

ANÁLISIS DE LA VIGENCIA DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN COLOMBIA

Jhonathan Balvín Restrepo¹
jhonathanbalvinr@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0221-2036>
**Institución Educativa
Los Gómez,
Itagüí, Antioquia
Colombia**

Adriana Zulima Ochoa Gómez²
ochoagomezul@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9152-8155>
**Institución Educativa
Ramón Múnera Lopera,
Medellín, Antioquia
Colombia**

Recibido: 08/01/2026

Revisado: 12/02/2026

Aprobado: 16/03/2026

RESUMEN

La Ley 1874 de 2017 restableció la enseñanza obligatoria de la Historia en Colombia. En el 2022 la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC) planteó unas recomendaciones relacionadas con las habilidades del pensamiento histórico, las cuales aún no han permeado la escuela, en gran parte por la ausencia del liderazgo del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para plantear los nuevos lineamientos de Ciencias Sociales, y la evaluación de competencias específicas relacionadas con el pensamiento ciudadano por parte del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Para cumplir la ley se requiere de un currículo que contribuya a la formación del pensamiento histórico, la articulación de las prácticas de aula que evalúen los conocimientos de segundo orden, junto a la elaboración de unas pruebas estandarizadas que valoren el componente histórico con la intención de formar ciudadanos capaces de comprender los procesos históricos e interpretar la multiplicidad de fuentes para construir sus propias representaciones en una sociedad diversa.

¹ Docente de Ciencias Sociales vinculado a la Secretaría Municipal de Itagüí, Magíster en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales.

² Docente de Ciencias Sociales vinculada a la Secretaría Municipal de Medellín, Magíster en Enseñanza de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Manizales.

Palabras clave: Didáctica de la historia, educación histórica, evaluación, pensamiento histórico en Colombia

ANALYSIS OF THE RELEVANCE OF HISTORICAL THINKING IN COLOMBIA

ABSTRACT

Law 1874 of 2017 reinstated the mandatory teaching of History in Colombia. In 2022, the Advisory Commission for the Teaching of Colombian History (Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia, CAEHC) issued a series of recommendations regarding historical thinking skills, which have yet to be integrated into school practices. This delay is largely due to the lack of leadership from the Ministry of National Education (Ministerio de Educación Nacional, MEN) in establishing new guidelines for the Social Sciences, as well as to the evaluation of specific competencies related to citizen thinking by the Colombian Institute for the Evaluation of Education (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES). In order to comply with the law, it is essential to develop a curriculum that fosters historical thinking, aligns classroom practices with the assessment of second-order knowledge, and creates standardized assessments to evaluate the historical component, with the goal of training citizens who are capable of understanding historical processes and interpreting a variety of sources in order to construct their own representations in a diverse society.

Keywords: Didactics of history, historical education, evaluation, historical thinking in Colombia.

INTRODUCCIÓN

En Colombia se restableció la enseñanza de la historia con la aprobación de la Ley 1874 de 2017. Esta ley plantea tres objetivos:

a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana; b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial; c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país. (Ley 1874 de 2017).

Para alcanzar estos objetivos, es fundamental que la enseñanza de la historia se centre en el pensamiento histórico. Este ensayo tiene como objetivo analizar la vigencia del pensamiento histórico en la educación colombiana, especialmente evaluar si el currículo de Ciencias Sociales y las evaluaciones realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) están alineados con los objetivos de la ley.

DESARROLLO

La enseñanza de la historia en Colombia, al igual que las diferentes soluciones curriculares, han estado relacionadas con la coyuntura histórico-política que atraviese el país (Campos, 2021). La enseñanza de la historia ha afrontado diversas transformaciones desde los intereses de consolidar el proyecto del Estado Nación durante el siglo XIX hasta mediados del siglo XX, a las nuevas corrientes pedagógicas, la profesionalización de la disciplina histórica que buscó desligarse de la enseñanza de la identidad nacional para actualizar el currículo y modernizar el sistema escolar (Arias, 2015).

A partir de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, se reglamentó la enseñanza obligatoria de las Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, área donde fueron vinculadas diferentes disciplinas sociales para buscar una transdisciplinariedad, situación que fue criticada por historiadores y académicos, aumentando el debate con la publicación en el 2002 de los *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales* (LCCS) y en el 2006 los *Estándares Básicos de Ciencias Sociales* (EBCCS).

