

**ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: APORTES
DESDE EL DIALOGO DE SABERES**

MARCOS ALEXANDER DÍAZ PÉREZ



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEDE CUCUTA

MAESTRIA EN EDUCACION

SAN JOSE DE CUCUTA

2020

**ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: APORTES
DESDE EL DIALOGO DE SABERES**

Autor:

MARCOS ALEXANDER DÍAZ PÉREZ

Trabajo de investigación presentado para optar por el título de Magister en Educación

Tutor:

JUAN DIEGO HERNÁNDEZ ALBARRACÍN
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEDE CUCUTA

MAESTRIA EN EDUCACION

SAN JOSE DE CUCUTA

2020

Tabla de contenido

PRELIMINARES

LISTA DE TABLAS.....	5
LISTA DE FIGURAS	6
INTRODUCCIÓN	8
1. PROBLEMA.....	10
1.1. Planteamiento del Problema.....	10
1.2. Justificación.....	16
1.3. Objetivos	20
1.3.1. Objetivo General.	20
1.3.2. Objetivos Específicos.....	20
2. MARCO REFERENCIAL.....	21
2.1. Antecedentes	21
2.1.1. La enseñanza de la historia en el contexto Español.....	21
2.1.2. Latinoamérica y la enseñanza de la historia desde la pedagogía.....	22
2.1.3. El dialogo en torno a la enseñanza de la historia en Colombia.	24
2.2. Marco Teórico	28
2.2.1. La Enseñanza de la Historia.	28
2.2.2. Pedagogía.	33
2.2.3. Dialogo de Saberes.....	38
2.3. Marco Contextual.....	43
2.4. Marco Legal	45
3. METODOLOGIA	46
3.1. Paradigma de la Investigación.....	46
3.2. Enfoque de la Investigación	47
3.3. Diseño de la Investigación	47
3.4. Población – Muestra.....	48
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	51

4. RESULTADOS Y HALLAZGOS.....	54
4.1. Etapa 1. Caracterizar los discursos que configuran las practicas pedagógicas.....	54
4.2. Etapa 2. Cuestionar la práctica pedagógica que posibilite el reconocimiento de la enseñanza de la historia.....	60
4.3. Etapa 3. Planteamiento de la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia	64
4.3.1 Desarrollo de la estrategia pedagógica en la institución educativa.	68
5. CONCLUSIONES	73
6. RECOMENDACIONES	75
7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	76
ANEXOS.....	83
Anexo 1. Tabla de la coherencia metodológica de la investigación.....	84
Anexo 2. Presentación de la muestra poblacional	86
Anexo 3. Matriz de análisis para la observación no participante por categorías.....	86
Anexo 5. Guía de entrevista individual	101
Anexo 6. Guía de observación no participante.....	103
Anexo 7. Guía de análisis documental.	104
Anexo 8. Guía de entrevista semiestructurada	105
Anexo 9. Imágenes de trabajo con los profesores de Ciencias Sociales para la aplicación de instrumentos.	107

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Relación del marco legal	45
Tabla 2. Matriz de análisis documental.....	54
Tabla 3. Relación de documentos con las categorías y subcategorías.	60
Tabla 4. Ejecución de procesos para la implementación de la estrategia pedagógica.	68
Tabla 5. Guía metodológica para el diligenciamiento de la estrategia pedagógica.	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aplicación del instrumento de análisis documental	50
Figura 2. Aplicación del instrumento de observación no participante.....	51
Figura 3. Aspectos negativos de la observación no participante	62
Figura 4. Esquema teórico y práctico de la estrategia pedagógica.	65
Figura 5. Secuencia metodológica para el desarrollo de la estrategia pedagógica.	70

