Memoria Académica
compartimos lo que sabemos
UNLP-FaHCE

Martínez Zapata, Iván; Pagès Blanch, Joan

Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones: Resultados de una investigación

Clío & Asociados

2017, nro. 24, p. 83-89

Cita sugerida:
Martínez Zapata, I.; Pagès Blanch, J. (2017). Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones: Resultados de una investigación. Clío & Asociados (24), 83-89. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación** (FaHCE) de la **Universidad Nacional de La Plata.** Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar **http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar**

Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Compartir igual 2.5

FAHCE
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones. Resultados de una investigación.

por *Iván Martínez Zapata*[1] y *Joan Pagès Blanch*[2]
Universidad Autónoma de Barcelona, España
tiplecito@gmail.com, joan.pages@uab.cat

Recibido: 22/05/2017 - Aceptado: 09/06/2017

Resumen

En este artículo mostraremos los resultados de una investigación realizada en varias instituciones de educación básica secundaria de la ciudad de Medellín – Colombia, sobre el uso de las canciones en el área de ciencias sociales. Sabemos que el alumnado le encuentra poco sentido a los contenidos de historia y de ciencias sociales porque están alejados de su realidad. Nos apoyamos en la teoría fundamentada para comprender el uso de las canciones y su contribución a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Usamos el diseño de secuencias didácticas en los contenidos de historia y de ciencias sociales seleccionados desde la perspectiva de los problemas socialmente relevantes. Los resultados nos muestran que el uso de este recurso mejora el proceso de enseñanza y genera más y mejores aprendizajes en el alumnado.

Palabras claves

enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, canciones, aprendizaje de los estudiantes, currículum

***

Learning history and social studies with songs. Results of a research.

Abstract

In this article we show the results of a research carried out in several institutions of secondary education of the city of Medellín - Colombia, on the use of songs in the area of social studies. We know that students find little meaning to the contents of history and social science because they are far from their reality. We rely on grounded theory to understand the use of songs and their contribution to improving students' learning processes. We used the design of didactic sequences in the contents of history and social sciences selected from the perspective of socially relevant problems. The results show that the use of this resource improves the teaching process and generates more and better learning in the students.

Keywords

history and social science teaching, songs, student learning, curriculum

Introducción

La práctica del profesorado colombiano de básica primaria, secundaria y media está condicionada por el cumplimiento del currículo prescrito emanado del Ministerio de Educación Nacional a través de los estándares y sus lineamientos (MEN, 2001; 2004). El profesorado lo sigue con bastante fidelidad por lo que es parco en el uso de estrategias y materiales didácticos innovadores. El recurso didáctico más "importante" para que el estudiante acceda al conocimiento es la clase magistral del profesor o las actividades del texto guía. A veces utilizan recursos como mapas y planisferios que tienden a estar desactualizados y, cuando existen recursos como los medios audiovisuales o las TIC, es frecuente que estas últimas sean de uso restringido porque las escuelas del sector oficial y muchos estudiantes poseen limitaciones económicas para acceder a ellos y el profesorado solo las emplea cuando puede acceder a ellas y las sabe emplear.

Ante esta situación nos hemos preguntado en más de una ocasión, ¿Qué hay que hacer para innovar las prácticas docentes y lograr que generen más y mejores conocimientos en el alumnado?, ¿Qué problemas tiene el profesorado a la hora de desarrollar el currículo con estrategias activas, dinámicas y que potencien la participación del alumnado en su aprendizaje? Nuestra experiencia docente nos ha permitido comprobar que la innovación es más el resultado de la voluntad del profesorado que de las prescripciones curriculares, porque cuando existe el convencimiento de que el currículo debe adaptarse a la realidad única e irrepetible de un grupo concreto de estudiantes, las estrategias son muy fáciles de encontrar y de llevar a la práctica en nuestros salones de clase.

El uso de las canciones en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales: estado de la cuestión

El uso de las canciones no es ninguna novedad en la enseñanza ni en la investigación didáctica como demuestran los trabajos de Azambuja y Schmidt (2012). Estos autores plantean que desde hace tiempo se han utilizado canciones en la enseñanza de la Historia, de la Geografía y en otras disciplinas sociales. Se han utilizado para el estudio de problemas políticos, sociales y económicos del pasado y del presente. En algunos trabajos se ha considerado el papel de los cantantes como referentes que narran los hechos o acontecimientos sucedidos en el siglo XIX y XX para ser enseñados como contenidos, por ejemplo, en los trabajos de Palmer (1998), Singer (1997) o Stevens (2007).

Las canciones son una fuente de información importante pero no desplazan la investigación histórica o geográfica. Su función es servir de apoyo para la comprensión del pasado, estimulando inicialmente las emociones de los alumnos tal y como afirma Sáenz (2006). Anderson (1993), por ejemplo, sugiere el uso del rap para permitir la discusión de contenidos históricos y políticos en ciencias sociales. Erler (2004), por su parte, afirma que el uso de canciones desde disciplinas como la Geografía, las Ciencias naturales, las Matemáticas, la Literatura, el Arte y la Educación física, permite conocer diferentes culturas de varios países. Hidalgo (2010) cree que las canciones son contenidos y discursos que influyen en el desarrollo de los estereotipos de los niños y las niñas mientras que Iglesias (2011) piensa que se trata de una forma de reflejar el pensamiento de las personas y de los grupos como una extensión de lo social. Waller y Edgington (2001) afirman que las canciones son un excelente recurso para enseñar la Guerra civil norteamericana.

Hemos podido comprobar que las finalidades de las propuestas y de las investigaciones realizadas son variadas. Por ejemplo, se han empleado canciones para hacer denuncias públicas en el ámbito social y político a través de géneros como el rap. Este género se usa como mecanismo para valorar la cultura como afirma Turner (1979, 2008). Los corridos mexicanos han sido utilizados para motivar el sentido de pertenencia, el reconocimiento de lugares y territorios según Valenzuela (2004). También se ha empleado la canción como mecanismo ideológico para incentivar el espíritu patriótico en favor de las ideologías dominantes como lo dice Muñoz (2011), o también para enseñar las razones de las migraciones como lo plantea Pagés (1979). Su contenido puede estar orientado a cualquier tema. En algunos casos, se ha focalizado en aquellos grupos y colectivos silenciados en los currículos, como las

mujeres, las minorías étnicas y sexuales o los jóvenes entre otros. Por ello, se sugiere la utilización de canciones con la intención de acercar al alumnado, desde una perspectiva emocional al problema, al hecho, al lugar o a la situación cantada. Posteriormente, el profesorado dirigiría el trabajo hacia la dimensión racional.

