestra o un barquito de papel.

### **La casa donde vive el arte**

*Irene Vasco. Bogotá: Banco de la República, 2004. 24 pp. ISBN: 9789589691656*

Este libro forma parte de la colección Los Creadores y es una producción conjunta de El Navegante Editores y del Banco de la República, Biblioteca Luis Ángel Arango. Tradicionalmente Colombia se ha distinguido por el empuje y la creatividad de sus habitantes. El desarrollo artístico es una muestra más de este espíritu. Escritores, músicos, poetas, pintores, escultores, sobresalen por sus obras y dejan huellas profundas. Sin embargo la juventud contemporánea no conoce a sus maestros. Por esta razón es urgente rescatar, revivir y devolver a los niños colombianos, un legado que les pertenece.

### **La gran barca**

*Irene Vasco. Bogotá: Random House Mondadori, 2012. 55 pp. ISBN: 9789588662206*

Noé y su esposa deciden construir una gran barca para alojar a los animales durante un gran diluvio que Dios les ha anunciado. Durante el diluvio suceden toda clase de problemas de convivencia, a pesar de que las normas han sido estipuladas desde el principio por la pareja. Un excelente cuento para contar al principio del año y acordar las normas de convivencia del salón de clase o colegio.

### **La independencia de Colombia: así fue**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Ediciones B, 2009. 64 pp. ISBN: 9789588294575*

La voz de Irene Vasco narra a los niños, apoyándose en imágenes e hipertextos, los hechos que sucedieron antes, durante y después de la Independencia. La estructura de doble página informativa, con una línea de tiempo sobre importantes acontecimientos universales, invitan a

ampliar cada uno de los temas. Las expresivas ilustraciones de Daniel Rabanal acompañan la narración de tan determinante época histórica en el país.

### **La muda**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Oliver Flores. Bogotá: Random House Mondadori, 2010. 104 pp. ISBN: 9789588662497*

'La muda' es una novela infantil que relata la vida de dos hermanitos que viven una dura infancia. Ella trabaja para ayudar a la casa; él, más pequeño, a veces la acompaña. Ambos lidian con una abuela autoritaria y el choque constante de la realidad con sus sueños. Y su vida adquiere un nuevo color cuando se encuentran con una gallina que vive libre en un paraje apartado.

### **La vida salvaje. Diario de una aventura**

*Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2007. 32 pp. ISBN: 9789707773851*

Dos pequeños ratones emprenden una excursión en busca de la vida salvaje. Ansiosos por explorarla, antes del amanecer se internan en la sabana. Se inicia así una fatigosa jornada, llena de riesgos y aventuras, de las que ellos dan cuenta en este diario de viaje, que nos enseña cómo muchas veces vemos más lo que queremos ver, y no lo que tenemos frente a los ojos.

### **Las cosas de la casa**

*Celso Román. Bogotá: Panamericana Editorial, 1996. 88 pp. ISBN: 9789583002960*

Es un libro que narra el origen fantástico de las cosas de la casa, como los muebles de sala y las almohadas. Con un estilo narrativo épico, Celso Román se da a la tarea de describir estos orígenes de manera asombrosamente maravillosa.

### **Las sombras de la escalera**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Patricio Betteo. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. 65 pp. ISBN: 9789681673123*

Todo lo que rodea a Beto le produce miedo: la nueva ciudad, el nuevo colegio, la nueva compañera de pupitre. Y tanto la casa de la abuela de la gran ciudad como la casa del pueblo parecen estar llenas de fantasmas, misterios y presagios. Por fortuna los amuletos y los contras aparecen cuando una maldición cae sobre Beto en la procesión de Semana Santa de su pueblo. ¿Podrán sus miedos ayudarlo a salir adelante?

### **Los agujeros negros**

*Yolanda Reyes. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Alfaguara, 2013. 64 pp. ISBN: 9789707707924*

Por las noches, Juan tiene miedo. Intenta reconstruir los agujeros negros que no lo dejan dormir desde que vio a sus padres por última vez. Su abuela no quiere hablar para protegerlo, pero él necesita conocer la verdad. Por eso se lanzará a una búsqueda que lo llevará hasta el corazón del bosque y de su propia historia. “Con *Los agujeros negros* siento que los niños agradecen que haya un adulto que hable con ellos de todo, eso de hablar con los niños, contarles estas cosas y tener una conversación sobre la vida, la muerte y lo que hay en el medio; es una conversación fuerte, y los niños agradecidos. A los niños les fascina hablar de política. Saber que tienen derechos es una revelación para un niño. Los niños son gente, les digo yo siempre a los padres. Los padres creen que son ositos de peluche que en algún momento cobran uso de razón.