Los LCCS y los EBCCS han sido criticados por sus diferencias de enfoque. Los primeros no plantearon desarrollos temáticos por grado, sino por ejes generadores que promovieron una enseñanza a partir de problemas, y los segundos enfatizaron en

contenidos específicos por ciclos enfocados a elementos procedimentales, conceptuales y actitudinales en una secuencia de complejidad creciente (Arias, 2015).

Además de estas diferencias, el carácter innovador de la articulación de ejes temáticos en los LCCS ha sido criticado por la ausencia de aspectos epistemológicos de las ciencias disciplinares, la poca claridad en ámbitos metodológicos y didácticos, y las aproximaciones presentistas de los problemas políticos, económicos y sociales (Ibagón et al., 2024).

Por su parte, los EBCCS que fueron publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) complementando los LCCS, pero que generaron contradicciones por su estructura y fundamentación teórica del saber-hacer y experimentación científica equiparada con las Ciencias Naturales; al igual que el establecimiento de unas relaciones ético-políticas, espaciales-ambientales, y de historia con la cultura, aludiendo al aprendizaje de conocimientos sustantivados al tiempo que concibe la historia como cronológica, resultado de un cúmulo de años y anclada al pasado (Ibagón et al., 2024).

La vigencia de los lineamientos y estándares sigue generando controversia, especialmente desde la enseñanza de la historia porque los contenidos son estáticos, desligados de las nuevas interpretaciones históricas, la didáctica de la historia y su posterior evaluación (Campos, 2021); situación que ha afectado el aprendizaje histórico de los estudiantes por la equivocación de la enseñanza de competencias genéricas, en lugar de las competencias específicas del pensamiento histórico (Ibagón et al., 2024).

En el 2016, producto de un contrato que realizó el MEN con la Universidad de Antioquia para liderar un proceso de análisis y discusión en la comunidad educativa a nivel nacional, se publicaron los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Ciencias Sociales. Esta propuesta buscó ser comprensible para los diferentes actores del ámbito educativo, pretendiendo una coherencia entre los lineamientos y los estándares al ser organizados a partir de referencias de aprendizajes (enunciados), indicios claves de aprendizajes (evidencias) y ejemplos complementarios a las evidencias de aprendizaje.

A pesar de que en el mismo documento orientador advertían que los DBA no se constituían en una propuesta curricular porque no se presentaban enfoques, metodologías, estrategias y contextos contemplados en los establecimientos educativos de Colombia, en varias instituciones adoptaron los DBA como insumo para los planes de aula. Para el caso de los DBA de Ciencias Sociales esta situación fue un enorme error puesto que este documento, contrario a otras asignaturas, solo alcanzó una versión de borrador; aumentando la problemática de la enseñanza de la historia al plantear, de nuevo, contenidos sustantivos de los estándares (Ibagón et al., 2024).

En la historia reciente, en el 2007 fue la primera vez que se pretendió generar un currículo sobre la enseñanza del pensamiento histórico. Un grupo de investigadores de la Universidad Nacional en apoyo con docentes de la capital del país elaboraron una propuesta pedagógica que contemplaba grandes campos de conocimiento y pensamiento como habilidad necesaria para desarrollar en los estudiantes en los

respectivos ciclos escolares (Campos, 2021). De este trabajo aparecieron las *Orientaciones curriculares para el Campo de Pensamiento Histórico* (2007), convirtiéndose en un documento importante para la enseñanza del pensamiento histórico en Colombia.

Este documento precisó las categorías que estructuran el pensamiento histórico para los correspondientes ciclos de la educación básica primaria y secundaria, planteando unos criterios pedagógicos y formas aplicables en cada uno de ellos. Pero, desafortunadamente, esta propuesta no prosperó a nivel nacional ni tampoco en Bogotá a causa de la falta de acompañamiento y los cambios administrativos en la capital colombiana (Arias, 2015).

El reciente intento de vincular la enseñanza del pensamiento histórico surgió a partir de la Ley 1874 de 2017, la cual modificó algunos aspectos de la Ley 115 de 1994, aunque continuó con la vinculación de las diferentes disciplinas en el área de Ciencias Sociales, posición que fue defendida y criticada (Ibagón, 2022). Otra de las principales críticas es que la ley tampoco afectó la intensidad horaria de las diversas asignaturas, sobrecargando más el currículo de Ciencias Sociales, especialmente para el caso de la media donde la intensidad horaria de Ciencias Sociales es mínima porque se subdividen las cinco horas semanales, en la mayoría de las instituciones de Colombia, en Ciencias Sociales, Filosofía, Ciencias Políticas y Económicas.