Castañeda (2011:404), por ejemplo, diseñó una secuencia didáctica para los estudiantes de grado 1° de educación secundaria para enseñar el espacio mexicano, donde "la competencia que se favorece es el manejo de la información geográfica y el aprendizaje esperado en los alumnos era que reconocieran la diversidad de componentes, naturales, sociales, culturales y económicos". Para esta maestra

> *... la música y el uso de las historietas son un medio didáctico que cumple con estas expectativas que puede facilitar el aprendizaje y además permiten dar rienda suelta a la imaginación (...) pero que están llenos de significado porque se cumple los propósitos establecidos en la enseñanza de la Geografía: Manifestaciones culturales en México y en el mundo para fortalecer la identidad nacional* (Castañeda, 2011:409).

En este orden de ideas la maestra va en concordancia con la propuesta de Valenzuela (2004) y llega a misma conclusión frente a esta experiencia educativa. Otras experiencias, como la de Monreal y Sobrino (2014), se centran en proponer la enseñanza de la Geografía y la Historia a través de la formulación de proyectos, pero empleando la canción como punto de partida para la enseñanza de 4°de la Enseñanza Secundaria Obligatoria española. En su proyecto, se trabajan canciones relacionadas con la Historia de la sociedad española en el siglo XX. Plantean cuatro fases o momentos:

- En la primera fase se escucha la canción y se buscan más canciones sobre el tema.
- En la segunda fase los estudiantes reflexionan sobre el texto de la canción y responder unas preguntas cuyas respuestas se socializan.
- En la tercera fase se profundiza en el contenido histórico o geográfico empleando diversas fuentes para realizar su análisis.
- En la cuarta fase se hacen entrevistas orales y luego se interpreta la información para luego colgarla en una página web.

La propuesta es relevante en la medida que promueve el trabajo por proyectos en el aula. Para este caso la música cumple una función motivadora en la fase introductoria para insertar a los estudiantes en actividades propias de la investigación. Según Luna (2009), la enseñanza de la historia a través de las canciones permite acercar las fuentes escritas y la tradición oral en el aprendizaje. Este autor propone básicamente un conjunto de contenidos que abarcan principalmente el siglo XX. De otro lado Azumbuja (2017) afirma que el uso de la canción en jóvenes portugueses moviliza la dimensión estética, cognitiva y política de la cultura enraizada en la cotidianidad porque son manifestaciones empíricas que se dan en la vida. Los y las estudiantes pueden aprender a partir de las protonarrativas que elaboran de las canciones y pueden construir relatos que le permiten adquirir y fortalecer su conciencia histórica.

Otros trabajos destacables son los de Magela (2017) y Pereira (2017). El primero hace un recorrido sobre el aporte de la música popular afrobrasilera, especialmente de la obra de Clara Nunes como material valioso para enseñar contenidos sociales en el currículo. Las narrativas que allí se cuentan poseen un valor musicológico que visibiliza la memoria del proceso histórico de los pueblos afros y brasileros. Pereira valora la "dimensión sensible" para construir el análisis de las obras musicales, reconociendo que "la composición de una canción siempre tiene una fuerte carga subjetiva y genera por regla general, un impacto emocional (…) que en el aula tiene dos razones principales. La primera permite la empatía entre profesores y alumnos para el diálogo y la segunda que actúa como un recurso memo técnico para el aprendizaje" (Pereira, 2017:89).

Coincidimos en la perspectiva de Pereira porque efectivamente lo hemos comprobado en el aula (Martínez, 2014). La dimensión emocional del estudiante incide en la motivación y en el aprendizaje porque modifica la dinámica de clase y cambia su perspectiva hacia el conocimiento. Según Alves (2017) las canciones no solamente sirven para enseñar el conocimiento escolar, sino que también pueden utilizarse como fuentes para el aprendizaje de la teoría y la metodología de la historia.

La canción es una narración que retrata un momento de la temporalidad histórica. Por ello permite comprender y analizar las subjetividades de las realidades humanas, los deseos y los conflictos o las experiencias en determinadas situaciones y contextos históricos. En este sentido, las canciones son un tipo de fuente que sirve tanto al historiador como al docente para analizar las concepciones y percepciones más íntimas de los seres humanos ante las realidades vividas.

El proyecto realizado en Brasil por De Freitas (2017), llamado *Historia por música* es una manera muy eficaz de utilizar la música popular para difundirla y compartirla por la red social de Facebook, la cual ha tenido una importante acogida tanto para fans de la música como para los estudiosos de la música. Uno de los riesgos a analizar es la posición que tomará la red social sobre determinados asuntos políticos, que puedan poner en riesgo la articulación de la historia y la música popular. En este sentido, Hermeto y Pereira (2017) plantean que todavía existen muchos interrogantes sobre cómo incorporar la audición musical en el análisis de la canción porque muchos profesores todavía tienen dudas y dificultades al respecto.

Otro desafío que se destaca en la literatura existente tiene relación con la formación del profesorado. La utilización de la canción como fuente histórica, movilizando la música y seleccionando del repertorio musical las canciones con contenido histórico, implica una formación musical más específica del profesor que no siempre posee. En esta línea creemos que el profesorado debe tener un mayor conocimiento de las experiencias musicales para que pueda lograr una adecuada selección de las canciones con una relación cercana al conocimiento histórico.

Guilherme considera necesario combinar fuentes históricas con el uso de la canción para potenciar y desarrollar el pensamiento histórico y para ello plantea una ruta de actividades para la enseñanza:

> *Definir lo que es una fuente histórica.*
> *Presentar las diferentes fuentes históricas existentes.*
> *Definir para los alumnos lo que es una fuente sonora. (…)*
> *Trabajar con elementos históricos presentes en las canciones,*
> *Evaluar con los alumnos de qué forma esas canciones se constituyen como fuentes históricas, trayendo consigo elementos de lo cotidiano, de la política, de la sociedad, de los recursos tecnológicos utilizados.* (Guilherme, 2017:301)

La propuesta es pertinente porque puede articular en forma adecuada la enseñanza de la historia a partir del uso de las fuentes, apoyándose además en los recursos sonoros para complementar el aprendizaje. En este orden de ideas el autor propone usar variedad de fuentes que permitan interactuar con la información y la veracidad de los relatos para analizar, discutir, criticar e interpretar.

Por su parte Martínez (2014:89) propone la secuenciación de una unidad didáctica para enseñar la España democrática a través del humor gráfico y la música en el 4° grado de la ESO. En el trabajo afirma que "El docente únicamente planteará unas preguntas que servirán al alumno como punto de partida para analizar viñetas y canciones, de las cuales obtendrá la información necesaria para comprender el momento histórico que está estudiando". La propuesta centra su trabajo en el análisis de las viñetas principalmente. La canción cumple una función orientadora y complementaria de los contenidos. Se destaca la propuesta de 64 canciones para abordar temas desde el siglo XIX hasta el siglo XXI de la historia de España y Europa:

- Las revoluciones políticas (1776 -1848).
- La España decimonónica.
- La Gran Guerra y el periodo entre guerras.
- España desde 1902 hasta 1939.
- La revolución rusa y el nacimiento de la URSS.
- El ascenso del fascismo y nazismo.
- La Segunda Guerra mundial.
- La Guerra fría.
- La descolonización.
- La Dictadura de Franco.
- El mundo a principios del siglo XXI.