### **Los años terribles**

*Yolanda Reyes. Bogotá: Norma, 2000. 190 pp. ISBN: 9789875453319*

Antes no éramos así; antes teníamos unas costumbres, unas rutinas, una amistad secreta, unos juegos. Ahora no jugamos a nada. En el colegio no nos determinamos, cada una tiene su grupo. Algo se ha roto. Los gestos y las costumbres de antes ya no significan lo mismo. El problema es que no tenemos otras costumbres de reemplazo. Seguimos ahí paradas, con ese calor, como tres bobas atravesadas, tres bocas torcidas en la mitad de tanta gente con caras felices.

### **Los pies en la tierra, los ojos en el cielo**

*Gonzalo España. Bogotá: Alfabeta, 2008. 160 pp. ISBN: 9789587047691*

En *Los pies en la tierra, los ojos en el cielo*, Gonzalo España nos revela la existencia de unos túneles subterráneos, construidos por los Jesuitas en época de la Colonia, que según varios historiadores aún yacen debajo del barrio La Candelaria de Bogotá, pero que el paso de los años y, se cree, algunos intereses de seguridad nacional, se han encargado de sellar en el olvido. Se dice que una de las edificaciones por las cuales se logra el acceso a estos túneles es el Observatorio Astronómico, sede de los trabajos de la Expedición Botánica de José Celestino Mutis, y asimismo, de la tertulia en la que participaban los próceres que orquestaron nuestro grito de independencia. Actualmente el Observatorio se encuentra dentro del perímetro del Palacio de Nariño.<sup>[L]<sub>SEP</sub>]</sup> Inspirado en este misterio sin resolver de nuestra historia, Gonzalo España construye una emocionante aventura que comienza en la época actual, cuando unas excavaciones en los terrenos adyacentes al Observatorio revelan la entrada a los túneles. Mientras tanto, en uno de los colegios de Bogotá, la fuerte competencia entre los hermanos Arriagada y su archirrival Amaya da pie a un concurso de conocimientos sobre el sabio Mutis. Ambos bandos estarán dispuestos a hacer lo que sea para ganar, y en su afán de llegar hasta las últimas consecuencias, se unirán a la comisión de exploración de los túneles y

allí descubrirán un valioso documento de la historia patria. Recomendado desde los 12 años.<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>

### **Los tucanes no hablan**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Laura Osorno. Bogotá: Alfaguara, 2006. 208 pp. ISBN: 9587044045*

Dos hermanos deben mudarse a Bogotá a vivir con sus tíos después de que su mamá se ha ido en un viaje del que no puede regresar. El libro narra, en la voz del hermano menor, la manera en que los dos niños deben adaptarse a su nueva vida como desplazados en la capital y sin su madre. Da también luces acerca del conflicto en el que está envuelta la madre, quien se ha ido al monte y muere allí. Toda la familia deberá asumir la muerte de la madre y dejarla partir, integrándose a una nueva forma de vivir y una nueva estructura familiar.

### **Lugares fantásticos de Colombia**

*Irene Vasco. Bogotá: Ediciones B, 2007. 116 pp. ISBN: 9789588294223*

Guía de viaje Lugares Fantásticos de Colombia está dirigida a la mente fantástica de los niños, que con su innata curiosidad sueñan con conocer los lugares más maravillosos del país. Los recorridos que se proponen en esta guía sirven para que los niños miren a su alrededor y sean conscientes del grandioso país en el que tienen la suerte de vivir, a la vez que invitan al pequeño lector a disfrutar de cada paseo, aprendiendo de su entorno. Guía de viaje Lugares Fantásticos de Colombia contiene mapas y rutas, sugerencias para los preparativos de viaje, lo que no puede faltar en el morral, la ropa adecuada para cada sitio y consejos sabios para respetar la fauna y la flora, así como a las personas que conforman cada cultura. La obra está estructurada de manera divertida para los niños, explicándoles los detalles que cuida el explorador avezado para tener éxito en sus viajes y los aspectos interesantes de cada uno de

los 17 lugares que incluye, los cuales, por demás, no son precisamente los más famosos del país, sino los de gran contenido temático por la magnificencia de sus paisajes y la carga de significados que tiene su cultura.

### **Mambrú perdió la guerra**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. México: Fondo de Cultura Económica, 2012. 85 pp. ISBN: 9786071610171*

Cuando Emiliano es obligado a vivir en la finca de su abuela, piensa que es lo peor que le ha podido pasar. No sabe dónde están sus padres y nadie contesta sus preguntas. Aún así, poco a poco se da cuenta de que no todo es tan malo: la gente del pueblo lo trata bien, su abuela le cuenta historias de la familia y conoce a Mambrú, un perro que se vuelve su amigo fiel. Recomendado desde los 5 años.