Para cumplir la ley se estableció la creación de la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC). Esta comisión se creó a partir del

Decreto 1660 de 2019 que dispuso la elección de los integrantes de la CAECH, así como sus funciones para orientar un diseño curricular que vinculara la enseñanza de la Historia de Colombia. Después de 28 sesiones entre el 2020 y 2022 esta comisión publicó una serie de recomendaciones para la enseñanza y la didáctica de la historia, su evaluación, así como la formación docente, en una obra titulada: *La enseñanza de la historia de Colombia: ajustes posibles y urgentes para la consolidación de una ciudadanía activa, democrática y en paz* (2022).

Estas recomendaciones retomaron la importancia de la enseñanza de la historia desde estrategias pedagógicas y didácticas, impulsando la introducción del pensamiento histórico desde una perspectiva crítica, especialmente en la incidencia de la construcción de paz y la comprensión de la realidad social colombiana (Ibagón et al., 2024).

Estas dos propuestas, la liderada por el grupo de investigadores de la Universidad Nacional junto a las recomendaciones de la CAECH, centraron la discusión de la revisión y ajuste curricular para la enseñanza de habilidades del pensamiento histórico, pretendiendo la enseñanza de conceptos de segundo orden que articulen la diversidad de la sociedad colombiana desde perspectivas relacionadas con la memoria, el territorio o la etnicidad.

Estas reflexiones curriculares acerca de la enseñanza del pensamiento histórico en Colombia centran el debate del replanteamiento de un currículo que trascienda la visión reduccionista de contenidos sustantivos que buscan el aprendizaje de unas

competencias genéricas, la mayoría de ellos prácticamente inamovibles durante las últimas décadas, hacia una enseñanza y aprendizaje de conceptos de segundo orden totalmente alejados de la visión de la enseñanza de la historia como un pasado fijo y de acumulación de datos de forma acrítica.

Esta nueva visión sustentada en aspectos epistemológicos y procedimentales responde a las investigaciones de la didáctica de la historia. Estas investigaciones han planteado debates teóricos y metodológicos propios fundamentados en la teoría de la historia, brindando la oportunidad a los estudiantes de formular sus propios problemas históricos, analizar fuentes y construir sus propias narrativas históricas (Ibagón, 2022).

La didáctica de la historia ha pasado por diferentes momentos: la formación de la identidad de los Estados contemporáneos, la enseñanza de los problemas de la disciplina histórica, la herencia de las habilidades del pensamiento centrada en los estadios de desarrollo, hasta llegar a la perspectiva sociocultural, las interpretaciones del pasado desde las prácticas culturales (Plá, 2005).

Las recientes investigaciones en este campo disciplinar han planteado la importancia de la educación histórica y la formación del pensamiento histórico. La educación histórica está ligada empírica y teóricamente a la ciencia histórica, busca analizar los procesos de aprendizaje histórico como la enseñanza de la historia para rebatir los procesos de memorización acrítica de información incuestionable, los sistemas identitarios homogéneos, configurando un nuevo referente teórico más allá de las concepciones psicológicas y pedagógicas sobre cuatro criterios interconectados: la

concepción didáctica, el alcance del aprendizaje, el papel del profesorado y del estudiantado (Ibagón, 2023).

Esta educación histórica pretende el desarrollo de habilidades cognitivas, éticas, políticas y estéticas en la escuela, trascendiendo a una enseñanza de aprendizaje de conocimientos de segundo orden direccionados al desarrollo del pensamiento histórico. Este pensamiento contribuye a la interpretación de las pruebas del pasado, comprender los problemas del presente para actuar socialmente hacia el futuro (Seixas y Morton, 2013; Campos, 2021). El pensar históricamente es preguntar para encontrar sentido a las relaciones entre el pasado, presente y futuro. Este tipo de pensamiento exige destrezas cognitivas para valorar críticamente fuentes de información, la comprensión de aspectos metodológicos y conceptos de segundo orden o metahistóricos (Domínguez, 2015).

Las múltiples investigaciones sobre el pensamiento histórico conllevaron a la creación de diferentes modelos. Para Santisteban (2010) existen cuatro competencias: 1) la consciencia histórico temporal, la relación del pasado, presente y futuro; 2) las formas de representación de la historia en las narrativas intencionales; 3) la empatía histórica que recurre al pensamiento creativo; y 4) la interpretación histórica, relacionada con las fuentes.

