

CONSTRUCCIÓN DE ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL
PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO A TRAVÉS DE *LA SOMBRA DE ORIÓN*:
VALORACIÓN INTERPRETATIVA DE DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES EN
EDUCACIÓN MEDIA



JHOANA ANDREA GUTIÉRREZ CADAVID

CARLOS AUGUSTO MARÍN ZAPATA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍAS CRÍTICAS E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

BOGOTÁ

2026

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO
HISTÓRICO-CRÍTICO...

CONSTRUCCIÓN DE ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL
PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO A TRAVÉS DE *LA SOMBRA DE ORIÓN*:
VALORACIÓN INTERPRETATIVA DE DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES EN
EDUCACIÓN MEDIA

JHOANA ANDREA GUTIÉRREZ CADAVID¹

CARLOS AUGUSTO MARÍN ZAPATA²

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Pedagogías
Críticas e Intervención Socioeducativa

Asesora

NATALY LÓPEZ GARZÓN

Doctora en Educación

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2026

¹ Filósofa y Especialista en Docencia Investigativa Universitaria de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín.
Correo: jhoa.guti@gmail.com

² Licenciado en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, Medellín.
Correo: marinzcarlosa@gmail.com

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract.....	7
Introducción	8
Capítulo I: Delimitación y propósito del estudio.....	9
1.1. Planteamiento del problema.....	9
1.1.1. Contextualización del fenómeno	9
1.1.2. Identificación de la problemática.....	9
1.1.3. Delimitación del caso	10
1.2. Pregunta de investigación	11
1.3. Justificación	11
1.4. Objetivos	12
1.4.1. Objetivo general.....	12
1.4.2. Objetivos específicos	12
Capítulo II: Estado de la cuestión y marcos de referencia.....	13
2.1. Antecedentes	13
2.2. Marco teórico	19
2.2.1. Pensamiento histórico y enseñanza de las Ciencias Sociales	20
2.2.1.1. Modelo conceptual del pensamiento histórico.	24
2.2.2. Literatura y pensamiento histórico-critico	25
2.2.2.1. Narrativas históricas.....	26
2.2.2.2. Novela histórica y didácticas.	28
Capítulo III: Metodología	30
3.1. Tipo de estudio de caso.....	30
3.2. Enfoque metodológico	31
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
3.4. Criterios de validez y confiabilidad	34

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

3.5. Consideraciones éticas e integridad científica	35
Capítulo IV: Presentación y Análisis de los Resultados.....	36
4.1. Procedimiento de análisis.....	36
4.1.1. Análisis de contenido y categorización (matrices)	36
4.1.2. Síntesis creativa y diseño del artefacto	37
4.1.3. Análisis del discurso y valoración interpretativa (grupo focal).....	37
4.2. Triangulación teórica de la información	38
4.3. Interpretación crítica de los resultados.....	44
4.3.1. Artefacto didáctico.....	44
4.3.1.1. Fundamentación del artefacto.	44
4.3.1.2. Estructura del artefacto: objetivos, fases, actividades.....	45
4.3.1.3. Secuencia didáctica.	46
4.3.1.4. Estrategias de mediación docente.	47
4.3.1.5. Criterios de evaluación.....	47
4.3.1.6. Validación del artefacto.	48
4.4. Discusión de resultados.....	49
4.4.1. Tensiones entre la pedagogía crítica y el diseño del artefacto didáctico	49
4.4.2. Aportes al campo de la didáctica de las Ciencias Sociales (aportes: a la enseñanza de historia a la memoria, a la pedagogía crítica).....	49
Capítulo V. Conclusiones	50
5.1. Conclusiones generales y específicas	50
5.2. Limitaciones del estudio	52
5.3. Recomendaciones.....	52
5.3.1. Para docentes	52
5.3.2. Para instituciones educativas	53
5.3.3. Para futuras investigaciones	53

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

5.4. Cierre final. Una apuesta por la transformación desde el aula.....	54
Referencias bibliográficas	54
Anexos	57
Anexo 1. Matriz de análisis narrativo y matriz categorización teórico-curricular.....	57
Anexo 2. Grupo focal.....	57
Anexo 3. Manual docente para el pensamiento histórico-crítico a través de <i>La sombra de Orión</i>	57
Anexo 4. Base de datos	58
Anexo 5. Razonamiento por contraste	58
Anexo 6. Matriz Estado del Arte	58
Anexo 7. Matriz de correspondencia	58

Resumen

Esta investigación se sitúa en la intersección entre la literatura de contra memoria y la didáctica de las Ciencias Sociales, partiendo del interrogante fundamental sobre cómo configurar un artefacto pedagógico capaz de articular el análisis narrativo con la mediación docente en la enseñanza del conflicto armado colombiano. El propósito central consistió en el diseño y validación de un Manual para docentes basado en la novela *La sombra de Orión* de Pablo Montoya, orientado específicamente al fortalecimiento del pensamiento histórico-crítico en la educación media. De acuerdo con el método cualitativo con enfoque de estudio de caso y un análisis hermenéutico-narrativo, el proceso integró la identificación de categorías de pensamiento histórico en la novela, su contrastación rigurosa con la normativa curricular de Ciencias Sociales dispuestas por el MEN y la validación final del artefacto mediante un juicio de expertos.

Los hallazgos evidencian que el artefacto, estructurado sobre una tríada temporal (Pasado, Presente y Futuro), logra operativizar dimensiones fundamentales como la empatía histórica y la agencia social, validado mediante un grupo focal de expertos como una herramienta de pertinencia técnica y ética para transitar del dato oficial a la comprensión humana del conflicto. La discusión principal posiciona al docente de Ciencias Sociales como un mediador clave que resignifica la narrativa estética para constituir la en una fuente histórica viva capaz de humanizar el currículo escolar y dotarlo de sentido territorial. Se concluye que este estudio invita a redescubrir el aula como un laboratorio de memoria donde la convergencia entre la palabra estética y la praxis pedagógica permite trazar rutas operativas hacia horizontes de justicia, paz y garantía de no repetición.

Palabras clave: Pensamiento histórico, Memoria histórica, Didáctica de las Ciencias sociales, Pedagogías críticas.

Abstract

This research is situated at the intersection of counter-memory literature and the didactics of social sciences, originating from the fundamental question of how to configure a pedagogical artifact capable of articulating narrative analysis with teacher mediation in the teaching of the Colombian armed conflict. The central purpose consisted of the design and validation of a Teacher's Manual based on the novel *La sombra de Orión* by Pablo Montoya, specifically oriented toward strengthening historical-critical thinking in secondary education. Following a qualitative method with a case study approach and a hermeneutic-narrative analysis, the process integrated the identification of historical thinking categories within the novel, their rigorous contrast with the Social Science curricular regulations established by the Ministry of National Education (MEN), and the final validation of the artifact through expert judgment.

Findings demonstrate that the artifact, structured upon a temporal triad (Past, Present, and Future), successfully operationalizes fundamental dimensions such as historical empathy and social agency. It was validated by a focus group of experts as a tool of high technical and ethical relevance for transitioning from official data to a human understanding of the conflict. The main discussion positions the Social Science teacher as a key mediator who resignifies aesthetic narrative to constitute it as a living historical source capable of humanizing the school curriculum and endowing it with territorial meaning. In conclusion, this study invites a rediscovery of the classroom as a laboratory of memory, where the convergence between the aesthetic word and pedagogical praxis allows for the mapping of operational routes toward horizons of justice, peace, and the guarantee of non-repetition.

Keywords: Historical thinking, Historical memory, Social Science didactics, Critical pedagogies.

Introducción

La siguiente investigación surge a partir de dos macropropósitos: el primero aportar a los procesos de la didáctica de las Ciencias Sociales, concretamente en la enseñanza-aprendizaje de la historia, aunado al propósito de promover una formación en pensamiento histórico-crítico en aporte a una ciudadanía crítica, consciente de su devenir histórico. La investigación se enmarca en un estudio de caso instrumental en el cual se documenta el proceso la construcción de un artefacto didáctico que articula la novela *La sombra de Orión* y el pensamiento histórico-crítico. Esto atravesado por un proceso de valoración de expertos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, quienes proponen un juicio acerca de la pertinencia pedagógica del artefacto construido.

El estudio del caso responde a la pregunta sobre cómo se configura un artefacto didáctico que esté al servicio de potenciar el pensamiento histórico-crítico, y que permita vincular la literatura y la enseñanza de la historia. El estudio de caso permite analizar cómo la novela histórica *La sombra de Orión* se convierte en recurso didáctico que permite trabajar acciones de pensamiento encaminadas al aprendizaje de la historia y el desarrollo de un pensamiento crítico. Adicionalmente, se sirve del examen riguroso de un grupo de docentes de Ciencias Sociales quienes valoran interpretativamente el producto diseñado. La elección de este caso está orientado a la necesidad de formación en pensamiento histórico, concretamente en nuestro contexto cercano, para entender las dinámicas de violencia que se han perpetuado y determinan nuestro vivir. Bajo esta perspectiva, se hace imperioso aportar a la construcción de nuevas realidades que estén mediadas por el pensamiento histórico-crítico y que toman como vehículo las Ciencias Sociales escolares, para promover la comprensión y la transformación de la realidad.

La investigación tiene por objetivo construir un artefacto didáctico para el pensamiento histórico-crítico a partir de *La sombra de Orión*, posibilitando una valoración por parte de docentes de Ciencias Sociales. Este estudio adquiere relevancia académica en la medida que comprende un análisis teórico-curricular e histórico-literario que dota de sentido y orienta la construcción del artefacto didáctico o Manual para docentes. Así, se constituye en aporte a las didácticas de la historia y las ciencias sociales en el contexto colombiano, además de sumar esfuerzos en la construcción de pedagogías críticas que rompen con paradigmas cerrados, haciendo de un artefacto

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

didáctico un dispositivo político que permite reconocer la historia cercana que no ha sido trabajado en ambientes escolares.

Capítulo I: Delimitación y propósito del estudio

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Contextualización del fenómeno

La formación de un pensamiento histórico-crítico constituye un eje articulador de las Pedagogías Críticas, pues busca que los sujetos no solo conozcan el pasado, sino que comprendan las relaciones de poder y las tensiones sociales que configuran su presente (Freire, 2008). En el contexto de la Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa, este estudio se sitúa en la necesidad de transformar el acto educativo en un ejercicio de emancipación y memoria, especialmente en territorios atravesados por el conflicto.

El fenómeno se localiza en Medellín, específicamente en la relación entre la enseñanza de las Ciencias Sociales y la literatura de contramemoria. En una ciudad marcada por las huellas de la Operación Orión y la violencia urbana, la educación secundaria se enfrenta al reto de abordar historias “incómodas” o traumáticas. La situación real evidencia que, aunque la literatura (como la novela *La sombra de Orión*) ofrece un potencial ético y narrativo para el pensamiento histórico-crítico, su integración en el aula no depende solo del texto, sino de la comprensión pedagógica del docente, quien actúa como mediador y transformador de la realidad socioeducativa.

1.1.2. Identificación de la problemática

El problema central no radica únicamente en la falta de materiales, sino en la incertidumbre sobre cómo se configura pedagógicamente un artefacto didáctico que logre articular una narrativa literaria densa con el desarrollo de habilidades histórico-críticas. Existe una brecha entre el potencial de obras como la de Pablo Montoya y la enseñanza de las Ciencias Sociales, que a menudo carecen de marcos orientadores para traducir la ficción en procesos de análisis históricos rigurosos.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Los síntomas de esta problemática se observan en la persistencia de una enseñanza factual de la historia que evita la confrontación de perspectivas y la dimensión subjetiva de los conflictos locales. Las causas se asocian a una formación docente que, tradicionalmente, separa la estética literaria del análisis social y a la escasez de procesos de co-construcción donde el saber del maestro sea el eje del diseño didáctico. Como consecuencia, se desaprovecha la novela (o, en general, la literatura) como dispositivo de “imaginación ética” (Nussbaum, 1997), limitando la capacidad de los estudiantes para cuestionar narrativas hegemónicas y reconocerse como sujetos históricos agenciales. El problema, por tanto, es la necesidad de entender cómo los docentes significan y estructuran este puente didáctico para que el pensamiento histórico-crítico sea una realidad en el aula.

1.1.3. Delimitación del caso

Para abordar esta problemática, la investigación se delimita como un Estudio de Caso Instrumental definido por que nuestro caso se centra en la configuración de un artefacto didáctico: el objeto de análisis es el proceso de articulación entre la novela *La sombra de Orión*, el pensamiento histórico-crítico y la mediación docente. Se prioriza la comprensión pedagógica de los maestros de Ciencias Sociales como el factor que da forma y sentido a la intervención. Por otro lado, se circunscribe a docentes de Educación Secundaria, que desarrollan su práctica en contextos urbanos donde la memoria de la violencia reciente es un factor relevante para sus estudiantes. Y, por último, la investigación toma como referente histórico los eventos de la Operación Orión (2002) narrados en la novela y las dinámicas sociopolíticas de Medellín a inicios del presente siglo.

De acuerdo con esta perspectiva, la unidad de análisis principal se define como el juicio pedagógico docente sobre la pertinencia, la viabilidad y el sentido educativo del artefacto didáctico diseñado. Así, se justifica la utilización del estudio de caso instrumental, pues pone la reflexión crítica de los maestros no solo como una fase de evaluación, sino como el núcleo de validación que garantiza el tránsito de la teoría a una praxis pedagógica contextualizada. En última instancia, este caso pretende servir como un modelo de referencia para la Didáctica de las Ciencias Sociales, demostrando cómo la literatura puede constituirse en un dispositivo de mediación, capaz de

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

transformar el dolor histórico en conocimiento crítico y conciencia ciudadana dentro de nuestro sistema de educación formal.