La variedad de experiencias y de sugerencias sobre la utilización de las canciones para enseñar y aprender ciencias sociales e historia es grande, rica y variada. Para concluir esta revisión, veamos cuál es el papel del *jazz* y el *blues* como recursos musicales para enseñar los derechos civiles, las migraciones en Norteamérica entre la Primera Guerra Mundial, la Gran Depresión y la Segunda Guerra Mundial, los movimientos de resistencia o la Guerra Fría (Jergel y McArthur, 2016). Estos autores proponen seis momentos para el desarrollo de las clases de ciencias sociales y de formación ciudadana utilizando estos estilos:

- Preguntas para la descripción del contexto musical.
- Descripción musical y del lenguaje de la letra de la canción.
- Análisis de la canción en relación con el contenido y palabras clave.
- Interpretación de la canción y de su impacto.
- El impacto y lo más importante de la canción en relación con el tema objeto de estudio.
- Preguntas para la discusión.

Esta propuesta es similar a otras lo que nos indica que hay una ruta metodológica similar que se ha desarrollado en diferentes contextos. En este trabajo los contenidos abordados se restringen a la historia norteamericana del siglo XX, dejando de lado otros contenidos relevantes del mundo en otros tiempos y espacios. Sin embargo, su transferencia a otros contextos es factible.

Propósitos y objetivos

Esta investigación pretende interpretar y valorar el uso que hace el profesorado de ciencias sociales y de historia de Medellín de las canciones. Para ello se quiere dar respuesta a la pregunta:

¿Pueden las letras de las canciones contribuir al aprendizaje de los contenidos socialmente relevantes en los estudiantes de la educación básica secundaria? Para responder esta pregunta se han desarrollado los siguientes objetivos:

- Analizar la función que cumplen las canciones en la enseñanza de las CCSS en educación básica secundaria y media.
- Conocer y valorar las opiniones del profesorado sobre el uso de canciones en sus clases de ciencias sociales.
- Describir, analizar y valorar los aprendizajes realizados por el alumnado a través de las canciones.

La teoría fundamentada como medio para comprender la práctica

Esta investigación se realizó desde paradigma cualitativo y se apoyó también en instrumentos cuantitativos. Tratamos de comprender cómo los profesores y los estudiantes hacen uso de este recurso

en las clases de ciencias sociales. Nos apoyamos en la teoría fundamentada porque los datos emergieron de la práctica y nos permitieron comprender la realidad desde explicaciones particulares del contexto, tratando de vislumbrar posibles interpretaciones globales. Creemos que la teoría fundamentada nos dio los elementos para entender el problema de las prácticas educativas y sus contextos. Al respecto Cuñat nos dice que "La teoría fundamentada propone construir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos obtenidos en el campo de estudio, y no de supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes (…) y que es un método útil para recoger los datos desde una amplia fuente de recursos" (Cuñat, 2007:1, 9).

Los datos obtenidos en nuestra investigación provienen de instrumentos como el cuestionario, las entrevistas, los grupos focales y las secuencias diseñadas para monitorear el aprendizaje de los estudiantes. En este trabajo mostraremos algunos resultados relevantes. La teoría fundamentada nos ha permitido orientar la investigación realizando una codificación abierta. Es decir, partimos de las categorías que van emergiendo en la investigación para ordenar los datos y obtener mayor claridad para resolver la pregunta planteada, antes de llegar a un nivel de comprensión más complejo.

El trabajo de campo constó de las siguientes fases:

- Indagación sobre aquellas canciones que pueden ser utilizadas en la enseñanza de las ciencias sociales según los contenidos de los lineamientos y los estándares de Ciencias Sociales en Colombia.
- Elaboración y análisis de un cuestionario para indagar el uso de las canciones en el profesorado de Medellín.
- Diseño de secuencias didácticas centradas en el uso de las canciones y seminario de formación para profesorado.
- Implementación y observación de las secuencias didácticas en los estudiantes de 6° a 11° de secundaria y media.
- Análisis y valoración de la información obtenida en el proceso y elaboración del informe final de la práctica del profesor y los resultados de los estudiantes.

Canciones para la enseñanza de las ciencias sociales

Desde el año 2015 se han rastreando canciones con el fin conocer que canciones se podrían utilizar en el área de las Ciencias sociales en la educación secundaria y media colombiana. Fundamentalmente nos centramos en los grados 6º a 11º y en temas que permitieran plantear contenidos históricos, geográficos, políticos, económicos y sociales de la realidad local, nacional o global. El número de canciones halladas es abundante y abarca diversos géneros musicales, que van desde la música tradicional colombiana, pasando por el rock, la canción social, los ritmos antillanos, el tango, los corridos prohibidos, los corridos mexicanos, la música brasilera o géneros de otras latitudes.

Hasta el momento hemos clasificado 200 canciones, con contenidos relacionados con el currículo de ciencias sociales. Para este artículo hemos seleccionado una muestra que incluyen el nombre del autor o grupo y el género musical al que pertenece. Estos son algunos ejemplos[3]:

Tabla 1. Canciones para enseñar Ciencias Sociales. Fuente propia.

Canciones para la enseñanza de las Ciencias Sociales.			
Contenido en Ciencias Sociales	**Canción**	**Cantante o Grupo que lo interpreta**	**Género Musical**
Historia Antigua: Roma	Nerón	Tierra Santa	Rock

La Edad Media	Fiesta pagana	Mago de oz	Ritmo celta
La Edad Media	Canción de la peste Juan el labrador The middle ages Ring a ring o´ Roses	Templario Templario Mr. Nicky Ronda infantil	Marcha Balada Folk-Heavy metal Cover Canción inglesa (siglo XVII)
El Imperio Inca	Que viva el imperio incaico	Grupo los pacharacos	Música tradicional del Perú
Descubrimiento y Conquista de América	Cristóbal Colón Quinto centenario Carabelas Huelga de Amores La Maldición de Malinche Cinco siglos igual	Oscar de León Fabulosos Cadillacs Ricardo Arjona Divididos Amparo Ochoa León Gieco	Salsa Ska Canción social Chacarera Corrido mexicano Balada
Colonialismo	Las alpargatas de mi tierra	Jorge Humberto Jiménez Bernal	Música andina colombiana
Sincretismo religioso en América	Que viva Changó	Celina González	Salsa
La Revolución francesa	The French Revolution	Lady Gaga	Pop

Secuencias didácticas y su implementación para el cambio de las prácticas del profesorado

Los profesores que participaron en esta investigación seleccionaron las secuencias más pertinentes para los grados en los que las aplicarían con la libertad de realizar las adecuaciones que considerasen pertinentes durante el proceso de implementación. Se incluyeron contenidos del currículo oficial y otros temas que son socialmente relevantes para abordar problemáticas acordes a la realidad social de Colombia y Latinoamérica.

