

**La memoria: sus usos y posibilidades en la enseñanza de la historia escolar reciente.**

**Laura Marcela Mateus Vela.**  
**Trabajo para optar por el título de Historiadora.**

**Directora:**  
**Mireya González Lara.**

**Pontificia Universidad Javeriana.**  
**Facultad de Ciencias Sociales.**  
**Departamento de Historia.**  
**Bogotá, Febrero de 2014.**

Yo, Laura Marcela Mateus Vela, declaro que este trabajo de grado, elaborado como requisito parcial para obtener el título de Historiador (a) en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Javeriana, es de mi entera autoría excepto en donde se indique lo contrario. Este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

Laura Marcela Mateus Vela.

5 de Febrero del 2014

## AGRADECIMIENTOS.

En este trabajo plasmo la razón inicial por la que decidí estudiar esta carrera, el querer comprender los fenómenos en su temporalidad y la perdurabilidad de éstos en la memoria y el presente; que este escrito sea el punto final del primer ciclo en el que retomo lo aprendido y compartido a nivel cognitivo y vivencial con mis compañeros y amigos de la universidad a quiénes agradezco por apoyarme y motivarme a continuar, en especial Federico Romero, Harrison Correa, Stefany Aguilar y Karem Rodríguez.

Teniendo una mención principal, especial y de profundo agradecimiento mi familia, quienes me alentaron a pesar de los inconvenientes presentados en el camino y han tenido esperanza en mí proceder. De igual manera agradezco a mi directora de tesis por su colaboración, sugerencias y dedicación de tiempo para este trabajo y a todas las personas con las que compartí este proceso y me colaboran leyendo los borradores, discutiendo y haciendo las sugerencias necesarias.

## Tabla de contenido

Introducción .....	5
1. Acercamiento Teórico .....	11
a. Memoria .....	11
b. Historia reciente escolar .....	14
c. Enseñanza de la Historia .....	16
2. Acercamiento a las políticas sobre enseñanza de la historia .....	23
3. Acercamiento a la escuela y al maestro. Trabajo de Campo .....	33
Conclusiones .....	48
Bibliografía .....	55
Anexos.....	57
Anexo 7.....	104

## Introducción

Diferentes estudios realizados sobre la memoria, sobre los procesos que se hacen desde ella y que han utilizado la memoria como herramienta, como por ejemplo la rememoración del Holocausto, ofrecen la posibilidad de estudiar problemáticas sociales contemporáneas o recientes que no podrían ser analizadas, debido a la idea de que la Historia únicamente trabaja con el pasado; el uso y validación de la memoria también ha permitido que otras cosmovisiones logren encontrar cierta legitimación ante las comunidades al reconocer la oralidad y la memoria como una manera de conservar, transmitir y entender su historia (Rappaport, 2000, pag 143-228). La relación de la memoria con el campo de las Ciencias Sociales, particularmente con la Historia, genera debates en torno a su naturaleza, a la diferenciación que presentan, con la intención de definir sus límites expresados en los temas que trabaja, en su método, su rigurosidad y así mismo su producción, es decir el lenguaje que usa (Ferreira, 2013).

Diferentes exploraciones han señalado el aporte del trabajo de la recuperación de memoria y de la oralidad en las comunidades; esto les permite construir su propia historia ya sea local o regional, sentirse como sujetos activos y cercanos a la historia que ellos mismos construyeron fortaleciendo su identidad al ser ellos quienes validen sus narraciones, espacios y acontecimientos y no instituciones o personas ajenas a su comunidad. Estos trabajos también permiten que las personas entiendan no solo su historia, sino también de manera más clara los procesos históricos, ¿cómo se han gestado y han logrado afectar a su comunidad? Si el uso de la memoria como herramienta de investigación permite no solo estos resultados, si no adicional un análisis de los acontecimientos más cercanos o recientes, ¿porque no podría usarse en otros espacios diferentes a la universidad y el trabajo con comunidades específicas?

La enseñanza de la historia escolar ha tenido una influencia particular en mi manera de concebir las Ciencias Sociales; fue en este escenario, y la manera en que me enseñaron esta materia, a través de la cual pude apreciar de modo prematuro, la diversidad y complejidad

de la comprensión de los fenómenos sociales no solo de la actualidad sino también del pasado; un pasado que aunque lejano, dejó indicios y secuelas de sus acciones y de sus acontecimientos, y la evidencia de que nos afectan hoy de cierto modo, así hayan pasado hace cientos de años. El elemento que hizo interesarme por las Ciencias Sociales fue la manera en que mi profesor transmitía el conocimiento de los sucesos pasados y contemporáneos, y así mismo nos impulsaba a cuestionarnos constantemente. Ahora que estoy en la fase final del pregrado me resulta interesante retomar el punto nodal que me permitió decidirme por la Historia, cuestionar y evaluar otras posibles maneras de enseñar la historia, en este caso la historia reciente escolar. Muchos de los estudiantes de últimos grados no tienen una conciencia geográfica, temporal, ni una orientación sobre lo que ocurrió en la primera década de este siglo XXI.

La enseñanza de la historia en el colegio ha cumplido en la mayoría de los casos con el objetivo de formar una identidad, privilegiando una sola narración, un grupo de personajes, una única manera de entender la historia como una secuencia de hechos que se le dan a conocer al estudiante como algo ya construido, bajo un marco social, difícil de comprender para el estudiante. Con esta manera de enseñar la historia, se busca crear una identidad homogénea en los estudiantes, reconociendo la pertenencia a un grupo con un pasado que los hace comunes y los diferencia de otros sujetos, al estar direccionada la enseñanza por un discurso moldeado, aceptado por la cultura dominante, el cual es interiorizado, el colegio reconoce este contenido y lo enseña dirigiéndolo a un público específico, las otras narraciones, maneras de ver la historia, de entenderla y de reconocer a otros actores se desecha u omite, la historia escolar no acepta otras versiones (Carretero,2007, pag 20-22).

Al concebir la historia como hechos contruidos, imposibilitando el cuestionamiento por otras acciones o caminos, los educandos no logran entender la historia como un proceso y no visibilizan la línea temporal con puntos altos, bajos e intermedios, sino como una línea plana que no ofrece ningún interés para ellos. La enseñanza de la historia se encuentra en ese estado por varios factores: modelos pedagógicos que enfatizan la memorización como

habilidad primordial para la materia de sociales, el uso de manuales escolares que sobrevaloran la capacidad analítica del estudiante, el papel reducido del docente como la persona encargada únicamente de transmitir un conocimiento omitiendo su saber pedagógico, la visión del estudiante como un actor pasivo, la escasa intensidad horaria, entre otros motivos.

Si la enseñanza de la historia recurriera a otros modelos pedagógicos, hiciera uso de otras herramientas, aceptara un cuestionamiento sobre la historia hegemónica y trabajara temas contemporáneos o recientes al estudiante, el aprendizaje del estudiante podría ofrecer un cambio; cuándo los docentes entienden la importancia de estimular en el estudiante la capacidad crítica o de análisis y dan el espacio para la duda, hay un mayor interés en el educando por aprender o al menos comprender los hechos expuestos por el docente y de una u otra manera no todos los estudiantes, pero si algunos, se sentirán afectados por lo que pasa a su alrededor.

Cuanto más se estimule la participación del estudiante se requerirán de otros instrumentos para la enseñanza de la historia, como por ejemplo el uso de la tecnología, de la memoria, entre otros, donde el estudiante comparta la explicación del hecho y comprenda como se construye, sintiéndose afectado por la manera como ha edificado su concepción de un hecho histórico. El objetivo primordial de este trabajo es identificar y ubicar la memoria como una posible herramienta en la enseñanza de la historia reciente escolar, tanto en las políticas públicas como en la práctica pedagógica de los docentes de Ciencias Sociales.

La principal dificultad de esta investigación es el poco material bibliográfico e investigativo que ahonde en esta relación: la memoria, la historia y la enseñanza<sup>1</sup>, debido a que la mayoría de trabajos solo usan la memoria como herramienta de investigación o la utilizan como instrumento para profundizar en la historia oral. En esta investigación, la memoria será usada como el primero de los casos y entenderé por ella lo que plantea Jelin:

---

<sup>1</sup> Hasta el momento el libro *Historia, Memoria, Pedagogía. Una propuesta alternativa de enseñanza/aprendizaje de la historia*, ha sido pertinente para mi investigación debido a la relación que ellos también buscan establecer entre la memoria, la historia y la enseñanza.

“(…) memorias compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder. Lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos (...) las memorias colectivas no sólo como datos “dados”, sino también centrar la atención sobre los procesos de su construcción” (Jelin, 2002, p 22).

De esta manera se hace énfasis en concebir la memoria como una construcción social, la cual es subjetiva, simbólica, presenta disputas con otras memorias dejando entrever el sentido que le otorgan las personas y así mismo evidencia los cambios que se dan a la hora de otorgar un sentido, lo cual depende del presente.

Adicional a este concepto de memoria, es necesario identificar y reconocer el presente como una temporalidad que también puede ser trabajada por los historiadores (as) y no solamente por los periodistas o sociólogos. Para este caso retomare lo mencionado por Fazio y Koselleck al entender la historia del tiempo presente como una temporalidad histórica, la cual analiza las coyunturas, los puntos latentes de cambio de las situaciones, para comprender el sentido con el que se mantienen en la actualidad o si por el contrario, ha sido modificado evidenciar las causas. Este tipo de historia recalca el interés en trabajar sobre acontecimientos contemporáneos y por esta razón los límites temporales de esta historia no se remiten a un pasado lejano, según Fazio y Koselleck el presente está en constante relación con el pasado y el futuro, el presente se muestra como un momento corto el cual se encuentra ubicado en medio de su antecesor y sucesor (Fazio, 2012; Koselleck, 1993).

La relación que busco establecer entre memoria-enseñanza de la historia-tiempo presente, parte inicialmente desde la metodología que promueve el MEN en sus Políticas Públicas, es decir en los *Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales*, es desde allí que se busca gestar un cambio en la enseñanza de la historia, para que los(as) estudiantes logren



comprender los fenómenos sociales de una manera más integrada, abierta tanto en conceptos como temporalidades, es decir, entender el desarrollo de un fenómeno del pasado pero que aun así, pueda conectarse este hecho con el presente, estableciendo un diálogo entre el pasado y el presente y viceversa. Si desde el MEN se promueve este cambio metodológico en la enseñanza de la historia escolar, es porque también se busca que la historia no abarque únicamente un pasado estático, sino que por el contrario se dibujen los diferentes ritmos e hilos que atraviesan un hecho y lo conforman, entendiéndolo en su contexto.

El alcance que tiene la historia en la actualidad, va más allá de los documentos, los especialistas, la academia; la historia se ha buscado expandir en otros ambientes en los que puede generar reflexiones profundas y enriquecedoras, como también choques y debates con otras disciplinas sociales o entre la misma Historia. Museos y entidades culturales se abren a usar otras herramientas pedagógicas que les permitan a las personas comprender un fenómeno social, del cual se les hablo en clase pero no lograron conectarlo con algo de su interés, ni entender cuál fue la relevancia de lo sucedido para ese momento. Los *Lineamientos* al reevaluar y promover una enseñanza diferente, apostando por una historia más transversal y menos vertical, permite así mismo emplear otras herramientas y explorar tiempos históricos, como el presente, que generan debates y contradicciones dentro de la misma academia, y es valioso hacer partícipe de esas contradicciones a los estudiantes y docentes de colegios, para dar a entender que la historia no es algo dado, ni determinado, es un fluir y un devenir que se consolida en la medida que sus estructuras, instituciones, personas y prácticas le van dotando de sentido y con el tiempo éstas van cambiando y generando otra organización y estructura.

El enfoque propuesto para este trabajo busca partir de lo general, en este caso la revisión bibliográfica de los documentos publicados por el MEN para el área de Ciencias Sociales y algunos libros que registren la experiencia del uso de la memoria como herramienta para la enseñanza de la historia escolar junto con una revisión de textos que solidifique el marco teórico, el cual gira entre la definición de historia del tiempo presente, memoria y

enseñanza de la historia. Con estos documentos revisados podre tener un panorama del problema que se da en la enseñanza de la historia escolar, las diferentes herramientas promovidas y usadas por los docentes, las experiencias realizadas y registradas para futuras investigaciones que trabajen con herramientas pedagógicas distintas o recurran a la recuperación de memoria como una estrategia.

Luego de esta revisión, pasaré a un nivel particular, realizaré entrevistas a docentes de la básica media del área de sociales y en algunos casos fortuitos asistiré a algunas de sus clases, trabajaré con dos colegios: uno público y otro privado, para contrastar las experiencias, con la finalidad de hacer un balance que no privilegie ninguna postura y por el contrario procure evidenciar el problema a nivel general. Para poder comprender en general cada visión de los docentes, las entrevistas serán de vital importancia ya que en ellas los mismos maestros(as) plantean los problemas y soluciones que se dan cotidianamente independiente de las herramientas o posibilidades que promueva el MEN para solucionar dichas complicaciones, pues finalmente son ellos los que deciden desde su saber y su experiencia que herramientas son las más convenientes a usar, dependiendo del ambiente del colegio junto con la posibilidad que le brinde de desarrollar nuevas estrategias.

Con esta experiencia del aula contrastada con los documentos leídos podre dar una visión general de los problemas que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje en el área de Sociales, junto con la aceptación o negación de mi hipótesis: la memoria como una herramienta pertinente en la enseñanza de la historia reciente escolar identificando y valorando otras alternativas pedagógicas usadas y desarrolladas por los mismos docentes. Comentando finalmente a modo de reflexión y análisis la posibilidad en la relación entre enseñanza-memoria e historia reciente en la práctica escolar, mencionando por último las posibles aristas que quedan abiertas en el trabajo para investigaciones próximas ya sea de mi parte o el de alguien más que esté interesado en ahondar en esta propuesta.

## **1. Acercamiento Teórico**

Como ya se ha anunciado, son tres los conceptos que orientan mi trabajo: memoria, historia reciente y enseñanza de la historia; a continuación realizaré un esbozo de los acercamientos teóricos que he realizado a cada uno de ellos y al finalizar intentaré plantear algunos elementos sobre los hallazgos en este acercamiento en torno a sus relaciones posibles.

### **a. Memoria**

Los recuerdos conforman la memoria, como una especie de historia viva que aún no ha quedado plasmada por escrito (Halbwachs, 1995, Enero-Marzo pag 209-219). Los recuerdos a su vez crearan imágenes de lugares reconocidos y experiencias que se guardan como memoria individual, -“el recuerdo es en gran medida una reconstrucción del pasado con la ayuda de datos tomados prestados al presente”(Halbwachs, 1995, p 210) -. Los recuerdos se enmarcan en un contexto social específico que les dota significado y sentido, así mismo la memoria tanto individual como la colectiva ya que las personas se hallan insertos en redes sociales particulares ( Jelin, 2002, p 20).

La memoria tiene diferentes planos: político y cultural, simbólico y personal, histórico y social (Jelin, 2002, p 2); aunque se reconozca una memoria hegemónica, y los mecanismos que la han hecho posible, en la sociedad existen diversas narraciones y recuerdos de grupos diferentes. La existencia de otras memorias genera disputas y conflictos por obtener un reconocimiento, un lugar las narraciones colectivas, para que sus recuerdos y a quienes

participaron de ellos (Jelin, 2002, pp 5-6) no queden en el olvido. Así como la memoria se encuentra en un marco social, su construcción también es subjetiva; la manera en que cada persona recuerda varía según las experiencias vividas (Jelin, 2002, p 17).

Maurice Halbwachs, uno de los primeros investigadores sociales en trabajar sobre el tema de la memoria y la formación de la memoria colectiva, subraya un elemento central como es la importancia del marco social, ya que en este se enmarcan las practicas, experiencias y vivencias, dotándoles a cada una de un significado acorde con los valores sociales y el significado de cada cosa. Al estar constantemente en un contexto definido, permite posteriormente a las personas inscritas en un grupo común recordar con mayor fluidez cuándo se están todos los integrantes juntos, de esta manera se lograría evidenciar una memoria colectiva.

Según Halbwachs con la ausencia de varias personas del grupo es imposible construir una memoria colectiva, lo cual representa un doble problema, se eliminan los intercambios generacionales de prácticas y concepciones por un lado, y adicional a esto concibe la memoria colectiva como un elemento dado, con entidad propia. Teniendo en cuenta estos dos problemas, entenderé por memoria colectiva lo que plantea Elizabeth Jelin:

“memorias compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder. Lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos (...) las memorias colectivas no sólo como datos “dados”, sino también centrar la atención sobre los procesos de su construcción” (Jelin, 2002, p 22).

Al recordar o mantener impresiones de algún momento (Ricoeur, 2010, pp 23-40), la memoria permite que las personas o estudiantes logren contextualizar rápidamente algún acontecimiento tanto en una conversación cotidiana como en un salón de clases

(Halbwachs, 2004, p 30), corriendo el peligro de encontrar vacíos en sus memorias, solventándolos con la invención de situaciones, personajes o elementos que aparecen según la percepción de ellos (Ricoeur, 2020, pp 23-33). Esta falencia de la memoria evidencia no solo una problemática, también un factor relevante para señalar a los estudiantes: el hecho de que cada persona recuerde de cierta manera un hecho, unos personajes, el ambiente del lugar, las palabras empleadas, demuestra la diversidad que puede existir de un hecho, indicando a los estudiantes las diferentes voces que pueden encontrarse en la Historia, revelando tensiones y disputas entre las memorias, como lo menciona Jelin, con la finalidad de encontrar legitimidad y veracidad a su voz, sus reclamos, su narración (Jelin, 2002, pp 5-6, 39-63).

El aporte que brinda para los estudiantes el uso de la memoria en la enseñanza de la historia reciente, es la opción de entender como una narración logra ser hegemónica teniendo en cuenta el proceso que ésta tuvo que atravesar para poder ubicarse en el lugar de reconocimiento, y así mismo identificar a quiénes beneficia, qué es lo que se busca no dejar en el olvido; entendiendo de esta manera el contenido y el contexto en el que se desarrolló, evidenciando las estructuras, las instituciones, colectividades que hicieron parte del hecho que es rememorado en la narración hegemónica, permitiéndole en algunas situaciones cuestionar y ubicar falencias en el discurso que permanece en la actualidad.

La definición propuesta por Jelin, junto con los elementos recalcados de Halbwachs es pertinente para mi tesis, debido al reconocimiento de la memoria colectiva como una construcción en donde se interponen diversas memorias, permitiendo el cuestionamiento de la historia tradicional por parte del docente y los estudiantes. La memoria empleada como herramienta en la enseñanza de la historia reciente escolar permite abordar la metodología sugerida por los Lineamientos, como se verá más adelante, los cuáles proponen trabajar un problema partiendo de una pregunta problema y se resuelva desde las diferentes aristas de análisis que proponen las Ciencias Sociales, permitiendo abordar el problema desde cualquier temporalidad para que el estudiante comprenda la repercusión del problema en la

actualidad, si se responde desde el presente, o lo pueda comprender en su contexto original, trabajándolo desde el pasado (Ministerio de Educación Nacional, 2002, pp30-36)<sup>2</sup>.

## **b. Historia reciente escolar**

Añadiere al concepto de historia reciente la palabra escolar, debido a que ese es mi espacio de interés. “El término de historia reciente” refiere a un pasado cercano que, de alguna manera, no ha terminado de desarrollarse y por tanto interpela e involucra a los individuos en la construcción de sus identidades individuales y colectivas. Así mismo, historia reciente designa un campo de investigación de características difusas que si bien en los últimos tiempos ha experimentado un importante desarrollo, aún no está consolidado como tal e involucra un importante conjunto de problemas políticos, metodológicos y epistemológicos que requieren de una profunda reflexión y un permanente diálogo entre diversas disciplinas (“Tiempo Presente” [en línea], disponible en <http://www.riehr.com.ar/riehr.php>, recuperado : 3 de Abril del 2012).