### **Medalla de honor**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Jaime Troncoso. Bogotá: Panamericana Editorial, 2006. 52 pp. ISBN: 9789583019616*

Martín tiene miedo de que su madre encuentre una medalla que le dieron esa mañana en el colegio. La esconde en el fondo del armario y hace todo lo posible para que mamá no la encuentre. Durante la mañana siguiente, mientras Martín está en el colegio, mamá encuentra la medalla y cree, falsamente, que Martín la ha robado. ¿Castigará a Martín? ¿Podrá él explicar por qué tiene tanto miedo al castigo? A veces las medallas no son tan apetecidas como creemos.

### **Mis 130 apellidos**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Patricia Acosta. Bogotá: Alfaguara, 2003. 64 pp. ISBN: 9587040813*

Un niño judío latinoamericano visita a su familia en Israel para celebrar la Pascua. Se sorprende al ver que todos sus parientes escriben el apellido de distinta manera. Al principio se siente extraño, fuera de lugar. Pero cuando la familia se sienta a la mesa y los rituales sagrados comienzan, su temor desaparece y descubre que a pesar de las diferencias aparentes, todos comparten las mismas costumbres. Recomendado desde los 8 años.

### **No comas renacuajos**

*Francisco Montaña. Ilustrado por: Álvaro Sánchez. Bogotá: Babel, 2008. 112 pp. ISBN: 9588445787*

No comas renacuajos es una novela juvenil, protagonizada por 5 niños que a causa de la ausencia de sus padres luchan solos por sobrevivir. Es una obra conmovedora que refleja el ambiente de miseria, hambre, violencia, y desprotección que enfrentan muchos niños en Colombia. Como muchas veces ocurre en situaciones de crisis, la solidaridad de los hermanos mayores es la fuerza que los une y con la que protegen a los más pequeños. El autor narra hábilmente y de manera simultánea dos líneas de tiempo que unen el pasado con el presente. A pesar del ambiente hostil, abre las puertas a la esperanza a través del relato cariñoso de Nina, amiga de David, uno de los protagonistas. Recomendado desde los 12 años.

### **Papá es santo y sabio**

*Evelio José Rosero. Bogotá: Carlos Valencia Editores, 1989. 55 pp. ISBN: 978-9589044698*

Esta historia narra con la mayor ingenuidad la vida de una joven campesina y sus anhelos de irse a vivir con el muchacho del que está enamorada. Los deseos de Miriam se ven truncados por los del padre y los hermanos mayores, quienes hacen todo lo posible por mantenerla a su

lado. Miriam no podrá irse de casa hasta confirmar si realmente espera un hijo de su padre o de su hermano mayor. La historia habla de la dureza de la vida en el campo, la soledad y el incesto, realidad propia de muchas familias colombianas.

### **Paso a paso**

*Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Panamericana, 1997. 77 pp. ISBN: 9789583003745*

En un día como todos los días, Patricia se va con su familia a pasar el fin de semana en la finca. Pero ese sábado sucede algo diferente: unos encapuchados aparecen de pronto y se llevan a su papá, dejándola a ella, a su madre y a sus hermanos con la dolorosa tarea de aprender, paso a paso, a vivir una nueva vida, llena de zozobra, de tristeza y finalmente de valor.

### **Pedro Pascasio**

*Carlos José Reyes. Ilustrado por: Carlos Manuel Díaz. Bogotá: Alfaguara, 2010. 96 pp. ISBN: 9789587049336*

Un personaje de la historia de la Independencia que deberían conocer todos los niños colombianos es Pedro Pascasio Martínez, el héroe que con apenas doce años capturó al comandante del ejército realista, José María Barreiro, en la Batalla de Boyacá. En esta versión novelada de nuestra historia, los lectores conocerán a Pedro Pascasio, un humilde campesino boyacense del siglo XIX, y se enterarán, como si fuera de primera mano, de los hechos de las batallas del pantano de Vargas y del puente de Boyacá. Aprenderán, también, sobre las precarias condiciones bajo las que luchó el Ejército Libertador y conocerán a algunos de los aliados de la campaña libertadora de 1819, como la Legión Británica y “las Juanas”. Ante

todo, a través de este personaje los lectores podrán trazar un lazo entre los hechos de nuestra independencia y sus propias vidas. Recomendado desde los 8 años.