Las secuencias tuvieron en cuenta actividades creadas para observar los avances de los estudiantes en tres momentos: antes, durante y después de la canción. La intención era estudiar el logro de algunas habilidades de pensamiento como describir, interpretar, argumentar, analizar o resolver problemas.

Los seis profesores que decidieron participar en la innovación seleccionaron las secuencias de 6°, 8° y 10°. Las implementaron con sus estudiantes durante tres o más sesiones de clase acorde a sus

necesidades curriculares y/o didácticas. En la siguiente tabla presentamos el curso, el tema tratado y la canción utilizada:

Tabla 2. Secuencias didácticas seleccionadas por el profesorado. Fuente propia.

Secuencias didácticas implementadas y seleccionadas por el profesorado			
Grado	**Tema**	**Canción**	**intérprete**
6º y 7°	Geografía de Colombia	La invitación	Jorge Celedón
8º	Derechos laborales en Colombia	El pueblo y sus verdugos	Núcleo Terco
9º y 10°	La venta de la hidroeléctrica de Isagén[4]	Vendo mi país	Alejandro Márquez
9º	Derechos humanos en Colombia[5]	Desapariciones	Rubén Blades
11°	La revolución mexicana.	El corrido del General Zapata	Antonio Aguilar

Hubo pocas modificaciones a las secuencias que utilizaron, una de las posibles razones es que los profesores y las profesoras vieron la pertinencia del diseño y la planeación curricular. Los cambios que realizaron fueron acorde a las dinámicas del aula y a las interacciones entre profesores y estudiantes.

Cada secuencia se iniciaba preguntando a los y a las estudiantes si conocían la canción que estaban escuchando y su relación con el tema de estudio. La secuencia estuvo diseñada con actividades de inicio para conocer sus conocimientos previos, otras de desarrollo para fortalecer sus conocimientos con el tema y de finalización para evaluar los avances en el proceso de aprendizaje. Tomemos como ejemplo "Los derechos humanos en Colombia" que es secuencia diseñada para grado 9°. Empleamos la canción "Desapariciones" de Rubén Blades y la articulamos como tema introductorio. En primer lugar, se preguntó a los y a las estudiantes sus conocimientos previos sobre el problema de la desaparición forzosa en Colombia. Luego se procedió a leer la canción con los estudiantes para comentarla. Cuando ya la motivación se había logrado se escuchó la canción. Por lo general, se requirió dos repeticiones para afianzar el mensaje.

En segundo lugar, se realizaron actividades de desarrollo con los estudiantes para que describieran, interpretaran y analizaran la información partiendo siempre de la canción como punto de apoyo. En tercer lugar, el profesor aclaró algunos conceptos sobre el tema sin extenderse, después se empleó una noticia y un mapa para la ubicación espacial de los hechos. En cuarto lugar, comenzamos las actividades de finalización a través de una situación problema. Nos basamos en un caso cotidiano para que el/la estudiante combine sus conocimientos previos, los adquiridos y la empatía para darle solución a un problema social.

Luego los estudiantes y el profesor socializaron sus respuestas para elaborar conclusiones sobre el tema. Al finalizar la secuencia, los estudiantes hicieron la autoevaluación de sus aprendizajes y todo el proceso. Se tomó una muestra de los trabajos realizados por los estudiantes en los diferentes grados. Se recogieron sesenta trabajos para realizar el análisis e interpretación de los datos y la información.

¿Cómo asimilaron los estudiantes el contenido de las secuencias didácticas?

Cada una las secuencias didácticas que utilizaron los profesores en su práctica fueron diseñadas para valorar los avances en el aprendizaje de los estudiantes. Tomamos una muestra aleatoria de estudiantes clasificados en tres niveles de desempeño: alto, intermedio y básico.

- El desempeño alto se refiere a aquel estudiante que realiza correctamente las actividades de aprendizaje correctamente y responde acorde al contenido planteado, mostrando progreso en el desarrollo de sus habilidades de pensamiento.
- El desempeño intermedio se refiere a aquel estudiante que realiza las actividades con cierto grado de dificultad, pero logra comprender los elementos básicos de los contenidos propuestos.
- El desempeño básico son aquellos estudiantes que presentaron fluctuaciones durante el proceso de aprendizaje que indican un progreso moderado a través de la estrategia.

Para este análisis tuvimos en cuenta:

- Los conceptos previos del estudiante en las actividades introductorias.
- Los progresos del estudiante en las actividades de desarrollo.
- Su autoevaluación en las actividades de finalización.

A continuación, presentamos los logros alcanzados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje analizando la secuencia didáctica *"los derechos humanos en Colombia"* con la canción "Desapariciones" que implementamos para el grado 8°B en la Institución educativa *Obrero* y que tomaremos de ejemplo para este artículo.

Secuencia didáctica "Los derechos humanos en Colombia"

Con base al texto siguiente de la canción "Desapariciones" de Rubén Blades estructuramos la presente secuencia didáctica. Esta secuencia fue enseñada a 30 alumnos y alumnas de 13 y 14 años del grado 8° de un centro educativo de clase trabajadora de la periferia de Medellín. En primer lugar, presentamos la canción. A continuación, las actividades desarrolladas. Los ejemplos proceden de los trabajos realizados por uno de los grupos que fue motivo de un seguimiento particular pues se acordó utilizar sus resultados para esta investigación. Tomaremos como ejemplo a tres estudiantes a quienes cambiamos sus nombres (Camilo, Fredy y Felipe) que tomamos como referencia para comprender el desarrollo que hicieron de la secuencia didáctica.

a. Actividades de introducción (conocimientos previos del estudiante)

Planteamos cinco preguntas para que el estudiante respondiera desde sus conocimientos previos. En la primera, les preguntamos sobre el significado de dos fotografías. Camilo dijo al respecto: "Trata de las personas que están desaparecidas, donde el estado y las familias los están buscando, las fotos son un homenaje a ellos y para buscar información de su desaparición". El estudiante Camilo relacionó las imágenes con el tema, comprendió que se producen las desapariciones en Colombia y sus familias aún los buscan. Otro estudiante, Fredy, entendió la situación y explicó que hay familiares que siguen buscando a sus seres queridos y que la canción también es un homenaje a los parientes que aún no han sido encontrados. Ambos estudiantes se encuentran en un nivel alto de conocimiento previo. Por su parte, Felipe hizo una descripción literal de la canción señalando que se refiere a personas desaparecidas pero de las que no hay información. Este estudiante se encuentra en un nivel básico.

En la segunda actividad, les preguntamos a los estudiantes por qué en Colombia desaparecen tantas personas. Camilo aclaró que hay gente mala que rapta a las personas para actividades ilícitas como narcotráfico, prostitución, etc. Por su parte, Fredy conocía algunas formas de desaparición como el secuestro y el homicidio y sus niveles de conocimiento previo son altos. Felipe mencionó como causas principales de desaparición, la extorsión y los asuntos personales. Felipe porque omite otras posibles causas de desaparición que son más frecuentes por lo que podría encontrarse en un nivel intermedio de comprensión.