De los diferentes estudios realizados sobre esta temporalidad histórica, Hugo Fazio en su trabajo *La Historia del Tiempo Presente: historiografía, problemas y métodos*, menciona la necesidad de pensar en algunas herramientas conceptuales y analíticas que permitan estudiar, interpretar y explicar la historia del tiempo presente, para de esta manera lograr historizar el presente, decodificarlo y entenderlo como un proceso. Esta investigación propone comprender los sucesos analizados en la historia del tiempo presente dentro de unas redes intramundiales, en donde se entrecruzan múltiples temporalidades, de esta manera el mundo y sus relaciones se conciben en sentidos plurales y no homogéneos.

---

<sup>2</sup>. Así mismo se puede estudiar un concepto desde su pasado y el sentido que conserva en la actualidad o viceversa, permitiendo al estudiante comprender el contexto en el que se desarrolló el concepto, la intencionalidad que tuvo, las agrupaciones que benefició y afecto, siendo “testigo” de los cambios de la sociedad a través del estudio del concepto Para mayor profundidad ver Koselleck, 1993, pag 105-127.

Pues esta temporalidad hace de puente entre pasado y futuro, siendo a veces un tiempo muy corto que busca más que ser notorio y distintivo entre su sucesor y antecesor, ser un periodo en el que se reevalúen las expectativas basadas en la experiencia, permitiendo de esta manera dar continuidad a los hechos con sus respectivas estructuras que varían dependiendo de los cambios y rupturas en las que las experiencias (pasado) se alejen cada vez más de las expectativas (futuro), haciendo más rápido y constante el presente. Es entonces la historia del tiempo presente una temporalidad en la que los hechos más relevantes logran resaltar y cambiar las estructuras, para proponer un cambio de instituciones y ritmos a nivel social, económico y político con sentidos y significados diferentes a los que tuvieron en algún momento junto con nuevas tensiones (Koselleck, 1993, pp 205-357).

Teniendo en cuenta lo expuesto por Koselleck y Fazio, el análisis y estudio de los hechos y acontecimientos del presente pueden brindar un análisis tanto del pasado como del presente, para comprender cuales fueron los ritmos que marcaron el devenir durante el pasado. La relación que propongo entre enseñanza de la historia escolar-memoria e historia reciente, permite analizar precisamente los cambios sociales que se han dado durante el siglo XX, en el ámbito escolar abarcando únicamente esta temporalidad, ya que en los currículos de los colegios no se promueve un estudio del presente. Si se hiciera entonces un análisis y/o estudio de este tipo en los últimos grados de bachillerato, los(as) estudiantes podrían comprender de manera más clara lo ocurrido durante un periodo que ellos o sus padres alcanzaron a vivir, permitiéndoles concebir la historia desde un plano más cercano a ellos(as) y no mantener el estudio de los fenómenos sociales únicamente en los libros. Además les podría permitir resaltar las colectividades que participan y no solo personajes que lideren un movimiento, llevándoles a visibilizar que la culminación de un proceso toma tiempo y no solo días, que es como en los salones se conciben los fenómenos sociales, esto debido a la escasa cantidad de horas que tienen los docentes para trabajar lo propuesto en el currículo y también por los temas que deben ser enseñados en cada grado.

### **c. Enseñanza de la Historia**

Es entendida como una práctica social y cultural, en tanto se desarrolla en contextos particulares, que pone en juego varios tipos de saberes, todos de diferentes naturalezas, hacia un propósito general: superar la transmisión de conocimientos y generar aprendizajes por parte del estudiante. Es necesario partir del reconocimiento del saber que posee el docente, no solo a nivel académico y de la disciplina específica; también del entorno del barrio, de los estudiantes, de la cotidianidad de ellos(as), sus gustos y los posibles problemas que puedan tener, ya que esto le permite al maestro comprender sus necesidades en cuanto a la enseñanza y sabrá que métodos son los más pertinentes de usar. A partir de este diálogo entre los discursos y las prácticas, el docente puede construir su saber y desempeñarse activamente en el aula (Zuluaga, 1999, pap 10-12). La enseñanza de los contenidos escolares recae sobre el docente (González, 2011, pap 7-8), ya que es la figura encargada de este proceso, sin embargo éste se encuentra condicionado, ya sea por el ambiente de trabajo, la normatividad del colegio, la tensión dada entre las Políticas Públicas, y otros factores, restando posibilidad a la participación activa del docente.

El modelo más implementado en los últimos tiempos se encuentra dentro de los cánones modernos y positivistas (González, 2011, p 8) que busca la enseñanza de un conocimiento totalmente objetivo, neutral y verificable, para el caso de las ciencias sociales, “transmitir los hechos tal como ocurrieron”. Es así como el trabajo del docente se reduce a convertirlo en un medio por el cual se traspa en términos más sencillos los contenidos, omitiendo su saber pedagógico, es decir el relacionado con la enseñanza. Esta forma de enseñanza si bien no es la más adecuada, es la que ha producido en los(as) estudiantes una concepción consecutiva, progresiva y tediosa de la historia, enseñada por ciclos y como hechos ya dados, contruidos (Bracho y Medina, 2000, p 15).

Al hacer una revisión bibliográfica sobre la Enseñanza de la Historia en Colombia, se pueden encontrar varios textos que abarcan esta temática desde diferentes posturas, teniendo como resultado tres divisiones que obedecen a su abordaje: historia de la



Enseñanza de la Historia, trabajos de investigación sobre la Enseñanza de Historia y propuestas de Enseñanza de Historia, siendo esta última la que más vacíos presenta al no ser un campo inmensamente explorado.

En el primer grupo se encuentran los siguientes trabajos:

1-Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla y Luz Marina Suaza en *La Identidad Nacional de los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900-1950*, plantean como hipótesis de su trabajo la formación y fortalecimiento de la identidad nacional junto con la creación de buenos ciudadanos en los estudiantes, a partir de los textos escolares usados en la enseñanza básica y secundaria. Analizan los textos usados en las clases de historia, geografía y educación cívica, evidenciando la creación, formación y promoción de la identidad nacional que apoye el fortalecimiento del Estado-nación, contenidos impartidos a través de diferentes estrategias y modelos pedagógicos. A pesar de tener presente los contenidos aceptados para la enseñanza, se cuestionan también por los silencios y ausencias de hechos colectivos en la instrucción de la historia; sin embargo, algunas de las conclusiones a las que llegan no logran ser innovadoras, al recalcar problemáticas comunes de la educación, como por ejemplo el papel pasivo del estudiante, sin embargo, algunas conclusiones logran ser pertinentes y oportunas permitiendo ahondar en el tema. Como perspectiva de investigación, deja la opción de hacer un análisis acerca del uso y la apropiación por parte de los estudiantes de los contenidos de los libros escolares de ciencias sociales.

2-Mireya González Lara en su tesis de maestría *La Configuración Histórica del Saber Pedagógico para la Enseñanza de la Historia en Colombia, Trazos de un Camino: 1870-2010*. La indagación por la formación de los saberes de la enseñanza de la historia, identificando los lugares que ha ocupado ésta para los propósitos del Estado, valorando la labor de los docentes, como actores principales, demostrando las fallas y discontinuidades que presentan los modelos que se usaron para enseñar historia y no logran aún tener políticas públicas claras, es su hipótesis. Su aporte es la exhaustiva investigación que logra

recopilar, de la mayoría de trabajos que analizan la misma problemática, dando de esta manera un panorama general que abarca la temporalidad propuesta. Sería valioso si este análisis lograra complementarse con un trabajo etnográfico en donde docentes y estudiantes puedan dar su punto de vista sobre las problemáticas más comunes de la enseñanza de la historia.

3-El artículo *Las Ciencias de la Educación en Colombia: algunos elementos históricos sobre su apropiación e institucionalización: 1926.1954*, escrito por Rafael Ríos Beltrán, plantea como hipótesis la institucionalización de las Ciencias de la Educación examinando este proceso y las condiciones que permitieron la apropiación de dicho conocimiento generando cambios en la enseñanza nacional (formación de docentes de secundaria, creación de facultades de ciencias de la educación en distintas partes del país, entre otros). El artículo reconoce la importancia del saber pedagógico del docente como uno de los cambios dados por las Ciencias de la educación, siendo éste uno de los aportes del texto. El autor podría profundizar en la explicación de las dificultades que presentó el uso de las Ciencias de la Educación en la enseñanza. Finalmente propone por la indagación y certificación de la procedencia desde Suiza del discurso de las Ciencias de la Educación, perspectiva de investigación que deja abierta.

4- Mario Carretero en su texto *Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, destaca como hipótesis el estancamiento de la historia escolar al enseñar contenidos nacionales poco críticos, pretendiendo desarrollar en el educando un sentimiento nacional más no una capacidad de análisis y comprensión. El libro alude a los inconvenientes que acarrea enseñar una historia de esta índole, pues no debe responder únicamente a un contexto nacional, conviene que este en concordancia con el contexto global y logre mencionar los errores cometidos tanto en el pasado como en décadas recientes. Una deficiencia que presenta el texto es la simplicidad con que se analiza el inconveniente de la enseñanza de contenidos de la disciplina histórica en los colegios; sin embargo el libro rescata la participación no solo de los estudiantes y docentes, también la de las editoriales como personajes que afectan y determinan en parte los contenidos a

enseñar. Propone como perspectiva de investigación la creación de nuevas categorías que permitan analizar la complejidad por la que atraviesa la enseñanza de la historia.

En el segundo grupo, Investigaciones sobre la Enseñanza de la Historia, se localizan los siguientes trabajos:

*1-Construir y Enseñar las Ciencias Sociales y la Historia* es un trabajado dirigido por Mario Carretero. La idea central del texto señala la importancia de los estudios empíricos para abrir nuevas perspectivas de investigación y criticar las deficiencias de los modelos pedagógicos implementados usualmente, para crear una mejor enseñanza y estudiantes con una capacidad de análisis de los contenidos de ciencias sociales e historia. El libro presenta los resultados y discusiones de los distintos ejercicios empíricos sobre la comprensión de la construcción del conocimiento de las ciencias sociales e historia, entre otros temas, realizados a estudiantes de secundaria y universitarios de la carrera de Historia. Aunque explique en cada capítulo los modelos pedagógicos criticados y señale el rol pasivo del estudiante; la presentación confusa de los resultados de las pruebas, al mostrarlos en tablas y porcentajes no explicados es su deficiencia. Percibir los problemas de comprensión que tienen los estudiantes de secundaria, de los contenidos de ciencias sociales e historia es la propuesta para otra investigación.

2- Jorge Bracho y Aristides Medina esbozan como hipótesis la crisis de la enseñanza de la historia en Venezuela, la necesidad de analizar este problema para proponer soluciones que permitan modificar los programas de educación básica y el currículo escolar, temática que abarca el texto *Nuevas Estrategias para la enseñanza de la historia en la Educación Básica*. Los diferentes artículos expuestos reconocen también el trabajo del docente y la capacidad crítica y de análisis que el educando puede desarrollar. Tener en cuenta el contexto en el que el estudiante se desenvuelve para así usar las herramientas más pertinentes en la enseñanza, es el aporte del libro. Su deficiencia es la ausencia de conclusiones generales que permitan recoger lo planteado y cuestionado en cada artículo.

Propone como perspectiva de investigación el repensar urgentemente las formas de enseñanza implementadas.

3- A pesar de esta concepción de la historia por parte de los (as) estudiantes, no solo con las Políticas Públicas se han evaluado diversas maneras de enseñar y generar un aprendizaje, algunas investigaciones proponen generar un cambio de los modelos otorgando al estudiantes un rol más activo y participativo junto con el del maestro el cual debe estar por lo general, en constante aprendizaje académico y vivencial, es decir, tener en cuenta lo que sus estudiantes proponen y opinan. Renán Vega en su libro *Historia: Conocimiento y Enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*, propone cuatro posibles vías que los (as) docentes pueden implementar; siendo valioso de este libro el llamado de atención que realiza el autor tanto a maestros (as) como académicos (as), sobre la necesidad de la creación de distintas propuestas de enseñanza, las cuales no deben venir únicamente de la pedagogía, también de la misma disciplina histórica para que pueda haber una renovación de contenidos, un constante diálogo entre los dos grupos, procurando evitar un encapsulamiento de lo producido por la academia (Vega, 1998).

Y por último, Propuestas de Enseñanza de Historia, apartado principal en mi investigación, debido a la temática similar que ellos abordan: alternativas pedagógicas para la enseñanza de la historia, que permitan combatir y superar los principales obstáculos de la enseñanza en la escuela sobre la materia. Debido a la novedad del tema, son escasos los trabajos pero logran responder y proponer soluciones:

1-La creación por parte de los docentes de Ciencias Sociales de diferentes rutas pedagógicas, que permiten perpetuar el sentimiento de pertenencia a una nación en los estudiantes, desmintiendo la historia de bronce, como única narración, desarrollando diversas capacidades en los estudiantes y reconociendo la diversidad, es la hipótesis del texto *Rutas Pedagógicas en la Enseñanza de la Historia* (IDEP, "Rutas Pedagógicas en la Enseñanza de la Historia" [en línea], disponible en: [http://centrovirtual.idep.edu.co/01\\_centro/04\\_libros/03\\_rutas.pdf](http://centrovirtual.idep.edu.co/01_centro/04_libros/03_rutas.pdf), recuperado: 15 de

Julio del 2013). Este compilado de experiencias de profesores, recoge anécdotas y resultados de las rutas pedagógicas implementadas en los salones, logrando la sistematización de éstas. Su único vacío se encuentra en la presentación de la bibliografía, pues aunque se señala al final de cada artículo, sería más enriquecedor si se recogiera en un segmento. El reconocimiento de la participación activa del docente en la creación de diversas rutas pedagógicas, es su aporte. Profundizar en el trabajo de la memoria en la historia reciente, es una de las perspectivas que propone.

Es necesario ver la construcción del saber pedagógico de los docentes y de la misma enseñanza de la historia como un proceso en el que se deben tener en cuenta el aspecto social, cultural y político ya que estos influyen en los contenidos impartidos en la educación y hacen parte del espacio en el que nos desenvolvemos diariamente (Bracho y Medina, 2000,p 14).

2-El trabajo de Vega mencionado en el apartado anterior, también entra dentro de esta categoría porque a lo largo del libro, el autor propone cuatro maneras o metodologías en las que pueden ser abordadas y desarrolladas las temáticas del área de Ciencias Sociales: la historia como problemas, es decir plantear inicialmente un problema que permita a los (as) estudiantes cuestionarse y hallarle una solución; promover el pensamiento historiográfico para que tanto el maestro como sus alumnos (as), sean conscientes de las diferentes interpretaciones y construcciones de los fenómenos sociales; otorgar importancia a la cultura popular, a los grupos subalternos incluyéndolos en los relatos, para que los (as) alumnos (as) conciban los diferentes actores, entidades, redes de poder e intereses que permitieron desencadenar y dar forma a un hecho y por último, Vega propone trabajar la historia oral en el aula como una herramienta, identificando en ella una posibilidad de construir conocimiento e identidad.

3- El artículo *Historia, memoria, pedagogía. Una propuesta alternativa de enseñanza/aprendizaje de la historia*, escrito por Margoth Acosta, Ramiro Sánchez y Sebastián Vargas, ofrece una propuesta educativa como lo indica el título, enfocando su

atención no en los contenidos, la normatividad y la pertinencia de los temas para los estudiantes, sino en la reflexión continua por el método empleado en los salones de clase, pues los autores consideran que allí reside el mayor problema y es en donde debería efectuarse un cambio. Esta propuesta fue elaborada teniendo presente el trabajo de campo que ellos realizaron con el Colegio Distrital El Salitre, ubicado en Suba, con los estudiantes de grado décimo, los docentes respectivos y así mismo con los padres de familia.

De este texto se rescata el apreciable estado del arte realizado y presentado, pues es allí en donde pude enterarme de otros trabajos que abordan de manera similar mi preocupación, proponiendo soluciones desde diferentes perspectivas<sup>3</sup>.

Es entonces la memoria-la historia reciente escolar y la enseñanza de la Historia, una relación en la que cada concepto ayuda a construir narraciones del presente; si la enseñanza de la Historia estudia fenómenos sociales de un pasado, de una temporalidad histórica, el presente al ser parte del tiempo histórico como lo menciona Koselleck, la convierte en un espacio de estudio, el presente se puede historizar, según lo menciona Fazio y requiere entonces de herramientas alternas (memoria) a las usuales para comprender y estudiar los fenómenos del presente con sus tensiones, polaridades, instituciones, personajes o colectividades y así construir una narración general o más específica en donde se analicen los hechos de manera detenida y profunda.

Si este tipo de relaciones se proponen en el salón de clases inicialmente presentará dificultades ya sea por la poca coherencia que ofrezca con el currículo del colegio, por la negativa de los docentes de experimentar esta combinación, en donde la memoria se convierte en la herramienta que permite conectar la historia reciente en el ambiente escolar con la enseñanza impartida en este espacio. Pero sí se implementa es posible que se dé un giro tanto en estudiantes como docentes en la concepción que poseen sobre la historia, dándoles a conocer los diferentes ritmos y líneas que puede seguir un fenómeno social,

---

<sup>3</sup> Para ver el estado del arte remitirse a (Vargas, Acosta y Sánchez, 2013, pag 113-162) . Ver también las propuestas señaladas en *Revista Praxis Pedagógica*, (2012, Enero-Diciembre), No 13.

como también puede indicarles una manera alterna de estudiar temporalmente los contenidos del currículo que hagan alusión al pasado y no propiamente al presente, debido a la posibilidad que se abre de estudiar y analizar los fenómenos sociales en un sentido diacrónico y no simplemente sincrónico.

## **2. Acercamiento a las políticas sobre enseñanza de la historia**

El colegio, lugar en donde se establecen las primeras relaciones y vínculos que los estudiantes pueden realizar con otras personas diferentes a la familia, es también un espacio en donde se forma la conducta y el pensamiento del educando, orientados por la existencia de políticas públicas que orientan los contenidos y los fines de lo que se debe aprender en cada grado y así mismo formar un “perfil” de ciudadano”. Por ejemplo, en los tiempos actuales, se espera que el alumno desarrolle aptitudes y competencias en pro de un modelo basado en la eficiencia (González, 2011, pp 80- 82); sin embargo, el modelo de estudiante que se busca formar y las habilidades que se esperan desarrollar, son elementos que se van modificando dependiendo de la época, para fomentar aptitudes que correspondan con el momento.

Este trabajo no recae únicamente en el colegio como ente educativo, pues los profesores juegan un papel fundamental en el aprendizaje ya que son quienes deben enseñar los conocimientos a los estudiantes en términos más claros y estar atentos a los problemas de entendimiento que puedan generarse. El docente enseña los temas planteados en el currículo, pero también influye en su selección y organización de acuerdo con su preferencia por alguno de los temas (IDEP, 2012, p 16), pues filtrará la información y otorgará mayor importancia y tiempo a aquellos de mayor interés personal, valiéndose en algunos casos de sus recuerdos, pues al enmarcarlos en su contexto histórico y alimentarlos con las percepciones que tuvo del momento vivido, hace que la enseñanza de la historia sea más enriquecedora para los estudiantes y para el mismo maestro (Halbwachs, 2004, p 73);

se reconoce en ambos su participación como actores en la sociedad, al valorar los saberes que cada uno tiene y ha adquirido por medio de sus experiencias de vida.

Este espacio de autonomía del docente en la enseñanza, y particularmente de la historia, ha cambiado paulatinamente con el tiempo; hoy se espera que el docente acoja los contenidos determinados nacionalmente por los *Lineamientos Curriculares para el Área de Ciencias Sociales* (Ministerio de Educación Nacional, 2002) y los armonice con los *Estándares de Competencias* (Ministerio de Educación Nacional, 2004) para la misma área. Entonces, queda la pregunta sobre el reconocimiento de sus saberes pedagógico, construido a través de su experiencia, para el ejercicio de la enseñanza.

Durante el tiempo en que se ha enseñado historia en los colegios del país, hoy en el marco de las Ciencias Sociales<sup>4</sup>, se ha modificado los propósitos y los fines de la educación; es decir, las capacidades que los colegios buscan desarrollar en los estudiantes van cambiando de acuerdo con la época, para que al graduarse y cumplir su ciclo escolar, los alumnos puedan desenvolverse en la sociedad con los conocimientos y valores legitimados socialmente. Con la intensión de “modernizar” y “actualizar” los conocimientos escolares, desde los años 70’s del Siglo XX se implementaron varios proyectos para el desarrollo de la educación, que respondieran a esa necesidad de reformar los contenidos y metodología de la enseñanza (González, 2011, pp 50-51).