RESUMEN

Este proyecto de investigación se desarrolló con el fin de presentar una estrategia pedagógica mediante el dialogo de saberes que permitiera la enseñanza de la historia en las aulas de clase, de la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, Colombia, y rompiera con la monotonía y apatía que genera la enseñanza de la historia. Para tal fin, se inició con la caracterización de los discursos que configuran las prácticas de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia en la relación pedagógica entre estudiantes y docentes, después, se problematizó la práctica pedagógica de los profesores para posibilitar el reconocimiento de la enseñanza de la historia como un eje fundamental para el diálogo de saberes, y por último, se planteó la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia que contribuya al mejoramiento de la formación de los estudiantes y por ende de la sociedad. Se empleó el paradigma Histórico hermenéutico, el enfoque cualitativo y el diseño hermenéutico dialectico, además, se aplicaron los instrumentos de análisis documental, observación no participante y la entrevista semiestructurada, donde la información recogida, se analizó mediante una matrices creadas para tal fin. Por último, con la discusión que se generó en el marco teórico y la información recolectada en la implementación de la metodología, se estructuró y se desarrolló la estrategia pedagógica que permita el dialogo de saberes en la enseñanza de la historia y se inicie el proceso transformador que requiere la sociedad.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia, Estrategia Pedagogía, Dialogo de Saberes.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación partió de la necesidad de plantear nuevas estrategias para la enseñanza de la historia que permitiera romper con la monotonía y la apatía que se produce en las aulas de clase, y de esta forma poder llegar a construir personas conscientes de su propia historia y empezar a transformar las realidades sociales (Freire, 2005).

Debido a los grandes cambios que ha tenido la sociedad a causa de la globalización y el libre comercio, la educación se ha visto afectada, generando grandes transformaciones en las políticas educativas y el quehacer pedagógico. Analizando diferentes investigaciones a nivel internacional y nacional se evidenció que la enseñanza de la historia se ha caracterizado por la utilización de métodos convencionales por parte de los profesores donde se centran en la memorización de datos, fechas, personajes y libros de textos que limitan el aprendizaje. Adicionalmente, estas metodologías usadas no permiten que se generen discusiones y debates en torno a los temas desarrollados en clase y a las realidades sociales que se viven en la actualidad, provocando que los profesores se vuelvan monótonos y apáticos a enseñar Historia en las aulas de clase.

De modo que, en esta investigación se propone una estrategia pedagógica que desde el diálogo de saberes permita la enseñanza de la historia a los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, Norte de Santander. Para tal fin, se requiere caracterizar los discursos que configuran las prácticas de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia en la relación pedagógica entre estudiantes y docentes. También es necesario problematizar la práctica pedagógica de los docentes, para

posibilitar el reconocimiento de la enseñanza de la historia como un eje fundamental para el diálogo de saberes, y por último, plantear una estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia, que contribuya al mejoramiento de la formación de los estudiantes y por ende de la sociedad.

Es por eso, que para el desarrollo de los objetivos, esta investigación se esbozó mediante el paradigma Histórico - Hermenéutico, y a través del enfoque cualitativo, para que permita la comprensión de la realidad en que se va a desarrollar la enseñanza de la historia. Por otro lado, la metodología es la Hermenéutica - Dialéctica y los instrumentos empleados son el análisis documental, la observación no participante y la entrevista semiestructurada, y se toma también, el muestreo de casos políticamente importantes.

De esta manera, se busca que la enseñanza de la historia de un giro pedagógico y pueda ser enseñada de una forma diferente a la tradicional, y que sea a través del dialogo de saberes entre estudiantes y docentes que se rompa con esa apatía y monotonía que se vive en el aula de clases (Zubiría, 2010).

Por último, es necesario que los docentes comprendan que lo planteado en este trabajo no es un modelo único a seguir, es una propuesta de enseñanza que para el caso de la realidad vivida en este municipio ayudaría a mejorar la enseñanza de la historia, se necesita ampliar más las investigaciones en este tema y que se ajusten a las diferentes realidades de cada región, la educación requiere que permanentemente se investigue, para que la comunidad educativa comprenda las diferentes formas de relación histórica personal y social.

1. PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

Al inicio del siglo XX Colombia implementó una serie de reformas educativas, con el fin de mejorar la educación, propiciar cambios en los métodos de enseñanza para el aprendizaje, modificar los planes y áreas de estudio y definir el rol del docente. La enseñanza de la historia empieza a tomar fuerza e importancia a partir de 1905 donde se decreta el primer plan de estudio y es donde “aparece como materia de enseñanza obligatoria y formal” (Ghotme, 2013, p. 279) en la educación básica primaria y secundaria. La historia “hacia parte del tercer grupo o categoría de materias, junto con la Geografía y la instrucción cívica” (Ghotme, 2013, p. 279). Pero este plan de estudios no indicaba el contenido de los planes y objetivos de la misma.