En la tercera actividad, les preguntamos qué harían en caso de que la desaparición forzada le ocurriese a una persona conocida. Camilo respondió que denunciaría el caso a las autoridades y pondría carteles para su búsqueda. Esta es una de las acciones habituales que realizan las personas. Felipe señaló que llamaría a la policía, informaría la fecha de desaparición, la ropa que llevaba y, al igual que Camilo, pondría carteles para obtener información. Fredy indagaría sobre sus últimas acciones para iniciar la búsqueda. Los tres estudiantes se encuentran en un nivel alto.

En la cuarta actividad, les preguntamos por qué las personas no vuelven a sus hogares. Camilo afirmó que estas personas son raptadas, amenazadas o son asesinadas. Mostró una comprensión clara del problema de la desaparición forzada y sus posibles consecuencias. Fredy retomó las razones de la segunda pregunta: el secuestro, la extorsión y la trata de personas. Su nivel de comprensión se encuentra en un nivel alto. La respuesta de Felipe no se relacionó con la pregunta, por lo cual se encuentra en un nivel básico.

En la quinta actividad les preguntamos por qué los colombianos no se pronuncian ante estas atrocidades. Camilo comprendió que la mayoría de las personas guardan silencio por el miedo a las amenazas o a que les hagan daño a los desaparecidos. Esto dijo: "porque tienen temor todos los días". Él entendió este problema social y explicó adecuadamente la situación. Felipe por su parte señaló al Estado por las desapariciones forzadas, especialmente, con el conflicto entre liberales y conservadores durante la historia de Colombia. Esta respuesta nos indicó que posee un conocimiento más amplio sobre el tema ya que lo relaciona con la historia. Estos estudiantes se encuentran en un nivel alto debido a sus conceptos previos. Fredy afirmó que en el país a este problema no se le da la importancia que requiere. El expresó: "yo digo que al país no le importa el tema de los desaparecidos sino cuando les conviene". En la respuesta no dio razones más concretas que permitieran identificar en el estudiante un conocimiento más amplio, razón por la cual él se encuentra en un nivel intermedio.

En la sexta actividad, los estudiantes escucharon la canción y se les preguntó si la conocían. Camilo y Felipe no la conocían, Fredy sí conocía la canción.

Los estudiantes se encuentran en un nivel alto e intermedio por sus conocimientos previos. Ellos poseen saberes que les permiten comprender el problema y dar opiniones acertadas ellos comprenden una de las complejidades que posee la sociedad colombiana en materia del respeto a los derechos humanos.

b. Actividades de progreso del estudiante

Antes de realizar las actividades de progreso los estudiantes leyeron y escucharon la canción "Desapariciones" (Rubén Blades):

Que alguien me diga si ha visto a mi esposo-, preguntaba la doña; se llama Ernesto X; tiene 40 años, trabaja de celador en un negocio de carros. Llevaba camisa oscura y pantalón claro. Salió anteanoche y no ha regresado; no sé qué pensar. Esto antes nunca me había pasado.
Llevo tres días buscando a mi hermana, se llama Altagracia, igual que la abuela. Salió del trabajo pa' la escuela. Tenía puestos unos jeans y una camisa blanca. No ha sido el novio. El tipo está en su casa. No saben de ella en la PSN, ni en el Hospital.

Que alguien me diga si ha visto a mi hijo. Es estudiante de Pre Medicina. Se llama Agustín. Es un buen muchacho. A veces es terco cuando opina. Lo han detenido. No sé qué fuerza. Pantalón blanco, camisa a rayas. Pasó anteayer.
Clara Quiñones se llama mi madre. Es un alma de Dios, no se mete con nadie. Y se la han llevado de testigo, por un asunto que es no más conmigo. Y fui a entregarme, hoy por la tarde y ahora no saben quién se la llevó del cuartel.
Anoche escuché varias explosiones. Tiros de escopeta y de revólveres. Carros acelerados, frenos, gritos. Eco de botas en la calle. Toques de puerta. Quejas. Por Dioses. Platos rotos. Estaban dando la telenovela. Por eso nadie miró pa' fuera.
¿Adónde van los desaparecidos? Busca en el agua y en los matorrales. ¿Y por qué es que se desaparecen? Porque no todos somos iguales. ¿Y cuándo vuelve el desaparecido? Cada vez que los trae el pensamiento. ¿Cómo se le habla al desaparecido? Con la emoción apretando por dentro.

Luego se plantearon cuatro actividades relacionadas con la canción y el contenido. En la primera actividad, les preguntamos a los estudiantes sobre la percepción que tuvieron con respecto al contenido de la canción. Camilo expresó tristeza por el mensaje de la canción dado el desconocimiento sobre el paradero de las personas desaparecidas y la zozobra de sus familiares que no los encuentran. En él percibimos sensibilidad frente a la letra. Fredy realizó una adecuada descripción del tema pero no expresa emotividad sobre el contenido. Felipe aclaró que la canción le había gustado porque habla sobre la realidad colombiana y de las desapariciones. Los tres estudiantes se encuentran en un nivel alto de comprensión.

En la segunda actividad, los estudiantes completaron un cuadro con información alusiva a la canción como el nombre, la ocupación, la situación económica y social, la forma de vestir, el motivo de la desaparición, entre otros.

Tabla 3. Descripción de la canción desapariciones. Fuente propia.

Nombre	Ocupación	Situación Social-Económica	Atuendo	Motivo de la desaparición
Ernesto Altagracia	Celador	No especifica	Camisa oscura y pantalón claro	Salió y no regresó
Agustín	Trabajadora estudiante		Jean y camisa blanca	Salió a estudiar
Clara	Pre medico		Pantalón blanco camisa a rayas	Se lo llevaron a la fuerza
	ama de casa			Alguien se la llevó al cuartel

Camilo, Fredy y Felipe categorizaron y describieron la información de la canción, y se encuentran en un nivel alto de comprensión porque fueron capaces de explicar lo que sucedía en el entorno de la situación problema.

En la tercera actividad, los estudiantes resolvieron algunas preguntas sobre la canción. Fredy respondió adecuadamente a las preguntas y descubrió en la canción las posibles respuestas. Lo que dijo muestra que se encuentra en un nivel alto de comprensión: "los desaparecieron a uno por altanero a otro por ser testigo, a otro por ser estudiante universitaria y otro por ser un celador (…) pueden haber sido desparecidos por narcotraficantes, paramilitares, guerrilleros, policías y corruptos (…) los familiares sentirán angustia de no saber nada y pueden que se encuentran en la misma ciudad, en un

bosque o en el mismo país". Felipe por su parte, se encuentra en un nivel intermedio porque brindó explicaciones aproximadas y le faltó un poco más de nivel de interpretación. Felipe expresó: "Desaparecieron porque los asesinaron, se perdieron o los drogan para prostituirlos (…) posiblemente los desparecieron políticas, corruptos, "amigos", guerrilleros o enemigos de la familia (…) pueden encontrarse en una manga, en un lago o en otro país". Los estudiantes asociaron la problemática presentada en la canción con otros problemas locales que se dan en Colombia como el paramilitarismo, la guerrilla y grupos al margen de la ley y los conflictos interpersonales.