Para los 90’s del siglo XX, se hace evidente el fracaso del modelo implementado en los 80’s, pues si bien había logrado expandir la educación primaria y secundaria en el país, no logró garantizar la total participación de las personas en el sistema, generando deserción, desigualdad y exclusión. Por este vacío del modelo y debido a la necesidad de afrontar los procesos de globalización, la educación de los 90’s exalto las capacidades del estudiante que le permitieran participar del sistema productivo, fue así como la competitividad y la eficiencia se tornaron en los pilares de la educación (González, 2011, pp 81-82). La

---

<sup>4</sup> Debido al interés de desarrollar capacidades en pro de la efectividad y productividad del estudiante, se disminuyó la intensidad horaria de las materias de humanidades y de las ciencias sociales en los colegios, esto llevo a que la geografía, la historia, democracia y constitución política se unieran en una sola materia conocida como Sociales, según el artículo 24 de la Ley General de Educación.



atención del docente se enfocó principalmente al desarrollo de las capacidades netamente productivas del estudiante, dejando de lado el interés por su formación integral; un ejemplo de ello lo constituye el debate propiciado en el mes de abril de 2013 sobre los fines que orientan la educación secundaria en el país<sup>5</sup>.

Este enfoque productivo de la educación, que sirvió de marco a la política pública que orienta la enseñanza de la historia en el país (Ministerio de Educación Nacional, 2002) (Ministerio de Educación Nacional, 2004), riñe con las condiciones que actualmente tienen los colegios para el área de ciencias sociales, ya que no se brinda el suficiente tiempo para que los estudiantes puedan entender y sentirse atraídos mínimamente por la materia de sociales.

Con la ley 115, Ley General de Educación expedida en 1994, el área de Ciencias Sociales se determinó como una de las áreas básicas y fundamentales del plan de estudio que todo estudiante debe estudiar durante sus años de vida escolar (Congreso de Colombia, “Ley 115” [en línea], disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>, recuperado: 16 de Agosto del 2013). De acuerdo con esta ley, el Ministerio de Educación Nacional comienza a formular unos lineamientos y estándares para cada área, los cuales permitirán precisar los criterios generales de éstas. Los *Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales* salen a la luz en el 2002 y dos años después los *Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales* (Vargas, Acosta y Sánchez, 2013, pp 119-120).

Con estos documentos de política se buscó determinar el lugar y la importancia de las ciencias sociales en los colegios dándoles un enfoque interdisciplinar para que los estudiantes pudieran comprender no solo desde una explicación histórica y geográfica los

---

<sup>5</sup> Intención que se busca reafirmar debido al deseo de La Asociación Nacional de Entidades de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (Asenof) de promover una educación en pro de la competitividad y producción, promoviendo una formación pos-secundaria. Para mayor información ver el siguiente link <http://www.elespectador.com/noticias/politica/articulo-418313-proponen-sistema-educativo-basado-tlc-de-colombia> recuperado el 25 de Abril del 2013.

acontecimientos, sino que también pudieran tomar elementos o conceptos de otras disciplinas sociales que les permitieran entender en toda la complejidad lo explicado en clase. Estas políticas públicas a pesar de su esfuerzo por generar un cambio en la educación al promover un nuevo diseño curricular no han tenido el efecto esperado. Algunas razones que explican esta situación, fueron su falta de claridad sobre el proceso que deberían llevar los docentes para desarrollar las competencias no se les dio ninguna ayuda, guía o instrucción de estrategias pedagógicas, entre otras.

Los lineamientos se preocuparon por tener en cuenta los estudios realizados en el área del aprendizaje en cuanto a la selección de contenidos, pero no se interesaron por la enseñanza, ¿cómo se enseña?, ¿para qué se enseña?(González 2011, 108). En la práctica, se presenta una tensión para los docentes pues se encuentran ante la disyuntiva de enseñar para que los estudiantes salgan bien en las pruebas de evaluación, o, enseñar de acuerdo con las orientaciones de los lineamientos (González, 2011,p 86,112); no obstante cuando se opta por esta última, es evidente la falta de herramientas o guías que les permitan cumplir con su expectativa de enseñanza, y más en un ambiente en donde incluso los estudiantes tienen desinterés ante la materia de sociales.

Estos documentos de políticas pretenden promover una manera diferente de enseñar las Ciencias Sociales, la cual se había caracterizado por ser una lista extensa de temas que no alcanzaban a abarcarse durante el año escolar; había una desconexión de los temas con la realidad de los estudiantes, generando un aprendizaje alejado y disfuncional; tenía la pretensión de trabajar el área de Ciencias Sociales con los mismos contenidos propuestos para las universidades, dificultando el aprendizaje de los estudiantes por no tener en cuenta su nivel cognitivo, y por última dificultad la imposibilidad de comprender un tema o fenómeno social en conjunto, debido a su fragmentación en explicaciones históricas o geográficas (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p 15).

Por esta razón la estructura y las temáticas propuestas en los *Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales* son diferentes, suscitando una propuesta innovadora que promueva un “(...) cambio en la enseñanza, el enfoque y la forma en que se trabajan las Ciencias Sociales en la educación básica y media” (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p 30), para lo cual se requiere una perspectiva flexible, abierta e integrado. Con esto se espera que en el aula se puedan abarcar temas que sean de interés de los estudiantes y puedan ser funcionales con la realidad que viven.

Esta política pública propone un currículo en espiral que consiste en el abordaje a una misma problemática la cual va aumentando en su complejidad de acuerdo con el grado, la edad y la capacidad cognitiva de los(as) estudiantes. Dicho currículo se compone de varios elementos: ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales y el desarrollo de competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p 30).

A pesar que los *Lineamientos* hayan sido un documento construido con la participación de diferentes personas del ámbito académico y docente, son varias las críticas que ya han sido señaladas. Si bien es un documento bien elaborado con una propuesta sobre la enseñanza diferente, en algunas ocasiones los términos se tornan complicados de entender (Vargas, Acosta y Sánchez, 2013, p 129), como por ejemplo la diferencia y funcionalidad de los ejes generadores con los ámbitos conceptuales. Esto dificulta su entendimiento y también su aplicación en el aula de clases.

Un aspecto que ha suscitado gran debate es la autonomía que tienen los docentes frente a lo que señalan los lineamientos para la enseñanza de las ciencias sociales; como su nombre lo indica, el documento presentan una malla curricular que integra todo lo propuesto para los diferentes niveles y grados; sin embargo, el cumplimiento de los objetivos de enseñanza a través del desarrollo de esa malla, depende en una gran proporción del docente. No hay imposición de temas, o de problemas, o de preguntas; no hay definición previa de metodologías; es el docente quien define todo esto.

La autonomía que se reclama del docente es a la vez importante pero también representa un inconveniente; los docentes afirman no tener herramientas para poder hacer lo que proponen los lineamientos, y para el sistema educativo, el problema está al momento de evaluar a los estudiantes, pues no hay parámetros comunes que puntualicen los objetivos a valorar.

Uno de los mayores inconvenientes que presenta este documento es la poca correspondencia que tiene con los *Estándares*, pues no hay un ejemplo o una práctica registrada que les permita a los docentes evidenciar la relación y complementariedad de estos dos documentos y su aplicabilidad en los salones, lo cual hace difícil que los maestros enlacen lo propuesto por el MEN con la realidad de su enseñanza. Los maestros se sienten presionados por un lado por el cumplimiento que deben tener de las políticas públicas y por el otro se encuentran sin herramientas con las cuales puedan abordar lo propuesto por el MEN; en las entrevistas realizadas a los docentes se encuentra que los (as) maestros (as) orientan su enseñanza por lo que será evaluado a los estudiantes en la prueba de estado ICFES, siendo infructuoso el esfuerzo de lo planteado en los *Lineamientos*.

La poca relación que se logra establecer entre estos dos documentos profundiza la dificultad que ya ha sido señalada (Vargas, Acosta y Sánchez, 2013) (Saldarriaga, “Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales: Análisis semántico de sus sistemas de sentido” [ en línea], disponible en: [historiasenconstruccion.wikispaces.com/.../Lectura++Análisis+estructural...](http://historiasenconstruccion.wikispaces.com/.../Lectura++Análisis+estructural...) el , recuperado: 25 de Abril del 2013) sobre la autonomía “extrema” del docente. El vacío que deja la poca relación entre lineamientos y estándares deja sin puntos de referencia claros, a los docentes sobre los límites y los objetivos a cumplir; como lo plantea Saldarriaga “Esta polisemia o equivocidad aboca de nuevo a todos los usuarios del sistema a una doble alternativa ya señalada: o construir un “pensamiento complejo” o navegar en una “confusión semántica y conceptual” (Saldarriaga, 2013). Y la posibilidad de optar entre una u otra se juega en los saberes que circulan en las situaciones pedagógicas concretas, en las relaciones cotidianas en cada institución y de lo que cada maestro hace en su práctica pedagógica.

A pesar de estas situaciones, estos documentos de Política Pública presentan un esfuerzo importante por generar cambios en la manera de enseñar y generar aprendizajes de las Ciencias Sociales. Por ejemplo, proponen hacer uso de preguntas problemas que les permitan a los estudiantes cuestionarse sobre un tema en particular, para que ellos, junto con los maestros encuentren las posibles respuestas. Este tipo de ejercicios tienen la intención de brindar herramientas a los estudiantes que les permitan analizar los fenómenos sociales, sin pretender “formar historiadores” o “geógrafos”.

La manera como están estructurados los *Lineamientos* dan cuenta de un trabajo cuidadoso y exhaustivo en torno a la comprensión del desarrollo de las Ciencias Sociales, de las propuestas curriculares, de los procesos de enseñanza y de los modelos implementados en Colombia. Para ello, hace un balance general de cada uno de estos aspectos, lo cual sirve al mismo tiempo de preámbulo para demostrar y justificar la oportunidad y pertinencia del plan de estudio presentado en este documento, aunque, como ya se ha reiterado, ha sido de muy difícil aplicación en la realidad.

Si bien los lineamientos plantean una relación en las diferentes disciplinas sociales a través del trabajo inter y transdisciplinar, lo cual permite abrir nuevas perspectivas y trabajar temas novedosos obteniendo resultados enriquecedores; es necesario que la historia mantenga su particularidad para que así mismo ella pueda emplearse de la manera adecuada sin correr el riesgo de desdibujarse y termine siendo únicamente una disciplina a la que se recurre para recordar fechas y personajes, dejando de lado los análisis que ella nos ofrece de los fenómenos sociales. En las aulas se puede trabajar el currículo de diferentes maneras, el método variará dependiendo del docente, el contenido y los mismos educandos. Es interesante proponer nuevas metodologías para explicar los fenómenos, ya que ayuda a desmitificar la historia de bronce, en donde los personajes son los que representan toda una población sin resaltar ninguna contradicción dentro de la misma, el docente es quién ayuda a que los estudiantes conciban los fenómenos desde otra perspectiva, como lo propone Renán Vega (vega, 1998), para de esta manera no solo resaltar el factor económico,

geográfico, sino también observar los diferentes análisis y narraciones que pueden salir de un fenómeno y son propuestos por la disciplina histórica, sabiendo trabajar esta información con los estudiantes para que la logren comprender.

La pretensión de los *Estándares* de unir e identificar parámetros similares para las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales, es una propuesta osada que luce riesgos a lo largo de todo el texto. A pesar de los esfuerzos que se plantean en el mismo para determinar las diferencias de ambas disciplinas (Ministerio de Educación Nacional, 2004, pp 96-97), al equipararlas se corre el riesgo de perder sus límites y sus similitudes, y evaluarlas de la misma manera o incluso de cuestionar el modo en que éstas deben realizar este proceso, generando confusión entre lo (as) docentes.

Adicional a este inconveniente los *Estándares* no sólo indican la diferencia entre cada disciplina, también buscan desarrollar un trabajo interdisciplinar en los colegios, donde la ciencia y las sociales se integren para explicar los fenómenos en toda su complejidad (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p 102), tomando como punto pertinente y necesario para promover esta actividad, la similitud que presentan ambas disciplinas en sus métodos de trabajo (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p112); pero esta semejanza no es un factor que les permita recibir los mismo parámetros de evaluación, problema que no logra ser respondido en los *Estándares*.

El asunto de la valoración se torna la incógnita principal, debido al vacío que se deja en este aspecto en las Políticas Públicas éstas pueden indicar las metas, el ideal de estudiante que desean educar, explicar las estructuras empleadas en las Políticas Públicas y proponer un currículo con temáticas nuevas, pero la gran duda no es únicamente cómo eso logrará ser puesto en práctica en los colegios, sino también la evaluación que harán a docentes y estudiantes, ¿qué parámetros regirán? y ¿cómo?, estos dos puntos (evaluación y puesta en escena) se omiten (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p 109, 112) y se dejan a solución del docente con el reconocimiento de su autonomía.

A pesar de esta dificultad hay dos elementos que demuestran el deseo de modificar la enseñanza: a) el reconocer los preconceptos que los (as) estudiantes forman, trabajar a partir de ellos, aprovecharlos (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p 104, 114) y b) la reconsideración del concepto de Ciencia, otorgándole un significado nuevo que permita entender el constante proceso de construcción y variación del conocimiento no solo científico sino también social, teniendo en cuenta para este cambio el entorno y contexto en el que se re significan los conceptos (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p 98), desmintiendo la idea del conocimiento estático e invariable.

Al indagar sobre las posibilidades de la memoria en cada uno de los dos documentos, para los lineamientos podría considerar como una “herramientas” de trabajo para los docentes, por cuanto el punto de partida son preguntas sobre el presente que evocan hechos de un pasado reciente y que la tarea, sería, entonces, profundizar en sus raíces. En el real saber y entender de los docentes, en el ejercicio de su autonomía, se deja saber que ellos(as) pueden hacer uso de la memoria. En cuanto a los *Estándares*, reconocen el uso de la memoria al hacer referencia a ella en uno de sus ejes articuladores para las acciones concretas de pensamiento y producción ubicada en la columna de “Me aproximo al conocimiento como científico (a) social”, al aceptar la oralidad como una manera posible de recoger información.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, podría decirse que las Políticas Públicas permiten el uso de la memoria como herramienta de enseñanza en el colegio, siempre y cuando ésta sea oportuna y pertinente para desarrollar los temas del currículo y beneficie el aprendizaje de las (os) estudiantes, la implementación de este instrumento queda a elección de los docentes.

En cuanto a la historia del presente, los *Lineamientos* y *Estándares* permiten trabajar esta temporalidad: en el primer documento se indica esta posibilidad al trabajar las preguntas problemas, intentando a partir de una pregunta ya sea de la actualidad o del pasado buscar una explicación que responda a la incógnita; y en el segundo documento, la temporalidad

del presente y sus fenómenos recientes se plantean como objetivo en los ejes articuladores “Relaciones con la historia y las culturas”, “Relaciones espaciales y ambientales” y “Relaciones ético-políticas” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, pp 130-131), trabajando en la mayoría de los casos en un constante ir y venir desde el pasado al presente o viceversa, evidenciando las repercusiones de estas acciones en la actualidad.



### **3. Acercamiento a la escuela y al maestro. Trabajo de Campo**

A partir del análisis de las políticas educativas asociadas a la enseñanza de la historia, se inició el trabajo de campo que consistió inicialmente en la aplicación de dos tipos de instrumentos: entrevistas a los docentes y la observación de algunas clases de Sociales, sin embargo por inconvenientes de tiempo presentados en el Colegio distrital, solo se pudieron realizar entrevistas a los docentes del área de Sociales del grado de 11° y escasas asistencias a las clases, por tal motivo el segundo factor se anuló para poder hacer un análisis comparativo equilibrado y en las mismas condiciones tanto para el colegio privado como el distrital. Las entrevistas se realizaron con dos propósitos: uno de carácter exploratorio acerca de su práctica de enseñanza y acercarnos a mejores comprensiones; y otro, más puntual referido a la relación de su práctica con la historia reciente y la memoria. El primero giro en torno a la identificación de los posibles problemas que los(as) maestros(as) presentan cotidianamente, las soluciones que proponen, la contextualización de la enseñanza que imparten junto con los contenidos trabajados, cuestionados y modificados, el desempeño y compromiso de ellos (as) en su labor docente, la formación académica de cada uno, el ambiente de trabajo y la funcionalidad que podría tener para los (as) estudiantes la labor que realizan cada uno de los (as) docentes y la que ellos (as) mismos consideran acerca de su desempeño como profesores. En cuanto a la memoria, las preguntas no se realizaron de manera directa, para que los mismos docentes identificaran dentro de su práctica la temporalidad que manejan, indicándolo a medida que mencionaban las estrategias empleadas para la enseñanza y los temas trabajados, para de esta manera identificar las necesidades de los docentes y evaluar la pertinencia de la memoria como herramienta para la enseñanza de la historia reciente escolar.

Las entrevistas buscaban analizar estos puntos para contextualizar la docencia, comprenderla en sus espacios y con sus problemáticas particulares, porque esto permite

contrastar los problemas de cada lugar, las razones de éstos y las soluciones factibles para cada situación intentando comprender porque la enseñanza de la historia escolar reciente se torna complicada en los colegios, ya sean públicos o privados, evitando la generalización de una problemática que puede tener puntos comunes entre cada colegio pero dentro de cada salón surgen otras dificultades que varían de acuerdo a los estudiantes, el colegio, los padres, los (as) docentes y el entorno en el que se desenvuelven todos los actores.

La razón principal por la que se realizaron las entrevistas fue por la necesidad de generar un acercamiento con los docentes, escucharlos, analizar las respuestas que surgían de cada pregunta y así mismo buscar posibles explicaciones de las problemáticas desde ambos lugares, es decir desde los (as) docentes y mi participación. Adicional a la necesidad de generar acercamiento con ellos(as), las entrevistas también se dieron como base de una contextualización que me sirvió para ubicar los puntos problemáticos de la enseñanza que cada docente imparte y así mismo ubicar el lugar de la memoria y la historia reciente dentro de los contenidos que ellos impartían y la metodología que usaban para desarrollar los temas, de igual manera las entrevistas me permitieron conocer la opinión que tienen acerca de la educación que imparten en los colegio y las inconformidades que llegan a sentir y presentar en su ambiente laboral.

Un segundo elemento de las entrevistas, exploró la memoria como herramienta para la enseñanza de la historia reciente escolar. Para ello se intentó conversar acerca de las herramientas que cada docente usa, para no descalificar sus prácticas pedagógicas, y el prestar atención a la metodología implementada porque ésta podría ser un factor determinante en la enseñanza, que hace que los estudiantes centren su atención si bien no en todas las clases, por lo menos sí en la mayoría. Cada entrevista se realizó en los colegios, de preferencia en la sala de profesores, con la intención de ajustarme al tiempo de ellos(as) y también para comprender el entorno en el que se desenvuelve la labor docente de cada uno(a). Para poder llegar a este espacio fue necesario la presentación del anteproyecto ante cada coordinador (a) y rector (a) de los colegios, para obtener la aprobación a las próximas asistencias a las clases de cada docente y así mismo una conversación previa con los (as) maestros (as), para acordar los horarios y también recibir el consentimiento de ellos (as).

Posterior a este procedimiento las entrevistas tuvieron las mismas preguntas para todos los maestros (as), las cuáles se organizaron en los siguientes tópicos: 1-Presentación General, 2- Enseñanza (memoria), 3- Temporalidad, 4- ¿Para qué enseñar?, 5- ¿Para qué la escuela?, 6-Formación del Docente, 7-Ambiente Laboral, 8-Problemas.

Cada interrogante se formuló teniendo en cuenta no solo mi objetivo y la hipótesis de mi investigación, sino también teniendo presente los constantes vacíos y preguntas sin resolver que dejaban las lecturas realizadas en el momento de consolidar el marco teórico y algunas conversaciones que había sostenido con varios docentes anteriormente. El orden señalado previamente fue el que rigió la estructura de la entrevista, porque me permitía contextualizarme desde el nivel macro al micro, empezar primero por conocer el docente, su labor, el currículo determinado por el colegio y en algunas ocasiones modificados por los mismos profesores (analizando a partir de los temas trabajados la temporalidad que los docentes prefieren abordar), determinando en este punto la pertinencia y factibilidad de emplear la memoria como una herramienta en la enseñanza de la historia reciente, el compromiso y la utilidad de su labor docente, la experiencia de cada uno (a) y finalmente los problemas cotidianos alternos a los de la enseñanza y del aula, es decir con los demás docentes y el rector (a).