1.2. Pregunta de investigación

La presente investigación se articula en torno a la necesidad de trascender la enseñanza tradicional de la historia para dar paso a una didáctica de la memoria que sea éticamente responsable y pedagógicamente sólida. Al reconocer que la novela *La sombra de Orión* de Pablo Montoya funciona como un dispositivo de memoria histórica, surge la necesidad de comprender cómo este recurso puede integrarse efectivamente en el aula de Ciencias Sociales. Esta integración no depende únicamente del contenido del texto, sino de la arquitectura didáctica que el docente proyecta. Por lo tanto, el estudio se guía por la siguiente pregunta: ¿Cómo se configura un artefacto didáctico basado en el análisis de la novela *La sombra de Orión* de Pablo Montoya, orientada al desarrollo del pensamiento histórico-crítico en la educación secundaria, desde la comprensión pedagógica de docentes de Ciencias Sociales?

1.3. Justificación

La necesidad de cultivar ciudadanos con un pensamiento histórico-crítico constituye un pilar fundamental de las pedagogías críticas contemporáneas. Esta competencia permite desentrañar las dinámicas sociales, políticas y culturales que configuran la realidad presente, funcionando como un antídoto contra la reproducción acrítica de narrativas hegemónicas (Giroux, 2019; Freire, 2008). En el escenario sociocultural de Medellín y la Comuna 13, esta urgencia se intensifica: comprender las raíces de las problemáticas locales es un paso indispensable para el duelo colectivo, la búsqueda de la verdad y la construcción de alternativas de paz y equidad. Por tanto, esta investigación se justifica al proponer una intervención que conecta la academia con las urgencias éticas de nuestro territorio.

El desafío de abordar la historia reciente encuentra en *La sombra de Orión* un dispositivo pedagógico excepcional. La obra, al narrar los eventos de la Operación Orión, trasciende la mera factualidad histórica para posicionarse como un acto de contramemoria. Según Nussbaum (1997) y Ricoeur (2000), la narrativa ficcional permite acceder a la dimensión subjetiva y humana de los

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

acontecimientos, fomentando una comprensión empática que los textos escolares tradicionales suelen omitir. Así, la novela no se utiliza solo como contenido, sino como un campo de representación idóneo para confrontar perspectivas y activar la imaginación ética necesaria para la transformación social.

Finalmente, la relevancia de este estudio reside en su abordaje metodológico. No se limita al diseño de un material didáctico, sino que busca comprender la configuración de este a través de la valoración interpretativa de docentes expertos. Este enfoque garantiza que el artefacto no sea una propuesta aislada, sino un recurso legitimado por quienes median el saber en el aula. Al articular literatura, diseño pedagógico y la voz del experto, la investigación aporta a la didáctica de las Ciencias Sociales herramientas rigurosas y situadas, facilitando que el pensamiento histórico-crítico sea una práctica posible en contextos de alta sensibilidad social. El valor último de este proyecto es, pues, ofrecer un camino validado para que la enseñanza de la historia contribuya de manera efectiva a la formación de sujetos políticos transformadores y emancipados.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Construir un artefacto didáctico, fundamentado en el análisis de la novela *La sombra de Orión* de Pablo Montoya, y comprender su potencial pedagógico a partir de la valoración interpretativa de docentes de Ciencias Sociales, en relación con el pensamiento histórico-crítico en la educación secundaria.

1.4.2. Objetivos específicos

- Analizar los elementos narrativos y temáticos de la novela *La sombra de Orión* de Pablo Montoya que configuran su potencial para el desarrollo del pensamiento histórico-crítico.
- Determinar los criterios metodológicos y teóricos que sustentarán la construcción del artefacto didáctico, asegurando su coherencia con los principios de la Didáctica Crítica y el Pensamiento Histórico.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

- Diseñar la estructura y los componentes de un artefacto didáctico que traduzca el análisis de *La sombra de Orión* en una propuesta pedagógica coherente con los principios del pensamiento histórico-crítico.
- Valorar, desde una perspectiva interpretativa, la pertinencia y viabilidad pedagógica del artefacto didáctico diseñado, a partir del juicio pedagógico de docentes de Ciencias Sociales, para el análisis de su potencial didáctico en el fortalecimiento del pensamiento histórico-crítico.

Capítulo II: Estado de la cuestión y marcos de referencia

2.1. Antecedentes

En la búsqueda de marcos de referencia que sustentan la investigación basada en la idea del desarrollo del pensamiento histórico-crítico a partir de la literatura, en aporte a las didácticas de las Ciencias Sociales, se han encontrado una serie de documentos que vislumbran cómo se ha venido trabajando la temática y cuáles han sido las tendencias en la construcción del conocimiento. Para el análisis de las investigaciones, se utilizaron criterios de organización espacial orientados a reconocer los lugares de procedencia de las investigaciones, criterios cronológicos y criterios temáticos. La indagación de información se sirvió de las bases de datos Redalyc, Scielo y Google académico, y repositorios institucionales, utilizando en los motores de búsqueda las palabras claves de pensamiento histórico, pensamiento crítico y literatura. La pesquisa lanzó pocas investigaciones dentro de la ventana temporal de diez años, sin embargo, de los textos hallados se eligieron diez documentos que permiten reconocer el estado de las investigaciones en relación con el pensamiento histórico y cómo este puede alimentarse de la literatura, es decir, seleccionamos los que consideramos de más relevancia para nuestra investigación en este primer acercamiento de indagación bibliográfica.

Las investigaciones consultadas fueron desarrolladas concretamente en América Latina con la presencia de Chile, Colombia, Ecuador y México, y también estudios en España. Estas se encuentran ubicadas en un rango temporal que parte desde autores clásicos como Larrosa y Freire, en publicaciones del año 2003 y 2008, respectivamente. El grupo restante se da a partir del año

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

2015 hasta el año 2025, lo que permite pensar en la posible emergencia que tienen los fenómenos a investigar.

A partir de la lectura y análisis de las fuentes elegidas, se encuentran una serie de similitudes y diferencias en las investigaciones, que permiten pensar en unas posibles categorías que orienten el análisis. En primer lugar, encontramos que cuando se habla del pensamiento histórico, se relaciona inmediatamente con la enseñanza de las Ciencias Sociales y la didáctica de la historia. Por otro lado, en relación con el concepto de literatura, se evidencia que también se ve trasladado al plano de la didáctica de la literatura y el potencial formativo de la misma. Además, podemos decir que las fuentes que se enfocan en el pensamiento histórico y la literatura hacen alusión a las narrativas históricas como herramienta posibilitadora del desarrollo de pensamiento histórico y crítico, entendiendo que el pensamiento histórico pretende desarrollar al tiempo pensamiento crítico.

Las investigaciones en torno al pensamiento histórico están orientadas a dos finalidades: a. promover el pensamiento histórico en el alumnado y b. el desarrollo del pensamiento histórico en los maestros en formación. Las investigaciones enmarcadas en la literatura se enfocan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura y las posibilidades formativas que se encuadran en las prácticas de lectura y promoción del pensamiento crítico liberador. Por otro lado, encontramos textos que hacen referencia explícita a la literatura narrativa y la novela histórica en los procesos de enseñanza de las Ciencias Sociales.

Los criterios temáticos se consolidan en tres categorías que sintetizan los hallazgos de los estudios analizados. Especialmente, se halla una fuerte tendencia de las investigaciones enmarcadas en la formación del pensamiento histórico, en donde se justifica la necesidad de formar docentes y estudiantes que puedan utilizar las diversas herramientas del pensar histórico como forma de comprensión de la realidad y puesta en marcha de proyecciones sobre el futuro.

El artículo publicado por la Revista Zona Próxima de la Universidad del Norte en Chile, escrito por el profesor Nilson Ibagón y la profesora Andre Minte (2019), titulado *El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío*, nos acerca de manera precisa a los contenidos y principios de formación que determinan el

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

pensamiento histórico. Este artículo de reflexión se deriva del proyecto de investigación *La enseñanza de la Historia en Chile y Colombia. Reflexiones desde los discursos y prácticas en la educación secundaria y media*. Se parte de la exposición de las principales dificultades disciplinares y pedagógicas que limitan la enseñanza-aprendizaje de la historia. Posteriormente, se explican contenidos del pensamiento histórico como la creación de conciencia histórica y la representación narrativa del pasado. Explica los principios de formación condensados en la empatía histórica, la causalidad histórica, la pluriperspectividad histórica y la relevancia histórica. En esta misma lógica, encontramos la investigación elaborada por Humberto Álvarez (2020), en la que se parte de la necesidad de indagar sobre las metodologías y estrategias que se utilizan para potenciar el pensamiento histórico en los alumnos, reconociendo la escasa bibliografía sobre el tema. El autor propone el pensamiento histórico como una alternativa que responde a la necesidad de incrementar las posibilidades didácticas de la enseñanza de la historia. En concordancia con esta necesidad de renovación didáctica, se proponen unas estrategias que tienen el potencial de desarrollar el pensamiento histórico.

En aporte a las metodologías y estrategias en la enseñanza de la historia se encuentra la investigación titulada *¿Como evaluar las competencias históricas en la escuela? Desafíos, nuevos marcos teóricos y avances en la evaluación del pensamiento histórico* (2025), escrito por Diego Miguel-Revilla de la Universidad de Valladolid, en la cual evidencia que el pensamiento histórico en las últimas décadas ha cobrado importancia y se ha configurado como un nuevo paradigma para la educación histórica. El artículo asume como objetivo llevar a cabo una revisión de los debates actuales presentes en la literatura académica en torno a la evaluación del pensamiento histórico, tanto en su vertiente educativa como investigativa.

Por otro lado, encontramos la segunda categoría que está orientada a la relación que tiene la literatura y las narrativas en aporte a la construcción de pensamiento histórico. El texto propuesto por Larrosa (2003), en su texto *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, nos lleva al plano de la experiencia de la lectura desde un análisis fenomenológico y hermenéutico que radica en revalorizar la dimensión experiencial y subjetiva de la lectura, especialmente en el ámbito de la literatura y la formación. Al destacar el potencial formativo de la lectura como una experiencia que nos afecta y nos transforma, Larrosa ofrece una fundamentación filosófica para

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

una didáctica de la literatura más centrada en el desarrollo personal y el pensamiento reflexivo. Así, esta investigación marcó una ruta en términos de reconocer la literatura como un elemento formativo que lleva al desarrollo del pensamiento histórico-crítico. Esta publicación es mexicana y se constituye en un buen sustento que dota de sentido al acto de leer como construcción e interpretación de la realidad.

La investigación titulada *La revolución de las narrativas históricas. Reimaginando la enseñanza y evaluación del pensamiento histórico en la formación docente. Investigación en educación. posibilidades, tensiones y desafíos*, elaborada por Humberto Álvarez y Valentina Silva (2015) y publicada por una editorial ecuatoriana, nos presenta una investigación que toma como punto estratégico las narrativas históricas y su aporte en la formación del pensamiento histórico, concretamente en los docentes. El problema que se expone en el documento apunta a la necesidad de evaluar cuál es el nivel del pensamiento histórico en los maestros en formación y para ello se sustenta en la idea de una transformación de paradigma de enseñanza que apunte a tener una visión crítica del pasado, esto es, pensar históricamente. Esta investigación va de la mano de los propuesto por Gabriela Soria (2015), profesora de la Universidad Pedagógica Nacional de México, que nos expone un estudio de casos basado en el uso de narrativas históricas con el propósito de promover el pensamiento histórico en alumnos de primaria. El texto reconoce el estado de la didáctica en la enseñanza de la historia y posteriormente describe el paso a paso de la construcción de narrativas históricas para finalmente presentar los resultados. La investigación parte del uso de fuentes primarias y secundarias, además, propone cuatro tipologías de conceptos vinculados con: a. el desarrollo de la conciencia histórica-temporal; b. la imaginación histórica; c. la representación de la historia, y d. la interpretación de las fuentes, lo que la lleva a estructurar un marco de elaboración de narrativas históricas enfocadas en las producciones de guiones de teatro histórico.

Por otro lado, se encuentran dos investigaciones publicadas por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, que evidencian cómo la lectura de textos literarios puede aportar a la construcción un pensamiento crítico e histórico. La investigación de Nylza García y Fernando González (2019) dan cuenta de cómo, gracias a la literatura, la memoria interpela nuestro lugar en el presente, configura nuevos lazos sociales y dispone nuestra subjetividad hacia relaciones éticas de solidaridad con las víctimas y los dramas humanos, exponen cómo la lectura de novelas sobre

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

el conflicto colombiano puede ser una herramienta pedagógica efectiva en el contexto escolar. En este mismo sentido, se encuentra la tesis de grado construida por Sebastián García (2023) que plantea la relación entre la lectura de textos literarios y el desarrollo del pensamiento crítico. Aquí, el autor se interesa en explorar si y cómo la interacción con obras literarias puede trascender la mera comprensión superficial para fomentar habilidades cognitivas de orden superior, como el análisis, la evaluación y la inferencia, que son constitutivas del pensamiento crítico. Esta tesis ofrece una alternativa práctica a las actividades de lectura tradicionales, sugiriendo un camino para integrar de manera más intencional el desarrollo del pensamiento crítico. Aunque la investigación citada responde a la didáctica de la enseñanza del Español, se relaciona perfectamente con los intereses del pensamiento histórico que también pretende desarrollar habilidades cognitivas como la interpretación y el juicio crítico.

La autora Teresa Colomer (2003) propone como tema principal la necesidad de un cambio en la manera en que se enseña la literatura tradicionalmente, proponiendo un enfoque en que esta se conciba como herramienta para la construcción de sentido por parte del lector. Colomer argumenta que los modelos tradicionales de enseñanza se centran en la transmisión de información sobre la historia de la literatura o el análisis formal de esta, olvidando o no reconociendo la experiencia individual y la capacidad del lector para interactuar de manera significativa con el texto. Sin ser un gran artículo, el principal aporte radica en proponer un cambio de paradigma en la enseñanza de la literatura, situando al lector en el centro del proceso de aprendizaje. Colomer ofrece orientaciones pedagógicas concretas para implementar este enfoque en el aula, como la lectura directa de las obras, la puesta en común de las interpretaciones y la reflexión sobre el proceso de lectura. Todo esto beneficioso para nuestro tema de investigación que propone la literatura como puente y excusa para el desarrollo del pensamiento histórico en los diferentes espacios escolares.