Mediante el decreto 1122 de 1922 se reglamenta el proceso para la enseñanza de la historia y la educación en general, perdurando este orden jurídico hasta los años 30 aproximadamente. La enseñanza de la historia en el inicio del siglo XX comienza a ser influenciada por los métodos de la escuela nueva, sin alcanzar el impacto esperado, y donde finalmente se sigue la enseñanza “lineal – evolutiva”(Ghotme, 2013, p. 279), dejando a un lado la comprensión e importancia real de la historia como asignatura de enseñanza, refiriéndose a la misma José Rodríguez (2004) considera que “no solo es importante la comprensión de los problemas teóricos de la historia, sino también las formas diversas en que las culturas, en los diferentes tiempos, han tratado de comunicar su historia, los problemas metodológicos que esto encierra y la cientificidad del conocimiento histórico”. (p. 14).

Fue a partir de 1930 donde la enseñanza de la historia empieza a ser manejada de forma inadecuada y pierde su verdadero objeto de estudio, con la implementación del decreto 865 de 1930, se prohíbe que docentes extranjeros guiaran la asignatura manteniéndose hasta 1948; a partir de ese momento se establece que solo los docentes aptos para la materia podían enseñarla, pero no se aclaraba si podían ser docentes extranjeros o nacionales. Por consiguiente esta decisión desencadena críticas, pues:

Los instrucionistas creían que el monopolio de la iglesia en la educación, el elevado número de profesores extranjeros con que contaban, más la falta de conocimientos históricos referentes a la Historia Patria de éstos, y además los maestros aldeanos mal preparados de Colombia, habían sido las causas de tanta falta de probidad y patriotismo durante las décadas del 30 y 40 (Ghotme, 2013, p. 283).

Es a partir de este momento que los métodos y la estructura de la enseñanza de la historia cambian de forma trascendental, basándose la enseñanza en fechas, nombres de héroes y batallas, mostrando la historia contada por los vencedores, y ocultando la historia de los perdedores¹, disipando el propósito de la enseñanza.

Por otro lado, los diversos cambios políticos y sociales que afrontaba el país a partir de 1945 propiciaron cambio en la estructura de la enseñanza de la historia, incorporando nuevos conceptos nacionalistas como forma de despertar el interés patrio de los estudiantes, y conmemorar los hechos históricos colombianos como fiestas nacionales.

¹ La enseñanza de la historia se ha mantenido en una misma línea, donde se muestra la historia manipulada por un pequeño grupo de personas que disfrazan los verdaderos hechos históricos, sin dar la oportunidad de conocer la historia real, contada por las otras personas.

La enseñanza de la historia se mantuvo con fuerza en gran parte del siglo XX, pasando por algunos cambios en métodos y estructuras de enseñanza generando que la Historia fuera perdiendo su importancia.

A partir de 1980 se empiezan a implementar políticas públicas que regulaban los procesos y estructuras de enseñanza de la historia y las ciencias sociales. En 1984 se hace una nueva reforma educativa, mediante el Decreto 1002 de 1984 en los artículos 5 y 6, estableciendo el plan de estudio para la educación preescolar, básica primaria y secundaria y media vocacional de la educación formal en Colombia, donde se integra la enseñanza de la Historia en el área de las Ciencias Sociales, este decreto no lo establece directamente, motivo por el cual en las instituciones educativas continúan enseñando y evaluando la asignatura de la Historia por separado a las ciencias Sociales.

Fue necesario establecer e implementar un nuevo decreto que presentara la integración de las ciencias sociales con la Historia, la Geografía y Cívica, por medio del decreto 1167 de 1989 artículo 1. Y es desde ese momento que la enseñanza de la historia pierde totalmente su importancia en las instituciones educativas del país. Reformas tras reformas, el manejo y monopolio político en la educación colombiana, generaron que el objetivo principal en la enseñanza de la Historia se perdiera, y que los docentes y estudiantes no le dieran la importancia que se merece en Colombia.