### **Pelea en el parque**

*Evelio José Rosero. Ilustrado por: Carlos Alguien. Bogotá: SM, 2008. [SEP]57 pp. ISBN: 9789587052886*

¿En qué momento de la infancia no nos hemos encontrados frente a una pequeña disputa? Este es el panorama que se ofrece en *pelea en el parque*, donde siete personajes se ven enfrentados por la posibilidad de utilizar un columpio amarillo y nuevo. La lectura es capaz de trasportarnos a aquellos parques de nuestra infancia, donde se derramaban lágrimas por aquellos columpios ya con dueños temporales o, en algunas ocasiones, dañados. Sin embargo, la niñez que se dibuja en las letras de esta obra, se distancia de la perspectiva romántica de juegos y golosinas, para instalarse en un territorio marcado por diversos ejercicios de poder, relaciones jerárquicas y conflictos de posesión. [SEP]En el relato, no existen buenos y malos; la complejidad de los personajes, a medida que avanza la historia, va difuminando las fronteras entre lo bueno y lo malo al dejar dos extremos tenuemente visibles: los fuertes y los débiles. Rompiendo con lo habitual, en *pelea en el parque*, se evade el facilismo de la acostumbrada reconciliación por mano de un adulto, en cambio, se presenta un final brutal, dramático y conmovedor.

### **Primitivos relatos contados otra vez**

*Hugo Niño. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, Subdirección de Comunicaciones Culturales, División de Publicaciones, 1977. 173 pp. ISBN: 9789583003653*

“En estos relatos se precisa auténticamente los mitos y las leyendas de las tribus indígenas colombianas. En el libro hallamos la técnica del antropólogo unida a las virtudes del creador. Investigación científica, tradición oral y creación imaginativa son los pilares fundamentales que utiliza este autor colombiano.”

### **Todo es relativo**

*Claudia Rueda. México: Océano, 2011. 24 pp. ISBN: 9786074005196*

Un libro sobre la diversidad de pensamientos, sobre la percepción de las cosas, y que sin duda cautivará la atención de todos los miembros de la familia. ¿Qué verá cada uno?

Lo que para unos es grande, para otros es chico... Lo que para unos es liviano, para otros es muy pesado.

Un pequeño ratón intenta escapar de un aterrador gato negro. Ambos inician una larga persecución en la que se encuentran con todo tipo de situaciones, lugares y animales. Esto los lleva a descubrir que todo es relativo. Porque la percepción de las cosas puede variar de uno a otro. ¿Será este el final del pobre ratón, o será tan sólo el principio de otra historia?

### **Un mundo del tamaño de Fernando Botero**

*Irene Vasco. Bogotá: El Navegante Editores, 2000. 26 pp. ISBN: 9789589691601*

Este libro forma parte de la colección Los Creadores. Producción conjunta de El Navegante Editores y del Banco de la República, Donación Botero. El texto hace un recorrido por la vida y obra de este pintor colombiano que marcó la historia del arte del siglo XX. A través de las imágenes se propone sensibilizar a los niños para su acercamiento y familiarización con la obra plástica de Botero.

### **Una cama para tres**

*Yolanda Reyes. Ilustrado por: Ivar Da Coll. Bogotá: Alfaguara, 2003. 36 pp. ISBN: 9587040554, 9789587040555*

¿Sientes miedo en la noche? ¿Temes que al dormir enormes monstruos invadan tu dormitorio? No temas, tú no estás solo. Cuando la madre de Andrés le apaga la luz para que se duerma, aparece en el cuarto de Andrés un enorme dragón y se sube a su cama. Andrés y sus padres deben encontrar una forma para deshacerse del dragón, de otro modo, ninguno podrá conciliar el sueño y descansar. Si bien los adultos siempre saben más y quieren decidir todo, no tienen una respuesta convincente respecto de por qué a los niños no se les permite meterse a la cama de sus padres cuando tienen miedo. Este libro relata con humor el temor de un pequeño a soñar sus propias pesadillas y nos cuenta cuál fue la solución que encontró con la ayuda de su padre. Tiene hermosas ilustraciones a todos color. Recomendado desde los 5 años.

### **Zoro**

*Jairo Aníbal Niño. Ilustrado por: Enrique Grau. Bogotá: Panamericana, 1996. 104 pp. ISBN: 9789583002915*

Narra la historia de un niño indígena que, en compañía de un anciano negro y un ave tente, va en busca de su pueblo. Después de muchas aventuras, como el encuentro con un tigre de cristal y un águila de hielo, llega a su destino. Recomendado desde los 4 años.

## **9.5 Actividades sugeridas**

Dado que cada institución educativa tiene su propio proyecto educativo institucional, su propio modelo pedagógico y sus propios enfoques didácticos y curriculares, aquí se ha tratado de proponer una serie de talleres y actividades lo suficientemente flexibles para acomodarse a cualquier programa escolar, pero lo suficientemente claros para desarrollar en los niños, en torno a los ejes básicos correspondientes, grandes comprensiones sobre lo social. Las actividades aquí

sugeridas pueden integrarse dentro de cualquier tipo de unidad didáctica o proyecto integrado. Su objeto es servir de guía e inspiración a los maestros para que éstos las complementen de acuerdo con sus intereses personales, creatividad o necesidades didácticas.