Bajo esta misma mirada aparecen los estudios del tan citado pedagogo y filósofo Paulo Freire que, en su libro *La importancia de leer y el proceso de liberación* (2008), plantea la relación que existe entre el acto de leer y la creación de una conciencia crítica que permita develar las estructuras que engendran opresión. Es así como leer se constituye en acto de liberación. Su trabajo desafía las visiones reduccionistas de la alfabetización y la lectura, presentándolas como actos

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

políticos capaces de empoderar a los individuos para comprender y transformar su realidad. Para nuestro tema de investigación, Freire subraya la importancia de leer la historia y el contexto social como un paso previo y necesario para desarrollar una lectura crítica de la literatura que aborde temas históricos o sociales. Además, expone sus bases teóricas representadas en la lectura del mundo y lectura de la palabra, la conciencia crítica, la liberación, la praxis, la dialogicidad y la concientización. Estos elementos nos remiten a los fundamentos del pensamiento histórico y nos llevan a pensar en la relación estrecha que existe entre el uso de la literatura, las narrativas y el pensamiento histórico.

El análisis de las fuentes permitió pensar en la última categoría que versa sobre la directa relación de la literatura narrativa o las novelas históricas como aporte a las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales y la formación de la conciencia histórica. La investigación colombiana presentada por Sergio Navarro (2022) titulada *La novela histórica: una estrategia didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria* tiene como objetivo principal comprobar la validez de la novela histórica como un recurso y estrategia didáctica para la enseñanza en la educación secundaria y expone la relación entre la literatura y las Ciencias Sociales, enfatizando en la novela histórica como un recurso y herramienta que permite el aprendizaje de esta área en el aula.

Por otro lado, encontramos el artículo titulado *Acercamiento teórico hacia la conciencia histórica y su relación con la literatura narrativa* escrito por Sandra Janette Silveyra Hernández y Francisco Alberto Pérez Piñón (2023), en el cual trabajan en la noción de conciencia histórica, un concepto que se debería abordar en los procesos de enseñanza de la historia. Relaciona la conciencia histórica con el desarrollo del pensamiento crítico, plantean cómo la literatura narrativa histórica (que toma contextos pasados y los dota de figuras y elementos propios de los textos literarios) puede lograr que la historia se presente de manera más clara y accesible. Finalmente, presentan algunas conclusiones en relación con la transversalidad de la historia con otras disciplinas, así como la importancia de seguir incorporando herramientas para que sus procesos de enseñanza-aprendizaje sigan evolucionando.

Es así como las tres categorías presentadas albergan, en síntesis, los postulados más destacados de los procesos de investigación y pretenden vincularse de manera efectiva a la temática

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

central que inspira esta investigación. Si bien es claro que no se logró identificar una relación directa del pensamiento histórico-crítico con el concepto de literatura, es importante reconocer que los postulados nos permiten pensar en hilos conductores que puedan sincronizar el grueso de la idea a investigar. Los documentos que hacen referencia al pensamiento histórico no mencionan la literatura, pero se sirven de las posibilidades que ejercen las narrativas históricas en diferentes contextos formativos. Asimismo, los documentos que tocan directamente la literatura están anclados a la formación del pensamiento crítico, pero no mencionan al pensamiento histórico.

Dentro de las similitudes, se encontró que las investigaciones se fundamentan en metodologías que son similares, rastreos bibliográficos y enfoques cualitativos basados en interpretaciones analíticas y reflexivas. Además, coinciden en los resultados cuando evidencian el potencial que poseen tanto el uso de narrativas históricas, la literatura y las estrategias para el desarrollo del pensamiento histórico-crítico. También se demostró que en la gran mayoría de los textos se hace un llamado a la transformación de los paradigmas de enseñanza de la historia y la literatura, buscan proponer una nueva didáctica que rompa y combata la crisis de la historia en el aula y la ausencia de la lectura como motor de transformación cognitiva y cultural. Se expone la necesidad de potenciar el pensamiento histórico en las diferentes etapas de formación del alumnado y el profesorado, con el propósito de entender que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia y la literatura están directamente vinculados a la pregunta por el tipo de sociedad que queremos construir.

2.2. Marco teórico

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales escolares, es notorio el énfasis que se hace en el conocimiento histórico en los diferentes niveles educativos. Dentro de las reformas curriculares y las prácticas educativas se ha discutido el papel del conocimiento histórico dentro de la formación de un sujeto íntegro. Es así como el conocimiento histórico ha sido privilegiado dentro de una estructura interdisciplinaria que rige las Ciencias Sociales escolares en Colombia. Bajo este mismo panorama, resulta crucial visibilizar y proponer los aportes que se han construido dentro de la didáctica de las Ciencias Sociales, teniendo como principal contribuyente

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

la literatura (y en nuestro caso, la novela *La sombra de Orión*) como un instrumento que permite el desarrollo del pensamiento histórico.

Enmarcar teóricamente esta investigación nos exige delimitar conceptualmente el fenómeno social que se desea trabajar. Para ello, es importante reconocer en primer lugar cómo el pensamiento histórico-crítico se convierte en elemento integral dentro del desarrollo de competencias de las Ciencias Sociales; en un segundo momento se establece la relación que existe entre la literatura y el fomento del pensamiento histórico-crítico en contribución a la didáctica de las Ciencias Sociales. Y, por último, se hace un acercamiento a la novela histórica de Medellín, representada en *La sombra de Orión* como elemento de alto potencial pedagógico.

2.2.1. Pensamiento histórico y enseñanza de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales escolares son un elemento vital que se encuentra presente en los diferentes ambientes educativos y contextos curriculares diversos. Se evidencia que por lo menos en América Latina, las Ciencias Sociales ocupan espacios de discusión académica en donde se reflexiona en torno a las prácticas de enseñanza y la función social que desempeña bajo el manto de la interdisciplinariedad. Particularmente, en México y Chile se habla de la asignatura de historia en los diferentes niveles formativos, educación primaria, media y superior; en el caso colombiano, se han presentado debates en torno al papel que ocupa la historia dentro de los currículos de Ciencias Sociales y en las prácticas de enseñanza. Por lo tanto, la historia resulta tener una presencia activa en las Ciencias Sociales escolares. Si se hace un análisis de los Lineamientos curriculares y Estándares, se encuentra una categoría que obedece a las competencias que se deberían desarrollar en torno a la historia.

Es así que a lo largo del tiempo se le ha dado importancia al desarrollo de conocimientos históricos en las diferentes etapas de escolarización, lo cual ha llevado a exponer uno de los objetivos de la enseñanza de la historia: el desarrollo del pensamiento histórico (Ibagón y Minte, 2019). Bajo esta premisa, se hace necesario definir a qué se refiere cuando se habla de pensamiento histórico. El pensamiento histórico es una habilidad que permite reconocer los sucesos del pasado, como elementos históricamente vividos por muchos seres humanos en diferentes épocas y espacios

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

geográficos. En este sentido, nos permite conectarnos con el pasado, a la luz del presente y con una mirada hacia el futuro.

Los estudiosos del pensamiento histórico lo han definido desde dos perspectivas: una vertiente metodológica y otra que se enfoca en los alcances y su función social. La primera define al pensamiento histórico como un proceso en el cual se interpreta y se comprende la historia, apoyados en las herramientas que utilizan los historiadores para construir los relatos sobre el pasado; la segunda nos expone la función social que cumple el pensamiento histórico como condición para ejercer ciudadanías activas y comprometidas con el devenir de las comunidades.

De acuerdo con Seixas y Morton, citado por Álvarez (2020), el pensamiento histórico es el proceso creativo que utilizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar sus propias narrativas históricas. Desde esta mirada, nuestro objeto de estudio nos acerca a un elemento cohesionador del pensamiento histórico que son las narrativas, como producto y fuente de construcción del mismo conocimiento histórico.

Ibagón y Minte (2019) definen los contenidos que determinan el pensamiento histórico, como lo son el planteamiento de problemas históricos, el análisis y obtención de evidencias a partir de fuentes y pruebas históricas, desarrollo de una conciencia histórica, y la construcción o representación narrativa del pasado histórico. Además, establecen los principios de formación vinculados al pensamiento histórico que deben fundamentar y orientar la enseñanza de historia en la escuela: la empatía histórica, la causalidad histórica, la pluriperspectividad histórica y la relevancia histórica. Desde esta definición, se evidencian los procesos que intervienen en el desarrollo del pensamiento histórico, por eso es importante resaltar el uso de fuentes históricas y la representación por medio de narrativas del pasado los elementos que están directamente relacionados con el oficio de los historiadores y obedece al fomento de la conciencia histórica, que Rüsen, citado por Cataño (2010), la define como una sofisticación de la memoria histórica, cuya especificidad proviene de la perspectiva temporal, en la que el pasado se relaciona con el presente y con el futuro, de forma compleja y elaborada, permitiendo que un procedimiento mental cree significado para la experiencia del tiempo, mediante la interpretación del pasado, con el fin de entender el presente y sentar expectativas para el futuro (p. 230).

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Bajo esta misma perspectiva metodológica, encontramos que el pensamiento histórico tiene la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. En todo caso, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir (Santisteban, 2010). Es así como esta definición nos remite a la dimensión o función social del pensar históricamente y coincide con los expuesto por Marín (2017):

Entonces pensar históricamente es valorar las interpretaciones que se han tejido a través de la historia sobre los fenómenos sociales que nos acontecen. Reconociendo lo que históricamente necesario para un buen vivir y cuáles eventos no se deberían repetir. La historia como una construcción científica que permite reconstruir el pasado de los hombres con el objetivo de desentramar un poco las complejidades del ser humano en sociedad. La historia rescata el pensamiento de los hombres finitos que pueblan el mundo como una alternativa de avanzar en la comprensión de lo que nos sucede y nos hace tan iguales sin importar las épocas o periodos temporales. (p. 28)

Dentro de las definiciones sobre el pensamiento histórico se encuentran planteadas una serie de dificultades a la hora de desarrollarlo. El primero de estos limitantes es la unidimensionalidad que se explica como una visión lineal del curso de la historia. Así, a partir de la unidimensionalidad, la duda y la crítica no tienen cabida en el aprendizaje de la Historia, en tanto que ya existen “verdades”. El segundo limitante es la tendencia explicativa monocausal, que se caracteriza por privilegiar discursos acabados, cerrados e inalterables acerca de la Historia. Por último, se presenta la desconexión que se da entre la enseñanza de la Historia y la vida cotidiana de los estudiantes. A partir de esta limitante se fortalece la idea que sostiene que la Historia es ajena al hombre común. Teniendo presente este panorama, se hace imprescindible reconocer las estrategias que permitirían superar estos limitantes dentro de los espacios escolares en donde se trabaja el conocimiento histórico.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Bajo la perspectiva de alcance y función social del pensamiento histórico-crítico, encontramos definiciones como las que ofrece Calvas-Ojeda (2025) en donde expone que la construcción del pensamiento histórico en estudiantes en el proceso de enseñanza de las Ciencias conduce a los escolares adquirir múltiples perspectivas, explicaciones coherentes y fundamentadas sobre los procesos históricos, identificando sus causas, consecuencias y actores relevantes reconociendo escalas temporales, formular preguntas y cuestiones que pueden moldear el futuro (p.159), ofreciendo una serie de habilidades que implican a un ciudadano que reconoce la realidad, mirada a la luz de preceptos históricos que le permiten reconocerse como forjador de historia.

Es así como, en una cita de Chávez (2021), se define el pensamiento histórico como reflexivo, crítico e interpretativo esto quiere decir que permite navegar en la relatividad y los puntos antagónicos como lejano/cercano o familiar/ajeno (Carretero & Kriger, 2012) y facilita la comprensión del acontecer histórico (Stearns, 2004) desarrollando una visión crítica y argumentada de la realidad (Martineau, 1999; Hassani, 2005; Lévesque, 2008). (p. 53)

Adicionalmente, Calvas-Ojeda (2025) define los beneficios del pensamiento histórico así:

1) la comprensión del espacio geográfico y la construcción de una identidad personal y colectiva; 2) la capacidad para reflexionar sobre el propio papel como sujeto histórico e invita a participar a los escolares activamente en la vida social promoviendo la adquisición de valores democráticos y ciudadanos en búsqueda de una sociedad justa, solidaria y equitativa; 3) proporciona un marco conceptual para el análisis de los fenómenos sociales, políticos, económico y culturales permitiendo comprender su génesis, su evolución y sus transformaciones; 4) el desarrollo de una conciencia crítica sobre la realidad social, fomentando la capacidad de participar de manera informada, cuestionar las desigualdades y las injusticias, comprometidos con la transformación social y responsable en la vida pública. (p. 159)

Lo anterior resume los objetivos cognitivos y sociales del desarrollo del pensamiento histórico-crítico en diferentes niveles de escolaridad. Es la justificación, un claro llamado a la necesidad de construir espacios académicos en donde se retome el potenciar el pensamiento histórico, como elemento fundamental dentro de la formación integral de los estudiantes, en

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

contribución a la formación de ciudadanías activas y críticas. Así mismo, los elementos que se exponen son el fundamento teórico para pensar analíticamente en los efectos que se pretenden lograr con la investigación, adicionalmente brinda aspectos fundamentales para la construcción del artefacto en términos de sus posibles alcances, nos da el punto de partida y el horizonte al cual se quiere llegar con este aporte a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia en las Ciencias Sociales escolares.