La ley 115 de 1994 en el artículo 23 configura un nuevo marco jurídico en la Educación Colombiana y también le resta importancia a la enseñanza de la Historia. Lo que hace es ampliar los temas de enseñanza en el área de las Ciencias Sociales, incorporando los saberes de la constitución política, la educación ambiental, la educación ética y en valores, la historia y la

geografía. Tales reformas desencadenaron una ruptura estructural y pedagógica en la enseñanza de la historia, creando una apatía y monotonía por parte de los docentes que no encuentran estrategias pedagógicas que les ayude a enseñar la importancia real de la historia en las instituciones educativas, pasando muchas veces por alto la utilidad práctica para comprender los contextos actuales.

Esta problemática descrita anteriormente se presenta en la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo Gutiérrez del municipio de Cucutilla del Departamento Norte de Santander.

Desde el año 2015 el área de las Ciencias Sociales presenta un bajo nivel académico en los estudiantes de bachillerato, esto evidenciado en los resultados de las pruebas saber 11², (el ICFES) y los reportes académicos presentados por los docentes encargados del área de las ciencias sociales, donde los porcentajes están por debajo del índice sintético³ de la calidad educativa. A pesar de que en la actualidad se han implementado algunas estrategias pedagógicas para mejorar el nivel académico en los estudiantes, esta realidad no ha cambiado.

²Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño: Los niveles de desempeño describen lo que saben hacer los estudiantes de acuerdo a las especificaciones de una determinada prueba del examen. Se establecieron cuatro niveles de desempeño: Insuficiente (1), Mínimo (2), Satisfactorio (3) y Avanzado (4), entre los cuales el Satisfactorio se define como el nivel esperado. La suma de los porcentajes puede no ser exactamente 100% debido a aproximaciones decimales. A continuación se presenta el significado de cada símbolo: • Indica que los resultados de la última aplicación consultada son iguales a los obtenidos en la aplicación donde aparece el símbolo. ▲ Indica que los resultados de la última aplicación consultada son mayores a los obtenidos en la aplicación donde aparece el símbolo. ▼ Indica que los resultados de la última aplicación consultada son menores a los obtenidos en la aplicación donde aparece el símbolo. De acuerdo a los porcentajes el área de Ciencias Sociales y ciudadanas la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo de Cucutilla presenta una tendencia baja desde el 2015 hasta la fecha, frente a otras instituciones educativas de la Región.

³ “El ISCE es un índice, calculado por el Icfes, que mide cuatro aspectos de la calidad de la educación en todos los colegios del país. Al igual que otros índices de educación en América Latina, el ISCE nos permite saber cómo estamos y cuánto debemos mejorar” (ICFES, 2016 pág. 1).

Al observar a los estudiantes se ha identificado que esta problemática a derivado efectos negativos en ellos, evidenciando que los estudiantes presentan inseguridad y desconfianza con lo aprendido, no pudiendo comprender los modos en que se sostienen frente al mundo, alejándose de la realidad del contexto donde se desarrollan, ellos expresan que lo que están recibiendo en el área de las ciencias sociales no les va a servir cuando terminen la educación secundaria o al ingresar a la universidad, por consiguiente los estudiantes exteriorizan miedo de afrontar el mundo, manifiestan preocupación con la formación que reciben y la catalogan como educación de bajo nivel.

Lo anterior es debido a que las estrategias metodológicas de enseñanza empleadas por los docentes son inadecuadas y no se ajustan a la realidad que se vive en la institución educativa para enseñar las ciencias sociales, la historia, la geografía u otra área que se quiera presentar, esto genera una desafección y desinterés de los estudiantes por los contenidos propuestos por el docente.

Adicionalmente el docente demuestra poco interés y compromiso con lo que enseñan, no busca una solución adecuada y ajustada a la problemática presentada en la institución educativa, dicho de otra forma, el docente no implementa estrategias de aprendizaje que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza, a retener la atención de los estudiantes cuando se desarrollan las clases y no le dan espacio a la participación e intervención en los temas de interés que el estudiante considere necesarios para ellos o que no comprendan y quieran despejar las dudas que se les presente.

En síntesis, se hace urgente pensar una estrategia pedagógica que vuelva la historia una coordenada de interés en el itinerario de la escuela y en los intereses de los estudiantes. Por tanto,

se hace necesario buscar otras expresiones, que se ajuste a las dificultades presentadas anteriormente. En razón de esto se plantea como pregunta orientadora la siguiente:

¿Cómo construir una estrategia pedagógica que desde el diálogo de saberes permita la enseñanza de la historia en los estudiantes de básica secundaria de la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, para desarrollar formas de relación histórica sobre el ámbito personal y social?