## **Hallazgos**

Realizadas las entrevistas en el periodo comprendido entre el 25 de Octubre del 2012 y el 8 de Mayo del 2013, se procedió a hacer la transcripción de las mismas y se diseñó una matriz de doble entrada para su organización por cada uno de los aspectos anteriormente mencionados.

### **1. Tabla 1. ¿Quiénes son los docentes entrevistados?**

En la Tabla No 1 (ver anexo 1) se recogieron los siguientes datos de los tres (3) docentes a quienes se realizó las entrevistas: el colegio en el que trabajan, la localidad en la que éste se encuentra, la materia dictada del área de Sociales, la cantidad de años ocupados como

docentes, al igual que su formación profesional. Esta información se recopiló con el fin de reconocer la experiencia de su labor, en que ambientes se han desempeñado, es decir, colegio privado o público, los grados en los que trabajan y la materia dictada del área para conocer cuál es su campo de experiencia y al mismo tiempo su especialidad, ya que en varias ocasiones los (as) docentes prefieren no enseñar a estudiantes de primaria, de sexto y séptimo grado por la poca paciencia y el trabajo constante que se debe aplicar con ellos (as)<sup>6</sup>, esta indagación me ayudó a conocer el posible estrato de las (os) educandos y actividades cotidianas de ellos (as) y así mismo el enfoque que privilegia el colegio, de acuerdo a las necesidades que presentan los (as) escolares.

Por lo consignado en las tablas de las entrevistas y la asistencia a algunas clases de manera fortuita, se demuestra la necesidad e importancia de tener conocimiento en pedagogía, una licenciatura, ya que esto facilita la enseñanza y también permite el desarrollo de varias aptitudes de la persona para la docencia, a diferencia de las personas que son docentes pero no tienen noción de pedagogía, como es el caso del docente 2 y 1.

Ambos trabajan en el mismo colegio público y en varias ocasiones tuve la oportunidad de asistir a una clase y darme cuenta de la concepción que tienen los estudiantes de estos dos maestros (as), pues la maestra No 1 es demasiado estricta con los educandos y a veces parece tomar una postura incuestionable de autoridad en el salón, puede que su compromiso con la docencia explique esta actitud, ya que concibe el colegio y su labor docente como un espacio y una práctica importante en donde se forman personas con aptitudes sociales, pero se desequilibra al momento de buscar otras opciones de trabajo con los (as) estudiantes, es decir en la metodología, porque sucumbe de manera desesperada en la búsqueda de herramientas alternativas.

En cuanto al profe No 2, el no tener mucha experiencia en la docencia y tampoco tener conocimiento en ésta disciplina, hace que tenga mayor flexibilidad en el momento de trabajar los temas planteados y logra establecer un vínculo más cercano con los estudiantes, lo cual le permite emplear metodologías que en algunas situaciones son efectivas ya que

---

<sup>6</sup> Opinión dada por los tres docentes entrevistados.

conoce los intereses de los alumnos y también las situaciones y/o experiencias de vida de ellos (as). Sin embargo, hay ausencia de disciplina en el momento de recoger notas, pues en varias ocasiones pareciera que cumple con lo exigido por la rectora, pero lo hace de manera sencilla sin exigir calidad en el trabajo de los (as) estudiantes.

El profesor No 3 al igual que el profesor No 1, tiene bastantes años de experiencia en la docencia lo cual le da mayor conocimiento sobre los problemas y las posibles soluciones que puede ofrecer para ellos. De los docentes entrevistados es el único que tiene una licenciatura y esto influye en su labor y la calidad de la misma, adicionalmente ha trabajado en colegios públicos y privados permitiéndole tener una mayor experiencia y así mismo una mejor disposición y compromiso con su trabajo y estudiantes, motivándolo a educar de igual manera y con las mismas herramientas sin importar el estrato y la condición material que ofrezca el colegio a los alumnos.

## **2. Tabla 2. ¿Qué enseñanza ofrecen los docentes?**

En la Tabla No 2 (ver anexo 2), el tema central que abarcan las preguntas es la preocupación por la enseñanza impartida, cómo la ofrecen, la eficacia de la metodología implementada y si ésta no funciona a que otros medios recurren para incentivar a los(as) estudiantes para que participen y generen reflexiones en torno a los contenidos (Anexo 2). El profesor No 1 afirma que la mayor participación de los (as) escolares se obtiene cuando se trabajan temas de interés de ellos (as), que puedan conectar a su vida y sus experiencias; de igual manera las herramientas implementadas suelen ser documentales no tradicionales o consultas de internet, con la intencionalidad de motivar a los alumnos por la materia haciendo uso de los instrumentos más cotidianos para ellos.

A pesar del empleo de estos instrumentos y el discurso, las reflexiones y análisis generadas por los (as) educando no es una constante en las clases ni fuera del salón, es decir, ellos (as) aprenden por el momento y se cuestionan pero no es una actividad que hagan cotidianamente y de manera consciente, en este punto coincide tanto el profesor No1 como el No 2. Un punto que el mismo profesor No 1 propone como posible respuesta al ¿por qué el poco cuestionamiento de sus alumnos por los contenidos de la materia?, podría

explicarse por la falta de interés que tienen por el Área de Sociales; a pesar de esta escasa participación estudiantil hubo momentos en los que el profesor No 1 logró conectar vivencias de los estudiantes con los contenidos de clase y proponer a partir de esta situación, preguntas problemas que les permitieran a los estudiantes resolver la incógnita por ellos mismo y con ayuda del docente, generando un interés en los educandos no solo por el tema, sino por la materia, viendo en ella una posible funcionalidad tangente.

Sin embargo, a lo largo de la entrevista con el profesor No 1, se pudo observar el afán que vivía el docente en algunas situaciones por lograr un aprendizaje ya fuera mínimo o significativo, usando en algunas situaciones la memorización de información para que sus educandos lograran tener un rango apto dentro de las pruebas presentadas; la memorización de datos el docente en algún punto la confundió con el término memoria que se estaba empleando en esta investigación. El uso de la memorización puede indicar algunos problemas: la necesidad por parte de los docentes de cumplir con los rangos exigidos por parte de los rectores lo cual puede llevarlos a usar herramientas y metodologías impertinentes para los estudiantes, generando en ellos(as) un desagrado por la materia y por los contenidos trabajados, pues los discursos podrían ser estáticos y no experimentarían otras visiones.

Hay varios puntos con los que concuerda el profesor No 2 y el No 1: el uso de herramientas cotidianas de los (as) estudiantes, la mayor participación de los (as) alumnos en temas de interés de ellos (as) y la escasa reflexión que hacen los educandos fuera del aula sobre los contenidos de clase. En el caso particular del profesor No 2 éste prefiere usar herramientas visuales en su mayoría, ya que conoce el bajo interés de los (as) estudiantes por la lectura, los videos empleados están relacionados con programas que sus educandos suelen ver diariamente, para “obligarlos”, motivarlos a consultar y también ayudarles a entender el trasfondo del video, del programa, para que entiendan mejor el mensaje relacionándolo con los contenidos de la clase, buscando siempre impactar a los (as) estudiantes con el discurso y trabajar temas cercanos a ellos para que conciban las Sociales desde otra perspectiva.

El profesor No 3 hace uso de sus recuerdos, de videos y algunas lecturas en sus clases para abarcar y desarrollar los contenidos, a pesar de trabajar estos tópicos también privilegia temas de su interés que por lo general se enfocan en problemáticas del Siglo XX, permitiéndole a las estudiantes tener conocimiento de eventos contemporáneos junto con sus repercusiones, siendo necesario en algunas situaciones entenderlos desde sus inicios para comprender el por qué se dan las consecuencias y afectan directa o indirectamente al país. A pesar de este trabajo, las estudiantes no logran concebir el problema en conjunto o con los actores más representativos, pues los recuerdos del docente No 3 no son constantes, buscando al parecer no privilegiarlos sino que sirvan como ejemplo a las estudiantes para que ellas analicen cómo la problemática explicada también las afecta, ya sea en la economía familiar, a nivel político y social.

### **3. Tabla 3 ¿qué temporalidad se maneja en la enseñanza?**

En esta tabla (Ver anexo 3) las preguntas se enfocaron en averiguar cómo estaba organizado el pensum, los temas que abarcaban, la temporalidad manejada tanto en temas del pasado como del presente o contemporáneos y la intensidad horaria de Sociales ante las demás áreas, ya que esto determina la posibilidad que tienen los maestros (as) de brindar una mejor educación, pueden tener más tiempo de trabajo con sus estudiantes, y ellos (as) podrán captar y tener una mejor enseñanza de los temas abordados en el área de Sociales. Las preguntas analizadas en esta tabla son fundamentales para mi objetivo principal de la tesis, pues me permite hacer un paneo sobre la temporalidad de los temas demarcados por los colegios en el pensum, para analizar la pertinencia de la memoria como herramienta en la enseñanza de la historia reciente escolar, ya que no todos los colegios abarcan temas contemporáneos y la manera de trabajar tópicos del pasado suelen hacerse de forma tradicional, la línea temporal no se modifica, su orden no se cuestiona ni se experimenta, es decir, no se piensa constantemente en trabajar temas en el orden de presente-pasado, como una alternativa de la enseñanza de la historia escolar.

Todos los maestros coincidieron en el poco tiempo que tienen para trabajar los temas propuestos en el pensum, y el docente No 3 hizo énfasis en la necesidad de ciertas materias como por ejemplo Geografía. Según él, debería ser un componente continuo en el pensum y si esta opción no es factible, por lo menos convendría estar adjunta a alguna materia del área de Sociales, para que las estudiantes logren tener un sentido de ubicación, reconocer el espacio en el que estudian los problemas sociales para entenderlos mejor, por eso en sus clases antes de introducir un tema se pide a las estudiantes la investigación sobre la geografía del lugar, su orografía, continentes y países vecinos, los principales ríos y afluentes marítimos, que sirven a futuro en la materia para explicar la economía del país y sus vínculos con otros países.

En cuanto a la organización del pensum se hace visible la diferencia entre el colegio público y el privado, pues en el primero tanto el profesor No 1 como el No 2, coinciden en la reciente incorporación al Área de Sociales la materia de Sociales, pues esta no estaba incluida en el pensum, lo cual les ha hecho replantear el pensum, llevando en el momento de la entrevista a un desconocimiento de los temas trabajados. Los tres docentes concuerdan en definir la materia de Sociales en los grados de la básica media para cumplir dos funciones: como un espacio en el que se repasan los temas generales para preparar a los estudiantes de grado 11° para el examen del ICFES y la explicación de temas mencionados en el pensum, pero es a mitad de año en donde el primer elemento ocupa más tiempo y los maestros se enfocan en esta preparación dejando de lado la enseñanza de temas específicos. Esto difiere con la posible utilidad dada a esta materia según lo planteado por el MEN: en ella se deben trabajar los temas desde una perspectiva interdisciplinaria para permitir a los (as) estudiantes tener una concepción general y diversa del fenómeno estudiado, ofreciéndoles varias aristas o “lentes” con los que puedan comprender y generar un análisis; por esta razón el currículo promovido por esta institución se enfoca en trabajar las sociales de manera interdisciplinaria (Ministerio de Educación Nacional, 2002, pp 1-6).

El profesor No 3 presenta una particularidad, el pensum al ser modificado por interés de la rectora del colegio para buscar un mejor posicionamiento académico en la prueba ICFES,



pasar del nivel superior a muy superior, permitió hacer una revisión del pensum no solo del Área de Sociales, sino de las demás áreas para corregir los errores, reincidencias de temas y vacíos, generando un nuevo pensum lo cual permitió una mejor distribución de las temáticas. Para el caso de Sociales, el cambio de pensum determinó una temporalidad específica para cada grado, teniendo en cuenta la capacidad cognitiva de las estudiantes. De esta manera en grado 6° se estudian temas relacionados con la Edad Antigua, en 7° Edad Media, en grado 8° Edad Moderna, en 9° Edad Contemporánea y en 10 y 11° la actualidad o contemporaneidad.

Para estos dos últimos grados se establece una división temporal, en 10° se estudia desde 1950 hasta 1990 y en grado 11° desde 1991 hasta la actualidad, siendo el año más cercano el 2008. A pesar de tener esta organización temática-temporal, se corre el riesgo de no trabajar adecuadamente los fenómenos sociales planteados en los últimos grados, por dos motivos: la dificultad que presenta el estudiar uno o medio siglo en 8 meses, y el trabajar los tópicos planteados en el pensum teniendo como propósito adicional el repaso que se hace con las estudiantes para prepararlas para el examen ICFES; el tiempo no alcanza para estas dos labores. A pesar de este inconveniente, es valioso el interés promovido por el colegio de trabajar temas contemporáneos, ya que permite abarcar otras metodologías y hace que tanto maestros (as) como estudiantes, logren concebir la línea de la historia hasta la actualidad, desmitificando la historia como un espacio en el que solamente se estudian fenómenos del pasado.

La organización del pensum que posee cada colegio, demuestra la estructura y distribución del pensum para el Área de Sociales, así mismo la temporalidad que manejan los docentes, la perspectiva que tienen ellos de la historia, como una disciplina o espacio en el que se pueden comentar y trabajar temas ya sea del pasado o del presente, siendo poco recurrente abarcar la última temporalidad. También indica los temas que cada docente privilegia y profundiza en sus clases sin dejar de lado los tópicos señalados en el currículo, siendo un factor importante el pensum propuesto por cada colegio, ya que no solo indica la temporalidad abarcada, además señala y determina para los docentes las herramientas más

apropiadas para trabajar los temas de una manera atractiva para los estudiantes, autonomía que el docente ejerce tanto en método como en estrategias pedagógicas junto con el enfoque que quieran darle a su materia, es decir usar un tema para hacer conciencia del pasado en el presente, para entender el presente desde el pasado, para seguir una línea temporal que indique a los estudiantes el avance de la historia bajo una línea progresista, en donde el futuro y la línea recta hacia adelante indiquen avance más no retroceso, también pueden usar la materia y el área de sociales para personalizar la historia, recalcar en ella únicamente la participación de los “héroes” y trabajar asuntos políticos y económicos sin relacionarlos con las demás esferas de la sociedad.

La línea temporal que los tres maestros emplean es diferente y varía dependiendo de la participación de los estudiantes. El profesor No 1 debido a la reestructuración de la malla curricular, no tiene muy claros los temas que se abarcan en cada grado, pero alcanza a hacer un boceto puntual y general sobre los tópicos que se encuentran desarrollando mientras el currículo se termina de construir. Es valioso que recalque la participación de los estudiantes de manera activa cuando se trabajan temas contemporáneos o cercanos a ellos, porque esta situación le permite hacer una conexión con el pasado para explicarles a los (as) estudiantes la razón que motivo el desarrollo de la situación en un resultado particular. Este momento de participación es para el profesor No 1 un espacio importante, porque refleja no solo el interés de sus estudiantes por lo explicado, sino que permite generar en ellos una reflexión sobre lo hablado debido a la cercanía que tiene el tema en su cotidianidad, haciendo uso en algunas ocasiones de sus vivencias o las experiencias de sus padres. Podría decirse, teniendo en cuenta lo mencionado por el profesor No 1, que la línea temporal usada en sus clases varía fundamentalmente de la participación de los alumnos, dándose dos posibles líneas en las que se mueve la enseñanza del docente: una que avanza desde el pasado hasta el presente, y otra que parte desde el presente, busca en el pasado la explicación y vuelve al presente para entender y darle un sentido a la información.

Sin embargo, este destello de comprensión de los estudiantes sobre un fenómeno contemporáneo, se eclipsa cuando debe calificar lo aprendido pues el profesor No 1 al verse

presionado, una vez más, por la necesidad de que sus estudiantes se encuentren en el rango superior de las evaluaciones estandarizadas, en el momento de calificar opta por los métodos tradicionales y seguros, porque sabe y reconoce que son las maneras en las que los chico (as) logren entrar en el estándar, por tal motivo las evaluaciones, exposiciones y trabajos en grupo anulan el ejercicio de memoria y las reflexiones surgidas de estos momentos. Una explicación adicional a la mencionada anteriormente, podría ser que el profesor No 1 no ha visto en esas participaciones un espacio para generar otra manera de calificar y así mismo trabajar la materia de Sociales, opción que quedaría a consideración del colegio y el maestro.

El profesor No 2 no tiene definida la temporalidad que maneja en sus clases, ni tampoco el currículo, divaga bastante en el momento de especificar los temas abordados, recurre a lo general mencionando temas de los cuales se pueden desprender varias temáticas y así mismo metodologías para desarrollar los tópicos. En la entrevista el profesor No 2 indica la temporalidad en la que su enseñanza se desenvuelve, Siglo XX y XXI; de nuevo es una respuesta general que permite desarrollar distintos temas. La línea temporal empleada es aquella que parte del pasado para avanzar hasta el presente, pero no es posible corroborar si su labor docente desarrolle temáticas contemporáneas por las respuestas generales que él da. Un elemento a rescatar del profesor No 2 es el constante interés de motivar en sus estudiantes hacia el cuestionamiento de la historia patria que aún se ha perpetuado, lo cual le permite explorar otras alternativas con personajes diferentes y así mismo poder tener otra percepción que les permita generar un análisis más enriquecedor. Adicional a esto, los tópicos mencionados en el currículo intenta abordarlos desde posturas que puedan ser cercanas a los estudiantes, para que ellos (as) los asimilen de una mejor manera y se sientan identificados con lo explicado en clase, pues para el profesor No 2 es de vital importancia que haya una relación entre lo abordado en clase y la cotidianidad de los (as) educandos, por este motivo las herramientas empleadas en sus clases son de índole visual.

La particularidad que presenta el profesor No 3, en cuanto a la renovación del pensum, le permite trabajar temas específicos sin correr el riesgo de desviarse del currículo. Como lo

mencione anteriormente, cada grado tiene definida una temporalidad y para la básica media los años a estudiar son desde 1950 hasta 2008, dándole una oportunidad al docente no solo de desarrollar temas que pueden conectarse a la realidad de las estudiantes, tener una mayor atención y participación por parte de ellas, sino que también es una oportunidad para él de trabajar temas de su preferencia, permitiéndole a las estudiantes tener una mejor explicación, pues les permite tener un mayor conocimiento y ampliación de los temas.

La organización temática del pensum es clara y así mismo la da a conocer el profesor No 3, especificando cada tópico y en sus clases aborda una línea temporal de pasado-presente, los únicos momentos en los que trabaja desde el presente hacia el pasado es cuando hay una cercanía de los hechos con la realidad de las estudiantes y sus familias, a pesar de este esfuerzo tanto del colegio con la reprogramación del currículo y del profesor al buscar la mejor manera de enseñar los fenómenos sociales, las estudiantes no logran establecer una relación de lo explicado en los diferentes niveles, que es como el profesor No 3 parece intentar. Parte de una pregunta general y en cada respuesta va complejizando la siguiente incógnita hasta llegar a un nivel específico, va de lo general a lo específico, pero las educandas no logran generar esa conexión, en algunas ocasiones se dan reflexiones de ellas gracias a la relación que tiene el tema con las vivencias, pero no logran establecer una explicación estructurada en los niveles que el profesor No 3 trabaja. Adicional a esto faltaría añadir un eslabón o nivel en la explicación y hacer énfasis en él, es decir, trabajar desde el nivel general e ir cerrando cada vez más la mira para pasar a un nivel medio, que podría ser el fenómeno a nivel nacional y el micro el nivel personal, familiar, para que el uso de los recuerdos del profesor No 3 tengan una mayor funcionalidad y promuevan reflexiones en torno a las vivencias de las educandas y también una mejor comprensión de lo expuesto en clase.