2.2.1.1. Modelo conceptual del pensamiento histórico.

Es importante resaltar que se han construido modelos conceptuales del pensamiento histórico que incluyen, según Santisteban (2010), los elementos de la conciencia histórica temporal, la empatía y la representación históricas, aspectos que se articulan a las competencias del pensamiento histórico y de las Ciencias Sociales.

La profesora Carolina Chávez Preisler (2021) plantea un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico que se sustenta en cuatro dimensiones: la dimensión personal toma como punto de partida de la enseñanza de la historia y del desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos, reconociéndolos como seres históricos, fomentando el uso de la memoria individual y colectiva; la dimensión metodológica pone en contacto al estudiantado con los procedimientos de investigación científica histórica, permitiendo que el estudiantado ponga en práctica los métodos del historiador; la dimensión cognitiva se basa en la comprensión de los procedimientos y conceptos propios de la historia: temporalidad y cambio, significancia, perspectiva histórica, y causas y consecuencias; la dimensión social incluye el juicio y los valores éticos y/o morales sobre la historia. Citado por Chaves (2021), Santisteban y Anguera mencionan que se fundamenta en que la historia ha de servir para la vida y estar al servicio de la sociedad, permitiendo un diálogo constante desde el presente, con el pasado, y proyectando el futuro.

Este desarrollo conceptual permite establecer los criterios pedagógicos que orientan el análisis histórico literario que edifica la investigación y se constituyen en la guía que orienta el despliegue didáctico en la construcción de un artefacto que desarrolle una serie de competencias y habilidades orientadas al pensamiento histórico crítico, partiendo desde una contextualización del fenómeno social, histórico relevante que se pretende trabajar.

2.2.2. Literatura y pensamiento histórico-crítico

En la búsqueda de estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento histórico se encuentra un relacionamiento oportuno alrededor de los posibles usos de la literatura, muy concretamente las narrativas históricas, que para esta investigación se sirve de una novela histórica que han construido en la ciudad, alrededor de los fenómenos de violencia que poseen unas continuidades, cambios y trascendencias. Bajo esta premisa se encuentra que existen varias propuestas teóricas que colocan en primer plano las narrativas dentro de los procesos de enseñanza de la historia y de la literatura. Las narrativas, en este caso, se constituyen en un elemento integral, en un recurso didáctico que aporta a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Adicionalmente, las narrativas dentro de este contexto han sido trabajadas de dos maneras: la construcción de narrativas históricas y la lectura de narrativas ya construidas y que hacen parte de un proceso historiográfico. Es así como las narrativas históricas poseen una tipología que orienta sus objetivos y su potencial formativo en espacios escolares. La narrativa testimonial, la narrativa autobiográfica y la novela histórica hacen parte del entramado que permite pensar en una didáctica de la historia que se ve transversalizada a la didáctica específica de las Ciencias Sociales escolares, bajo el propósito de potenciar el pensamiento histórico en los diferentes niveles formación.

Santisteban, González y Pagès (2010) afirman que las narrativas contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico y nos sirven también si tomamos como objeto de análisis las que construye el propio estudiantado, para conocer su nivel de competencia en pensamiento histórico. El uso de narrativas mejora las destrezas de interpretación histórica, ayuda a imaginar la realidad de tiempos pasados, desarrolla la empatía y el pensamiento crítico. Las potencialidades que traen las narrativas históricas para la formación del pensamiento histórico son diversas. En palabras de Álvarez y Silva (2024) sirve para evaluar las causas y consecuencias de los procesos históricos, evaluar la empatía histórica de los estudiantes y permite incrementar las capacidades de crítica e imaginación. Así mismo, “en esta perspectiva, la narrativa puede conceptualizarse como un acto crítico creativo que incluye formas del pensar históricamente, las cuales, desde el ámbito de la didáctica, pueden y deben ser enseñadas desde el espacio escolar” (Soria, 2015, p. 84).

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Bajo esta lógica se justifica plenamente el uso de la novela como recurso que promueve el desarrollo del pensamiento histórico y se valida la literatura como elemento didáctico que potencia el aprendizaje de la historia.

2.2.2.1. Narrativas históricas.

Para efectos de esta investigación se hace necesario acercarnos a las nociones de narrativa testimonial, narrativa autobiográfica y la novela histórica. La narrativa testimonial, según Argüello (2023), es una forma de registro transformada en relato que elabora, reconoce y archiva historias de vida dolida, de una época conflictiva, de eventos traumáticos. Este registro narrativo familiariza tanto a quien pone en evidencia su voz como a quien lee el testimonio contado y los confronta en una lucha por el reconocimiento (p. 123). Es un escrito que elabora, reconoce y archiva historias de vidas que han sido traumáticas o se han desarrollado en entornos de guerra.

La ficción narrativa testimonial cuando tiene el atributo de archivo oral y escrito registra traumas y duelos que hacen del miedo una emoción básica que obstaculiza la puesta en común del dolor, del llanto, del grito que se oculta en el silencio. Cuando tiene el atributo de recuperación de memorias individuales y colectivas, facilita la comprensión de una época, lo que a su vez se transforma en relatos personales (autobiografías y memorias, tanto el futuro, testimonios y biografías) y en relatos colectivos (historias locales y narraciones tradicionales, mitos y leyendas). (p. 124)

Es así como este tipo de narrativa se expone como elemento que construye el pensamiento histórico, relacionándolo a la cimentación de la memoria y de la historia, como una actividad que puede ser liberadora y emancipadora en la medida que se reconoce el hecho traumático como punto de partida para una nueva sociedad, además del uso de estas narraciones en los espacios de formación, planes de área y diseño de didácticas de las Ciencias Sociales.

Parafraseando al filósofo de la historia Jörn Rüsen, citado por Soto (2023), en torno a la narrativa autobiográfica, menciona que en las narraciones históricas debe existir una relación entre los hechos que ocurrieron en el pasado con la experiencia práctica del presente, ya que de esta intersección se elabora el autoentendimiento, es decir, la elaboración de la narrativa autobiográfica implica la experiencia histórica de quien la escribe. En este sentido, se propone “el uso educativo

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

de las narrativas autobiográficas como un eje articulador entre las habilidades pensamiento histórico disciplinar, el uso de la historia en el espacio público y las traducciones subjetivas que los estudiantes realizan de sus experiencias y/o vivencias cotidianas” (Soto, 2023, p. 335).

Por otro lado, la novela histórica se muestra como un buen recurso que permite el desarrollo de actividades orientadas a la enseñanza de la historia, tomando como referentes elaboraciones ficcionales que recogen de manera tácita contextos y vivencias correspondientes a épocas específicas. La construcción de la novela histórica implica una investigación historiográfica que determina el proceso creativo de la narrativa. En resonancia, “la novela entonces es un producto histórico por doble partida, ya se componga de una narración que encarna el tiempo presente desde el cual se escribe la obra, o ya sea una reconstrucción de una época más distante, fruto de la experiencia del autor” (Martínez, 2015, p. 205).

Existe un tejido que relaciona la novela histórica con los procesos didácticos de las Ciencias Sociales, enfocados a las competencias que se proponen en los estándares. Podríamos decir que en su gran mayoría se basan en un acercamiento a la historia cultural a nivel local, regional y mundial. Adicionalmente, responde al modelo de pensamiento histórico basado en la conciencia histórica temporal, la empatía y la representación histórica. “A la historia cultural le importan las prácticas, las representaciones, los imaginarios, la vida cotidiana, la vida privada, etc., y la novela se encarga de ofrecer descripciones sociológicas y psicológicas de sus personajes, situarlos en contexto, escudriñar sus ideas y su historia” (Martínez, 2015, p. 205). Lo anterior se conecta con el pensar histórico, un reconocimiento de que la vida cotidiana hace parte de ese trasegar de la historia.

Las narrativas históricas sin importar su tipología tienen una presencia continua en las investigaciones que se han elaborado alrededor del pensamiento histórico, lo cual confirma el potencial de estas en los procesos de enseñanza. Las narrativas nutren de diversas maneras el escenario de la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales.

En consonancia con lo anterior, para Navarro (2022) la literatura es una alternativa potencialmente enriquecedora para el estudio y la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque permite ampliar la comprensión de los fenómenos sociales. La literatura en la enseñanza como una manera de estudiar la sociedad desde otra perspectiva que, si se quiere, busca la criticidad en los

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

estudiantes, y la formación del pensamiento a partir de la transmisión del saber que permite construir nuevos conceptos (p. 13).

Adicionalmente Silveyra y Pérez (2023) mencionan que, al combinar la construcción de la conciencia histórica con la literatura narrativa, el papel de esta última sería de facilitadora de información, con el objetivo de lograr una comprensión más profunda de la información que se recibe, la incorporación de elementos propios de la literatura en la historia, la convierten entonces en un objeto de estudio más accesible.

2.2.2.2. Novela histórica y didácticas.

Esta investigación toca como recurso literario las narrativas que han se construido en el contexto de la ciudad de Medellín. Moreno (2014) habla de la historia de una ciudad que, en su tiempo, fue el reflejo de una sociedad acelerada, aterrorizada y caótica. Entre otras cosas, gracias al narcotráfico y a las subculturas propias de dicha actividad comercial ilícita, diversas formas de violencia desbordaron la imaginación y la capacidad de asombro de propios y extraños, que tuvieron su lugar y su tiempo en la década de 1980 en Medellín dejando sus heridas y cicatrices extendidas por toda Colombia (p. 181). Es así como en este territorio se han construido obras literarias que exponen de manera explícita las realidades de los habitantes de comunidades que no aparecen en la prensa nacional y que han sido históricamente excluidas de los relatos históricos que se ha creado desde la voz institucional y canónica.

El fenómeno de la violencia ha sido tratado por la literatura desde diferentes puestas, muchas de estas alojadas en la lógica comercial y en las representaciones faranduleras de la realidad, que generan ganancias sustanciales. Bajo este imperativo, se hace uso de los contextos históricos y de los personajes para generar entretenimiento, pero es importante resaltar que esto puede ser utilizado en los espacios escolares, aunada a una reflexión histórica y crítica constante que permita el desarrollo del pensamiento histórico.

El escritor colombiano Pablo Montoya crea una obra sustentada en investigación histórica que resalta el mito como “historias arquetípicas que han hecho avanzar a las colectividades humanas en la ilusión del tiempo y que les ha ayudado a comprender lo que son y cómo se han comportado ante el dolor y el sufrimiento de los demás” (Montoya, 2023, p. 2). En la novela *La*

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

sombra de Orión se puede reconocer que hay dos núcleos principales: por un lado, la operación militar, llamada con el nombre de este guerrero mítico, que se realizó en octubre de 2002 para expulsar a las milicias guerrilleras de la Comuna 13 de Medellín. Y, por el otro, las consecuencias multidimensionales de este operativo: La Escombrera, esa fosa común ubicada en una de las montañas occidentales de la ciudad (Montoya, 2023). Es así como el trabajo literario se amalgama naturalmente a los objetivos que promueve el pensamiento histórico, la capacidad de la literatura de acercarnos a una época concreta en donde se transforma radicalmente la manera en que, como sociedad, concebimos las relaciones de poder, la relación con la vida y la muerte, la relación con el amor y el dolor. La literatura local nos permite reconocer la historia de la tragedia que ha dictado nuestra sociedad, con el propósito de mostrarnos nuevos caminos y caminos que nunca más se deberían recorrer: ahí radica su función social y su nexo con el conocimiento histórico.

Favela, citado por Silveyra y Pérez (2023), menciona que esos elementos propios de la literatura, aplicados a la historia en algún tipo de texto literario narrativo, llegan a facilitar en gran medida la asimilación de los hechos históricos que se plasman: “Las novelas históricas facilitan el acercamiento del lector a personajes, acontecimientos y épocas que, en los textos propiamente históricos, en muchas ocasiones, tienen tratamientos áridos y no siempre con un lenguaje accesible” (p. 234). De igual manera, se sustenta el lazo teórico y funcional entre la literatura, concretamente la novela histórica como aparta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y específicamente el desarrollo del pensamiento histórico-crítico.

En conclusión, este marco teórico expuso de manera clara la relación existente en torno al desarrollo del pensamiento histórico en los espacios escolares y cómo la literatura, concretamente las narraciones históricas, podría constituirse en el vehículo didáctico que permita el pensar históricamente. Estas perspectivas permiten comprender la literatura no solo como un recurso complementario, sino como un eje articulador del diseño del artefacto propuesto. En este sentido, la novela *La sombra de Orión* se asume como un dispositivo pedagógico que posibilita la integración de narrativa, análisis histórico y reflexión crítica en la construcción del artefacto didáctico.

Estos aportes permiten justificar la selección de *La sombra de Orión* como núcleo del artefacto didáctico, ya que esta obra de Pablo Montoya no solo funciona como un repositorio de

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

memoria, sino como una trama narrativa capaz de activar las categorías del pensamiento histórico (específicamente la empatía y la causalidad compleja) en el aula de secundaria. Esta fundamentación teórica rigurosa consolida la necesidad de un dispositivo pedagógico que traduzca los estándares del MEN en una propuesta de intervención situada y crítica. Establecido este sustento, el siguiente apartado despliega la ruta metodológica que orienta la construcción del artefacto y define los instrumentos necesarios para legitimar su pertinencia desde la praxis docente.

Capítulo III: Metodología

3.1. Tipo de estudio de caso

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo y se define metodológicamente como un estudio de caso de tipo descriptivo, fundamentado en la propuesta teórica de Yin (2018), con un marcado alcance interpretativo. Esta elección responde a la necesidad de abordar el fenómeno educativo en su contexto natural, sin pretender la manipulación de variables, sino buscando una comprensión profunda de la realidad situada. En este marco, el objeto de estudio se constituye a partir del proceso de diseño y valoración pedagógica de un artefacto didáctico fundamentado en la novela *La sombra de Orión*, la cual es desarrollada y analizada como un caso situado en la Educación Secundaria, tomando como eje central la mirada y la experiencia de los docentes de Ciencias Sociales.