1.2. Justificación

Esta investigación surge a partir de, la necesidad de buscar otras estrategias pedagógicas, diferentes a las utilizadas actualmente, para la enseñanza de la historia, y poder romper con la monotonía y apatía de los profesores, que se ha generado a causa de las diferentes reformas a las políticas educativas, conllevando a que la historia se enseñe de una forma lineal (Ghotme, 2013), y se base en fechas, personajes históricos y mostrar la supremacía que ha ejercido Europa sobre América (Dussel, 2014). Es por eso, que el propósito de este trabajo partió de cuestionar la enseñanza, a partir de la historia, la pedagogía y el dialogo de saberes.

En tal razón, se generó una discusión teórica, donde, en primer lugar, se debatió sobre la importancia de la historia en la enseñanza, en lo cual, se reconoció que la Historia cumple un papel fundamental en la educación, porque contribuye “a que el hombre desarrolle la comprensión de su devenir histórico y comprender el devenir histórico de la humanidad” (Pantoja, 2017, p. 66), es decir, la historia le da significado y coherencia a los problemas sociales que se presentan actualmente, por ende, la historia cumple un papel importante, porque, “es un elemento fundamental en la formación de los seres humanos y puede permitir la superación, ampliación y profundización de la experiencia personal” (Sánchez, 2005, p. 225), de tal modo, que las realidades sociales que se viven actualmente, deben ser conducidas a los hechos históricos vividos, para comprender la relación histórica en el ámbito personal y social.

A partir de lo anterior, la segunda discusión que se generó fue, como a través de la pedagogía se podía implementar una estrategia que permitiera desarrollar la enseñanza de la historia de una forma más participativa, crítica y reflexiva, donde, se involucre al profesor, el saber y el estudiante (De Zubiría, 2010), a lo cual, Olga Zuluaga (1999) respondió a este cuestionamiento,

sosteniendo que la “pedagogía ha pensado la enseñanza como practica de conocimientos en una sociedad determinada, y como el concepto integrador entre conocimiento, sociedad y cultura (p. 18), pero, las metodologías pedagógicas utilizadas en la institución educativa no ha permitido que el conocimiento se integre con la sociedad y la cultura, al respecto, Paulo Freire (2005) expresa que “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador – educando” (p. 79), para que el conocimiento pueda trascender y construir un nuevo saber. De la misma forma, Freire (2005) sustenta que “El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa”. (p. 92), a lo cual, la discusión en torno a la pedagogía, nos muestra como estrategia pedagógica el dialogo del saber entre estudiante y profesor. Motivo por el cual, la enseñanza de la historia debe basarse en un dialogo permanente entre el estudiante, el saber y el profesor, pero ese saber, debe girar en torno al contexto en que vive la sociedad, así lo expresa De Zubiría (2010), e indica que “Todo proceso humano es social, contextual e histórico y que los procesos cognitivos, valorativos y praxiológicos deben entenderse demarcados por los contextos históricos y culturales en los que viven los sujetos”. (p. 202), y poder enlazar los hechos presentes con los hechos históricos para darle sentido a la historia.

Seguidamente, con los aportes dados por los teóricos en la discusión de la enseñanza de la historia y pedagogía, se estableció que la estrategia se debía fundamentar en el dialogo de saberes, porque a través de él, se puede “trascender el tiempo y el espacio (el aquí y el ahora) y hacerse de alguna manera independiente de rostros, de nombres, de cuerpos y de voces” (Larrosa, 2008, p. 9), y generar cuestionamientos permanentes de todos los hechos históricos, sin ataduras o dominios conceptuales, y poder “recuperar la validez y el sentido de las tradiciones, aun míticas, a las que debe ejercerles una hermenéutica filosófica adecuada” (Dussel, 2014, p. 212),

para conocer nuestra verdadera realidad, porque, “no hay dialogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero” (Freire, 2005, p. 112).

Es por eso, que un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que asumen las escuelas y profesores de desarrollar cada una de ellas, y humanizar la educación (Freire, 2005). De tal forma, que el dialogo de saberes nos va a permitir desarrollar todas las dimensiones humanas en los profesores y estudiantes y se iniciara con un proceso metodológico que nos llevara a alcanzar una transformación en la sociedad.