En la cuarta actividad, los estudiantes leyeron un artículo titulado: "Víctimas de Medellín exigen más acciones en La Escombrera" (Pareja, 2016) y respondieron siete preguntas relacionadas con el tema de las desapariciones en este lugar. Camilo, en sus respuestas, expresó ideas cortas pero concretas. Se observa que no realizó un abordaje profundo del texto pero que adquirió un conocimiento esencial. En Fredy destacamos su capacidad para explicar las preguntas. Ambos se encuentran en un nivel alto de interpretación. Felipe realizó una descripción acertada sobre el artículo de periódico, aunque se encuentra en un nivel intermedio porque su descripción fue muy general. Los estudiantes mostraron progreso en el desarrollo de sus habilidades. En todos los casos, evidenciamos un nivel alto en el proceso de conceptualización y una buena asimilación del contenido ya que expresaron un juicio crítico más estructurado. Esto nos muestra que la secuencia es trabajable para el estudiante y le ha permitido aproximarse de manera más fácil al conocimiento hacia el cual el profesor ha direccionado la enseñanza.

c. Actividades de finalización (autoevaluación)

Planteamos tres actividades enfocadas en la resolución de problemas y en el desarrollo de la autoevaluación.

En la primera actividad, los estudiantes recrearon el caso de su propia desaparición y escribieron una carta a sus familiares. Camilo realizó una descripción de su situación ante su familia; en su carta, él les brindaba fortaleza y los invitaba a no recordarlo y aunque sabe que morirá estará en un lugar mejor. Este estudiante se encuentra en un nivel alto de interpretación y de compresión de su entorno. Esto fue lo que escribió Camilo: "Familia leer esto significa mi adiós. Como lo valoraría por ustedes. Es más fácil olvidarme, es muy fácil hacerlo (…) solo espero irme a un mundo mejor. Sé que después de morir no los volveré a ver". Por su parte Fredy y Felipe no realizaron la actividad.

En la segunda actividad, los estudiantes respondieron preguntas sobre su desempeño, a modo de autoevaluación. Camilo demostró un mayor nivel de conciencia en el proceso de aprendizaje. Él no creía que el problema fuera tan grave y ahora lo ve importante. De acuerdo con él, se debe denunciar, así exista miedo. Hubo también un cambio importante en la mentalidad de Fredy pues él aclaró que realmente le importaba poco, y ahora siente que es una realidad dolorosa para quienes la padecen. Al respecto Fredy respondió: "lo que pensaba antes es que no me importaba nadie, solo en mí. Ahora me da un poco de tristeza por lo que está pasando con ellos (los desparecidos) y sus familiares por los sentimientos que tienen por no volver a verlos, abrazarlos, solo esperar y tener paciencia". Tanto Camilo como Fredy se encuentran en un nivel alto debido a su comprensión ante un problema y a su sensibilización. Felipe no realizó la actividad.

Vemos que los estudiantes desarrollaron un buen nivel de comprensión del contenido y se sintieron más cercanos a este tema. La secuencia empleó dos momentos claves para realizar las actividades de progreso del estudiante: el conocimiento de la letra de la canción cuando los estudiantes asumieron la situación como si fuera el caso de un familiar o ser querido, y durante la finalización de la actividad cuando debían hacer propia la problemática a través de un escrito corto. Esta sensibilidad posibilitó que los estudiantes lograran vincularse emocional y racionalmente al contenido para darle otro nivel de comprensión. Cuando el estudiante asume que lo que aprende tiene sentido para su vida, deja de mirarlo con indiferencia y empieza comprenderlo de otra manera.

Aportes del uso de las canciones al aprendizaje de los estudiantes en las ciencias sociales

Nuestra investigación nos muestra que el uso de la canción cumple cuatro funciones que no solamente van dirigidas al aprendizaje, sino que son un aporte al currículo del área. Las canciones pueden integrarse al currículo del área como fuente, contenido, estrategia y evaluación. A su vez es posible articularlas con otras áreas al poseer conceptos, temas o contenidos comunes que ayuden a comprender los saberes escolares de una manera global y específica. La canción es una fuente, *primaria o secundaria,* porque pone al compositor, al cantante o al músico en la posición de narrador de una historia que sucedió en un tiempo determinado sea en el pasado, en el presente o con afirmaciones sobre el futuro y lo hace desde el propio pasado –fuente primaria- o desde el presente sobre hechos del pasado –fuente secundaria. Es un relato realizado desde su percepción o desde su conocimiento de la realidad social. El oyente participa de esta historia cuando la escucha, pero también cuando reflexiona sobre ella.

Es un *contenido del currículo* porque se relaciona directamente con los saberes prescritos del programa oficial en cualquier grado o nivel de la escolaridad y también con los problemas socialmente relevantes ya que se pueden abordar temáticas pertinentes a nuestro presente. Es una *estrategia didáctica* porque permite relacionar un conjunto de actividades y promover una intención formativa para el alumnado en forma secuenciada. De igual manera la canción forma parte del *proceso de evaluación* porque nos puede indicar los alcances que puede lograr un estudiante en sus aprendizajes a través de las actividades que se plantean en la secuencia.

La teoría fundamentada nos ha permitido comprender la importancia que cobra la reflexión del maestro para el diseño de materiales, las innovaciones didácticas y la mejora de su práctica. De esta manera se puede enriquecer el currículo y obtener mejores resultados con nuestros estudiantes en lo que atañe al desarrollo de su pensamiento crítico. Esto se refleja en la necesidad que expresaron los estudiantes de continuar usando las canciones como una estrategia relevante que influye en el reconocimiento de nuevos aprendizajes y estimulando la curiosidad y el interés.

La investigación constata que el uso de las canciones es un recurso periférico al profesorado y que se requiere difusión para que pueda implementarse desde sus prácticas. Las canciones son un recurso que, además de integrarse en el currículo, lo transversaliza de varias maneras para integrarse con otras áreas del conocimiento. La clave es que la planeación sea lógica y secuenciada según el contenido, se acomode al nivel de aprendizaje del estudiante y a la complejidad de la canción para lograr el propósito formativo.