Por su parte, Seixas y Morton (2013) reflexionaron acerca de los seis grandes conceptos del pensamiento histórico: 1) la significancia histórica, aquello que decidimos

es importante; 2) las pruebas de fuentes primarias, cómo sabemos sobre el pasado; 3) la continuidad y el cambio del fluir de la historia; 4) la causa y consecuencia de los sucesos; 5) la perspectiva histórica para entender el pasado; y 6) la dimensión ética que ayuda a comprender el presente.

La CAECH retomando los planteamientos de Seixas y Morton (2013) con relación a las fuentes primarias, la perspectiva histórica, los conceptos de cambio y continuidad, las causas y consecuencias, plantearon una propuesta para el sistema escolar colombiano centrada en la epistemología de la historia, la cultura escolar y la vida práctica. La CAECH propuso un modelo enfocado en el aprendizaje de cinco metaconceptos: 1) la descentración histórica que aporta a la superación del presentismo para comprender el pasado; 2) la multiperspectividad de las interpretaciones valoradas a raíz de evidencias históricas; 3) el sujeto histórico en el contexto histórico-cultural; 4) la resiliencia histórica individual y colectiva de sobreponerse a las adversidades del pasado y su conexión con el presente; y 5) la reconciliación histórica que impulsa prácticas de reparación, justicia y paz en la toma de acciones del presente en procura del bien común (Ibagón et al., 2024).

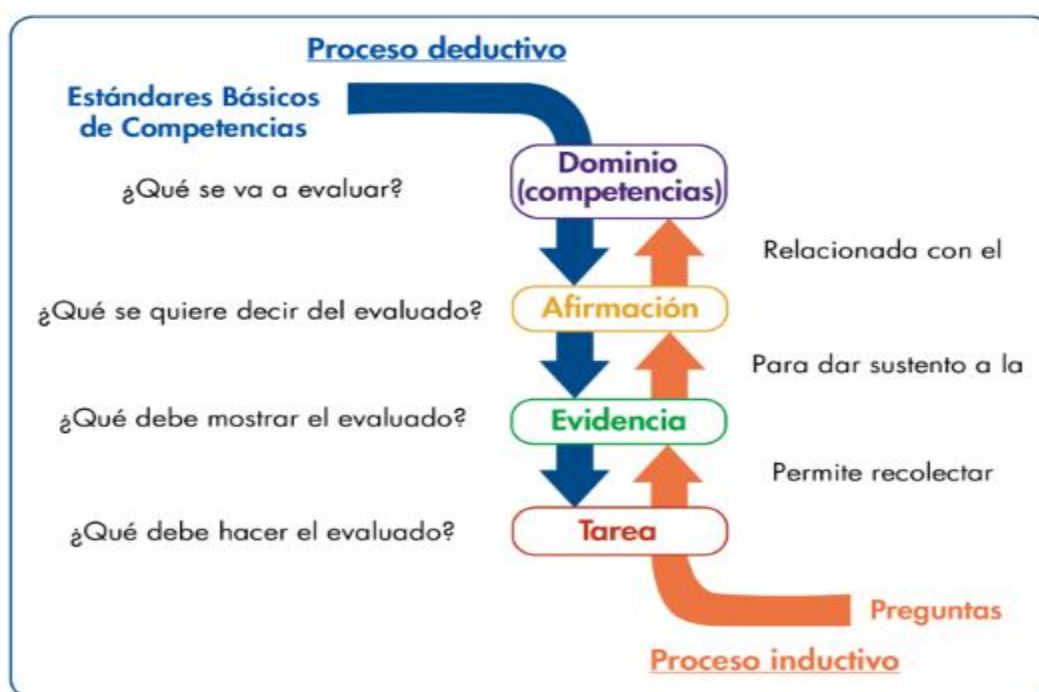
Las investigaciones a nivel doctoral, maestría y pregrado relacionadas con el pensamiento histórico a nivel nacional e internacional han aumentado en la última década, afianzando la importancia de la didáctica de la historia para los docentes en formación tanto en Colombia como aquellos que han sido formados en el extranjero.

Sin embargo, estas investigaciones no han generado una profunda transformación en las prácticas de aula de la educación básica primaria, secundaria y media, en primer lugar, porque son esfuerzos individuales de formación docente y no una alianza del MEN con universidades para fomentar la cualificación teórica y metodológica de los docentes en la didáctica específica de historia que repercuta en la enseñanza y aprendizaje del pensamiento histórico; en segundo lugar, a la inmovilidad de las políticas curriculares de los LCCS y los EBCCS que demuestran la inoperancia del MEN para promover sesiones de trabajo entre docentes, académicos e investigadores, similar a las realizadas por la CAECH, con la intención de vincular los avances epistemológicos de las investigaciones didácticas al currículo de Ciencias Sociales; y en tercer lugar, a la evaluación estandarizada que realiza el ICFES.