La adopción de un diseño descriptivo, según la taxonomía de Yin, permite captar la complejidad de la intervención socioeducativa, proporcionando una visión detallada de los mecanismos que articulan la literatura de contramemoria con el fortalecimiento del pensamiento histórico-crítico. No obstante, el estudio trasciende la descripción factual para adoptar un alcance interpretativo, reconociendo que la construcción del saber pedagógico es un acto hermenéutico. Esto implica que la investigación no se limita a documentar las fases del diseño, sino que se adentra en la subjetividad de los docentes para interpretar los significados, tensiones y posibilidades que ellos otorgan al artefacto. Al ser un caso situado, el estudio reconoce que la configuración del artefacto didáctico está intrínsecamente ligada a las particularidades socioculturales de Medellín y a las memorias de la Operación Orión, exigiendo una mirada que respete la singularidad de los actores involucrados.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Finalmente, el caso asume una función instrumental, donde el artefacto didáctico actúa como el vehículo para explorar la relación entre la ficción literaria y la formación de conciencia histórica. El proceso de configuración de este artefacto pedagógico se nutre de la triangulación de evidencias, que incluyen el análisis de la obra de Pablo Montoya y la validación interpretativa de los docentes. De este modo, el rigor del estudio se garantiza al situar al docente como un juez experto y co-constructor del diseño, asegurando que la propuesta final no sea solo un producto teórico, sino una respuesta legítima y viable a los desafíos de la enseñanza de la historia reciente del país y, concretamente, de la ciudad. Este enfoque metodológico permite responder a la pregunta de investigación al demostrar cómo la mediación pedagógica otorga forma y sentido a la intervención crítica en el aula.

3.2. Enfoque metodológico

El presente estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo, el cual resulta idóneo para investigar fenómenos sociales y educativos que requieren una comprensión profunda de los significados, percepciones y experiencias de los sujetos en su entorno natural (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Dado que el objeto de estudio se centra en el proceso de configuración y valoración de un artefacto didáctico desde la mirada docente, este enfoque permite capturar la riqueza interpretativa de los participantes sin reducir su realidad a variables numéricas. Según Vasilachis de Gialdino (2006), la investigación cualitativa se interesa por la forma en que el mundo es comprendido, experimentado y producido por las personas, lo que es plenamente coherente con el interés de analizar la praxis pedagógica y el desarrollo del pensamiento histórico-crítico en Educación Secundaria.

Esta elección metodológica se alinea con los principios de las Pedagogías Críticas y la intervención socioeducativa, en tanto busca reconocer a los maestros como actores fundamentales en la producción de saber pedagógico. Al priorizar la interpretación de las comprensiones docentes sobre la literatura de contramemoria y la enseñanza de la historia reciente a través de la literatura, el enfoque cualitativo facilita la construcción de un conocimiento dialógico y reflexivo. En consecuencia, las fases de recolección y análisis de la información se orientan a desentrañar la

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

complejidad del fenómeno pedagógico, asegurando que la configuración del artefacto didáctico responda con pertinencia a la realidad humana y social que habita el aula.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de información se fundamenta en un principio de triangulación que permite contrastar la dimensión estética de la novela, los referentes normativos del currículo de las Ciencias Sociales y la praxis de los docentes. Este proceso se inscribe en una ética del reconocimiento (Fraser, 2006), la cual orienta la relación con los participantes desde la horizontalidad y el respeto mutuo. Bajo esta premisa, los docentes no son considerados meras fuentes de datos, sino interlocutores epistémicos cuyos saberes son esenciales para la co-construcción de la estrategia didáctica. Este enfoque supera la lógica extractivista del conocimiento, validando la experticia del maestro como un pilar fundamental para la legitimidad del artefacto didáctico diseñado.

En coherencia con los dos primeros objetivos específicos de esta investigación, la técnica inicial es el análisis de contenido, definida por Bardin (1996) como un conjunto de procedimientos que permiten la descripción objetiva y sistemática de los mensajes para descubrir sus significados latentes. Esta técnica se aplica de dos modos: primero, a la novela *La sombra de Orión*, mediante una matriz de análisis narrativo diseñada para extraer núcleos temáticos de pensamiento histórico; y segundo, a los documentos curriculares y teóricos de las Ciencias Sociales, utilizando una matriz de categorización que permita identificar los criterios de la didáctica crítica y el pensar históricamente (Anexo 1) Así, el resultado de los objetivos 1 y 2 es el que fundamentará el diseño del artefacto didáctico, propuesto en el objetivo 3.

Finalmente, para dar cumplimiento al proceso de valoración pedagógica (objetivo 4), se empleará la técnica del grupo focal, concebido como un panel de expertos situados. Esta técnica favorece una interlocución profunda, colectiva y flexible sobre la pertinencia del diseño, permitiendo que las subjetividades de los docentes entren en diálogo y contraste. El instrumento principal será una Guía de discusión focalizada (Anexo 2), la cual consta de un eje de preguntas abiertas y una sección de escalas descriptivas diseñadas para evaluar la viabilidad curricular y el potencial del artefacto en el fortalecimiento del pensamiento histórico-crítico. Este instrumento permitirá recoger el juicio pedagógico de los docentes, asegurando que la configuración final del

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

artefacto sea el resultado de un diálogo reflexivo entre la propuesta de los investigadores y la realidad situada de quienes ejercen la docencia en la educación secundaria. La investigación contará con la participación de cinco docentes de Ciencias Sociales vinculados a la educación secundaria, seleccionados mediante un muestreo por conveniencia y bajo el criterio de haber realizado la lectura íntegra de la novela *La sombra de Orión*. Su intervención se desarrollará a través de un panel de expertos configurado como grupo focal, donde emitirán un juicio pedagógico sobre la pertinencia, viabilidad y sentido curricular del artefacto didáctico propuesto, a través de videollamada sincrónica.

Con el fin de brindar mayor claridad sobre la estructura operativa de esta investigación, la tabla 1 presenta de forma sintética la correspondencia directa entre los objetivos específicos, las técnicas de recolección y los instrumentos diseñados para su ejecución.

Tabla 1. *Correspondencia objetivos específicos e instrumentos*

Objetivo Específico	Técnica	Instrumento
1. Analizar los elementos narrativos y temáticos de la novela <i>La sombra de Orión</i> de Pablo Montoya que configuran su potencial para el desarrollo del pensamiento histórico-crítico.	Análisis de contenido (Sistemático y por categorías)	Matriz de Análisis Narrativo
2. Determinar los criterios metodológicos y teóricos que sustentarán la construcción del artefacto didáctico, asegurando su coherencia con los principios de la Didáctica Crítica y el Pensamiento Histórico	Análisis de contenido (Revisión documental y curricular)	Matriz de categorización teórico-curricular (Criterios del MEN y referentes teóricos sobre el pensamiento histórico-crítico)
3. Diseñar la estructura y los componentes de un artefacto didáctico que traduzca el análisis de <i>La sombra de Orión</i> en una propuesta pedagógica coherente con los principios del pensamiento histórico-crítico	Diseño pedagógico (Síntesis creativa de los hallazgos de los obj. 1 y 2)	Esquema estructural del artefacto (Prototipo de talleres/guías pedagógicas)

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

4. Valorar, desde una perspectiva interpretativa, la pertinencia y viabilidad pedagógica del artefacto didáctico diseñado, a partir del juicio pedagógico de docentes de Ciencias Sociales, para analizar su potencial didáctico en el fortalecimiento del pensamiento histórico-crítico	Grupo focal (Panel de expertos)	Guía de discusión focalizada
--	---------------------------------	------------------------------

3.4. Criterios de validez y confiabilidad

Esta investigación se aborda en términos de validez desde el rigor interpretativo y la coherencia interna de la misma. Se fundamenta principalmente en la validez del contenido que, en este caso, es el artefacto didáctico y el rigor teórico que sustenta la propuesta. Los criterios del contenido se explican en primer lugar en el uso de referentes teóricos del pensamiento histórico-crítico, desde sus diferentes conceptualizaciones y modelos, los Lineamientos curriculares y Estándares en la educación secundaria en las Ciencias Sociales y el análisis literario de la novela *La sombra de Orión*. Bajo esta lógica se diseña un artefacto didáctico que tiene correspondencia directa con las distintas etapas de la investigación.

La validez teórica se enmarca en las categorías de análisis que nos permiten pensar en la coherencia entre teoría, diseño e interpretación de resultados. El pensamiento histórico en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, la literatura y su estrecha relación con el pensamiento histórico y, por último, la novela histórica como elemento didáctico.

La confiabilidad de la investigación se expresa en la consistencia del proceso, la transparencia metodológica y el buen uso de los instrumentos de recolección de información. La documentación detallada de las fases de la investigación y el proceso de construcción del artefacto didáctico. Por otro lado, los criterios de transparencia metodológica se evidencian en la participación de expertos en la valoración de la propuesta, adicionalmente se establecen los límites de la investigación. Adicionalmente, los instrumentos de recolección de información y la construcción de la investigación fue sometida a validación y revisión por la profesora experta en investigación Nataly López, asesora de esta investigación. Sus observaciones fueron tenidas en

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

cuenta. Por otro lado, el artefacto fue validado por el juicio de docentes expertos en el área de Ciencias Sociales.

Por último, esta propuesta se encuentra situada en un tiempo y un contexto específicos, su potencial reside en la capacidad de los docentes participantes y los investigadores para movilizar el artefacto didáctico desde el espacio reflexivo hacia la acción directa en las aulas. Al fundamentarse en un estudio de caso instrumental, la investigación trasciende lo puramente interpretativo para configurarse como una propuesta de intervención basada en el saber compartido y comunitario. De este modo, el diseño no se agota en la teoría, sino que se proyecta como una herramienta de mediación cuya lógica y componentes se pueden llevar a otros escenarios de educación secundaria que busquen, a través de la memoria histórica, una transformación crítica de la praxis educativa.

3.5. Consideraciones éticas e integridad científica

La participación de los expertos en la investigación será voluntaria y sin ningún interés económico, y se informará sobre los objetivos, alcances y procedimientos de la investigación, acordado mediante consentimiento informado. Los datos recolectados serán utilizados exclusivamente con fines académicos e investigativos. Por otro lado, se procura un cuidado del bienestar emocional de los participantes, ya que la obra *La sombra de Orión* resulta ser bastante sensible ante temas de violencia, conflicto armado y memoria, promoviendo un enfoque formativo, de diálogo y respeto.

Se garantiza la honestidad intelectual en todas las fases del proceso de investigación. La información teórica y empírica es debidamente referenciada y citada bajo las normas académicas vigentes. Así mismo, los docentes investigadores asumen una postura reflexiva y crítica frente a su propia intervención en la investigación. Este proceso de investigación respeta los principios de responsabilidad académica y social, orientando sus aportes al fortalecimiento de la enseñanza de la historia, el pensamiento histórico-crítico y la educación para la memoria en Educación Secundaria. Los resultados se presentan con rigor, respeto y prudencia, reconociendo las limitaciones del estudio y evitando generalizaciones indebidas.

Capítulo IV: Presentación y Análisis de los Resultados

El proceso de presentación y análisis de resultados tiene un orden lógico y parte del reconocimiento de lo obtenido en los instrumentos de recolección de información empleados. Cada uno de los instrumentos responde a una fase operativa de la investigación. Las tres fases que rigen el proceso son la fase de análisis, diseño y valoración interpretativa. Cada fase se fundamenta en una matriz de referencia y en un producto logrado. La fase de análisis permitió la organización de la información en matrices que resaltan los elementos teóricos específicos relacionados con el pensamiento histórico, la didáctica y la obra literaria. A partir de estos hallazgos, se emprende la fase de diseño del artefacto didáctico que recoge los elementos anteriormente encontrados. Posterior al diseño del artefacto didáctico, denominado Manual para docentes, se efectúa la valoración interpretativa de expertos que funge como un análisis crítico constructivo y evaluativo del proceso de investigación. La información obtenida en las diferentes fases lleva a la construcción de las categorías de reflexión que están directamente relacionadas a lo encontrado en los antecedentes y el marco teórico.

4.1. Procedimiento de análisis

En coherencia con el diseño de este estudio de caso descriptivo e interpretativo, el análisis de la información se fundamentó en las estrategias de comparación de patrones y construcción de explicaciones sugeridas por Yin (2018). El procedimiento se ejecuta de manera sistemática para transformar los datos cualitativos en hallazgos pedagógicos, garantizando la trazabilidad a través de tres momentos analíticos interconectados, explicados a continuación:

4.1.1. Análisis de contenido y categorización (matrices)

La primera fase consistió en un análisis de contenido sistemático de la novela *La sombra de Orión* y de los referentes curriculares. Para ello, se emplearon dos instrumentos fundamentales:

- a. Matriz de análisis histórico-narrativo: se segmentaron pasajes de la obra bajo las categorías de “Perspectiva histórica”, “Empatía histórica” y “Causalidad compleja”. Este ejercicio permitió identificar el potencial de la novela para cuestionar relatos hegemónicos y humanizar las cifras de la Operación Orión.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

- b. Matriz de categorización teórico-curricular: se contrastaron los temas de la novela con los Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del MEN y principios de la Didáctica Crítica. Este cruce permitió determinar los criterios que sustentarían la estructura del artefacto didáctico.

4.1.2. Síntesis creativa y diseño del artefacto

A través de un razonamiento por contraste, los resultados de las matrices se tradujeron en una propuesta pedagógica. Se construyó el “Manual para docentes” organizado en una tríada temporal (Pasado, Presente y Futuro), donde cada actividad (como el “Cotejo narrativo” o las “Cartas a los ausentes”) responde directamente a una operación del pensamiento histórico validada en la fase anterior.