#### **4. Tabla 4 ¿Para qué se enseña?**

En esta tabla (anexo 4) la pregunta central es ¿para qué enseñar?, promoviendo que los docentes sean conscientes de su trabajo y se cuestionen no solo por su rendimiento laboral,

sino por lo que los(as) estudiantes necesitan, dándole sentido a su práctica pedagógica y así analizar cómo desde los temas abordados en el currículo, se brindan las herramientas u oportunidades para que los educandos desarrollen las aptitudes que los tres docentes recalcan constantemente en las entrevistas: capacidad crítica en el análisis de los fenómenos sociales estudiados en clase, para que logren entender su entorno y participar en este. Tanto el docente No2 como el No 1, ven el área de Sociales como una oportunidad para los(as) estudiantes de comprender el mundo actual, pero el docente No 1 le otorga a su trabajo y la materia de Sociales un trasfondo, ofrece a la juventud una oportunidad para formarse cognitivamente y también como formador de seres humanos, concibe la Historia como una maestra de vida<sup>7</sup> que les permite a los estudiantes si no adquirir experiencia, entonces sí una reflexión constante del presente y del pasado, para no volver a cometer errores, haciendo énfasis en la frase “la persona que no conoce su historia, está condenado a repetirla”; es entonces la enseñanza un trabajo de constancia para el docente No 1, que tiene como finalidad aprender, comprender lo ocurrido en el pasado para dar un sentido al presente con otro rumbo.

La finalidad de la enseñanza para el docente No 2, radica en la comprensión y estudio del mundo, la función del estudiar fenómenos históricos para este docente es el poder relacionar lo que ocurre a nivel global con su entorno y su contexto, para analizar los vacíos e instituciones que generan la situación en la que él y sus estudiantes se encuentran inmersos, por este motivo el docente No 2 en sus clases promueve en los(as) estudiantes un continuo cuestionamiento por las otras voces y dinámicas que no se estudian en un fenómeno social, llevando en algunos casos a privilegiar posturas que concibe como las mejores, olvidando que también tienen falencias. Tanto el docente No 2 como el No 1, buscan por medio de la enseñanza promover en los(as) educandos el estudio como un estilo de vida, que les permite adquirir conocimientos y experiencias enriquecedoras, para alejarlos de un estilo de vida inestable y con poca calidad de vida.

---

<sup>7</sup> Esta frase “maestra de vida” es extraída de Koselleck, quien la trabaja en su texto *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, pero en esta ocasión menciono la frase sin ninguna intención de relacionarlo con lo propuesto por el autor original, únicamente como reflexión.

El docente No 3 concuerda con la opinión de los otros dos docentes, al entender la importancia del estudiar los hechos para comprender no solo el pasado, sino el presente y sus estructuras; no otorga ningún esfuerzo adicional a su trabajo respecto del de sus colegas de las otras áreas, pues considera que las materias son un abanico de opciones, del cual la estudiante a futuro escogerá una materia para profundizar el conocimiento de éste en la universidad, recalcando con esto la influencia que tienen los(as) docentes en las estudiantes, dejando de lado la respuesta negativa que los maestros indican cuando se les pregunta por la funcionalidad que tiene para los estudiantes la materia de Sociales.

### **5. Tabla 5 ¿Para qué la escuela?**

La información consignada en esta tabla (anexo 5) se relaciona con la anterior, ya que ambas buscan plantear las necesidades o vacíos que requieren ser atendidos en la enseñanza general, teniendo en cuenta las respuestas de los docentes, más no las de los(as) estudiantes, lo cual cambiaría, pues la perspectiva y postura a partir de la cual responde cada opuesto refleja sus propias preocupaciones y perspectivas de la educación, ofreciendo repuestas variadas. En esta tabla se quiere identificar cuál es el lugar del colegio dentro de la cotidianidad de los estudiantes, según los(as) profesores, teniendo esta vez una opinión general: los tres docentes conciben la escuela como un lugar en donde se forman personas a nivel cognitivo y humano, para que en el futuro logren aportar a la sociedad a partir de la profesión o actuar que cada estudiante escoja. Sin embargo el docente No 2 es consciente de los problemas ajenos al colegio que hacen que no se conciba a este lugar, como un espacio dedicado para el estudio, pues en varias ocasiones los padres de los(as) educandos asimilan el colegio como una guardería que cuida de sus hijos por cierta cantidad de tiempo, desmeritando el trabajo que hacen los docentes.

Las últimas tablas (6, 7,8, encontradas con los mismos números en los anexos) abordan preguntas de la cotidianidad de los docentes en su ambiente laboral, su formación profesional, la cantidad de experiencia que han tenido como docentes en colegios privados

y/o públicos, la participación no solo de los docentes sino de la rectora en actividades que busquen mejorar la calidad académica del colegio promoviendo cambios en el currículo o similares y finalmente se pide la opinión de estos tres docentes sobre el diálogo establecido entre su práctica pedagógica con lo planteado en las Políticas Públicas, intentando en este punto observar y valorar las conexiones que cada docente intenta establecer entre lo exigido por el MEN y sus metodologías ya sean clásicas o propositivas, para que puedan cumplir con su trabajo ante la institución y sus estudiantes.

Los estudiantes encuentran aburrida las materias del área de Sociales y el estudiar alguna Ciencia Social, debido a la creencia que tienen y la percepción brindada en el salón de clases sobre la temporalidad que trabaja la Historia, es decir el pasado, desconociendo la posibilidad de estudio que ofrece el presente. Trabajar temas de estas dos temporalidades en el aula de una manera equilibrada, intentando no privilegiar ninguna de las dos y teniendo en cuenta las dificultades de carácter cognitivo que pueden presentar los estudiantes en cada grado, podría ser una manera viable de darles a entender que los fenómenos sociales dados en el presente también pueden ser estudiados y que forman parte la Historia, ya que esta se pregunta constantemente por el presente que debe explicarse en un pasado.

Al trabajar el presente las herramientas implementadas se modifican, ya no bastará con las fuentes escritas, ni visuales, la oralidad tomara un espacio en la investigación, así como la memoria, pues ésta en la enseñanza de la historia, permite un “acercamiento” del fenómeno social y es oportuno para trabajar temas de la historia reciente, es decir, la historia del presente. Este tipo de historia hace mención a un pasado cercano, que aún no se encuentra lo suficientemente lejano de las personas y por esta razón requiere e involucra a los individuos en la construcción de sus identidades.

El desinterés que tienen los estudiantes por la materia de Sociales, se hace evidente en las entrevistas realizadas a los docentes, quiénes comentan esta situación, la cuál puede ser promovida por el método de enseñanza que ellos emplean, el contenido a comunicar o trabajar (si es o no del interés de los estudiantes, o la densidad del mismo), o el nulo interés

por parte del estudiante hacia la materia (Carretero,1995, P 47); estos inconvenientes hacen que la práctica docente recurra a otras herramientas pedagógicas y temas para que los estudiantes logren entender y prestar atención a tópicos que ellos necesitan aprender, que les son útiles.

## **Conclusiones**

¿Es posible la memoria en la enseñanza de la Historia reciente?

La historia es concebida por los estudiantes como un conocimiento aburrido que cuenta únicamente fechas y hechos históricos; esta actitud solo será superada por la inventiva de los docente haciendo uso de algunas herramientas (estrategias pedagógicas) que permitan desarrollar el sentido de la historia en los estudiantes sobre su aprendizaje. Una posible estrategia implementada por los docentes es la recuperación de la memoria colectiva (IDEP, 2012,p 81), no solo de los estudiantes, sino también la de los mismos docentes. Si se tiene en cuenta que cada persona tiene una memoria individual que se encuentra inmersa en una colectiva (Halbwachs, 2004, p 50), el uso de esta herramienta en la clase de sociales podría resultar adecuado para la enseñanza de la historia, ya que no solo reconoce una diversidad de formas de apropiación de los hechos, sino que también ayuda a determinar que estos se recuerdan por cada persona de acuerdo con las imágenes que han construido en su relación con los hechos; esto ayuda a que el estudiante sea consciente de su accionar, del de su docente y el de sus compañeros, y además entienda que no solo hay una versión de la historia, sino que hay varias historias con diferentes actores.

El uso de esta estrategia pedagógica se hizo latente en el XV Congreso de Historia, realizado en Bogotá en el año 2010. El evento buscó abarcar varios puntos: a) mostrar las ponencias llevadas a cabo por académicos, b) incluir a los docentes de los colegios en las discusiones planteadas en este congreso para tener una retroalimentación de los contenidos de enseñanza y recoger los resultados de las investigaciones históricas, y c) establecer un dialogo entre los docentes de colegios sobre los problemas que se presentan en su trabajo



(la enseñanza de la historia) y las herramientas que usan. En este marco, la recopilación o uso de la memoria, fue la estrategia pedagógica más usada por los docentes en sus clases, entre otras herramientas (IDEP, 2012, pp 81-90, 119-126).

Entonces, ¿Por qué la memoria se está constituyendo en un elemento central de la enseñanza de la historia en los colegios? Uno de los asuntos centrales de la enseñanza de la historia es que los estudiantes desarrollen habilidades para explicar y comprender los fenómenos sociales actuales; sin embargo, la organización curricular que prevalece en los colegios está fuertemente marcada por una perspectiva causal de la historia lo cual conlleva a una organización cronológica donde el punto de partida obligado es el pasado más lejano para acercarse hacia el presente. Esta tendencia no permite abarcar para su estudio las temáticas o problemáticas del presente.

Si se usa la memoria del docente y la del estudiante para trabajar temas actuales,-la memoria como instrumento en la enseñanza de la historia reciente escolar-, los educandos encontrarán una funcionalidad al aprender historia y posiblemente entenderán los procesos pasados y actuales, indicando las relaciones que ellos establecen entre los hechos, siendo de utilidad también los relatos que sus padres o abuelos cuentan sobre sus experiencias.

La enseñanza de la historia en el colegio ha cumplido en la mayoría de los casos con el objetivo de formar una identidad, privilegiando una narración, un grupo de personajes, una única manera de entender la historia como una secuencia de hechos que se le dan a conocer al estudiante como algo ya construido, bajo un marco social, difícil de comprender para ellos. El colegio reconoce este contenido y lo enseña dirigiéndolo a un público específico creando una identidad homogénea en los estudiantes, reconociendo la pertenencia a un grupo con un pasado que los hace comunes y los diferencia de otros sujetos; enseñanza que es guiada por un discurso moldeado y aceptado por la cultura dominante. Las otras narraciones que permite la memoria, las maneras diversas de ver la historia, de entenderla y de reconocer a otros actores, se desechan u omiten. La historia escolar no acepta otras versiones (Carretero, 2007, pp 20-22) ni tampoco desarrolla perspectivas nuevas y

diferentes de la historia nacional que han sido explorados muchas a veces a profundidad por la investigación histórica.

Al ser el contenido una narración elemental de acontecimientos, fechas y personajes, esto hace que los estudiantes conciban a la historia como un conocimiento dado, construido, constituido por unos hechos determinados los cuales ocurrieron de una única manera, imposibilitando el cuestionamiento por otros personajes, situaciones y factores, teniendo como resultado en los jóvenes una percepción de la historia como una sucesión de hechos, una línea que no presenta puntos altos, bajos y “neutros”. Los estudiantes al ver la historia en este estado no comprenden que se construye a partir de interpretaciones.

Si la enseñanza de la historia escolar recurriera a otros modelos pedagógicos, usara otras herramientas, aceptara un cuestionamiento sobre la historia hegemónica y trabajara temas contemporáneos o recientes al estudiante, el aprendizaje de éste podría ofrecer un cambio; cuando los docentes entienden la importancia de estimular en el estudiante la capacidad crítica o de análisis y dan el espacio para la duda, hay un mayor interés en el educando de aprender o al menos comprender los hechos expuestos por el docente y de una u otra manera algunos estudiantes, se sentirán afectados e interesados por lo que pasa a su alrededor.

Cuanto más se estimule la participación del estudiante se requerirán de otros instrumentos para la enseñanza de la historia escolar, como por ejemplo el uso de la tecnología, de la memoria, de modelos pedagógicos diferentes, entre otros, que permitan al estudiante compartir la explicación del hecho, comprender cómo se construye, sintiéndose afectado por la manera en que él, sus compañeros y docente han construido diferentes concepciones de un hecho histórico.

Un problema central que se presenta especialmente en los grados de 6º, 7º y también en el nivel de primaria, es la poca comprensión de las relaciones que se pueden establecer entre el pasado-presente y futuro, es decir, para los estudiantes es difícil entender como los

hechos se desarrollaron en un tiempo histórico. En este punto las opiniones tanto de docentes como de investigadores coinciden (Rueda, 2003) e indican varias razones que sustentan este déficit: a- los estudiantes tienden a crear preconcepciones a partir de su experiencia, de lo que han visto y escuchado; esto se convierte en un problema cuando los docentes no lo tienen en cuenta y únicamente se enfocan en trabajar los temas sin intentar relacionarlos con las preconcepciones de los educandos, b- la simultaneidad de los hechos ocurridos bajo una misma temporalidad pero en diferentes zonas geográficas, con distintas organizaciones sociales, económicas y políticas de las sociedades, complejiza la explicación de los hechos, ya que los estudiantes creen que lo sucedido en una región aconteció en el resto de continentes, c- las denominaciones otorgadas a una corriente de pensamiento dadas en un momento de nombre similar los confunde, como por ejemplo moderno y modernidad, d- el uso de contenidos abstractos, que requieren un previo entendimiento y explicación por parte de los docentes lleva al siguiente punto, e- los estudiantes tienden a generalizar los contenidos para no confundirse y crear un mapa general que les permita comprender a grandes rasgos (Carretero, 1995, pp 33-58).

A pesar de tener conocimiento del contexto, el alumno no entenderá de manera clara (Halbawchs, 2004, p 61) debido a los factores mencionados anteriormente pues no comprende cómo se consolidaron los fenómenos, porqué se presentan diferencias en la estructura, maneras de pensar, de ver y entender el mundo en las distintas épocas y sociedades. Es necesario que los docentes conozcan los posibles preconcepciones de los estudiantes del respectivo grado junto con el entorno en el que ellos se desenvuelven, para poder desarrollar herramientas y temáticas acordes a los educandos, generando de esta manera un nuevo aprendizaje para ellos, al lograr establecer una relación entre los dos contenidos (del alumno y maestro) y así generar uno nuevo en el estudiante.

Adicional a los “problemas teóricos” se dan también varios “problemas en la práctica” que demuestran los inconvenientes que presentan los estudiantes<sup>8</sup> en las clases y les dificultan

---

<sup>8</sup> No son únicamente los estudiantes quienes tienen problemas de aprendizaje, los maestros en algunas ocasiones se encuentran en situaciones que imposibilitan el desarrollo de su práctica docente.

comprender el tiempo histórico de una manera sencilla junto con los fenómenos sociales, expuestos en un contexto. El primero de ellos es la explicación causal y generalizada que los estudiantes dan de un fenómeno social, gestando en los educandos una explicación personalista e intencionalista de los hechos, es decir, ellos no entienden ni exponen a partir de las estructuras sociales, de las instituciones y del contexto en el que se enmarca el hecho, sino que otorgan toda la responsabilidad del desarrollo de un acontecimiento a un personaje en específico. Este tipo de explicación se da en parte por dos razones: el modelo promovido por algunos docentes recalcan el rol pasivo del estudiante, quién aprende y memoriza contenidos, y por el nivel cognitivo del educando, el cual aumentara a medida que avance de grado y las temáticas que desarrolle le requieran de una mayor profundidad y análisis.

El segundo hace referencia a lo mencionado en los “problemas teóricos”, el nivel cognitivo del estudiante y las preconcepciones que éste construya, los cuales deben ser tenidos en cuenta para poder desarrollar herramientas que estén acorde a su capacidad y abordar temas relacionados con la cotidianidad de ellos para que comprendan los hechos de una manera más cercana y no sea un conocimiento que se quede únicamente plasmado en los libros escolares, pues el punto negativo de estos textos es la subestimación de la capacidad analítica del estudiante, promoviendo un rol pasivo en el aprendizaje basado en valores nacionales (Vega, 1998) (Herrera, Pinilla y Suaza, 2003).

El modelo pedagógico empleado por algunos docentes, caracterizado por la memorización de información y datos que recalcan la participación de los grandes personajes y las gestiones de éste, desechando las acciones populares y la intervención de otros grupos, perpetuando de esta manera una historia hegemónica y la percepción en los estudiantes de la Historia como una disciplina encargada únicamente de memorizar fechas, más no de construir conocimiento; esta manera de trabajar las temáticas del área de Sociales hace que los estudiantes no vean una funcionalidad al conocer este tipo de información, porque la mayoría de temas no son de su interés, ni se relacionan con su cotidianidad, por esta razón es importante conocer el entorno de los estudiantes y los temas de preferencia de ellos.

En este punto los docentes No 1 y 2 indican la contradicción que ellos(as) mismos(as) proponen sobre su práctica pedagógica, ambos mencionan el tener un conocimiento constante del entorno de los(as) educandos y en sus clases intentar conectar temas del pasado con la actualidad, para ver sus repercusiones. Ambos docentes conocen y alcanzan a valorar el uso de la memoria en sus clases, experimentan con esta herramienta y se dan cuenta de la participación activa que produce en los(as) educandos, aun así los docentes no sienten seguridad en el momento de apropiarse de esta herramienta y emplearla de la manera más conveniente para su práctica pedagógica, pues no conciben cómo podría ayudarles con la calificación de los(as) estudiantes y al evidenciar este vacío prefieren seguir con sus métodos tradicionales para mantener a sus educandos en el rango aceptado y requerido en las pruebas de Estado.

Si los documentos del Ministerio de Educación Nacional, promueven limitada y contradictoriamente la experimentación de una educación distinta, basada en herramientas y temporalidades poco usuales a las empleadas cotidianamente, para incentivar el estudio de los fenómenos sociales desde una perspectiva amplia, cambiando paradigmas para que tanto docentes como educandos conciban las Sociales de manera activa, es decir, reconociendo y experimentando los puntos altos y bajos de la Historia ¿qué es lo que pasa en los salones para que cueste poner en práctica esta metodología?, posiblemente el factor principal serían los(as) docentes, pero esta vez sobre ellos(as) no se recargaría la totalidad del problema, si bien los(as) docentes tienen autonomía dentro del salón de clases, tanto para incentivar, innovar y enseñar, a partir de la preparación de clase que cada uno(a) hace desde su profesión, los planteamientos del MEN, las directivas del colegio y padres de familia también poseen una responsabilidad en este asunto, porque son ellos(as) los que delinear, promueven y apoyan el tipo de educación que desean para los(as) estudiantes. Es entonces una responsabilidad que se ejerce en varios niveles, desde el MEN, para delimitar y especificar para los docentes los puntos a evaluar en la educación de los estudiantes, desde el(a) dirigente del colegio junto con los docentes, y desde el hogar ya que a partir de cada ambiente en el que se desenvuelven los(as) estudiantes, se pueden generar reflexiones para el área de Sociales (IDEP, 2012, pp 78-138).

Teóricamente se relacionan las tres categorías que lideraron este trabajo, sin decir que sea una propuesta teórica completa y sólida, pues aún presenta vacíos, sin embargo hay varios textos en los que se cuestiona esta misma propuesta para la enseñanza, pero es complicado poner en práctica lo que se encuentra expuesto teóricamente, porque se deben tener en cuenta factores que se escapan al planteamiento escrito. En la experiencia que tuve con los docentes en ambos colegios, para ambas instituciones es conveniente y aplicable la memoria como herramienta para la enseñanza de la historia reciente escolar, de igual manera los docentes acordaron la necesidad de generar en los(as) estudiantes una participación activa y también el deseo de que ellos(as) puedan analizar una situación y ofrezca una postura crítica respecto a ésta. Las diferencias radican en las directivas del colegio, el trabajo entre maestros(as) y la dedicación del docente, particularidades que en una futura investigación podrían ahondarse, para proponer de manera más específica no solo el uso de la memoria como herramienta en la enseñanza de la historia reciente escolar, sino que también se logre aplicar y hacer un seguimiento de esta experiencia.