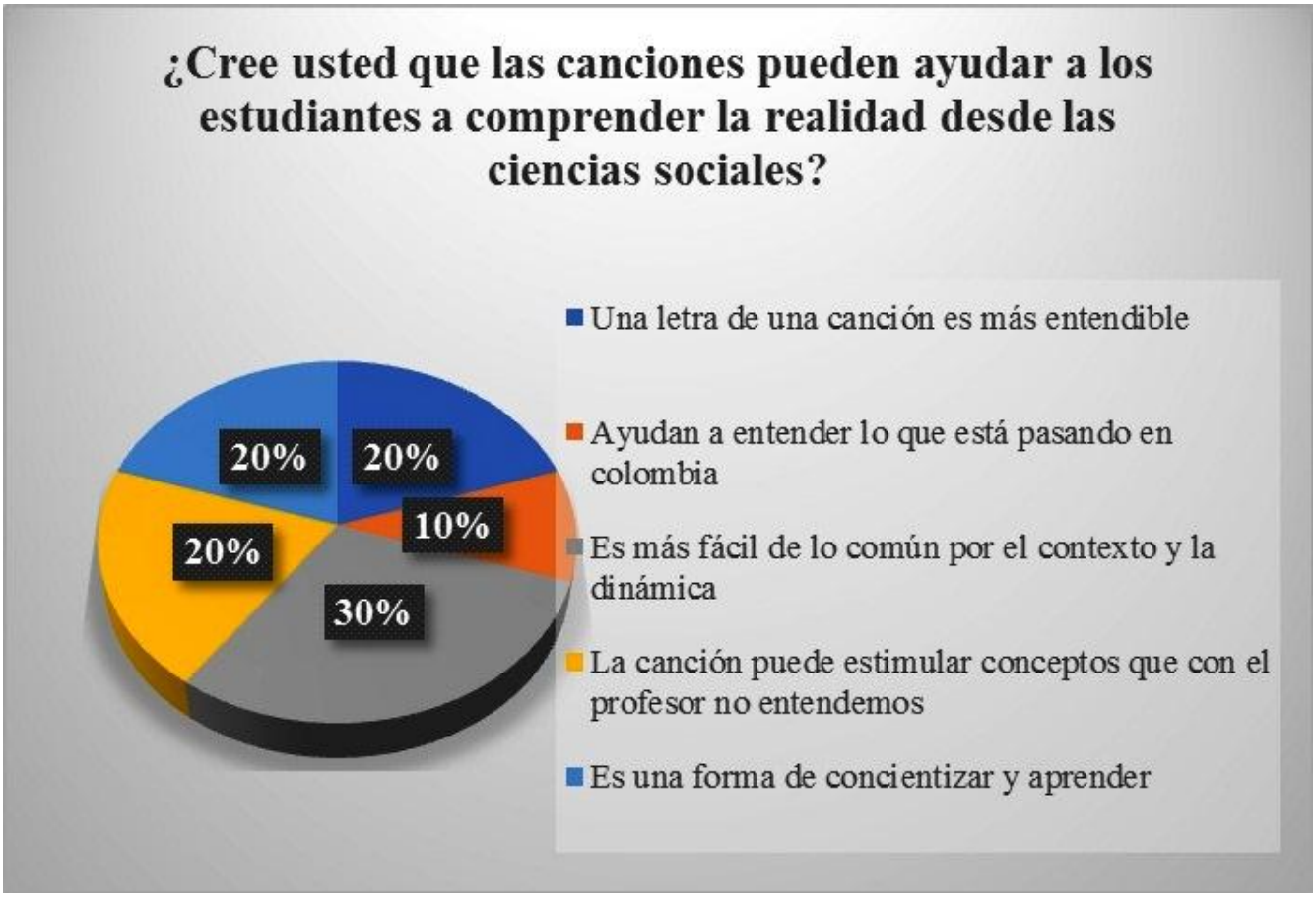
Conclusiones de los aprendizajes en los estudiantes

Al describir y analizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en cada una de las secuencias didácticas hemos encontrado estos elementos:

- Las secuencias didácticas permitieron estimular los aprendizajes porque en todos los grados y casos los y las estudiantes llegaron a un nivel intermedio o alto. Esto lo sabemos porque pudimos comparar la misma secuencia entre dos grupos de instituciones educativas diferentes y pudimos observar que en ambos casos los estudiantes expresaron estas mismas tendencias.
- La canción y las actividades ayudaron a que los saberes previos se fortalecieran a lo largo de la secuencia además, si los saberes previos eran sólidos, el desarrollo de las habilidades también se fortaleció.
- Se observa un mayor nivel de reflexión y autenticidad en cada una de las actividades lo que muestra que hubo más participación para resolverlas.

Podemos afirmar que las secuencias didácticas cumplieron la función de sintetizar el contenido curricular y llevarlo a un nivel para que el estudiante pudiera comprenderlo mejor. Esto se evidencia en los resultados que pudimos obtener. En el caso de los estudiantes de 8° B expresaron su opinión sobre el uso de la canción en la secuencia didáctica en el siguiente gráfico. Los resultados son muy parecidos a los de los demás grupos que participaron de la investigación.

Figura 1. *I. E. Obrero*. Fuente propia.



El 100% de los estudiantes señaló que la canción empleada en la secuencia didáctica contribuyó en la comprensión de la realidad. Un 20% del total afirmó que la letra era entendible y un 10% reafirmó esta idea al decir que les ayudó a comprender la historia de Colombia. Un 30% expresó que la actividad se hizo más fácil porque las canciones constituyen un medio común y cotidiano de expresión. Otro 20% de los estudiantes aseguró que la actividad contribuyó a la comprensión de conceptos. Finalmente, un 20% expresó que era una forma de aprender la historia. Los resultados nos han indicado que a los estudiantes les agradan las prácticas de aula que conduzcan a reflexionar sobre problemas del presente y a proponer cambios en la metodología de enseñanza.

Creemos que los niveles de desempeño pueden aumentarse a un nivel alto si se utiliza con mayor frecuencia en los espacios de clase. Esto permitiría a los estudiantes afianzar la realización de actividades más reflexivas que repetitivas o mecánicas con otro tipo de estrategias. Los resultados nos indican que efectivamente el uso de las canciones es uno de los recursos más fáciles de utilizar y que tiene impacto en los estudiantes pues les predispone a aprender y, en especial, a implicarse en el conocimiento de su país. Además, les despierta una postura crítica.

Las secuencias con canciones, como lo hemos podido comprobar en los trabajos de Martínez y Pagés (2014), facilitan el aprendizaje en los estudiantes de determinados hechos y problemas sociales de una manera más rápida y mejor que ciertos libros de texto, pues forman parte de la vida cotidiana. Fomentan su pensamiento social a través de contenidos problematizadores, el debate y la discusión sobre problemas vividos o conocidos, abriendo vías para la innovación de las prácticas en los profesores.

El profesorado que ha participado en esta investigación ha reafirmado la percepción positiva de esta estrategia de enseñanza. Para ilustrarlo el profesor Eliecer quien participó con el grupo 8° B opinó sobre el uso de la canción.

> *Si hay algo que al estudiante le gusta y queda satisfecho, así tenga que trabajar mucho, es cuando él sabe que hay un trabajo organizado, planeado y estructurado y eso fue lo que sucedió (…) la secuencia con la canción fue muy bien pensada, elaborada y con todo un proceso, que va desde el trabajo individual al colectivo y volver. El estudiante cuando ve que no está todo el rato haciendo lo mismo si no que uno le cambia, primero individual luego en parejas, luego en grupo, le gusta. A mí me pareció que es un trabajo muy bonito, muy organizado, la diferencia es que ahí había una planeación muy bien pensada.* (Entrevista al profesor Eliecer, comunicación personal, septiembre 30 de 2016).