4.1.3. Análisis del discurso y valoración interpretativa (grupo focal)

Para el cumplimiento del cuarto objetivo, se realizó un análisis del discurso a partir de la transcripción íntegra de la reunión con el panel de expertos (cinco docentes de Ciencias Sociales). Siguiendo a Yin (2018), se buscan patrones de coincidencia en las intervenciones sobre la viabilidad y pertinencia del artefacto. El análisis se centra en cómo los docentes significaron el artefacto como un “puente de sensibilidad” y una “herramienta de resistencia contra el olvido”. Se categorizan las sugerencias de ajuste, como la necesidad de explicitar los DBA y considerar la sensibilidad emocional en el aula.

Por último, se debe señalar que, aunque se exploró el uso de software de análisis cualitativo (Atlas.ti), se optó por un análisis manual mediante un acercamiento hermenéutico más profundo sobre los matices éticos y emocionales de los testimonios. El uso de los instrumentos aplicados permitió que cada hallazgo presentado en este capítulo pueda rastrearse desde la cita de la novela, pasando por su fundamentación curricular, hasta su validación final en el juicio pedagógico de los docentes.

4.2. Triangulación teórica de la información

Los resultados de la investigación se enmarcan en los elementos que ofrece el estado del arte y el marco teórico, que definen las categorías de análisis que permiten reconocer en mayor medida los efectos, alcances y transcendencias de este proceso de exploración. Con el ánimo de crear conexiones teóricas que permitan explicar los hallazgos y teniendo como guía los objetivos que se plantearon para la investigación, partimos de la definición de dos categorías de análisis que recogen la información obtenida en cada fase de la investigación. La primera categoría se enfoca en explicar la triada existente entre los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, la necesidad de potenciar el pensamiento histórico-crítico y el aporte que hace la literatura en estos procesos de formación. La segunda categoría se alimenta de la primera, con el ánimo de ofrecer una mirada concentrada en la literatura, concretamente la narrativa histórica, como recurso para un despliegue didáctico en pro del pensamiento histórico. Se hace hincapié, por tanto, en el potencial que ofrece el artefacto didáctico que se construyó como respuesta del tercer objetivo específico. Las categorías de análisis permiten un diálogo entre las matrices de información, el diseño del artefacto y la evolución interpretativa que hicieron los docentes expertos.

4.2.1. Categorías de análisis

4.2.1.1. Ciencias Sociales, pensamiento histórico y literatura

La fase de investigación, orientada al análisis documental, partió del desarrollo de una matriz de análisis histórico-narrativo y una matriz de categorización teórico-curricular, instrumentos que arrojaron información que permite afirmar, dentro del currículo que orienta la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, el objetivo de la formación en las habilidades que definen el pensamiento histórico-crítico. El Ministerio de Educación Nacional, en los Lineamientos curriculares orientados a las Ciencias Sociales, plantea diversos fines y objetivos de la educación, los cuales se alinean a definiciones del pensamiento histórico y sus metas. Así mismo, los Estándares Básicos de Competencias y las Orientaciones Didácticas para el fortalecimiento de las competencias en Ciencias Sociales coinciden en ofrecer argumentos en torno a la necesidad de formar en pensamiento histórico-crítico. Por otro lado, otros referentes curriculares exponen y justifican la enseñanza de la historia y las habilidades de pensamiento que

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

esta implica. Adicionalmente, los Derechos Básicos de Aprendizaje muestran las evidencias de aprendizaje que se relacionan directamente con el pensamiento histórico, además de proponer las temáticas que se deben desarrollar en las Ciencias Sociales. Un ejemplo de lo anterior lo encontramos en lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional en sus Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales:

Así como la educación y las Ciencias Sociales, están llamadas a colaborar de manera urgente y primordial con esa transformación que anhelamos, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a las y los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro. (p. 1)

Los documentos analizados en la matriz teórico-curricular, además de ofrecer definiciones y argumentos sobre el pensamiento histórico, también exponen elementos didácticos que son guía para la elaboración de contenidos de enseñanza que permitan potenciar el pensamiento histórico-crítico. Esta matriz permitió reconocer la correspondencia que se da entre los postulados planteados en los documentos institucionales y la novela histórica *La sombra de Orión*, bajo el hilo conductor del pensamiento histórico. Se justifica el uso de esta novela porque a partir de ella se pueden explicar causas y consecuencias, analizar los conflictos en múltiples perspectivas y plantear argumentos sobre discursos que legitiman la violencia. Esta obra literaria permite trabajar problemáticas que son cercanas a los contextos sociales de los estudiantes y posibilita construir conocimiento histórico alrededor de lo que se tiene como fuente histórica y lo que vivimos en el tiempo presente. Además, expone claramente elementos que se mencionan en los Derechos Básicos de Aprendizaje, como acercarnos a las diferentes variantes de los conflictos sociales que se dan en un entorno comunitario o de barrio, anclados a una realidad nacional más compleja. Adicionalmente, se muestran los diferentes tipos de violencia con ejemplos tácitos y se pueden visualizar las consecuencias que genera la violencia en todas sus formas.

El Derecho Básico de Aprendizaje número 2 del grado 10, en consonancia a lo anterior, menciona:

Establece semejanzas y diferencias entre los conflictos asociados a la convivencia social, a escala regional y nacional. Compara los diferentes tipos de violencia (directa, estructural y cultural) que generan los actores armados y sus repercusiones en la vida nacional. -Explica

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

las características de la violencia ejercida en el contexto del conflicto armado en Colombia y cómo afecta la vida social y cultura. (p. 46)

En este mismo sentido, se reconoce que las Ciencias Sociales asumen la labor formativa de potenciar el pensamiento histórico-crítico, partiendo de la idea de que “la comprensión de la realidad no puede tener explicaciones únicas y debe partir de un análisis desde diversas perspectivas...” (p. 19). Es así como la novela histórica juega un papel posibilitador del desarrollo del pensamiento histórico, ya que rompe con la idea de una verdad única. También valida un proceso de aprendizaje basado en el análisis crítico de los fenómenos sociales, donde el estudiante es invitado a cuestionar lo establecido para construir un juicio ético propio y pluralista.

La matriz de análisis histórico-narrativo de *La sombra de Orión* expone claramente el potencial pedagógico y didáctico que posee la obra. En los pasajes de cada uno de los capítulos de la novela se encuentran representada las categorías correspondientes al pensamiento histórico-crítico. Las categorías obedecen a lo planteado por Ibagón y Minte (2019) sobre los conceptos básicos de formación vinculados al pensamiento histórico que deben fundamentar y orientar la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela: la empatía histórica, la causalidad histórica, la pluriperspectividad histórica y la relevancia histórica.

En esta matriz, la categoría más recalcada durante los capítulos de la novela es la empatía histórica, ya que se encuentran elementos que pueden relacionarse con la emocionalidad que portan personajes, espacios o fragmentos alrededor de la Operación Orión (Pensamiento histórico) y la identificación de personajes o fragmentos que representan la resistencia o la búsqueda de la verdad y promueve la conciencia agencial (Pensamiento crítico). Estos fragmentos permiten acercarnos al dolor, al miedo, al amor y la esperanza de los que protagonizaron los hechos y, de esta manera, entender en mayor medida por qué se actuó de tal forma, coloca al lector en los zapatos de los otros generando empatía y en otros casos alteridad, permite reconocer el valor de la memoria y los que luchan por mantener vivos los recuerdos. Por ejemplo:

Pero la madre no cesa de preguntarse: ¿qué clase de seres humanos son quienes pueden robarse a un niño con retraso mental? ¿Para dónde se lo llevaron? ¿A hacer qué con él? No sé si ella tiene alguna respuesta a sus interrogantes. No lo creo cuando la veo llorar frente a la fotografía de su hijo. Pero yo evoco una vez más los falsos positivos. Esa consecuencia

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

del plan de seguridad democrática que dejó tras de sí un mandato presidencial nauseabundo que muchos siguen celebrando. (Montoya, 2021, p. 357)

La categoría denominada Causalidad Compleja vincula conceptos como multicausalidad y multiperspectividad, logrando reconocer fragmentos que explican las tensiones sociales y políticas en la Comuna 13 (Pensamiento histórico) y fragmentos que promueven el análisis y la problematización de las causas, consecuencias y silencios de la operación Orión (Pensamiento crítico). Pasajes como este: “Ahora bien, la conformación de los escuadrones paramilitares era muy diversa. Había integrantes de pequeñas, medianas y grandes bandas, trabajadores del polvo, antiguos guerrilleros, antiguos policías, antiguos soldados. A todos, Bejarano los sedujo con salarios atractivos” (Montoya, 2021, p.263) cargan con la posibilidad de generar un análisis de los discursos que hay entorno a la violencia, además de reconocer las causas que generan los conflictos y las consecuencias de la guerra mirada desde diferentes actores, permiten visualizar el tejido complejo de cada acción histórica: cómo las acciones benefactoras camuflan y legitiman la guerra en todas sus posturas. Fragmentos en los que se encuentra una relación multicausal entre la geografía y las condiciones de un territorio, la economía y la búsqueda de subsistencia, aunada a la injerencia de la guerra en las disputas por el territorio.

Por último, se descubre que la obra literaria ofrece contenido que nos lleva a pensar en la categoría de Perspectiva Histórica, que va ligada al concepto de relevancia histórica. Aquí se identificaron pasajes que fomentan la multiperspectividad, donde aparecen distintas voces, experiencias o versiones de los hechos narrados (Pensamiento histórico) o de pasajes que contradigan el relato hegemónico de la Operación Orión (Pensamiento crítico). Bajo esta categoría, se encuentran fragmentos de la obra que acercan a la génesis de la guerra, ligado a entender el origen de prejuicios, narraciones que revelan otras caras de los hechos que se han contado y afloran situaciones que evidencian incongruencia entre alianzas de actores armados, efectos sociales de la opinión pública que confronta diferentes verdades, además de mostrar el choque de visiones entorno a lo que sucede. Fragmentos que recuperan los espacios de la memoria y del horror y se convierten en fuerza que se resiste al olvido. Las partes del texto que permite la crítica a los valores de la violencia que han sido naturalizados. Una ilustración clara de ello es:

Al Mago, sin embargo, lo fueron traicionando sus aliados. A los empresarios de Medellín les había ayudado para que la quiebra no los mandara al abismo de la vergüenza. Logró,

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

con las ganancias del polvo, que la economía de la ciudad no se fuera de bruces, sino que creciera como un portento. Había financiado las campañas de alcaldes, gobernadores y presidentes, y estos fueron quienes le hicieron la guerra porque no podían aceptar que un don nadie compartiera con ellos el poder. (Montoya, 2021, p. 192)

Estos resultados se constituyen en la base teórica que permite pensar en el diseño de un artefacto didáctico, un dispositivo político que se sirve de una obra literaria como *La sombra de Orión* para generar aprendizajes en perspectiva de pensar históricamente y por ende críticamente.

4.2.1.2. La novela histórica y la didáctica de las Ciencias Sociales

Teniendo como principio lo encontrado en la matriz de análisis narrativo de la novela *La sombra Orión*, podemos afirmar que la literatura es un elemento que suma carácter al desarrollo del pensamiento histórico en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. En este sentido, la novela histórica sirve para la enseñanza de las Ciencias Sociales por tres razones: la primera radica en la capacidad que posee para humanizar la historia, porque la hace cercana, experiencial. La literatura permite conectarnos con lo sucedido de una manera personal, ofreciendo en el lirismo la oportunidad de entender cómo actuaron y qué sintieron los actores de los sucesos históricos (proceso de empatía a través de la memoria histórica). Adicionalmente, se sirve de la creación de imágenes que permiten reconstruir recuerdos y, por ende, la memoria, susceptible de ser analizada críticamente. En segundo lugar, la novela es relevante en términos históricos, ya que se convierte en fuente que complementa el dato y la historia oficial. Los participantes del grupo focal mencionan que la novela se convierte en una crónica de lo social que toca capas que son difíciles de percibir en los relatos meramente históricos o periodísticos. Representa una radiografía de la complejidad social y se constituye en un elemento que resiste ante el olvido y complementa la verdad de lo que sucedió en el pasado. La tercera razón explica el aporte de la literatura en la didáctica de las Ciencias sociales, por el potencial que posee para representar la multiperspectividad de los fenómenos Sociales, dejando ver la variedad de visiones de mundo y posturas ante lo que sucede, nos acerca a la experiencia de cada uno de los actores inmersos en la historia, asimismo nos revela con detalle lo sucedido, logrando reconocer la causalidad que atraviesa cada uno de los hechos.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Con lo anterior, se resalta el papel de la literatura como recurso didáctico, que debe estar mediado por un proceso de análisis y reflexión que permita reconocer la correspondencia de lo que se enseña en Ciencias Sociales y lo que expone la novela histórica. Las matrices histórica-narrativa y teórico-curricular nos revelan detalles que se anclan concretamente a la didáctica de las Ciencias Sociales. Estos elementos guiaron la construcción del artefacto didáctico.

En esa medida, el artefacto debe cumplir con el principio de permitir un análisis y reflexión crítica sobre las problemáticas que aquejan a la humanidad y concretamente al contexto colombiano; la novela, como medio didáctico, toca problemáticas sociales como las formas de la violencia, y las formas de hacer política y resistencia. El pasaje siguiente permite pensar en lo anterior.