Las pruebas diseñadas por el ICFES para identificar los aprendizajes de los estudiantes en Colombia siguen la metodología del Diseño Centrado en Evidencias (DCE): a través de una tarea en una situación concreta en unas preguntas de selección múltiple se evalúan las evidencias de las afirmaciones de las competencias. Esta metodología permite al ICFES establecer puentes entre los EBCCS y las competencias de forma deductiva e inductiva en un contexto específico para identificar los niveles de desempeño en las competencias como se evidencia en la siguiente figura:

Figura 1

Proceso deductivo e inductivo del DCE



Fuente: 3° a 11° Evaluar para Avanzar: guía de orientación grado 11° de Sociales y Ciudadanas (2022)

Para el caso de Ciencias Sociales de 5° a 11° las Pruebas Evaluar para Avanzar, aplicadas entre 2020 y 2023 promovieron los aprendizajes del pensamiento ciudadano, especialmente la identificación de problemáticas relacionadas con los componentes de los *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* (2006): convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad y valoración de las diferencias.

Esta evaluación fue denominada *Pruebas Evaluar para Avanzar de Competencias Ciudadanas*, las cuales rastrearon los aprendizajes de unas competencias específicas:

1) Conocimientos, evalúa el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión de la constitución y los mecanismos de participación democrática en las diferentes instancias de participación del ciudadano; 2) Argumentación en contextos ciudadanos, pretende analizar y evaluar los argumentos, determinando la solidez, credibilidad e intencionalidad argumentativa de las acciones realizadas por personas en momentos específicos; 3) Multiperspectivismo, busca reconocer y analizar las posiciones de los actores en una situación conflictiva; y 4) Pensamiento sistémico, evalúa la capacidad de los estudiantes para actuar o intervenir en una situación problema al valorar las consecuencias y dimensiones en un contexto específico (Mejía y Valencia, 2019).

Las *Pruebas Evaluar para Avanzar* centradas en la evaluación del pensamiento ciudadano contradicen las pretensiones de la transversalización de las Ciencias Sociales contempladas en los LCCS y los EBCCS, de hecho, estos documentos de referencia son prácticamente inexistentes en la elaboración de estas pruebas, desapareciendo en la evaluación de las pruebas estatales los otros pensamientos que conforman las Ciencias Sociales, entre ellos el pensamiento histórico.

Los múltiples pensamientos que conforman el área de Ciencias Sociales se evalúan en el último grado, en la Prueba Saber 11°. En esta prueba se busca identificar los aprendizajes de tres competencias específicas: 1) el Pensamiento social, indaga por la apropiación de conceptos básicos de ciencias sociales, principios constitucionales y mecanismos de participación; 2) la Interpretación y análisis de perspectivas, pretende

analizar críticamente la información, valorando argumentos y explicaciones al tiempo que identifica intereses individuales o colectivos; y 3) el Pensamiento reflexivo y sistémico, indaga por el reconocimiento de dimensiones y las relaciones existentes en un problema, así como la toma de decisiones contextuales (ICFES, 2019).

La Prueba Saber 11° diseñada por el ICFES para corroborar los aprendizajes de los estudiantes con relación a las Ciencias Sociales centran su atención en el ejercicio del ciudadano al interior del Estado. De hecho, para el ICFES (2019) el propósito de la enseñanza de las Ciencias Sociales es

la formación de una ciudadanía responsable, activa, crítica, comprometida con el fortalecimiento de la democracia y consciente de sus derechos y deberes. Además, se considera que la mirada disciplinar de las ciencias sociales en la educación media contribuye a la convivencia y a la ampliación de los horizontes de comprensión sobre la vida social. (p. 8).

Esta visión que procura vincular en el análisis de las problemáticas ciudadanas las dimensiones ético-políticas, socioeconómicas y culturales, dejan de lado la multiplicidad de pensamientos al interior de las Ciencias Sociales. El pensamiento ciudadano centra las acciones evaluativas en interpretaciones de la vida cotidiana ligadas, por lo regular, a situaciones presentistas, olvidando incluso en la evaluación de ese tipo de pensamiento, las relaciones entre pasado-presente-futuro del sujeto en los cambios y las permanencias de la República de Colombia.