## Bibliografía

### Fuentes Primarias

- Ministerio de Educación Nacional (2002) *Serie Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, MEN-Editorial.
- Ministerio de Educación Nacional (2004) *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. MEN-Editorial.
- González, Mireya. (2011), *La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia. Trazos de un camino: 1870-2010*, [tesis de maestría], Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.
- Koselleck, R. (1993) *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona, Barcelona, Paidós.
- Fazio, H. (2012), *La Historia del Tiempo Presente: Historiografía, Problemas y Métodos*, Ediciones Uniandes, Bogotá.
- Jelin, E. (2002) *Los Trabajos de la memoria*, Madrid, Siglo XXI de España Editores S.A.
- Halbwachs, M (2004), *La Memoria Colectiva*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Vega, R, ( 1998), *Historia: Conocimiento y Enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*, Santa Fe de Bogotá , Antropos.

### Fuentes Secundarias

- Zuluaga, Lucía (1999) *Pedagogía e Historia. La historia de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*, Santafé de Bogotá, Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.
- Herrera, M, Pinilla, A y Suaza, L (2003) en *La Identidad Nacional de los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900-1950*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

- Carretero, M (2007) *Documentos de Identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós.
- Carretero, M (1995) *Construir y Enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires, Aique.
- Bracho, J y Medina, A (200) *Nuevas estrategias para la enseñanza de la historia en la escuela básica memorias*, Caracas ,Tropikos.
- IDEP, "Rutas Pedagógicas en la Enseñanza de la Historia" [en línea], disponible en: [http://centrovirtual.idep.edu.co/01\\_centro/04\\_libros/03\\_rutas.pdf](http://centrovirtual.idep.edu.co/01_centro/04_libros/03_rutas.pdf), recuperado: 15 de Julio del 2013.
- Ricoeur, P ( 2010) *La Memoria, la Historia, el Olvido*, Madrid, Editorial Trotta.
- Rappaport, J (2000), "De Terrajero a Caudillo: Manuel Quintin Lame" de *La Política de la Memoria: Interpretación Indígena de la Historia en los Andes Colombianos*, Popayán, Universidad del Cauca.
- Ferreira, Marieta de Moraes., "*Historia Oral: Una Brújula para los desafíos de la Historia*" [en línea], disponible en: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6721/1322.pdf?sequence=1>, recuperado: 8 de Marzo del 2013.
- Vargas, Acosta y Sánchez (2013) *Historia, Memoria, Pedagogía. Una propuesta alternativa de enseñanza/aprendizaje de la historia*, Bogotá, Universidad Minuto de Dios.
- Revista Praxis Pedagógica, No 13 (Enero-Diciembre 2012), Bogotá. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Saldarriaga, Oacar, "*Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales: Análisis semántico de sus sistemas de sentido*" [en línea], disponible en [historiasenconstruccion.wikispaces.com/.../Lectura+-+Análisis+estructural](http://historiasenconstruccion.wikispaces.com/.../Lectura+-+Análisis+estructural), recuperado: 25 de Abril del 2013.
- Rueda, D. (2003) *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*, Tunja, Academia Boyacense de Historia.



## Anexos

### Anexo 1.

<b>Tabla No 1 Presentación General</b>							
<b>Nombre Docente</b>	<b>Colegio</b>	<b>Nivel de enseñanza</b>			<b>Localidad</b>	<b>Formación del Docente</b>	<b>Tiempo en la Enseñanza</b>
		<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Media</b>			
(Docente No 1)	Gustavo Rojas Pinilla (Público)		X	X	Kennedy (8)	Psicóloga, Magister en Educación en Investigación en conocimiento Social y Político (PUJ)	De 12 a 15 años y 7 con el Distrito.
(Docente. No 2)	Gustavo Rojas Pinilla (Público)			X	Kennedy (8)	Topógrafo (Universidad Distrital) y Geógrafo (Universidad Nacional)	6 años con el Distrito
(Docente. No 3)	Nuestra Señora de la Paz (Privado)		X	X	Los Mártires (14)	Licenciado de Ciencias Sociales (Universidad Antonio Nariño), Especialización en Historia del Siglo XX (Universidad Nacional)	14 años de Docencia

**Anexo 2.**

<b>TABLA No 2. ENSEÑANZA</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Docente No1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinión.</b>
1-¿Qué herramientas usan para la enseñanza?	-Lectura de noticias políticas o sociales.	-Usa películas, música y programas de televisión, por ejemplo Los Simpson.	-Maneja audiovisuales.	-En el colegio público, la lectura no ha tenido una participación activa por parte de los estudiantes, razón por la cual tanto Martha como Jesús ya no emplean la lectura de una manera continua. Para los docentes, “el culpable” de este bajo nivel lector en los jóvenes lo tiene el internet.
	-Uso de películas, grabaciones.	-Trabaja capítulos de libros.	-Usa su propia experiencia y recuerdos de ciertos momentos del Siglo XX para que las estudiantes conciban la historia de un modo más cercano a ellas.	-La poca intensidad horaria imposibilita el uso de otras herramientas.

		-Realiza talleres, mapas.		-Así como el internet y las redes sociales son un obstáculo para los docentes, ellos buscan la manera de usar los medios electrónicos para trabajar con los estudiantes.
	-Empleo de historietas y documentales.	-Estas herramientas se emplean con la finalidad de generar conciencia y alguna participación del estudiante en los conflictos de los que participe ya sean del colegio o a nivel local.		-Docente No 3 intenta usar sus recuerdos como una herramienta que les genere un impacto a las estudiantes.
				-Los 3 profesores coinciden en “saber echar el carretazo o la parla” para llamar la atención de los estudiantes y no saturarlos de datos.

<p>2-¿Cómo responden los (as) estudiantes frente a las herramientas usadas en clase?</p>	<p>-Participan de una manera más natural y masiva, cuándo son herramientas que tocan temas del interés de los (as) estudiantes, ya sean tópicos del presente o del pasado.</p>	<p>-En los controles de lectura los resultados son muy negativos, no les genera una reflexión.</p>	<p>-A pesar de obtener buenos resultados cuando usa videos y fotografías antiguas, el uso de sus recuerdos de los hechos ocurridos en la mitad del Siglo XX, ha sido la herramienta más efectiva, porque atrae la atención de las estudiantes por el tema.</p>	<p>-Una falencia de la Docente No 1, es la alusión durante la entrevista del buen funcionamiento de sus herramientas pedagógicas en las clases de ética pero muy pocas en Sociales. Tal vez por este motivo, las herramientas que ella implementa tienen un mejor funcionamiento en otras clases, porque trabajan quizás otras aptitudes de los (as) estudiantes.</p>
--	--	--	--	---

	<p>- Genera más reflexión, pero es complicado que los estudiantes se apropien de ésta. El análisis se da y se queda en el salón.</p>	<p>- Las herramientas visuales tienen mayores resultados positivos, pues al ser programas que los (as) estudiantes ven cotidianamente, logran sentirse más identificados y comprender el tema.</p>	<p>-Docente No 3 usa sus recuerdos con la finalidad que los estudiantes sientan más cercanía a los hechos y así logren relacionar la narración del docente con lo expuesto en clase.</p>	<p>-Docente No 1 podría ser muy rígida y estricta con sus alumnos, generando una diferenciación evidente entre alumno y maestro. A comparación del Docente No 2, quién busca motivar una relación horizontal con los estudiantes, sin perder los parámetros del respeto y la disciplina; aunque esto último no se refleja en las notas de los estudiantes, en ocasiones pareciera que "regala" la nota, elemento incoherente con su discurso.</p>
<p>2-¿Cómo responden los (as) estudiantes frente a las herramientas usadas en clase?</p>	<p>-Ella dejó de usar la lectura de noticias de aspecto político y/o social, por la poca participación de los estudiantes en esta actividad.</p>	<p>- Los ejemplos que el docente expone en clase, procuran ser de la cotidianidad de los estudiantes, de la vida diaria, para que ellos conciban de una manera más cercana toda la problemática y no se plasme únicamente en los libros.</p>		<p>-En las clases del profesor No 3 a las que he asistido, no se han dado narraciones de la memoria de él. Lo que hace es asociar lo expuesto en clase con la cotidianidad de los estudiantes de una manera somera.</p>

<p>3-¿Cuáles son los problemas de enseñanza y aprendizaje en los (as) estudiantes?</p>	<p>-Profe No 1 no especifica los problemas, para ella se resumen en la falta de disciplina, la pereza continua de los (as) alumnos y la poca funcionalidad del estudio para ellos (as). Todo esto hace que no tengan un proyecto de vida orientado por el estudio.</p>	<p>-Los problemas más característicos de los estudiantes son: baja comprensión lectora, pereza, es una generación demasiado audiovisual, el internet ha permeado el tiempo libre la juventud sin que consigan algo enriquecedor a nivel intelectual, los periodos de concentración de ellos (as) son cortos, son multifuncionales y son faltos de disciplina.</p>	<p>-No menciona ningún problema, aunque logra diferenciar las dificultades que presentan las (os) estudiantes de colegio distrital con uno privado y valorar la educación y el trabajo de los profesores del Distrito.</p>	<p>-Para exámenes que miden el desempeño de los docentes a través del rendimiento de los estudiantes, la Docente No 1 recurre a la memorización de la información, la repetición, no maneja otros modelos porque según ella "ningún modelo le sirve a los estudiantes", debido a la respuesta que ha tenido con algunos cursos. Esta contestación podría darse por la rigidez con la que ella enseña, en algunos momentos pareciera que quisiera enseñar como lo hicieron con ella.</p>
--	--	---	--	---

			<p>-La ventaja que posee el Docente No 3 es el haber trabajado en colegios públicos y privados, ya que esto le permite tener una perspectiva de la educación, los problemas y reevaluar el compromiso de él como docente.</p>
			<p>-El profe No 2 tiene una visión sesgada, su discurso privilegia lo público y en algunos casos victimiza a este sector.</p>

<p>4-¿Hay alguna apropiación de las reflexiones hechas en clase, por los estudiantes?, ¿Cómo lo logran?</p>	<p>-Es complicado que la reflexión la logren llevar fuera del salón o del examen. Tienen un aprendizaje momentáneo y más si se tiene en cuenta que los temas vistos no son de su interés, en algunos casos.</p>	<p>- A veces se logran relacionar las reflexiones de clases anteriores con el tema del día, pero son escasas estas situaciones.</p>	<p>- Es difícil, pero para generar esto, él procura hablar de problemas recientes y ver como éstos se desarrollaron en el pasado.</p>	<p>- Para docente No 1 es complicado generar una reflexión en los estudiantes. El mayor problema que ella concibe es la falta de disciplina y a veces se le olvida tener en cuenta otros factores posibles como: la formación familiar, los problemas que presenten los chicos en su entorno tanto local como familiar. Posiblemente si ella tuviera presentes estos factores, cambiara el método e integrara temas de interés de los (as) estudiantes, los resultados serían diferentes.</p>
---	---	---	---	---



<p>4-¿Hay alguna apropiación de las reflexiones hechas en clase, por los estudiantes?, ¿Cómo lo logran?</p>	<p>-La participación de los estudiantes en las actividades de Sociales, como el Gobierno Estudiantil, es impuesto y esto hace que no le vean ninguna importancia, ni reflexión para su cotidianidad.</p>	<p>- Al impactar a las (os) estudiantes con un discurso y unas herramientas, esa información les queda pero no logran ponerla en práctica o relacionarla con sus actividades cotidianas.</p> <p>- Para poder generar esas reflexiones, es necesario que los (as) alumnos vean los aspectos negativos y positivos de un fenómeno social o un actor, para que puedan tomar una postura.</p>	<p>- Docente No 3 al trabajar el mundo, al mismo tiempo se desarrollan temas de Colombia, para que ellas relacionen las temáticas y vean el problema en conjunto.</p>	<p>-En las clases del profe No 3, las estudiantes logran entender el problema pero no en conjunto, como lo busca él, ellas se quedan en el plano macro (mundial), ocasionalmente pasan al intermedio (nacional), pero no alcanzan el nivel micro (lo local, su cotidianidad).</p> <p>-Pareciera que el profesor No 2 excusa el incumplimiento de sus metas en clase, debido a la falta de tiempo y las diversas labores que el Distrito les recarga a los docentes.</p>
---	--	---	---	---

5- ¿El docente privilegia temas de interés personal?	<p>-Se privilegian temas tanto de interés del docente como de los (as) estudiantes.</p> <p>-Cuándo una pregunta u opinión diferente al tema es mencionado en clase, se procura trabajar para abordar tanto los temas propuestos como los de interés de ellos (as) y así ayudar a generar una reflexión y aprendizaje.</p>	-No hice esta pregunta.	<p>-Él privilegia temas de su agrado, es decir: guerras mundiales, crisis económicas, globalización, nacimiento de la ONU, entre otros.</p> <p>-Junto a estos temas, él trabaja con mayor profundidad y conocimiento las temáticas de los grados de 9°, 10° y 11°.</p>	<p>-Docente No 3 al momento de privilegiar y desarrollar los tópicos y discursos de gusto personal, les transmite a las estudiantes una manera de entender y ver la Historia. Las pasiones académicas se transfieren y así mismo su concepción de la disciplina.</p> <p>-Docente No 1 aprovecha los temas que se relacionan con la temática principal, para indicarles a las (os) estudiantes como todo va formando una red. Al mismo tiempo, ella procura estar alerta a las dudas que ellos presenten para trabajar a partir de éstas otros tópicos.</p>
		-Según él, los textos escolares alcanzan a abarcar temáticas del Siglo XXI, como por ejemplo las crisis económicas.		

<p>7-¿Los estudiantes tienen alguna referencia sobre lo ocurrido desde el 2000 hasta el 2010? ¿Tienen alguna vivencia o recuerdo que lo relacionen con los temas de clase?</p>	<p>-En algunas ocasiones los (as) estudiantes si logran tener una referencia, como por ejemplo con el plan de las vías seguras, promovidas por Uribe. Este tema hizo que ellos participaran activamente, porque algunos padres de los alumnos trabajan conduciendo camiones y se vieron directamente afectados por la decisión de Uribe de promover las rutas seguras por el país. Lo que los (as) educandos no ven, es el proceso de cómo se gestó todo, las implicaciones positivas y negativas.</p>	<p>-Por lo general sí, debido a las herramientas que emplea él, al ser de la cotidianidad de los (as) muchachos (as) es más fácil que ellos apropien los contenidos y los relacionen con sus experiencias.</p>	<p>-No hice esta pregunta.</p>	<p>-Cuándo la docente No 1 logra conectar vivencias con contenidos de clase, intenta promover un análisis más profundo por medio de preguntas problemas relacionadas con la actualidad, para que las (os) mismos estudiantes las intenten responder.</p>
--	--	--	--------------------------------	--

				- Docente No 2 considera que las estudiantes si tienen un conocimiento de los fenómenos, pero no ha pensado en la manera en cómo la información ha llegado a ellas y por qué medios la han recibido.
8-¿Cuál cree que es el perfil de estudiante que se busca formar?	-Un perfil de estudiante en pro de la producción. Darle herramientas para que salga a trabajar más no para que se forme a nivel intelectual y personal. Según ella, este interés por el trabajo se ha evidenciado en los estudiantes al escuchar comentarios que privilegian el salario y la facilidad de conseguirlo, y no el estudiar y luego trabajar como producto final.	-Según él, hay 2 tipos de perfil de estudiante: el determinado por las Políticas Públicas y el que se da en la realidad diaria de los colegios.	-Esta no fue una pregunta puntual, pero él la respondió desde otra perspectiva. Según él, el perfil actual del estudiante se enfoca en desarrollar capacidades de efectividad en ellos para el mundo laboral.	-Docente No 2 contextualiza el perfil actual de estudiante que se desea formar, en el marco del país y los tratados de libre comercio que se están realizando.

		-A pesar de esta diferenciación, los elementos comunes entre los 2 perfiles son: la capacidad crítica, de reflexión análisis y argumentativa a desarrollar en los (as) muchachos (as), a pesar de que el entorno económico determine las habilidades del estudiante para que pueda desempeñarse en el mundo laboral.	-A pesar de ser consciente de este perfil, él promueve en el estudiante el conocimiento de su entorno nacional y global.	Docente No1 recalca bastante, el nulo interés que tienen los (as) chicos (as) de estudiar, a diferencia del de ganar dinero. Llegando en algún punto a cuestionarse sobre su labor docente ¿Para qué?
9-¿Los (as) estudiantes hacen preguntas?	-Algunos estudiantes preguntan en clase y otros al terminar, debido a la timidez y pena que le genera el preguntar dentro del salón, pero no son muchos.	-Esta pregunta no se hizo directa. Las respuestas relacionadas a esta pregunta dan a entender que no todos cuestionan los contenidos y si lo hacen es muy esporádicamente.	-Sí. Para él hay que estar preparado ante cualquier pregunta que las estudiantes hagan para poder darles una respuesta concisa y certera, tanto para solucionar la inquietud como para demostrar la autoridad de conocimiento de él como docente.	- El escaso cuestionamiento se podría relacionar con el desinterés que tienen los (as) chicos (as) por la materia de sociales. (Docente No 1)

				<p>-En las clases asistidas del Docente No 3, las estudiantes preguntan con mucha frecuencia. Para él, el momento de las preguntas es crucial para demostrar su autoridad cognitiva, ubicándose en este aspecto la relación entre él como docente y las estudiantes de modo vertical.</p>
--	--	--	--	---

<p>10-¿Cómo evalúa a las (os) estudiantes?</p>	<p>-No hice la pregunta, pero según otras respuestas de preguntas similares ella evalúa los controles de lectura, carteleras, exposiciones y evaluaciones.</p>	<p>-Hace evaluaciones tipo ICFES, con la intención de preparar y acostumbrar a los (as) chicos (as) a este tipo de pruebas.</p>	<p>-No hice la pregunta.</p>	<p>- Las evaluaciones tipo ICFES realizadas por los Docentes 1 y 2 pueden responder a 2 situaciones: a) preparar a los estudiantes con pruebas similares al ICFES para que en el momento de presentar este examen, los (as) estudiantes tengan buenos resultados y éstos no pongan en riesgo el trabajo de los docentes, y b) al ser los exámenes de respuesta múltiple, les permite a los maestros calificar a tiempo, ya que según los docentes 1 y 2 un gran obstáculo que tienen en su quehacer es el poco tiempo y la cantidad de trabajo que el Ministerio les imparte.</p>
--	--	---	------------------------------	---

		<p>-Evaluaciones con preguntas abiertas.</p> <p>-Controles de lectura.</p> <p>-Trabajos de consulta que deben llevar a mano.</p>		<p>Evalúa los contenidos geográficos de manera oral y procura hacerlo con todo el curso al mismo tiempo, cada estudiante pasa, responde y ubica el punto. ¿Esto con el fin de promover el trabajo en equipo?</p>
<b>TABLA No 2. ENSEÑANZA</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Docente No1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinión.</b>





	<p>-Empleo de historietas y documentales.</p>	<p>-Realiza talleres, mapas.</p> <p>-Estas herramientas se emplean con la finalidad de generar conciencia y alguna participación del estudiante en los conflictos de los que participe ya sean del colegio o a nivel local.</p>	<p>-Así como el internet y las redes sociales son un obstáculo para los docentes, ellos buscan la manera de usar los medios electrónicos para trabajar con los estudiantes.</p> <p>-Docente No 3 intenta usar sus recuerdos como una herramienta que les genere un impacto a las estudiantes.</p> <p>-Los 3 profesores coinciden en “saber echar el carretazo o la parla” para llamar la atención de los estudiantes y no saturarlos de datos.</p>
--	---	---	--

<p>2-¿Cómo responden los (as) estudiantes frente a las herramientas usadas en clase?</p>	<p>-Participan de una manera más natural y masiva, cuándo son herramientas que tocan temas del interés de los (as) estudiantes, ya sean tópicos del presente o del pasado.</p>	<p>-En los controles de lectura los resultados son muy negativos, no les genera una reflexión.</p>	<p>-A pesar de obtener buenos resultados cuando usa videos y fotografías antiguas, el uso de sus recuerdos de los hechos ocurridos en la mitad del Siglo XX, ha sido la herramienta más efectiva, porque atrae la atención de las estudiantes por el tema.</p>	<p>-Una falencia de la Docente No 1, es la alusión durante la entrevista del buen funcionamiento de sus herramientas pedagógicas en las clases de ética pero muy pocas en Sociales. Tal vez por este motivo, las herramientas que ella implementa tienen un mejor funcionamiento en otras clases, porque trabajan quizás otras aptitudes de los (as) estudiantes.</p>
--	--	--	--	---