En Medellín se enfrentaban en realidad, varios bandos. Cadavid intentaba comprender los intrínquilos de esos combates. Era claro que existían varias guerrillas que luchaban contra el ejército y la policía para adueñarse de algunos sectores de la ciudad. Pero en la disputa se habían involucrados bandas de delincuentes comunes, bandas de narcotraficantes, bandas de paramilitares. Al llegar Pedro, estaba efectuándose la última avanzada del Bloque Cacique Nutibara sobre La Comuna (Montoya 2021, p. 26)

Bajo esta misma línea, el artefacto debe proponer ejercicios que indaguen por las concepciones que se tienen sobre la guerra, con el propósito de deconstruirlas, fortalecer acciones de pensamiento orientadas a la búsqueda de semejanzas y diferencias entre los fenómenos y las épocas, actividades que posibiliten el reconocimiento de problemas y la creación de propuestas de soluciones. Las actividades que integren el artefacto didáctico deben estar en función de generar pensamiento histórico-crítico y, por ende, se deben incluir elementos que tenga en cuenta la triada del pasado, presente y futuro. Fragmentos como el siguiente, inspiran las actividades:

(...) le preguntó a Alma dónde vivía. En el 20 de Julio, respondió ella. ¿Dónde queda eso?, dijo Lina. Pedro contestó que era uno de los barrios de La Comuna. (...) Pero esos delincuentes ya fueron expulsados de allá repuntó Mauricio. ¿Cómo está la situación ahora?, preguntó Hortensia. ¿Ya están más tranquilos? Alma caviló un momento y dijo que la gente tenía miedo. ¿Miedo de qué?, preguntó Mauricio. (...) Hablar sobre la situación de

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

La Comuna significaba entrar en un asunto de muchas aristas. Antes fueron los milicianos los que se encargaron de nuestra seguridad. Ahora son los paramilitares y con ellos han comenzado las desapariciones. (...) Dijo que el precio de la pacificación de La Comuna era muy alto. Es horrible lo que ha pasado y sigue pasando con la gente de allá. (Montoya, 2021, p. 136-137)

Los ejercicios deben ofrecer la oportunidad de aplicar lecturas intertextuales que permitan el reconocimiento de causas, consecuencias, paralelos con el presente y acciones basadas en ejercicios cooperativos que apunten a la transformación de la realidad de nuestros entornos. Es así como comienzan a crear posturas éticas y políticas ante el pasado. Las actividades deben procurar aportar al reconocimiento de la dignidad de las víctimas del conflicto armado.

Teniendo presente como se complementas la información encontrada en la aplicación de los diferentes instrumentos de investigación, se construye un artefacto didáctico que retoma las directrices nacionales en la enseñanza de las ciencias sociales y respeta los postulados y el modelo del pensamiento histórico crítico.

4.3. Interpretación crítica de los resultados

4.3.1. Artefacto didáctico

4.3.1.1. Fundamentación del artefacto.

El artefacto nombrado como Manual para docentes, se fundamenta desde tres perspectivas: la primera radica en la idea de potenciar y fomentar el pensamiento histórico crítico en los estudiantes, teniendo como guía teórica lo sustentado en el modelo para el pensamiento histórico. La segunda perspectiva se concentra en el uso de la literatura, de la novela histórica como elemento didáctico y, como última perspectiva, tomamos el aporte a la enseñanza de las Ciencias Sociales bajo un enfoque pedagógico crítico.

Potenciar el pensamiento histórico crítico parte de reconocer el modelo teórico que lo sustenta. El diseño del artefacto cumple con lo establecido en el modelo de pensamiento histórico que propone Chávez Preisler (2021), un modelo que consta de cuatro dimensiones que son:

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

personal, cognitiva, metodológica y social, además de unos componentes que integran cada dimensión y sus correspondientes indicadores.

El artefacto hace un uso efectivo y riguroso de la obra literaria, reconociéndola como elemento histórico y didáctico. Se sirve de la exposición que hace de la condición humana atravesada por el fenómeno de la violencia, la pobreza y la construcción de territorio. Adicionalmente, permite el trabajo cognitivo en la interpretación, análisis de la historia bajo el lente de la causalidad y multiperspectivismo. En este mismo sentido, el artefacto logra trascender de la mera organización de actividades que posibilitan el pensamiento histórico y se convierte en un aporte a la enseñanza de la historia reciente en las Ciencias Sociales escolares y en un dispositivo político que apuesta por la recuperación de la memoria y la formación de ciudadanos consientes de la acción histórica.

Bajo estos fundamentos es válido pensar en la tensión que se da entre el dialogo de la didáctica de las Ciencias Sociales y la didáctica de la literatura, que enfocan sus propósitos en cuestiones similares, orientadas a la formación de pensamiento.

4.3.1.2. Estructura del artefacto: objetivos, fases, actividades.

La estructura del Manual se compone de tres fases divididas en el plano temporal de pasado, presente y futuro, cada fase pretende un objetivo particular. El pasado incita al contraste de fuentes que permita la construcción crítica de la conciencia histórica; el presente tiene como objetivo conectar el drama histórico con la realidad actual; y el futuro pretende que los estudiantes se reconozcan como agentes activos de la recuperación de la memoria, asumir posiciones críticas frente a los hechos de violencia y trascender a la acción histórica consciente y transformadora.

Las actividades que integran cada fase se relacionan con el oficio del historiador: el cotejo narrativo que contrasta los discursos de la historia con el uso de diversas fuentes; la línea de tiempo de la escala violenta acerca al impacto de la guerra en términos de temporalidad y dolor; la cartografía de la inhumanidad que permite la construcción de una narrativa histórica que expone los lugares de horror y los confronta con el presente; la sonoteca del barrio reconstruye la memoria auditiva del territorio relacionándola a la experiencia, al espacio y a las emociones; el manifiesto por el futuro parte de los problemas históricos relevantes, encontrando sus cambios y

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

continuidades y promoviendo la dimensión social del pensamiento histórico; las cartas a los ausentes se constituyen en un ritual de construcción de memoria y desarrollo de la empatía histórica.

Cada uno de los ejercicios de pensamiento propuestos en el artefacto se articula al desarrollo de competencias del pensamiento histórico y de las Ciencias Sociales, las cuales comulgan con los propósitos de formación de una ciudadanía crítica. Las actividades se vinculan a las cuatro dimensiones del pensamiento histórico en la medida que trabajan en la dimensión personal las representaciones sociales en torno a la identidad, la construcción de memoria y el reconocimiento de nuestras experiencias. En la dimensión cognitiva el manejo de la temporalidad y los cambios, además de reconocer las perspectivas, causas y consecuencias. En la dimensión metodológica se posibilita el trabajo con diversas fuentes, la búsqueda de problemáticas y la capacidad de crear representaciones históricas y la dimensión social se trabaja en los ejercicios de crear juicios éticos, basados en nuestras emociones y valores.

4.3.1.3. Secuencia didáctica.

La secuencia didáctica del artefacto no se plantea como un recorrido lineal, sino como una espiral hermenéutica organizada en la tríada temporal mencionada, que permite al estudiante transitar del análisis de fuentes históricas a la acción transformadora. Se inicia con la Fase I (El Pasado), donde se asume el rol de investigador de la memoria para confrontar relatos oficiales mediante el cotejo narrativo y la reconstrucción cronológica de la violencia. Esta base documental es fundamental para dotar al estudiante de los insumos necesarios antes de avanzar hacia la conexión territorial.

Posteriormente, la secuencia fluye hacia la Fase II (El Presente) y la Fase III (El Futuro), donde el aula se transforma en un laboratorio de experiencia social. En el presente, se utiliza el territorio como un libro abierto para rastrear las huellas de la tragedia y los procesos de resistencia, mientras que el cierre de la secuencia busca la agencia histórica, permitiendo que el estudiante proyecte visiones de futuro y asuma una postura ética frente a la desaparición forzada.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Las fases están determinadas bajo la necesidad de crear conciencia histórica, que en primer lugar se sirve de la habilidad de identificar la temporalidad y cómo se interrelaciona el pasado, con el presente y el futuro, elemento esencial en la enseñanza de la historia.

4.3.1.4. Estrategias de mediación docente.

La mediación docente en este artefacto se define como un ejercicio de acompañamiento ético y gestión emocional, donde el profesor debe actuar como un facilitador que debe evitar la naturalización de la violencia y la polarización simplista o maniquea en el aula. Esta estrategia trasciende la mera instrucción técnica para convertirse en una sospecha sistemática que invita al estudiante a rastrear ideologías y sesgos ocultos en el lenguaje de los discursos oficiales, periodísticos y literarios. El docente tiene, así, la tarea de orientar el choque emocional que pueden producir los relatos de la novela hacia un esfuerzo cognitivo de empatía histórica y multiperspectividad, asegurando que el aula funcione como un laboratorio donde el dolor se transforme en una herramienta de análisis crítico. En este sentido, la mediación implica que el maestro esté preparado para gestionar preguntas incómodas y proteger el clima emocional del grupo, guiando al estudiante para que deje de ser un espectador pasivo y se convierta en un sujeto histórico agencial capaz de imaginar futuros más justos. En este mismo sentido, el artefacto cobra mayor importancia, ya que se constituye en un elemento que posibilita el pensamiento histórico en el docente que se sirve del artefacto y por ende en los estudiantes que lo desarrollarían.

4.3.1.5. Criterios de evaluación.

La evaluación de esta propuesta no se piensa solo para la transmisión de datos, sino para centrarse en la valoración de operaciones mentales complejas propias del pensamiento histórico. Los criterios principales consideran la capacidad del estudiante para identificar la multicausalidad del conflicto, reconocer la pluriperspectividad en los relatos de víctimas y victimarios, y manifestar una conciencia histórica que vincule el pasado con sus expectativas de futuro. Se evalúa, por tanto, el desarrollo de una cultura crítica y una ética de la memoria. Por tanto, para operativizar estos criterios se propone el uso de productos tangibles como la cartografía simbólica, la creación de sonotecas y la redacción de manifiestos, los cuales permiten evidenciar el nivel de interpretación y juicio crítico alcanzado. Además, en concordancia con las sugerencias de los expertos, la

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

evaluación debe alinearse con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Ciencias Sociales, midiendo cómo el estudiante explica las consecuencias de las acciones violentas y propone estrategias de resolución pacífica de conflictos basadas en el respeto por la diferencia.

4.3.1.6. Validación del artefacto.

La validación del artefacto, realizada a partir del juicio pedagógico de docentes expertos, resalta su alta pertinencia y potencia sensibilizadora para la educación media. Los docentes participantes en el grupo focal describieron el Manual como una “extensión de la novela”, valorando su capacidad para devolverle a la literatura un estatus de crónica social y herramienta de resistencia contra el olvido. Coincidieron en que la estructura del Manual es coherente y facilita que el estudiante se sienta “sacudido” emocionalmente, lo cual es visto como un requisito previo para un aprendizaje histórico profundo.

Los docentes expertos afirman que el artefacto didáctico o Manual para docentes es una perfecta herramienta para el estudio multicausal del fenómeno social de la violencia y los conflictos urbanos, brindando la posibilidad de desnaturalizar situaciones presentes en la realidad cercana y la oportunidad de generar conciencia histórica. Así mismo, los expertos reconocen el artefacto didáctico como un material de enseñanza que reivindica a las víctimas y promueve una cultura de paz orientada a la proyección de futuros. El artefacto termina siendo una puesta por darle valor al pasado y asimismo asumir con valentía los horrores de la historia que tienen que ser contados.

Finalmente, los expertos validaron la viabilidad del artefacto en el currículo de Ciencias Sociales, destacando que su diseño permite abordar temas incómodos con rigor y sensibilidad. Aunque sugirieron ajustes como la explicitación de los DBA y la inclusión de adaptaciones para la diversidad en el aula, los expertos concluyeron que el artefacto es una herramienta pedagógica honesta y real que trasciende lo escolar para formar sujetos políticos capaces de transformar su territorio.

4.4. Discusión de resultados

4.4.1. Tensiones entre la pedagogía crítica y el diseño del artefacto didáctico

La fase correspondiente al análisis de lo encontrado en el grupo focal, que permitió un diálogo asertivo con expertos en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales reveló la trascendencia del artefacto diseñado. Por un lado, los participantes coinciden en que el artefacto se convierte en un dispositivo que permite el análisis y la interpretación histórica de novelas o narrativas que se centran en hechos históricos, permitiendo crear nexos teóricos entre la didáctica de la historia, las Ciencias Sociales y la literatura. En consecuencia, el artefacto didáctico termina convirtiéndose en un dispositivo cultural, político y pedagógico que, con su aplicación, pretende transformar ciertas prácticas sociales que son nocivas en términos comunitarios, reconceptualizar nociones referidas a lo político y la lucha por el poder, y proponer una reflexión pedagógica en torno al pasado, a las secuelas de la guerra, el valor de la vida y de la víctimas del conflicto y las importancia de aprender, conocer y pensar históricamente esos asuntos.

4.4.2. Aportes al campo de la didáctica de las Ciencias Sociales (aportes: a la enseñanza de historia a la memoria, a la pedagogía crítica)

Todo el proceso de investigación que permitió la elaboración de un artefacto didáctico que apunta al desarrollo del pensamiento histórico-crítico en estudiantes de educación media, haciendo uso de la obra literaria *La sombra de Orión*. Se considera un aporte sustancial a los procesos de enseñanza de las Ciencias Sociales y la historia bajo un enfoque de pedagogía crítica por cuatro razones concretas:

El artefacto resuelve algunos de los limitantes de la enseñanza-aprendizaje de la historia que plantea Ibagón y Minte (2019). El limitante de la unidimensionalidad, que se explica en una visión lineal y reduccionista de la historia, que justifica ciertas verdades y ofrece explicaciones monocausales, este limitante se ve superado tras la puesta en marcha de un artefacto didáctico que en su estructura privilegia la construcción de una historia plural. Otro limitante que se ve transformado es el de la desconexión que se da entre la enseñanza de la Historia y la vida cotidiana de los estudiantes. El artefacto se inspira en la historia cercana y del tiempo reciente, propone el

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

trabajo partiendo de la experiencia propio de cada estudiante. Adicionalmente se sirve de la reflexión en torno a problemáticas sociales que son relevantes en perspectiva histórica.

Por otro lado, el artefacto propone un nuevo paradigma en términos de llevar la literatura al campo de la didáctica de las Ciencias Sociales, teniendo presente el uso tradicional que se ha hecho de la literatura en la asignatura de lenguaje. El dispositivo didáctico, además, es una puesta por recuperar la historia de los oprimidos y, en ese sentido, genera un aporte sustancial a la didáctica de la historia. Para terminar, es importante reconocer que el artefacto se constituye en una fuerza que denuncia la cultura violenta, la crueldad de la guerra y el drama de los desaparecidos, un hecho que en muchos casos se ha tratado de invisibilizar.