Aunque el ICFES (2019) reconoce que el pensamiento crítico y la formación ciudadana se relacionan con el saber histórico-cultural, vinculando una posible

comprensión histórica, si se analiza la estructura de la Prueba Saber 11°, el peso porcentual del pensamiento ciudadano es superior a los otros pensamientos de las Ciencias Sociales como se puede ver en la figura No. 2.

Es claro que el peso porcentual de preguntas relacionadas con el pensamiento ciudadano es superior a los otros pensamientos que conforman las Ciencias Sociales. Así que a la ausencia de la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico en los currículos oficiales se suman las escasas preguntas que valoren este tipo de pensamiento en las pruebas estatales.

Figura 2

Distribución porcentual de preguntas discriminadas por subprueba

Subprueba: Competencias ciudadanas		
Competencia	Porcentaje por subprueba / competencia	
Interpretación y análisis de perspectivas	24 %	60 %
Pensamiento reflexivo y sistémico	24 %	
Pensamiento social	18 %	

Subprueba: Sociales		
Competencia	Porcentaje por subprueba / competencia	
Interpretación y análisis de perspectivas	16 %	40 %
Pensamiento reflexivo y sistémico	12 %	
Pensamiento social	12 %	

Fuente: Marco de referencia de la prueba de sociales y ciudadanas Saber 11° (2019)

Esta situación es reconocida por el mismo ICFES (2019) al plantear la necesidad de una prueba que separe las ciencias sociales de las competencias ciudadanas, para que se incluyan en la evaluación de una manera más ponderada asuntos epistemológicos y ontológicos y no sólo temáticos (entendidos como temas asociados a los currículos respectivos). (p. 42).

En ese mismo documento el ICFES analiza como son evaluadas la ciencia histórica y la ciencia geográfica. La primera, parece ser valorada solo con tareas relacionadas en la localización de fuentes; y la segunda, a ubicación espacial, reconociendo sus propias limitaciones al momento de evaluar aspectos históricos y geográficos. Sin embargo, el tiempo sigue avanzando y el ICFES no ha modificado la evaluación de las Ciencias Sociales.

Por eso, para la CAECH (2022) las Pruebas Saber 11° sólo evalúan aprendizajes del pensamiento histórico de forma somera, puesto que las pruebas se concentran en competencias lectoescritoras alejadas de contextos sociohistóricos y hermenéuticos de los textos. Esta situación contribuye a una percepción errónea de la historia como conocimiento estático, al no propiciar la evaluación del pensamiento histórico en los estudiantes.

El panorama se complica aún más porque en muchas instituciones educativas las pruebas nacionales determinan lo que se enseña en las aulas de clase, jalonando la elaboración de currículos institucionales que respondan al rendimiento de los colegios en la clasificación del ranking de calidad de estas pruebas, aumentando la complejidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales (Arias, 2015).

Está lógica sigue los postulados de Sanmartí (2007), quien manifiesta que la evaluación, además de medir los resultados, condiciona qué y cómo se enseña, qué y cómo aprenden los estudiantes. Toda vez que la evaluación se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, los investigadores en didáctica han planteado que la evaluación del pensamiento histórico debe centrarse en la explicación causal, la utilización de fuentes, así como la comprensión del conocimiento histórico para aproximarse a la experiencia histórica (Domínguez, 2015).

Este tipo de evaluación requiere que en las aulas se desarrollen habilidades del pensamiento histórico como las explicaciones causales, la comprensión del tiempo histórico, de la relevancia histórica y crítica de fuentes, puesto que la escuela debe promover una evaluación que afiance el pensamiento histórico y no el conocimiento memorístico (CAECH, 2022).

En este contexto, los integrantes de la CAECH se distanciaron de las competencias evaluadas por el ICFES para involucrar desde temprana edad las habilidades del pensamiento histórico, en procura de contribuir a la formación de una ciudadanía crítica frente a las representaciones del pasado. De esta forma, los integrantes de la CAECH propusieron una serie de recomendaciones evaluativas tanto al magisterio colombiano como al Ministerio de Educación Nacional y al ICFES.

Entre las recomendaciones sobre evaluación propuestas por la CAECH (2022) para el magisterio colombiano se resaltan los llamados de atención para enseñar y

evaluar las habilidades del pensamiento histórico desde una evaluación formativa, que promueva la superación del presentismo y establezca conexiones entre el pasado, presente y futuro, al tiempo que contribuya a la generación de explicaciones causales y argumentos sustentados en fuentes, superando la memorización y los relatos hegemónicos en una sociedad diversa, pluriétnica y multicultural.