Los profesores en general se han planteado la posibilidad de continuar utilizando canciones e incluirlas en el diseño curricular del área. Esto nos indica que se puede incidir en el cambio de las prácticas del profesorado cuando existen propuestas significativas que ellos puedan desarrollar con sus estudiantes en el aula.

Bibliografía

Alves Maia, E. (2017). Relato de viagem: o livro Apologia da História e o uso de canções no ensino de disciplina da Área de Teoria e Metodologia da História. *Revista História Hoje*, 6(11), 118-141.

Anderson, E. (1993). Positive use of Rap music in the classroom. *Educational Resources Information Center*, 18 págs. Recuperado de: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED353588.pdf

Azambuja, L. & M. Schmidt (2012). A canção vai à escola: perspectivas da Educação. *EntreVer*, 2012, 2(2), 225-247.

Azambuja, L. (2017). Canção, ensino e aprendizagem histórica. *Revista História Hoje*, 6(11), 31-56.

Cuñat, R. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa. *XX Congreso anual de AEDEM*, volumen 2 (44-56). Madrid.

De Freitas Lima, C. E. (2017). História por Música: aplicações de um projeto de música popular e ensino de história. *Revista História Hoje*, 6(11), 216-236.

Erler, M. (2004). Exploring World Cultures with Music. *National Council for the Social Studies. Social Studies and the Young Learner*, 17(1), 30-32.

Hermeto, M. (2017). Historiografia contemporânea e as práticas de ensino na Educação Básica. *Revista História Hoje*, 6(11), 142-146.

Hidalgo, M. (2010). Influencia de los estereotipos de género en la descripción psicológica de los personajes que aparecen en el texto de las canciones tradicionales. *Revista de Educación*, 12, 213-223.

Iglesias, A. (2011). La canción francesa como transmisora de ideología: análisis lingüístico de la canción "La bête" de Zebda. *Synergies Espagne*, 4, 77-84.

Jergel Hutchinson, M. & L. McArthur Harris (2016). Listening for History: using jazz music as primary source. *Social Education*, 80(3), 131-140.

Luna García, M. E. (2009). Docencia de la historia la música como vínculo entre la historia oral y la cultura juvenil. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa.* Veracruz, México, 10 págs.
Magela Roza, L. (2017). O canto de Clara: possibilidades de ensino -aprendizagem da história afro-brasileira. *Revista História Hoje*, 6(11), 100-117.
Martínez Solózabal, J. (2014). *La España democrática. Enseñada desde la música y el humor gráfico*. Trabajo final de Master. Universidad de la Rioja.
Martínez, I. (2014). *Las continuidades y los cambios en los aprendizajes de los estudiantes de grado 8º a partir del diseño de una unidad didáctica basada en canciones con contenido político*. Trabajo final de Master. Universidad Autónoma de Barcelona.
Ministerio de Educación Nacional (2001). *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Serie lineamientos curriculares. Bogotá: MEN.
Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias en Ciencias Naturales y Sociales. Formar en Ciencias ¡el desafío!* Bogotá: MEN.
Monreal, I. M. & D. Sobrino (2014). La canción de autor en las áreas de música y geografía e historia en educación secundaria Una propuesta en torno a L'estaca. *Eufonía. Didáctica de la Historia*, 62, 63-71.
Muñoz, D. (2011). Música e Ideología en el día de la Hispanidad durante el primer Franquismo. El canto de la musa. *Revista digital de humanidades*, 4, 12-20.
Ortega Vallejo, E. M. (2015). *El cancionero como recurso didáctico para la enseñanza de las ciencias sociales*. Trabajo final de Grado en Educación Básica primaria. Universidad de Valladolid. Recuperado de: https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12948/1/TFG-0%20481.pdf
Pagès, J. & A. Santisteban (2014). Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las Ciencias Sociales. En Pagès, J. & A. Santisteban (coord.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, volumen 1 (17-41). Barcelona: AUPDCS/UAB.
Pagès, J. (1979). La immigració a l'escola. *Perspectiva Escolar*, 40, 32-35.
Pagès, J. (1998). La formación del pensamiento social. En Benejam, P. & J. Pagès (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (152-164). Barcelona: ICE/Horsori.
Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas dimensiones. Revista electrónica de didáctica de las ciencias sociales*, 3, 5-14.
Palmer, J. (1998). Using songs as original sources in History and Government Classes. *The Clearing House. A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 71(4), 221-223.
Pareja, D. (2016). Piden nuevas investigaciones en la segunda fase para buscar a desaparecidos de la comuna 13. *El Tiempo*, 22 de enero. Recuperado de: http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16488361
Pereira Soares, O. (2017). A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologías de ensino. *Revista História Hoje*, 6(11), 78-99.
Ritta Duque, L. G. (2017). Na trilha sonora da História: a canção brasileira como recurso didático pedagógico na sala de aula. *Revista História Hoje*, 6(11), 295-314.
Sáenz, M. de las N. (2006). Las Canciones infantiles ¿Un recurso para la enseñanza de la historia? *Campo Abierto: Revista de educación*, 25(2), 75-88.
Singer, A. (1997). Using songs to teach Labor History. *Organization of American Historian. Magazine of History*, 11(2), 13-16.
Stevens, R. (2007). Using music to teach about the great depression. *The Social Studies Education*, 71(1), 15-20.
Turner, T. (1979). Using popular culture in the Social Studies. *National Council for the Social Studies*, 9, 7 págs.
Turner, T. (2008). The Bear is Still Singing: Creating Lyrics with Social Studies. *National Council for the Social Studies. Social Studies and the Young Learner*, 21(1), 11-14.
Valenzuela, E. (2004). La geografía en la música tradicional mexicana como estrategia didáctica. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, 3(3), 86-93.
Waller, L. & W. Edgington (2001). Using songs to help teach the civil war. *The Social Studies*, 92, 147-150.

Notas

[1] Licenciado en Geografía e Historia de la Universidad de Antioquia (2004). Profesor de secundaria la I.E. San José Obrero. Magister en Educación de la Universidad de Antioquia (2011); Máster en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona (2014) y estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

[2] Licenciado en Filosofía y Letras (Historia Moderna y Contemporánea) por la Universidad de Barcelona. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Profesor de Didáctica de las ciencias sociales en la UAB desde el curso 1976-1977. Coordinador de GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials).

[3] Estas son algunas canciones que se pueden relacionar con los contenidos del currículo de ciencias sociales para trabajar problemas socialmente relevantes como contenidos clásicos del currículo prescrito.

[4] Esta canción estaba programada para 10º pero se modificó para poder ser utilizada en 9º.

[5] Esta canción estaba pensada para 9° pero se implementó en 8°.