La investigación rompe con las ideas y los sesgos ideológicos que impiden que se enseñe la historia desde una visión crítica y plural, es un paso para trabajar episodios de historia traumática en ambientes escolares, bajo en lente de la responsabilidad histórica.

Capítulo V. Conclusiones

5.1. Conclusiones generales y específicas

Al abordar el interrogante sobre cómo configurar un artefacto pedagógico capaz de articular el análisis narrativo con la mediación docente para la enseñanza del conflicto armado colombiano, la investigación concluye que la respuesta reside en un modelo de articulación tripartita. Este modelo vincula el análisis narrativo de la obra *La sombra de Orión*, una estructura didáctica temporalizada y una mediación docente validada por expertos, logrando así transmutar la narrativa estética en un dispositivo de aprendizaje que dinamiza las categorías del pensamiento histórico en el aula.

En relación con el primer objetivo, el análisis histórico-narrativo de la novela permitió identificar pasajes con un alto potencial para la enseñanza de las Ciencias Sociales, específicamente en las categorías de empatía histórica, causalidad compleja y pluriperspectividad. Se concluye que la literatura de Pablo Montoya no solo narra el horror, sino que ofrece una estructura estética que facilita la comprensión de la multicausalidad del conflicto colombiano. Respecto al segundo objetivo, el contraste entre la narrativa literaria y los referentes curriculares (DBA y Estándares del MEN) reveló una correspondencia directa en la necesidad de formar

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

ciudadanos críticos. Se concluyó que la novela sirve como un puente de sensibilidad que permite operativizar los Derechos Básicos de Aprendizaje sobre el conflicto armado, dotándolos de un rostro humano que las cifras oficiales suelen omitir. En cuanto al tercer objetivo, el diseño del Manual para docentes se consolidó no como una guía lineal, sino como una espiral hermenéutica. La estructura temporal propuesta garantiza que el aprendizaje no sea una mera acumulación de datos sobre el pasado, sino una herramienta de agencia histórica que interpela el presente del estudiante y proyecta futuros de no repetición. Finalmente, frente al cuarto objetivo, la validación con expertos confirmó la alta pertinencia del artefacto. Los docentes validaron que el Manual resuelve el limitante de la “desconexión” entre la historia escolar y la vida cotidiana, posicionando al docente como un mediador ético que transforma el dolor en análisis crítico.

Este estudio aporta a la didáctica de las Ciencias Sociales al demostrar que la literatura de contramemoria puede constituirse en un dispositivo pedagógico viable para el desarrollo del pensamiento histórico-crítico, siempre que medie una configuración didáctica construida desde el juicio pedagógico docente. Se trasciende el uso tradicional de la literatura (como mero recurso de lenguaje) para situarla como una fuente histórica fundamental que permite la recuperación de la historia de los oprimidos. La investigación demuestra la operatividad del modelo de pensamiento histórico de Chávez Preisler (2021) en el aula; el artefacto logra equilibrar las dimensiones cognitiva (análisis de fuentes), metodológica (cotejo narrativo), personal (empatía) y social (agencia), probando que la teoría del pensamiento histórico puede aterrizar en actividades concretas como la “Cartografía de la inhumanidad” o el “Manifiesto por el futuro”. El estudio reafirma la necesidad de abordar la memoria histórica desde una perspectiva ética, que reconozca el dolor, las voces silenciadas y la responsabilidad pedagógica de formar sujetos críticos frente a la historia. Se concluye que el aula debe funcionar como un laboratorio de resistencia contra el olvido, donde la mediación docente proteja el clima emocional y evite la naturalización de la violencia.

Aunque el estudio se centró en un caso específico (la Operación Orión y la novela de Montoya), sus resultados y la estructura del artefacto son transferibles a otros contextos de memoria histórica en Colombia y Latinoamérica. La metodología de “tríada temporal” puede aplicarse a otros relatos de contramemoria, siempre que se realicen las adaptaciones curriculares

pertinentes al territorio específico. Este trabajo concluye que la educación en Ciencias Sociales en Colombia exige un tránsito del docente como ejecutor de contenidos al docente como mediador de la memoria y la sospecha. La transformación educativa no radica solo en cambiar los textos, sino en utilizar la literatura como un espejo crítico donde la sociedad pueda mirarse, reconocer sus heridas y construir, desde la agencia histórica de los jóvenes, un futuro donde el silencio deje de ser la respuesta a la violencia.

5.2. Limitaciones del estudio

La principal limitación de esta investigación radica en la naturaleza intrínseca del estudio de caso, la cual no busca la generalización estadística de sus resultados, sino una transferencia analítica supeditada al contexto específico de la violencia urbana en Medellín y zonas aledañas y a la obra literaria *La sombra de Orión*. Al ser un estudio descriptivo e interpretativo, los hallazgos dependen de la profundidad de los significados aportados por el panel de expertos y de la interpretación hermenéutica de los investigadores, lo que introduce una subjetividad que, aunque fue controlada mediante la triangulación, marca un límite en la replicabilidad exacta del proceso en otros escenarios. Asimismo, el alcance del estudio se restringió a la fase de diseño y validación pedagógica del artefacto, dejando fuera una etapa de implementación extensiva en el aula que permitiera evaluar el impacto real y el desempeño cognitivo de los estudiantes a largo plazo. Por último, la especificidad temática del conflicto narrado en la novela exige que cualquier intento de aplicar este modelo en otros territorios requiera una adaptación curricular previa que considere las particularidades de su propia memoria histórica.

5.3. Recomendaciones

5.3.1. Para docentes

Se recomienda a los docentes implementar el Manual no como una secuencia rígida, sino como un dispositivo pedagógico flexible que permita la aplicación de las actividades propuestas, adaptadas a las realidades específicas de sus estudiantes. En este proceso, resulta fundamental diseñar e integrar estrategias de gestión emocional y acompañamiento ético previas al abordaje de los pasajes literarios más sensibles de la novela, garantizando un ambiente de aula seguro que

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

transforme el impacto del relato en un esfuerzo cognitivo de empatía y perspectivas múltiples. Asimismo, se sugiere aplicar de manera sistemática ejercicios de lectura intertextual que contrasten la narrativa de contramemoria con informes oficiales y documentos como el de la Comisión de la Verdad, con el fin de fortalecer el juicio crítico y la capacidad del estudiantado para identificar sesgos ideológicos y discursos hegemónicos sobre el conflicto armado.

5.3.2. Para instituciones educativas

A las instituciones educativas se les insta a incorporar de manera transversal la literatura de contramemoria dentro de los Planes de área de Ciencias Sociales, reconociéndola como una fuente histórica legítima que complementa el dato oficial y humaniza el currículo. En coherencia con ello, es imperativo promover y facilitar espacios de formación docente continua centrados en la didáctica de la historia, brindando herramientas que permitan al profesorado mediar ante la polarización y la sensibilidad emocional que estos temas suscitan. Finalmente, se recomienda aplicar procesos de ajuste curricular que permitan alinear estas propuestas pedagógicas con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), asegurando que la enseñanza de la historia reciente se convierta en un pilar institucional para la formación de sujetos políticos con una sólida ética de la memoria y el compromiso con la no repetición.

5.3.3. Para futuras investigaciones

Se recomienda proyectar nuevas líneas de indagación que permitan proponer la aplicación del artefacto didáctico en contextos geográficos y sociales diversos, tales como zonas rurales con dinámicas de conflicto activo o regiones con memorias históricas diferenciadas, para evaluar la flexibilidad y la pertinencia territorial de la propuesta más allá de los entornos urbanos. Asimismo, resulta imperativo fomentar el desarrollo de estudios comparativos que contrasten los niveles de movilización del pensamiento histórico-crítico alcanzados mediante el uso de *La sombra de Orión* frente a otras obras de la literatura de contramemoria colombiana, permitiendo identificar variables pedagógicas específicas de éxito según el tipo de narrativa empleada. Finalmente, se sugiere implementar procesos de evaluación longitudinal que rastreen la evolución de la agencia histórica y la configuración de la identidad política de los estudiantes a través del tiempo, con el fin de determinar si las operaciones cognitivas y éticas desarrolladas en el aula se traducen en un

compromiso ciudadano sostenido y en una conciencia de no repetición durante su etapa post-escolar.

5.4. Cierre final. Una apuesta por la transformación desde el aula

En definitiva, este estudio propone una transformación educativa sustancial al transitar de una enseñanza de la historia basada en la transmisión de datos oficiales hacia una didáctica de la sensibilidad que interpela directamente la realidad del estudiante. Al situar la literatura de contramemoria como el eje articulador para abordar las heridas del conflicto armado, se logra que la memoria histórica deje de ser un relato estático del pasado y se convierta en una herramienta viva de resistencia y comprensión del contexto territorial. En este escenario, el rol del docente se dignifica y se reconfigura, dejando de ser un simple ejecutor de contenidos para transformarse en un mediador ético y pedagógico fundamental, capaz de guiar el tránsito del dolor hacia el análisis crítico. Esta investigación, por tanto, proyecta un camino innovador para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, demostrando que es posible habitar el aula como un espacio de esperanza donde la palabra literaria y el juicio docente se unen para formar ciudadanos con la agencia necesaria para construir un futuro de no repetición.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, H. & Silva, V. (2024). La revolución de las narrativas históricas. Reimaginando la enseñanza y evaluación del pensamiento histórico en la formación docente en Simbaña Q., R. (Ed). *Investigación en educación. Posibilidades, tensiones y desafíos. Volumen I.* (pp. 34-47). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.175.c168>
- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI (Número especial 2), 442-459. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599956>
- Argüello Guzmán, L. A. (2023). Ficción narrativa testimonial. *Revista Kavilando*, 14(1), 122–132.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

- Calvas-Ojeda, M. G. (2025). La construcción del pensamiento histórico en estudiantes de Educación General Básica: una revisión de la literatura. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(2), 151-160.
- Cataño, C. (2010) Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Revista Historia y Sociedad. Medellín*. <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10.pdf>
- Chávez Preisler, C. (2021). Un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (33), 51-71.
- Colomer, T. (2003). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 22(1), 1-22. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf/at_download/file
- Fraser, N. (2006). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. En N. Fraser y A. Honneth, *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico* (pp. 17-88). Morata.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI editores.
- García Gómez, S. (2023). *La literatura y su influencia en la formación del pensamiento crítico* [Tesis de grado]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19159>
- García Vera, N. O., & González Santos, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Revista Folios*, (49), 149-160. <https://doi.org/10.17227/Folios.49-9402>
- Giroux, H. (2019). Hacia una pedagogía de la esperanza educada bajo el capitalismo de casino (Trad A. Micán). *Pedagogía y Saberes*, 50, 153–158. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-153.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

- Ibagòn Martín, N. & Minte Münzenmayer, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, 31, 107-131. <https://doi.org/10.14482/zp.31.370.7>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Marín, C. (2017). *El pensamiento histórico como aporte a la formación de un ciudadano que afronta los desafíos globales* [Tesis de pregrado]. Universidad de Antioquia.
- Martínez Torres, J. (2015). La novela histórica: una propuesta de definición. En J. G. Galindo López (Coord.), *Historia y literatura* (pp. 201-218). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Miguel-Revilla, D. (2020). ¿Cómo evaluar las competencias históricas en la escuela? Desafíos, nuevos marcos teóricos y avances en la evaluación del pensamiento histórico. *Revista San Gregorio*, (40), 132-144. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i40.1392>
- Montoya, P. (2021). *La sombra de Orión*. Penguin Random House.
- Montoya, P. (2023, 5 julio). Sobre literatura y violencia: a propósito de *La sombra de Orión*. Montoya. *CELEHIS: Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/celehis/article/view/7244>
- Moreno Barragán, J. (2014). *La narrativa colombiana de finales del siglo XX en la enseñanza-aprendizaje de la historia de la violencia urbana en Medellín en los años ochentas, en la educación básica secundaria* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional.
- Navarro Olaya, S. A. (2022). *La novela histórica: una estrategia didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica]. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Justicia poética. La imaginación literaria y la vida pública*. Andrés Bello.

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido* (A. Neira, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Santisteban Fernández, A. (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, (14), 34-56.
- Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2010): *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*. En Ávila, R.M., P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.). Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, Fernando el Católico- Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.
- Silveyra Hernández, S. J., & Pérez Piñón, F. A. (2023). Acercamiento teórico hacia la conciencia histórica y su relación con la literatura narrativa. *Debates Por La Historia*, 11(2), 219–244. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i2.1206>
- Soria López, G. M. (2015). El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (14), 83-95 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324148872009>
- Soto, Y. (2023) Tendiendo puentes didácticos entre las narrativas autobiográficas, el pensamiento histórico disciplinar y los procesos de subjetivación: una propuesta teórica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 48(22), 327-343.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa.
- Yin, R. K. (2018). *El estudio de caso: Diseño y métodos* (5.ª ed.). Universidad Oberta de Catalunya.

Anexos

Anexo 1. Matriz de análisis narrativo y matriz categorización teórico-curricular

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Matrices de análisis](#)

Anexo 2. Grupo focal

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Grupo focal](#)

Anexo 3. Manual docente para el pensamiento histórico-crítico a través de *La sombra de Orión*

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Manual para docentes](#)

ARTEFACTO DIDÁCTICO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO-CRÍTICO...

Anexo 4. Base de datos

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Base de datos](#)

Anexo 5. Razonamiento por contraste

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Matriz de razonamiento por contraste](#)

Anexo 6. Matriz Estado del Arte

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Matriz Estado del arte.xlsx](#)

Anexo 7. Matriz de correspondencia

Para acceder a este anexo, dé clic en el vínculo resaltado: [Matriz de correspondencia](#)