Asimismo, los integrantes de la CAECH (2022) plantearon con relación a la evaluación estandarizada que debería preferir los conceptos de segundo orden o contenidos metahistóricos, especialmente las representaciones temporales del pasado, presente y futuro, los cambios y las continuidades, la causalidad histórica, la empatía histórica, la relevancia del proceso histórico, la perspectiva histórica y el análisis de fuentes o evidencias históricas. En este tipo de evaluación los estudiantes estarán en la capacidad de demostrar una conciencia temporal que les posibilite evaluar la evidencia histórica y generar interpretaciones argumentativas de los hechos.

A partir de esta intención evaluativa la CAECH (2022) recomendó al Ministerio de Educación Nacional (MEN) y al ICFES revisar y ajustar las pruebas estandarizadas enmarcadas, principalmente, en componentes ciudadanos. En esta revisión profunda se debería vincular un componente de historia y ciencias sociales en los diversos ciclos escolares para subsanar la desconexión con las habilidades del pensamiento histórico, posibilitando una coherencia con los nuevos pretextos de enseñanza con enfoque histórico planteados por los mismos integrantes de la comisión.

La evaluación de este componente histórico en las pruebas estandarizadas exige que el ICFES modifique las respectivas matrices de referencia elaboradas para valorar las competencias, las afirmaciones y las evidencias de los estudiantes. Esto no quiere decir que el ICFES retorne al tipo de pruebas que realizaba entre el 2001 al 2013, donde evaluaba unas competencias genéricas: interpretativa, argumentativa y propositiva. Por el contrario, la futura evaluación debería retomar los avances de las diversas investigaciones didácticas sobre el pensamiento histórico.

La vinculación de la evaluación de las competencias del pensamiento histórico impactaría a su vez la formación docente y las prácticas de aula. Toda vez que la evaluación está relacionada con el proceso de enseñanza y contribuye a la definición de qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes (Anijovich y Cappelletti, 2018). De hecho, el considerable aumento en Colombia de investigaciones doctorales, de maestría y pregrado relacionadas con el pensamiento histórico demuestran el constante interés del magisterio colombiano por la didáctica de la historia que lentamente empieza a transformar la enseñanza de la historia.

CONCLUSIONES

Para cumplir con los objetivos contemplados en la Ley 1874 de 2017, que promueve la enseñanza de la historia en Colombia, se requiere de tres acciones concretas, que desde luego deben estar interconectadas entre sí: la transformación de las prácticas de aula relacionadas con la didáctica de la historia, un nuevo currículo para el área de Ciencias Sociales y la vinculación de un componente histórico en las pruebas estatales.

Para la transformación de las prácticas de aula se requieren dos acciones relacionadas. La primera, el compromiso de los docentes en su formación didáctica, situación que ya empieza a verse en algunos de ellos al realizar estudios doctorales, de maestría o pregrados relacionados con el pensamiento histórico. La enseñanza y evaluación de los conocimientos de segundo orden favorecerá la visión de los estudiantes de la historia como un producto inacabado, al tener la posibilidad de establecer relaciones temporales entre pasado, presente y futuro, recrear un contexto histórico específico a partir de su empatía histórica, confrontar las fuentes para construir sus propias interpretaciones y narrativas históricas.

La segunda acción vincula al MEN y a las instituciones que forman maestros para que promuevan la transformación teórica y metodológica de los docentes que enseñan hoy Ciencias Sociales, y enseñarán mañana, el aprendizaje de conceptos de segundo orden que responda a los nuevos enfoques de perspectiva histórica. El aprendizaje de

estos conceptos de segundo orden apoyará la formación del pensamiento histórico de docentes y de los estudiantes, superando la transmisión de conocimientos históricos

Para la creación del nuevo currículo de Ciencias Sociales se requiere que el MEN en apoyo con la academia y el magisterio colombiano retomen elementos epistemológicos y didácticos acerca de la enseñanza de la historia para replantear los EBCCS. Las dificultades existentes con el actual currículo pueden ser superadas con diversas mesas de trabajo lideradas por el MEN para la conformación del nuevo currículo. Este currículo debe contribuir con la formación del pensamiento histórico, enfatizando en el aprendizaje de las categorías conceptuales de segundo orden del pensamiento histórico, como lo plantean los antecedentes más cercanos: las *Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico*, promovida por los investigadores de la Universidad Nacional, y las recomendaciones de la CAECH, *La enseñanza de la historia de Colombia...*