	<p>- Genera más reflexión, pero es complicado que los estudiantes se apropien de ésta. El análisis se da y se queda en el salón.</p>	<p>- Las herramientas visuales tienen mayores resultados positivos, pues al ser programas que los (as) estudiantes ven cotidianamente, logran sentirse más identificados y comprender el tema.</p>	<p>-Docente No 3 usa sus recuerdos con la finalidad que los estudiantes sientan más cercanía a los hechos y así logren relacionar la narración del docente con lo expuesto en clase.</p>	<p>-Docente No 1 podría ser muy rígida y estricta con sus alumnos, generando una diferenciación evidente entre alumno y maestro. A comparación del Docente No 2, quién busca motivar una relación horizontal con los estudiantes, sin perder los parámetros del respeto y la disciplina; aunque esto último no se refleja en las notas de los estudiantes, en ocasiones pareciera que "regala" la nota, elemento incoherente con su discurso.</p>
<p>2-¿Cómo responden los (as) estudiantes frente a las herramientas usadas en clase?</p>	<p>-Ella dejó de usar la lectura de noticias de aspecto político y/o social, por la poca participación de los estudiantes en esta actividad.</p>	<p>- Los ejemplos que el docente expone en clase, procuran ser de la cotidianidad de los estudiantes, de la vida diaria, para que ellos conciban de una manera más cercana toda la problemática y no se plasme únicamente en los libros.</p>		<p>-En las clases del profesor No 3 a las que he asistido, no se han dado narraciones de la memoria de él. Lo que hace es asociar lo expuesto en clase con la cotidianidad de los estudiantes de una manera somera.</p>

<p>3-¿Cuáles son los problemas de enseñanza y aprendizaje en los (as) estudiantes?</p>	<p>-Profe No 1 no especifica los problemas, para ella se resumen en la falta de disciplina, la pereza continua de los (as) alumnos y la poca funcionalidad del estudio para ellos (as). Todo esto hace que no tengan un proyecto de vida orientado por el estudio.</p>	<p>-Los problemas más característicos de los estudiantes son: baja comprensión lectora, pereza, es una generación demasiado audiovisual, el internet ha permeado el tiempo libre la juventud sin que consigan algo enriquecedor a nivel intelectual, los periodos de concentración de ellos (as) son cortos, son multifuncionales y son faltos de disciplina.</p>	<p>-No menciona ningún problema, aunque logra diferenciar las dificultades que presentan las (os) estudiantes de colegio distrital con uno privado y valorar la educación y el trabajo de los profesores del Distrito.</p>	<p>-Para exámenes que miden el desempeño de los docentes a través del rendimiento de los estudiantes, la Docente No 1 recurre a la memorización de la información, la repetición, no maneja otros modelos porque según ella "ningún modelo le sirve a los estudiantes", debido a la respuesta que ha tenido con algunos cursos. Esta contestación podría darse por la rigidez con la que ella enseña, en algunos momentos pareciera que quisiera enseñar como lo hicieron con ella.</p>
--	--	---	--	---

			<p>-La ventaja que posee el Docente No 3 es el haber trabajado en colegios públicos y privados, ya que esto le permite tener una perspectiva de la educación, los problemas y reevaluar el compromiso de él como docente.</p> <p>-El profe No 2 tiene una visión sesgada, su discurso privilegia lo público y en algunos casos victimiza a este sector.</p>
--	--	--	---

<p>4-¿Hay alguna apropiación de las reflexiones hechas en clase, por los estudiantes?, ¿Cómo lo logran?</p>	<p>-Es complicado que la reflexión la logren llevar fuera del salón o del examen. Tienen un aprendizaje momentáneo y más si se tiene en cuenta que los temas vistos no son de su interés, en algunos casos.</p>	<p>- A veces se logran relacionar las reflexiones de clases anteriores con el tema del día, pero son escasas estas situaciones.</p>	<p>- Es difícil, pero para generar esto, él procura hablar de problemas recientes y ver como éstos se desarrollaron en el pasado.</p>	<p>- Para docente No 1 es complicado generar una reflexión en los estudiantes. El mayor problema que ella concibe es la falta de disciplina y a veces se le olvida tener en cuenta otros factores posibles como: la formación familiar, los problemas que presenten los chicos en su entorno tanto local como familiar. Posiblemente si ella tuviera presentes estos factores, cambiara el método e integrara temas de interés de los (as) estudiantes, los resultados serían diferentes.</p>
---	---	---	---	---

<p>4-¿Hay alguna apropiación de las reflexiones hechas en clase, por los estudiantes?, ¿Cómo lo logran?</p>	<p>-La participación de los estudiantes en las actividades de Sociales, como el Gobierno Estudiantil, es impuesto y esto hace que no le vean ninguna importancia, ni reflexión para su cotidianidad.</p>	<p>- Al impactar a las (os) estudiantes con un discurso y unas herramientas, esa información les queda pero no logran ponerla en práctica o relacionarla con sus actividades cotidianas.</p> <p>- Para poder generar esas reflexiones, es necesario que los (as) alumnos vean los aspectos negativos y positivos de un fenómeno social o un actor, para que puedan tomar una postura.</p>	<p>- Docente No 3 al trabajar el mundo, al mismo tiempo se desarrollan temas de Colombia, para que ellas relacionen las temáticas y vean el problema en conjunto.</p>	<p>-En las clases del profe No 3, las estudiantes logran entender el problema pero no en conjunto, como lo busca él, ellas se quedan en el plano macro (mundial), ocasionalmente pasan al intermedio (nacional), pero no alcanzan el nivel micro (lo local, su cotidianidad).</p> <p>-Pareciera que el profesor No 2 excusa el incumplimiento de sus metas en clase, debido a la falta de tiempo y las diversas labores que el Distrito les recarga a los docentes.</p>
---	--	---	---	---



<p>5- ¿El docente privilegia temas de interés personal?</p>	<p>-Se privilegian temas tanto de interés del docente como de los (as) estudiantes.</p> <p>-Cuándo una pregunta u opinión diferente al tema es mencionado en clase, se procura trabajarlos para abordar tanto los temas propuestos como los de interés de ellos (as) y así ayudar a generar una reflexión y aprendizaje.</p>	<p>-No hice esta pregunta.</p>	<p>-Él privilegia temas de su agrado, es decir: guerras mundiales, crisis económicas, globalización, nacimiento de la ONU, entre otros.</p> <p>-Junto a estos temas, él trabaja con mayor profundidad y conocimiento las temáticas de los grados de 9°, 10° y 11°.</p>	<p>-Docente No 3 al momento de privilegiar y desarrollar los tópicos y discursos de gusto personal, les transmite a las estudiantes una manera de entender y ver la Historia. Las pasiones académicas se transfieren y así mismo su concepción de la disciplina.</p> <p>-Docente No 1 aprovecha los temas que se relacionan con la temática principal, para indicarles a las (os) estudiantes como todo va formando una red. Al mismo tiempo, ella procura estar alerta a las dudas que ellos presenten para trabajar a partir de éstas otros tópicos.</p>
---	--	--------------------------------	--	--

<p>6-¿Usan libros?</p>	<p>-No, porque ella sabe que lo (as) chicos (as) no tienen el hábito de leer, prefiere usar páginas de internet que le permita consultar, ya que esto es algo que los (as) estudiantes usan constantemente, a comparación de un libro.</p>	<p>-Sí, algunos son de las Editoriales Santillana y Norma, los usa para realizar guías y talleres.</p> <p>-También usa libros de lectura, de éstos extrae algunos capítulos que usa para el control de lectura.</p> <p>-Según él, los textos escolares alcanzan a abarcar temáticas del Siglo XXI, como por ejemplo las crisis económicas.</p>	<p>-No. Para él los actuales textos escolares no brindan el suficiente espacio, ni la información que permita comprender un fenómeno social.</p> <p>-Para él los mejores libros son los antiguos, los que se publican durante y después de un hecho.</p>	<p>-Al parecer el Docente No 2 se fía de la información que brindan los textos escolares, así el retroalimiente esto con otras fuentes.</p> <p>-Los tres docentes coinciden en buscar y complementar la información que tienen con la que pueden encontrar en internet, a pesar del mal uso que le dan los (as) jóvenes a esta herramienta.</p>
------------------------	--	--	--	---

<p>7-¿Los estudiantes tienen alguna referencia sobre lo ocurrido desde el 2000 hasta el 2010? ¿Tienen alguna vivencia o recuerdo que lo relacionen con los temas de clase?</p>	<p>-En algunas ocasiones los (as) estudiantes si logran tener una referencia, como por ejemplo con el plan de las vías seguras, promovidas por Uribe. Este tema hizo que ellos participaran activamente, porque algunos padres de los alumnos trabajan conduciendo camiones y se vieron directamente afectados por la decisión de Uribe de promover las rutas seguras por el país. Lo que los (as) educandos no ven, es el proceso de cómo se gestó todo, las implicaciones positivas y negativas.</p>	<p>-Por lo general sí, debido a las herramientas que emplea él, al ser de la cotidianidad de los (as) muchachos (as) es más fácil que ellos apropien los contenidos y los relacionen con sus experiencias.</p>	<p>-No hice esta pregunta.</p>	<p>-Cuándo la docente No 1 logra conectar vivencias con contenidos de clase, intenta promover un análisis más profundo por medio de preguntas problemas relacionadas con la actualidad, para que las (os) mismos estudiantes las intenten responder.</p>
--	--	--	--------------------------------	--

				- Docente No 2 considera que las estudiantes si tienen un conocimiento de los fenómenos, pero no ha pensado en la manera en cómo la información ha llegado a ellas y por qué medios la han recibido.
8-¿Cuál cree que es el perfil de estudiante que se busca formar?	-Un perfil de estudiante en pro de la producción. Darle herramientas para que salga a trabajar más no para que se forme a nivel intelectual y personal. Según ella, este interés por el trabajo se ha evidenciado en los estudiantes al escuchar comentarios que privilegian el salario y la facilidad de conseguirlo, y no el estudiar y luego trabajar como producto final.	-Según él, hay 2 tipos de perfil de estudiante: el determinado por las Políticas Públicas y el que se da en la realidad diaria de los colegios.	-Esta no fue una pregunta puntual, pero él la respondió desde otra perspectiva. Según él, el perfil actual del estudiante se enfoca en desarrollar capacidades de efectividad en ellos para el mundo laboral.	-Docente No 2 contextualiza el perfil actual de estudiante que se desea formar, en el marco del país y los tratados de libre comercio que se están realizando.

		-A pesar de esta diferenciación, los elementos comunes entre los 2 perfiles son: la capacidad crítica, de reflexión análisis y argumentativa a desarrollar en los (as) muchachos (as), a pesar de que el entorno económico determine las habilidades del estudiante para que pueda desempeñarse en el mundo laboral.	-A pesar de ser consciente de este perfil, él promueve en el estudiante el conocimiento de su entorno nacional y global.	Docente No1 recalca bastante, el nulo interés que tienen los (as) chicos (as) de estudiar, a diferencia del de ganar dinero. Llegando en algún punto a cuestionarse sobre su labor docente ¿Para qué?
9-¿Los (as) estudiantes hacen preguntas?	-Algunos estudiantes preguntan en clase y otros al terminar, debido a la timidez y pena que le genera el preguntar dentro del salón, pero no son muchos.	-Esta pregunta no se hizo directa. Las respuestas relacionadas a esta pregunta dan a entender que no todos cuestionan los contenidos y si lo hacen es muy esporádicamente.	-Sí. Para él hay que estar preparado ante cualquier pregunta que las estudiantes hagan para poder darles una respuesta concisa y certera, tanto para solucionar la inquietud como para demostrar la autoridad de conocimiento de él como docente.	- El escaso cuestionamiento se podría relacionar con el desinterés que tienen los (as) chicos (as) por la materia de sociales. (Docente No 1)

				<p>-En las clases asistidas del Docente No 3, las estudiantes preguntan con mucha frecuencia. Para él, el momento de las preguntas es crucial para demostrar su autoridad cognitiva, ubicándose en este aspecto la relación entre él como docente y las estudiantes de modo vertical.</p>
--	--	--	--	---

<p>10-¿Cómo evalúa a las (os) estudiantes?</p>	<p>-No hice la pregunta, pero según otras respuestas de preguntas similares ella evalúa los controles de lectura, carteleras, exposiciones y evaluaciones.</p>	<p>-Hace evaluaciones tipo ICFES, con la intención de preparar y acostumbrar a los (as) chicos (as) a este tipo de pruebas.</p>	<p>-No hice la pregunta.</p>	<p>- Las evaluaciones tipo ICFES realizadas por los Docentes 1 y 2 pueden responder a 2 situaciones: a) preparar a los estudiantes con pruebas similares al ICFES para que en el momento de presentar este examen, los (as) estudiantes tengan buenos resultados y éstos no pongan en riesgo el trabajo de los docentes, y b) al ser los exámenes de respuesta múltiple, les permite a los maestros calificar a tiempo, ya que según los docentes 1 y 2 un gran obstáculo que tienen en su quehacer es el poco tiempo y la cantidad de trabajo que el Ministerio les imparte.</p>
--	--	---	------------------------------	---

		<p>-Evaluaciones con preguntas abiertas.</p> <p>-Controles de lectura.</p> <p>-Trabajos de consulta que deben llevar a mano.</p>	<p>Evalúa los contenidos geográficos de manera oral y procura hacerlo con todo el curso al mismo tiempo, cada estudiante pasa, responde y ubica el punto. ¿Esto con el fin de promover el trabajo en equipo?</p>
--	--	--	--



**Anexo 3.**

<b>TABLA No 3. Temporalidad</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinión</b>
	-Una hora para Sociales, materia que no estaba en el área de Ciencias Sociales.	-Para 10° hay una hora de Sociales, una hora de Economía y una hora de Ciencia Política. En 9° se dan cuatro horas de Sociales, trabajando en los temas de Geografía e Historia.	-De 6° a 9° son cuatro horas, para 10° y 11° la materia de Sociales pasa a convertirse en Ciencias Políticas y Economía, y las estudiantes toman dos horas.	- Docente No 1 demuestra un aire de superioridad, al no aceptar que el colegio tiene un vacío en la organización del área de Sociales, ya que esta materia en el momento de la entrevista, no estaba habilitada para los cursos de 10° y 11°. -La visión de Docente 2 demuestra uno de los puntos propuestos por el MEN en los Lineamientos: Explicar los fenómenos con diversas perspectivas y no solamente la histórica y geográfica.
	-La intensidad horaria para Sociales es menor que el resto de materias, a comparación de otras asignaturas como Matemáticas, Biología y Humanidades.	-Inicialmente no reconoce una mayor intensidad horaria para las "Ciencias Duras" porque considera que todas las materias son relevantes, sin embargo resalta la poca importancia que se da a	-Según él se han omitido algunas materias antiguas, como por ejemplo Democracia y así mismo la Geografía ha perdido espacio y utilidad en las clases de Ciencia Política, generando un desconocimiento de la	-El profesor 2 tiene una claridad, al diferenciar entre las "Ciencias Duras" y las "Ciencias Blandas", concibe el desequilibrio de esta concepción y el debate que genera, para determinar quién es o no un verdadero científico. Los estudiantes no poseen la idea del científico social.

<p>1-¿Cuál es la intensidad horaria para Sociales?, ¿es equitativo el tiempo, respecto a las otras materias?</p>		<p>las Ciencias Sociales.</p>	<p>región.</p>	<p>-Docente 3 en las clases de 10° procura dar el contexto histórico y luego hace que la estudiante ubique el país o región de estudio en el mapa; dependiendo del tema él introduce términos que explica previamente, para intentar posteriormente con las actividades que las estudiantes integren la mayoría de elementos de un fenómeno social y lo comprendan.</p>
<p>2-¿Cuáles son los temas del pensum?</p>	<p>-En el momento de la entrevista el colegio se encontraba modificando la malla curricular. A pesar de esto, los temas propuestos eran los siguientes: origen de la tierra, las placas tectónicas, el relieve, el clima, el universo, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y la Actualidad. La idea es hacerles un repaso.</p>	<p>-En Economía se habla de macroeconomía, pre desarrollo, globalización, todo lo relacionado con el concepto Producto Interno Bruto.</p>	<p>-Indica el interés que tiene el colegio por ocupar en el examen ICFES el nivel muy superior, por este motivo el pensum está diseñado para tratar temas del pasado y el presente, dependiendo del grado y el nivel cognitivo de las estudiantes. Los temas se trabajan por edades: Edad Antigua (6°), Edad Media (7°), Edad Moderna (8°), Edad Contemporánea (9°), Edad Pos contemporánea o Actualidad (10° y 11°)</p>	<p>- A pesar de tener una malla curricular organizada, por la intensidad horaria yo creería la dificultad que presenta el abarcar una época en un año.(Docente 3)</p>
		<p>-En Ciencias Políticas ven globalización, constitución del 91 y</p>	<p>- En los grados de Básica Media los temas de la actualidad se desarrollan</p>	<p>- El profe 2 luce inseguro en el momento de explicar a profundidad las temáticas que</p>

2-¿Cuáles son los temas del pensum?		temas de la actualidad.	por años, es decir en 10° se trabaja hasta 1990 y en 11° desde 1990 hasta la actualidad. Simultáneo a estas temáticas se hace un repaso de los contenidos de años anteriores	trabaja con los estudiantes de 10° y 11°. La vaguedad de sus respuestas hacen pensar lo mencionado anteriormente y la intención/preocupación por demostrar coherencia entre lo desarrollado en el colegio y lo promovidos por el MEN.
				-La docente No 1 tiene conocimiento de los temas y a pesar de encontrarse en la reestructuración de la malla curricular sabe de las temáticas, exponiéndolas con confianza y claridad. (A diferencia del docente No 2).
3- Cuánto tiempo usted como docente, dedica a la enseñanza?	- No fue una pregunta directa para los docentes, pero las respuestas de cada uno dejaron entrever que tan comprometidos se encuentran con su labor docente como para continuar con su formación académica. De igual manera esta pregunta está ubicada en otra tabla.			
	- Debido al periodo de transición en el que se encuentran reorganizando la malla curricular, la docente no específica hasta que año trabaja y que temas corresponden a cada temporalidad. En este punto ella se guía por el pensum	- No es muy claro en responder, pero teniendo en cuenta las respuestas y lo relacionado con otras preguntas, Jesús se guía por el pensum y trabaja pasado-presente, procurando acercar los temas a las realidades de los muchachos.	- En el grado 11! Procura trabajar todos los temas hasta el 2008, teniendo en cuenta la división temática que ellos realizaron en el pensum.	- Al parecer a la docente 1 esta línea temporal le ha servido, pero no hay una manera diferente en la que evalúe a los (as) chicos (as) que sea diferente a las evaluaciones, exposiciones y trabajos en grupo; entonces las reflexiones enriquecedoras producidas por los (as) estudiantes no son tomadas como una calificación que podría valorar la capacidad de análisis y el entendimiento del tiempo

4-¿Hasta qué año trabajan?, ¿qué línea del tiempo manejan?	antiguo y privilegia algunos temas.			histórico.
	-Ella al parecer procura seguir el pensum, pero cuando hay temas del presente que se relacionan con el pasado o viceversa, ellos los trabaja en ese ir y venir. Podría decirse que la línea temporal es presente-pasado-presente o simplemente pasado-presente.	- Trabaja Siglo XX y XXI, los temas respectivos a esta temporalidad; usando libros que dan información de las problemáticas de estos siglos, aunque complementa los datos con lo que él pueda encontrar en internet.	- Él se guía por el pensum, manejando una línea temporal de pasado-presente. Las pocas reflexiones hechas desde el presente al pasado, se dan por la cercanía de los hechos que ocurrieron en el tiempo vivencial de ellas o de sus familiares, debido al pensum que trabaja el colegio.	- Docente No 2 divaga mucho al responder, no es claro y se dispersa hablando de temas relacionados a la pregunta, pero no la pregunta en sí. Da valoraciones interesantes sobre la visión que tiene de la Historia y las trata de impartir en clase, induciendo a que las (os) estudiantes cuestionen la historia patria.
		-Trabajan a nivel global y no abarcan lo nacional.		-Docente No 3 también se dispersa intentando explicar los cursos con los que trabaja y haciendo salvedades sobre la práctica docente, como por ejemplo: la importancia de tener en cuenta la edad y capacidad cognitiva de la estudiante.