Para cada eje básico de la enseñanza de las ciencias sociales se ha elegido una obra que pueda trabajarse con los grados 1° a 3° y una obra que pueda trabajarse con los grados 4° y 5°.

**Tabla 3 Actividades sugeridas para la didáctica de las ciencias sociales a través de textos de literatura infantil y juvenil**

Eje	Libro	Actividades sugeridas	Preguntas esenciales	Grado
Relaciones con la historia y las culturas	<b>El hombre con cola de león</b> Fernando Solarte Lindo. Ilustrado por: Victoria Eugenia Acosta. Bogotá: Panamericana, 2003. 148 pp. ISBN: 9789583003530	Comparar y contrastar los mitos del texto. Escribir sus propios mitos de origen. Representarlos a manera de obra de teatro.	¿Cuáles son algunos orígenes por los que se preguntaron muchas de las naciones indígenas de nuestro país? ¿Cómo te imaginas que fue la creación del mundo y de los elementos del mundo? ¿Para qué sirve preguntarse acerca del origen del mundo y de las cosas que hay en él?	1° a 3°
	<b>José María Villa: El violinista de los puentes colgantes</b> Pilar Lozano. Ilustrado por: Cristina Salazar. Bogotá: Colciencias, 1998. 100 pp. ISBN: 9589037593	Escribir una ucronía acerca de cómo se hubiera desarrollado la historia de Antioquia si José María Villa no hubiera existido.	¿Cómo impacta el aporte de los individuos el desarrollo de las culturas? ¿Qué importancia ha tenido el transporte y la comunicación vial en el desarrollo de nuestro país? ¿Qué clase de problemas genera la falta de infraestructura vial en algunos lugares de nuestro país?	4° y 5°
Relaciones espaciales y ambientales	<b>Aroma de níspero</b> Alekos. 1999. Bogotá: Panamericana, 1999. 48 pp. ISBN: 9789583005671	Crear un cancionero del salón con versos musicalizados por cada estudiante o grupo de estudiantes, que involucre elementos de su región, como los animales, las frutas, los árboles o las flores.	¿Qué hace especial a mi región? ¿Cómo interactúo con los recursos que se producen en mi región? ¿Cómo contribuyen los recursos de mi región a nuestra calidad de vida?	1° a 3°
	<b>La vida salvaje. Diario de una aventura</b> Claudia Rueda. México: Océano Travesía, 2007. 32 pp. ISBN: 9789707773851	Escribir una crónica de viaje sobre la colonización de un nuevo lugar. Cada entrada de la crónica puede corresponder a un momento de la colonización, por ejemplo: “la llegada al nuevo sitio”, “escogiendo un lugar para asentarse”, “los roles y trabajos de cada miembro de la comunidad”, “los ritos y rituales que celebramos”, entre otros.	¿Cómo y por qué se establecen las comunidades en nuevos lugares? ¿Cómo ha sido la historia de los desplazamientos humanos? ¿Qué relación hay entre el conflicto y el desplazamiento? ¿Cómo crecen y se transforman las comunidades?	4° y 5°
Relaciones ético- políticas	<b>Carlos</b> Ivar Da Coll. 1ª ed. Bogotá: Alfaguara, 2001. 55 pp. ISBN:9788420421940	Diseñar y elaborar un libro ilustrado (o con fotografías) de los miembros de la familia, resaltando lo que para el estudiante es importante de cada uno de estos miembros. La descripción de cada miembro será un capítulo del libro. En el último capítulo, el estudiante puede escribir acerca de un evento que haya sido significativo dentro de la vida familiar y cómo este evento impactó a la familia.	¿Qué valoro de los miembros de mi familia? ¿Qué hace especial a mi familia? ¿Cuáles han sido momentos importantes dentro de mi vida familiar? ¿Cómo se relacionan los miembros de mi familia?	1° a 3°

	<b>Paso a paso</b> Irene Vasco. Ilustrado por: Daniel Rabanal. Bogotá: Panamericana, 1997. 77 pp. ISBN: 9789583003745	Escribir una carta a Patricia, la hermana mayor del cuento, describiéndole las emociones que les ha suscitado conocer su historia.	¿Qué hago para comprender las emociones de otros? ¿Cómo se parecen o se diferencian las realidades de otros a mi propia realidad? ¿Cómo se apoyan los miembros de mi familia cuando se enfrentan a situaciones difíciles?	4° y 5°
--	--	--	---	---------

## 10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Ha sido arduo y concienzudo el trabajo adelantado por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 94 con respecto al diseño de todo el andamiaje curricular que garantice una educación de calidad y la formación de ciudadanos con competencia cívica. Sin embargo, aún nos queda un largo camino por recorrer, desde los lineamientos hacia abajo, para lograr que esos objetivos sean una realidad. Llevamos décadas de atraso con respecto al diseño de esas estructuras curriculares. Si queremos estar preparados y preparar a nuestros estudiantes para ser competentes ciudadanos del mundo en este inminente proceso de globalización que ya se está dando de manera vertiginosa; si queremos formar aprendices efectivos dentro de esta nueva era de la información; si queremos formar individuos seguros, creativos, sensibles y transformadores, necesitamos, en primer lugar, apostar por ese mismo cambio para nosotros mismos, de manera que podamos ser modelos de ese cambio y, en segundo lugar, repensar la manera en que estamos definiendo las competencias a enseñar y diseñando la adquisición de esas competencias.