Para la vinculación del componente histórico en las pruebas estatales en los diversos ciclos escolares se requiere que el ICFES asuma la modificación de sus matrices de referencia, integrando la evaluación de competencias del pensamiento histórico a su DCE. De esta forma se podrá superar la existencia de tareas relacionadas con la localización de fuentes, vinculando preguntas relacionadas con la relevancia histórica, la causalidad histórica, la representación histórica, los cambios y las

permanencias, con el firme objetivo de identificar los niveles de desempeño de los estudiantes al momento de responder a las tareas concretas.

La transformación de las prácticas docentes enfocadas en la enseñanza del pensamiento histórico, la creación del nuevo currículo de Ciencias Sociales y la evaluación del componente histórico en las pruebas estatales son fundamentales para cumplir con la ley. Sólo uniendo esfuerzos para transformar la didáctica, el currículo y la evaluación, la Ley 1874 dejará de ser una promesa en papel y se convertirá en una herramienta real para formar el pensamiento histórico de los estudiantes, especialmente, como plantea la misma ley, que contribuya con la valoración de la diversidad étnica y cultural al tiempo de fomentar la reconciliación y la paz de Colombia.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Bogotá, Grupo de Investigación en la Enseñanza de la Historia, Campos, D., Rodríguez, N., Chacón, A., Monroy, M., Hernández, M., González, J., y Pinto, A. (2007). *Orientaciones curriculares para el Campo de Pensamiento Histórico: Bogotá sin indiferencia*. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/28d02699-8fa7-48a0-88de-edb1a0b84072/content>
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Arias Gómez, D. H. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: Lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de estudios sociales*, (52), 134-146. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.09>
- Campos, D. (2021). Conocimiento y pensamiento histórico: Hacia una propuesta curricular. En N. Ibagón, R. Silva, A. Santos y R. Castro (Eds.), *Educación histórica para el siglo XXI: Principios epistemológicos y metodológicos* (pp. 115-154). Universidad Icesi / Universidad del Valle. <https://repository.icesi.edu.co/server/api/core/bitstreams/05ab4ec8-1fd4-41f9-a7c7-7b429f2037f0/content>
- Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia [CAEHC]. (2022). *La enseñanza de la historia de Colombia: Ajustes posibles y urgentes para la consolidación de una ciudadanía activa, democrática y en paz*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-11/La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20historia%20de%20Colombia.pdf
- Decreto 1660 de 2019. (2019, 12 de septiembre). Presidencia de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=100161>
- Domínguez Castillo, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Graó.
- Ibagón Martín, N. J. (2022). *Aprendizaje histórico de estudiantes colombianos y españoles: Análisis a partir de sus concepciones sobre la historia* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/122743>
- Ibagón Martín, N. J. (2023). Transformar la enseñanza y aprendizaje de la Historia desde la Educación Histórica: Fundamentos teóricos y metodológicos. *Historia Regional*,

(50), 1-13. <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/814/1474>

Ibagón Martín, N. J., Castro López, Ó. A., y Chaves, L. Y. (2024). Pensamiento histórico y política educativa en Colombia: Posibilidades de una propuesta de reforma curricular. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, (28), 1-38. <https://doi.org/10.15359/rp.28.3>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2019). *Marco de referencia de la prueba de sociales y ciudadanas Saber 11°. Dirección de Evaluación*.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2022). *3° a 11° Evaluar para Avanzar: Guía de orientación grado 11° de Sociales y Ciudadanas*.

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=292

Ley 1874 de 2017. (2017, 27 de diciembre). Congreso de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=100186>

Mejía, A., y Valencia, C. (2019). *Competencias ciudadanas: Pensamiento ciudadano, acciones y actitudes ciudadanas. Marco de referencia de la prueba de Competencias Ciudadanas: Pensamiento ciudadano y acciones y actitudes ciudadanas*. ICFES.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2002). *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Serie lineamientos curriculares. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares básicos de competencias Ciudadanas*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_C.Sociales-V2.pdf

Plá, S. (2005). *Aprender a pensar históricamente: La escritura de la historia en el bachillerato*. Plaza y Valdés.

Sanmartí, N. (2007). *Ideas clave. Evaluar para aprender*. Graó.

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, 14, 34-56. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr4019>

Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six historical thinking concepts*. Nelson Education. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17630>