5¿Qué temas de la actualidad trabajan?	- Trabaja temas que les evalúan a los muchachos, ya sea en el ICFES o en las pruebas del Ministerio (de convivencia)	- No menciona los temas, desarrolla los contenidos básicos del pensum y en algunas ocasiones toca temas de la actualidad, como por ejemplo la discusión que hubo por las islas de San Andrés( él da la opinión personal, más explica si trabaja o no temas actuales y el método que emplea)	- En 10° se trabaja desde 1950 hasta 1990, aunque a veces los temas de esta temporalidad se relacionan con problemáticas actuales.	-Una ventaja que tiene el profesor 3 es la reestructuración que hicieron del pensum, lo cual permitió trabajar temas de la actualidad o contemporáneos; esto le deja abordar temáticas del Siglo XXI o XX, sin necesidad de acelerar el trabajo con las estudiantes para llegar a ese periodo, ya que es una temporalidad obligada y programada a desarrollar. A pesar de esta ventaja, las estudiantes no establecen relaciones entre lo global y nacional.
		-Menciona las generalidades de los temas: crisis económicas y globalización.	-En 11° desde 1990 hasta nuestros días, él aborda temáticas globales y nacionales: el bogotazo, dictadura, frente nacional, narcotráfico, palacio de justicia, muerte de los integrantes de la U.P. y la constitución del 91.	-Las temáticas que desarrolla la profesora 1 quizás sean las determinadas por el área de sociales y por esta razón no aborde otros tópicos. -Docente No 3 hace preguntas globales, luego nacionales para que las estudiantes vean el problema a nivel macro y luego intermedio. Para mí faltaría desarrollar el nivel micro, que sería acercar el problema estudiado al ámbito familiar, cómo les afecta a ellas y a sus padres o abuelos

<p>6-¿Cómo está estructurada el Área de Sociales?</p>	<p>-Se divide en: Ciencias Económicas y Política, Filosofía y Sociales, esta última materia se incluyó recientemente para que los muchachos pudieran hacer un repaso, el cual no tenía definidos los puntos a desarrollar, porque se encontraban sin malla curricular para Sociales, porque esta materia no estaba incluida para los (as) estudiantes de 10° y 11°.</p>	<p>-Igual que la docente 1, a diferencia que Ciencias Económicas y Política si tienen un pensum definido</p> <p>- Él menciona la unificación de la calificación de cada materia del área de Sociales, para determinar cuál es el puntaje del alumno en el área.</p>	<p>-Son diferentes profesores los que trabajan en el Área de Sociales, las materias son: Filosofía (hombre), Ciencias Política y Economía (Fernando). En esta última materia también se trabaja Sociales y los temas históricos o relevantes, establecidos en el pensum, pero con miras a analizar lo social, económico y político.</p>	<p>-Los docentes 1 y 2 se encuentran en la misma área y ambos coinciden en la dificultad tanto para ellos como los estudiantes de tomar 3 materias con diferentes profesores. El problema para las (os) estudiantes es que no logran unificar, ni relacionar los contenidos de las 3 materias. Para los docentes la dificultad es el trabajo en equipo entre ellos, no se apoyan y esto fue evidente en el momento de las entrevistas, entre ellos se critican de manera negativa y algunos son reacios (as) a aceptar cambios en su práctica docente. Cuando requieren trabajo en equipo algunos docentes hacen su parte pero no hay una conversación ni retroalimentación de lo propuesto por ellos y sus compañeros de trabajo.</p>
---	---	---	---	--

**Anexo 4.**

<b>Tabla 4. ¿Para qué enseñar y aprender Sociales?</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinión.</b>
1-¿Para qué enseñar Sociales?	Ella ve el enseñar Sociales como algo que sirve para: 1-Comprender los hechos en una temporalidad, la cual hace que los acontecimientos históricos y a nivel personal tenga un sentido. Ser consciente del pasado sirve para el presente y el futuro. 2- Para aprender de la historia, no solo para tener una identidad sólida, si no para que este conocimiento me enseñe que el conocimiento y el estudiar me sirven para la vida.	-"Para entender el mundo, así de sencillo".	-No hice esta pregunta, pero podría relacionarse la respuesta con el siguiente interrogante.	-Docente 1 procura ser ejemplo de sus estudiantes y promover en ellos la idea de estudiar, que esto sea parte del proyecto de vida de los estudiantes.  -El docente 2 intenta conectar todos los elementos de un fenómeno, para que los (as) chicos (as) vean la relación que tiene todo y cómo se constituyen las situaciones, los relatos hegemónicos.  °°° Las preguntas de esta tabla se relacionan, con el

				compromiso que ellos tienen con su labor de docencia.
2-¿Para qué sirve aprender Sociales?	Los estudiantes no ven alguna utilidad inmediata al estudiar Sociales, sólo cuando se dan cuenta que necesitan ese conocimiento para lograr algo que quieren, es cuando piensan "ay eso sí me servía". Ellos (as) aprenden por el momento de la necesidad.	-Son pocos los estudiantes que ven una utilidad al aprender o más bien comprender los acontecimientos. Ese desinterés se da por la opción de vida que muchos toman, si ya son padres o madres jóvenes les toca trabajar y si no, buscan la manera de trabajar y conseguir plata. En ellos no está muy arraigada y planteada la idea de continuar con el estudio.	Las materias del área de Sociales son pertinentes para la formación de los estudiantes. El colegio ofrece un abanico de materias y cada estudiante dependiendo de la afinidad que tenga se va interesando y más adelante eso le ayuda a perfilarse para una carrera.	<p>Docente No 3 es consciente de la influencia que ejerce el docente en las estudiantes, en el momento de elegir una carrera. Por eso él dice que para captar la atención de las estudiantes "hay que saber contar el rollo". Sin embargo su respuesta la da desde su postura como docente y no piensa en las posibles respuestas de las alumnas.</p> <p>Para los docente 1 y 2 no es sencillo motivar a los (as) estudiantes, porque algunos (as) no quieren seguir estudiando, el único recurso que tienen los docentes es la metodología que usan para incentivar a los (as) chicos (as) y a partir de esto darles a entender que sí tiene un sentido el estudio, lo que aprenden.</p>



<p>3-¿Qué tienen y qué necesitan aprender los (as) estudiantes?</p>	<p>Ellos (as) necesitan aprender herramientas, algunas temáticas que les puedan funcionar para aplicarlas en la vida.</p> <p>Según ella, hay que modificar la idea de aprendizaje que se promueve en el colegio, pues con todas las facilidades que tienen de recuperar materias, no toman en serio la educación y lo único que les interesa es salir a buscar la manera en que consiguen dinero sin hacer tanto esfuerzo.</p>	<p>Tienen que aprender a ser críticos, no "tragarse entero", ser argumentativos.</p> <p>En su materia, Ciencias Políticas y Economía, él al inicio de clase les recalca a los (as) estudiantes la necesidad de pensarse y asumirse como sujetos políticos y económicos, para que vean como los temas de la materia se relacionan con su cotidianidad.</p>	<p>No hice esta pregunta.</p>	<p>Tanto el docente 1 como el 2 lucen pensativos y preocupados con la situación de los (as) estudiantes, al parecer ellos no solo necesitan ser más argumentativos, también hace falta algo más vivencial.</p>
---	--	---	-------------------------------	--

**Anexo 5.**

**Tabla No 5. ¿Para qué la escuela?**

<b>Pregunta</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinion.</b>
1-¿Para qué sirve el colegio?	Ella afirma que aunque suene a cliché, el colegio "es para aprender a desarrollar habilidades sociales en relaciones humanas". Debido a la convivencia continua que ellos (as) tienen con sus compañeros no solo en el colegio y durante la jornada de éste, adicionalmente en las actividades externas al colegio.	Para él, la función de la escuela es que ésta sea como un centro educativo, que sirva para que los (as) estudiantes se "eduquen para construir el país, construir una sociedad, para aportar". Pero lo que se da en la realidad es concebir el colegio como una guardería, para los padres no es un lugar en el que sus hijos se educan.	El colegio sirve para formar personas que aporten a la sociedad en el futuro.	Docente 1 es consciente de las diferentes actividades que desarrollan sus alumnos en las casas de sus compañeros (as).Ella puede saber de las reuniones, gracias a la cercanía que genera con los padres y en parte con algunos (as) estudiantes. (En algunas ocasiones ella comparte el transporte con sus estudiantes).

Él hace la distinción entre un colegio público y uno privado, para indicar los problemas que se presentan en cada uno. Aun así, él recalca la función inicial del colegio mencionada anteriormente.

Para el docente No 2, el ideal de colegio se da bajo el pensamiento de "lo público debe ser retribuido y aprovechado". El ideal de él se desarma por la realidad con la que él mismo enfrenta sus concepciones, es decir, por más que él lo evite, el objetivo de los colegios es entrenar a gente para que pueda salir a competir en el mercado laboral.

Un aspecto no solo positivo, sino a favor del docente 3 es el que haya trabajado en colegios públicos y privados, manteniendo una disciplina en su trabajo como docente para poder brindar la mejor educación, sin que el entorno y las dificultades afecten su desempeño. Algo que Fernando siempre recalca cuando habla de los (as) chicos (as) de los colegios públicos, es la capacidad cognitiva que ellos (as) tienen pero que la gente sobrevalora al darse cuenta de las condiciones de vida de ellos (as)

**Anexo 6.**

<b>Tabla No 6. Formación del (a) docente.</b>				
<b>Pregunta.</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinion.</b>
1-¿Cuál es su formación profesional o académica?	Es psicóloga, realizo una maestría en Educación con Énfasis en Investigación en Conocimiento Social y Político en la Universidad Javeriana	Topógrafo de la Universidad Distrital y Geógrafo de la Universidad Nacional.	Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Realizó una especialización en Historia del Siglo XX en la Universidad Nacional.	El único que tiene una formación orientada a las Sociales es el docente No 3 y el Docente No 2 está relacionado. Para mí es importante que los (as) maestros (as) tengan conocimiento de su materia para que conozcan ampliamente su área de trabajo.
2-¿De qué estrato son las (os) estudiantes?	Estrato 1,2 y 3 y algunos 4, también tienen desplazados. La diversidad se da por el lugar, el barrio en el que se encuentran es Castilla.	El promedio es de 2 y 3, hay varias (os) de estrato 1.	Estrato 2, 3 y 4. Clase media-baja, media-media.	Todos los profes son conscientes del estrato, para pensar en las posibles realidades que viven los (as) estudiantes y así mismo planear sus clases y actividades.

<p>3-¿ Hay compromiso por parte de los (as) maestros (as)?</p>	<p>Ella ejemplariza su compromiso con la cantidad de horas dedicadas a su labor como docente: "24 horas a la semana, 7 días a la semana". Porque para ella la labor de maestra no se acaba al salir del salón ni del colegio, es una actividad continua.</p>	<p>Él considera que los profesores del área de Sociales tienen compromiso con su quehacer.</p> <p>En el aspecto personal, él se enfoca y busca transmitir a los (as) estudiantes una enseñanza de modo más humano y real. Enseñar como a él nunca le enseñaron.</p>	<p>No hice esta pregunta, pero algunas respuestas contestan esta incógnita.</p> <p>Para él, el docente debe enseñar de la misma manera en colegios del norte o del sur, ya sean privados o públicos, los (as) maestros (as) no deben limitarse a lo que las Políticas Públicas indican, que es lo que muchos docentes del Distrito hacen. Esta opinión se basa en lo que él ha visto en su experiencia de trabajar como docente del Distrito.</p>	<p>Esta es una pregunta directa que cuestiona fuertemente su trabajo y en algún punto el docente 2 se sintió afectado, al ser una persona externa y desconocida a él quien cuestionara su trabajo.</p> <p>El docente No 2 reconoce las fallas de sus compañeros, pero en algún momento se ve que él por no estressarse y cumplir de manera sencilla, hace sus funciones de manera facilista.</p>
--	--	---	---	--

		<p>Él reconoce que algunos docentes no tienen esperanza en los (as) estudiantes y únicamente van a trabajar para obtener su salario y pensión.</p>	<p>No hay que subvalorar a los estudiantes por los problemas sociales o familiares que tengan, hay que aprovechar sus capacidades, desarrollarlas con la educación y decirles que él o ella si pueden.</p>	<p>La docente No 1 al igual que el docente No 2 reconoce las falencias de sus compañeros. Pude darme cuenta a la hora de salida del colegio de la correspondencia existente entre su respuesta y la realidad, ella no solo acompaña y comparte el transporte con algunos (as) estudiantes, sino que los aconseja y conversa con ellos (as) sobre lo incómodo de algunas materias.</p>
<p>4-¿ El/La docente debe tener alguna formación específica en su área?</p>	<p>No hice esta pregunta.</p>	<p>No hice la pregunta.</p>	<p>Para él, los (as) docentes sí deben tener una formación de su área, "zapatero a sus zapatos". Porque él ve y valora la capacidad que tienen las otras disciplinas de hacer sus labores, pero si la persona no tiene una formación en docencia se le dificultará enseñar.</p>	<p>A los dos primeros docentes no les hice esta pregunta porque nos concentramos en hablar sobre los problemas que tienen en el trabajo y las dificultades que tienen los (as) chicos (as) en la enseñanza.</p>

			El problema señalado anteriormente, ha sido un problema para la docencia en el Distrito, según Fernando, porque esas personas llenan las vacantes y las personas que se formaron como docentes quedan excluidas. Para él, el problema es que en el Distrito no hay profesores que sean pedagogos.	Personalmente concuerdo con la opinión del profesor 3, no desmerito la labor que hacen los docentes que no son pedagogos, pero considero que podría darse una educación distinta, no mejor ni peor, si los (as) maestros (as) fueran licenciados del área.
5¿Qué tan actualizado es el conocimiento del docente de Ciencias Sociales frente a las nuevas investigaciones? ¿Debería leer continuamente?	No hice esta pregunta.	No hice la pregunta.	Para él esto es fundamental. Mantener actualizado el conocimiento no con una lectura, sino con varias, el leer constantemente es la clave para responder preguntas y mejorar los contenidos de la enseñanza.	En las clases del profesor 3 es evidente la preparación de los contenidos. En el momento de responder preguntas específicas de las estudiantes, él procura ser lo más certero y preciso.

**Anexo 7.**

<b>Tabla No 7. Ambiente Laboral.</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Opinión-Observación.</b>
1-¿Cómo es el ambiente de trabajo? (permite y/o cohibe el accionar del (a) docente)	Es complicado porque los profesores nuevos al llegar con ideas novedosas, que requieren de esfuerzo por parte del docente, ponen en "peligro" el rendimiento de los docentes que únicamente van por obligación. Generando una tensión y haciendo que los nuevos maestros (as) no puedan desarrollar sus proyectos de manera satisfactoria.	No hice esta pregunta.	El ambiente de trabajo es favorable, porque se da autonomía a los (as) maestros (as) para que trabajen de la manera más pertinente para las estudiantes y si es muy bueno, la metodología podría proponerse a otros maestros (as). Pero todo con miras a beneficiar a la estudiante.	Docente No 3 corrobora la opinión de la docente No 1, al decir que en el Distrito algunos profesores son perezosos y trabajan únicamente hasta donde les corresponde.



	Adicionalmente, el ambiente del trabajo algunas veces es pesado por envidias y chismes.			Se evidencia la importancia del ambiente laboral en el desempeño del (a) maestro (a), pues la docente No 1 se nota cansada de esa situación y la tensión a veces es notoria en la sala de maestros, a diferencia del docente No 3 que luce y está dispuesto a recibir críticas e intercambiar posturas con sus colegas.
--	---	--	--	---

<p>2- ¿Hay trabajo en equipo entre los docentes del área de Sociales? ¿Cómo se da?</p>	<p>Cuando ella ingreso como docente al Distrito había escuchado opiniones negativas respecto al ambiente laboral, lo cual pudo corroborar con el poco apoyo que brindan algunos docentes para innovar con otras metodologías, debido a lo mencionado en la pregunta anterior.</p>	<p>Es consciente de la viabilidad y el resultado positivo que tendría el conectar los contenidos de las diferentes materias del área de sociales o de trabajar en conjunto, para que los (as) estudiantes conecten la historia con la geografía, la política y la economía. Pero en la práctica no es factible su realización por las cargas horarias que un docente del distrito debe tener, sería muy complicado de</p>	<p>No hice la pregunta directamente, pero a lo largo de la entrevista se evidencio un trabajo en equipo continuo entre los (as) docentes, hay comunicación entre ellos tanto de primaria como de bachillerato y esto permite compartir y ayudarse entre ellos, intercambiando información para mejorar la educación de las estudiantes.</p>	<p>Las entrevistas realizadas en el colegio a la docente No 1, demostraron el ambiente pesado en algunas ocasiones sobre todo cuando debían entregar informes del área, no había reunión entre ellos pero si se pasaban la información para organizarla y presentarla.</p>
--	---	---	---	--

	<p>En el momento de reorganizar la malla curricular, la intensidad horaria para el área de Sociales suscitó debate; es mejor para los estudiantes recibir 2 o 3 materias con un mismo docente para que todos los contenidos se relacionen, a diferencia de trabajar por cada materia con docente distinto. podría haber una opción de realizar actividades conjuntas del área de sociales para que se integren los contenidos de esta área, pero esto es incómodo para los maestros porque afecta sus intereses personales y les requiere más tiempo de trabajo. Esta situación demuestra un nulo interés por trabajar en equipo para el mejoramiento de la malla curricular.</p>	<p>cuadrar.</p>		
--	---	-----------------	--	--

				<p>Las respuestas del docente No 2 demuestran cierto interés por conectar los contenidos y al mismo tiempo indica la negativa de algunos docentes por recibir retroalimentación de sus metodologías, no hay un diálogo constructivo entre ellos.</p>
--	--	--	--	--

Anexo 8

<b>Tabla No 8. Problemas.</b>				
<b>Preguntas</b>	<b>Docente No 1</b>	<b>Docente No 2</b>	<b>Docente No 3</b>	<b>Observación-Opinión.</b>
1- ¿Cómo hacen para cumplir con las Políticas Públicas y al mismo tiempo evitar que su trabajo no se ponga en riesgo?	No respondió de manera puntual, pero recurrió a las Políticas Públicas para mencionar la autonomía del docente en el aula como una posibilidad de trabajar los temas, contextualizándoles en el medio en el que se encuentran.	Al igual que la docente 1, rescatan como elemento de ventaja la autonomía otorgada al docente, para trabajar los contenidos de la manera más adecuada. Es en este punto la metodología implementada en la que se podría delinear una correspondencia entre las Políticas Públicas y la realidad.	No hice esta pregunta.	Docente 1 no expone las razones de docentes y alumnos que explican el bajo rendimiento. Posiblemente entre los (as) docentes se proponen soluciones para mejorar la situación, pero debido al ambiente de trabajo tenso estas no son llevadas a cabo.
	Ella recurre a temas tratados anteriormente en foros o eventos para profundizarlos en clase. Pero no ofrece alguna conexión entre el MEN - colegios y expone por el contrario las razones del			

	bajo rendimiento académico.			<p>Docente No 2 señala un punto importante en mi opinión: La metodología. A partir de ella se pueden manejar e incluir temas no solo del currículo, sino del interés de los (as) alumnos y en algunas ocasiones llamar su atención sobre la materia.</p>
				<p>Se presenta dificultad en el momento de poner en práctica la teoría o lo señalado por las Políticas Públicas, para intentar llevar a cabo la realización del perfil de estudiante promovido por el MEN.</p>
				<p>Con la respuesta de la docente No 1 se evidencia una dificultad en el trabajo en equipo lo cual imposibilita el desarrollo de nuevas metodologías y propuestas.</p>

				El cambio de currículo señalado por el docente 3, indica una renovación y nueva dirección de la educación del colegio, cambio gestionado por la nueva directora.
	En algunos casos ha intervenido para proteger a los (as) estudiantes de los problemas presentados dentro o fuera del colegio, todo esto de acuerdo a la visión que tiene ella de lo que es un educador.			