Actualmente, se abre ante nosotros la posibilidad de abordar la educación de una manera completamente nueva, desde un abordaje holístico que propenda, por encima de todos los demás objetivos, por una rehumanización de la educación. Es imperativo que dejemos de

lado la búsqueda de verdades científicas externas al ser humano y nos enfoquemos, más bien, en la búsqueda de verdades universales que nos permitan comprendernos a nosotros mismos, a los demás y a las dinámicas propias de este hogar común que es la Tierra.

Aunque la información es cada vez más accesible, su rápida producción y propagación la hacen cada vez más inabarcable. No podemos pretender, a estas alturas, tener como objetivo la adquisición de un saber enciclopédico por parte del estudiante ni del profesor. Las competencias necesarias para el siglo XXI nos exigen que sepamos cómo y dónde encontrar la información que necesitamos cuando la necesitemos y, aún más importante, nos exigen saber utilizar esa información para lograr grandes comprensiones, grandes conexiones entre las áreas del conocimiento, con el fin de transformar nuestra realidad en la mejor de las realidades posibles para toda la población humana.

Ante este panorama, la literatura se ofrece como un vehículo efectivo y afectivo para la adquisición de esas grandes comprensiones tan necesarias en el mundo de hoy y para la exploración y creación de esos mejores mundos posibles en los que buscamos transformar nuestra realidad inmediata. La literatura de calidad nos permite soñar, identificarnos, preguntarnos, para ir construyendo nuestra propia idea de la realidad. Esa idea se alimenta mediante la interacción social y se reconstruye a partir del juego con el lenguaje. Valerse de la literatura para ayudar a los niños a construir sus nociones de la realidad, particularmente de la realidad social, les permite crear una versión de la sociedad a partir de la sensibilidad propia del alma humana, en consonancia con la búsqueda de la verdad, el bien y la belleza universales. Si se aprende a dialogar a través de la palabra, contada, leída o cantada, existe la posibilidad de que los niños descubran maneras de interactuar diferentes a la del discurso

autoritario e impositivo y se den la oportunidad de querer descubrir genuinamente el mundo del otro a través de las voces que lo relatan.

En este trabajo se ha querido aportar una perspectiva diferente de las ciencias sociales, una perspectiva más en línea con los *estudios* sociales, que propende por un acercamiento al conocimiento desde la sensibilidad humana y para la formación humana en todas sus dimensiones: corporal, estética, ética, espiritual, cognoscitiva y, por supuesto, social. La oferta literaria propuesta aquí es solo un abre bocas para que el docente interesado en explorar otros caminos hacia el conocimiento se dé a la tarea de conocerla, explorarla y disfrutarla con sus estudiantes y determine si este camino puede ser uno que esté dispuesto a recorrer para sí mismo y para las generaciones a su cargo. Indudablemente, hay que hacer referencia de nuevo a la importancia de la actitud con la que el maestro emprenda este camino, pues su pasión por aprender y descubrir nuevos mundos será fundamental en la formación de sus estudiantes y en la riqueza que se pueda obtener de este nuevo enfoque didáctico. Si el maestro está inspirado, inspirará a sus estudiantes.

El trabajo más retador y gratificante está por hacerse. La implementación de las actividades propuestas aquí y la maestría con que poco a poco se integran dentro de un currículo escolar, sin llegar a perder el valor de los textos literarios y evitando instrumentalizar la literatura a favor de la educación reside en gran medida en la disposición del maestro. Aunque el rediseño a nivel de políticas educativas es tema para otro trabajo de investigación y facilitaría enormemente el camino hacia el éxito escolar y para la vida, sabemos que el verdadero poder transformador de la educación se encuentra dentro del aula y en manos del docente. Por eso la invitación es a comenzar a explorar esta propuesta e ir construyendo sobre ella a través de las prácticas docentes, socializar las experiencias exitosas

y no tan exitosas en los espacios existentes para tal fin (o crear los espacios adecuados, si es necesario) y así ir construyendo una comunidad de aprendizaje entorno a la didáctica de los estudios sociales con miras a la formación de ciudadanos del mundo con competencias cívicas y constructores del mejor de los mundos posibles.

## 11. REFERENCIAS

- Alzate Piedrahita, M.V. (2000). El texto escolar como instrumento pedagógico: partidarios y detractores. *Revista de Ciencias Humanas No. 21*. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/alzate.htm> (febrero 14 de 2014)
- Alzate, Y. (2006) El cuento literario como mediación didáctica. *Poligramas No. 26*, diciembre de 2006. Cali: Escuela de Estudios Literarios Universidad del Valle.
- Borja, M., Galeano, A.A. & Ferrer, Y. (2010) Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, *Estudios de Literatura Colombiana N.º 27*, julio-diciembre, 2010. Recuperado de: [http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3885899.pdf&ei=YNxSU9z3KLLMsAT\\_x4DYBQ&usg=AFQjCNE2rzmw2tpUUBcjkH11rm7M-1d9hA&sig2=sFrjwDAZHcHPenRYvFQqxA](http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3885899.pdf&ei=YNxSU9z3KLLMsAT_x4DYBQ&usg=AFQjCNE2rzmw2tpUUBcjkH11rm7M-1d9hA&sig2=sFrjwDAZHcHPenRYvFQqxA) (abril de 2014)
- Bruner, J. (1992). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa, p.12.
- Cely, A.; Moreno, N. (2006). La literatura: una estrategia para la enseñanza y comprensión de la geografía en la escuela. *Geoenseñanza. Vol.11 (2)*. Julio- diciembre. p. 249- 260.
- Cesarini, R., Federicis, L. de (1988). La ricerca letteraria e la contemporaneità. En *Il materiale e l'immaginario. Laboratorio di analisi dei testi e di lavoro critico*. Torino: Loescher
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Collection Pédagogies pour demain. París: Hachette Education
- Colombia. Ministerio de Educación (2010) *Saber 5° y 9° 2009. Resultados nacionales*. Resumen ejecutivo. Bogotá: ICFES

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2004a). *Formar en ciencias: ¡el desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales*. Serie Guías No. 7. Bogotá: Espantapájaros Taller. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.magisterio.com.co/node/2350?section=2386> (septiembre de 2013)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2004b). *Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias Naturales. La formación en ciencias: ¡el desafío!* Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042\\_archivo\\_pdf3.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf3.pdf) (septiembre de 2013)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. Dirección de calidad de Educación Preescolar, Básica y Media. Subdirección de Fomento y Competencias. Bogotá. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-342126.html> (octubre de 2014)
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza, 127-171
- Colomer, T. (2012). La literatura que acoge: un proyecto de investigación en las aulas. En Colomer, T. & Fittipaldi, M. (coord.) (2012). *La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados. Parapara. no.5*. Barcelona/Caracas: Banco del Libro-GRETEL, 7-25. Recuperado de: [http://docentes.leer.es/files/2011/06/art\\_prof\\_escuelainmigracion\\_teresacolomer.pdf](http://docentes.leer.es/files/2011/06/art_prof_escuelainmigracion_teresacolomer.pdf) (septiembre de 2013)
- Cornejo Polar, A. (2003) *Escribir en el aire. Ensayo sobre la heterogeneidad cultural en las literaturas andinas*. En: *Obras completas de Antonio Cornejo Polar Vol. III*. Lima: CELACP (Centro de Estudios Literarios Antonio Cornejo Polar). 241 pp.
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las ciencias del espíritu*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica

- Dogan, M. (2001). *Las nuevas ciencias sociales: grietas en las murallas de las disciplinas*. UNESCO. Recuperado de: <http://www.scribd.com/doc/56682624/Dogan-Las-Nuevas-Ciencias-Sociales> (febrero de 2014)
- Edelsky, C. (1989). *A critique of content study. A panel presentation at the annual meeting of the National Council of Teachers of English, Baltimore*. En McGowan, T., & Guzzetti, B. (1991). *Promoting Social Studies Understanding through Literature-Based Instruction. Social Studies, 82(1)*, 16-21 pp.
- Epstein, T. L. (1994). *Tales from Two Textbooks: A Comparison of the Civil Rights Movement in Two Secondary History Textbooks. Social Studies, 85(3)*, 121-126.
- Escolano, B.A. (1997). *Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares. En Historia ilustrada del libro escolar en España p. 19-46.*
- García Dussán, P. *La narrativa colombiana: una literatura "thanática"*. Espéculo. Revista de estudios literarios No. 31, noviembre de 2005. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: [pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero31/cothanat.html](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero31/cothanat.html) (marzo de 2014)
- Giraldo, L.M. (2006) *Más allá de Macondo, tradición y rupturas literarias*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 355pp.
- González Agudelo, E.M. (1998). *La Pedagogía de la imaginación: la vida en las letras. Revista Educación y Pedagogía, Universidad de Antioquia, Volumen 9-10, No 19- 20*. Enero- Abril
- \_\_\_\_\_ (1997). *El lenguaje estético como fuente de conocimiento*. En Colomer, T. (1996). *La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, 8*. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza, 127-171
- Grupo de Memoria Histórica. (2013) *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Centro Nacional de Memoria Histórica, julio 24 de 2013. Recuperado de: <http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/descargas.html> (1 de julio de 2013)

- Hein, L. & Selden, M. (Eds.) (2000). *Censoring History: Citizenship and Memory in Japan, Germany, and The United States*. Armonk: East Gate
- Herlizch, C. (1987). La representación social. En Moscovici, S. (s.f.) *Psicología social. Tomo II*. Buenos Aires: Paidós
- Herrera, M.C., Pinilla, A., Díaz, C., & Infante, R. (2005). La construcción de cultura política en Colombia: proyectos hegemónicos y resistencias culturales. Bogotá: UPN. En Herrera, M. (2007). Political Culture, School Texts and Latin American Societies: Introduction. *Paedagogica Historica*, 43(5), 627-631pp.
- Krey, D. (1998). *Children's Literature in Social Studies. Teaching to the Standards*. Washington: National Council for the Social Studies
- McGowan, T., & Guzzetti, B. (1991). Promoting Social Studies Understanding through Literature-Based Instruction. *Social Studies*, 82(1), 16-21 pp.
- McGowan, T., Erickson, L., & Neufeld, J. (1996). With Reason and Rhetoric: Building the Case for the Literature- Social Studies Connection. *Social Education* 60, No. 4, 203-207pp.
- Mitchell, K. (1987). Landscape and Literature. En Mallory, W.E., Simpson-Housley, P. (eds.) *Geography and Literature: A Meeting of the Disciplines*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO
- Ornstein, A., Levine, D. & Gutek, G. (1992). *Foundations of Education: The Challenges of Professional Practice*. New York: State University of New York Press
- Ospina, W. (2006). La decadencia de los dragones. Bogotá: Punto de lectura
- \_\_\_\_\_ (2012) Las auroras de sangre. Bogotá: Mondadori. 542 pp.

\_\_\_\_\_ (2012) ¿Dónde está la franja amarilla? Bogotá: Mondadori. 119 pp.

\_\_\_\_\_ (2013) Pa que se acabe la vaina. Bogotá: Planeta. 237 pp.

Piaget, J. (1978). El desarrollo en el niño, de la idea de patria y de las relaciones con el extranjero. En *Lecturas de Psicología del niño, Tomo II*. Alianza

Ramírez Pardo, P. y Gómez Esteban, J.H. (2000) *La representación infantil del mundo social en el aula de clase: las nociones sociales*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas.

Ramos Reyes, J.A., Restrepo, G., & Sarmiento, J.L. (2000). *Hacia unos Fundamentos de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias sociales en la Educación Media*. Colombia: Ciudad Universitaria. Recuperado de: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/educar2/bogota.htm> (septiembre de 2013)

Sandoval, E. (2008) Signos y significación. El surgimiento de la semiótica contemporánea. Ponencia, Primeras Jornadas Peirceanas, Abril de 2008. *Indicios No. 6*. Revista de Investigación en Teoría de la Significación. Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Recuperado de: <http://portal.uacm.edu.mx/LinkClick.aspx?fileticket=JxD015hIOQg%3D&tabid=1416> (marzo de 2014)

Schiefelbein, E. (1991). Texto escolar y calidad de la educación. Aportes de la investigación. En Peña, L.B. (ed.). *La calidad del libro de texto*. Santafé de Bogotá: CERLALC-MEN-Universidad Javeriana-Secab. pp. 39-53.

Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu

Silva, O. & Martínez, M. (2008). Innovación y enseñanza de las ciencias sociales. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. *IIEC, Volumen 2, No.3, 2008:4-10*

- Soysal, J. (2000). Identity and Transnationalization in German School Textbooks. En Hein, L. & Selden, M. *Censoring History: Citizenship and Memory in Japan, Germany, and The United States*. Armonk: East Gate
- Terradellas, R.J. (1997). Arte, ciencia y creatividad: un estudio de la escuela operativa italiana. *Arte, individuo y sociedad. Volumen 9*, enero-diciembre. Universidad Complutense de Madrid. pp. 11-31
- Vega, R. (2008). Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía de tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial. *Folios, Segunda Época*, No. 27, pp. 31-50
- Wallerstein, I. (coord.) (1999). *Abrir las ciencias sociales*. Editorial Siglo XXI, p. 89
- Weber, M. (1974) *Economía y sociedad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica
- Yáñez, C. (2010). Representaciones sociales de las identidades en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. *Cadernos de Educação, Pelotas* [37]: 15 - 38, septiembre- diciembre de 2010. Recuperado de: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n37/01.pdf> (febrero 14 de 2014)