Por otro lado, para poder comprender los comportamientos y el fenómeno que se dio en torno a la problemática presentada en la institución educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, se desarrolló como metodología de investigación, el paradigma histórico hermenéutico, a través del enfoque cualitativo y el diseño hermenéutico dialectico, esto permitió conocer e interpretar la problemática más a fondo, mediante una técnicas e instrumentos de recolección de datos, que fueron: a) análisis documental, b) Observación no participante y c) Entrevista semiestructurada, y el análisis de los datos recolectados a través de matrices. Con la utilización de la metodología se logró establecer que los profesores de la institución educativa en mención, generaban una monotonía y apatía por la enseñanza de la historia, debido a que no reconocían una metodología y una estrategia pedagogía que los guiara en la enseñanza de la historia, y que adicionalmente, el contenido programático y el desarrollo del mismo, lo basaban, en los textos escolares con los que contaba la institución educativa, y a lo cual, se encontraban descontextualizados, pero además, los profesores no manejaban un discurso propio sustentado en teóricos que les ayudara a enriquecer el dialogo y la participación de los estudiantes. De la misma forma, los profesores también reconocieron, que la enseñanza de la historia es fundamental en el proceso educativo de los estudiantes, y que, la participación y el dialogo es

una estrategia primordial para enseñarla y dinamizar las clases, y de esta forma, poder salir de la monotonía, y por ende, de la apatía que les generaba la historia.

En síntesis, todos estos elementos permitieron desarrollar la estrategia pedagógica, basado en el dialogo de saberes, y donde, se dinamizara y desarrollara la enseñanza de la historia. Donde el fin último, es que tanto profesores como estudiantes, a través de la enseñanza de la historia, puede comprender la evolución del mundo y su relación con las mismas, construir nuevos conocimientos históricos, liberar el conocimiento, ser personas críticas a las realidades sociales y que sea el inicio a la transformación de la sociedad.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General.

Proponer una estrategia pedagógica que desde el diálogo de saberes permita la enseñanza de la historia en los estudiantes de básica secundaria del municipio de Cucutilla, para desarrollar formas de relación histórica sobre el ámbito personal y social.

1.3.2. Objetivos Específicos.

- Caracterizar los discursos que configuran las prácticas de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia en la relación pedagógica entre estudiantes y docentes de la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo.
- Problematizar la práctica pedagógica en la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo para posibilitar el reconocimiento de la enseñanza de la historia como un eje fundamental para el diálogo de saberes.
- Plantear una estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia en la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo que contribuya al mejoramiento de la formación de los estudiantes y por ende de la sociedad.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

Son varias las miradas que se han dado en torno a la problemática de la enseñanza de la historia, trabajos como la enseñanza de temas controversiales en la asignatura de historia, prácticas de la enseñanza de la historia, búsqueda de otras formas de enseñar historia y didácticas para la historia, son algunas de las diferentes investigaciones que han abordado esta discusión y que fortalecen esta estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia. Estas discusiones se han situado entre el 2013 y 2017 partiendo desde un contexto internacional con el análisis de una investigación en España, para luego abordar algunas investigaciones en Latinoamérica y después analizar el contexto en Colombia y por último el municipal.

Se analizaron 30 investigaciones aproximadamente, y donde, se seleccionaron las que presentaron mayor coherencia con la problemática, las categorías teóricas de enseñanza de la historia, pedagogía y dialogo de saberes y el desarrollo metodológico de la misma.

2.1.1. La enseñanza de la historia en el contexto Español.

La problemática de la enseñanza de la Historia en España, es abordada y desarrollada por Laura Bécares, Miguel Busto y Carmen de Hoyos en el año 2016, donde lo titulan “*Sentarse, escuchar y repetir ¿existe otra forma de enseñar historia?*” Este trabajo presenta como problemática la desmotivación en el alumnado de educación primaria y secundaria debido a la carga teórica y conceptual que presenta el área de las ciencias sociales, y a su vez la historia. Es

por eso que presentan como objetivo de investigación el uso de metodologías activas como sistema para la implicación de los estudiantes en la asignatura de Historia. Teóricamente desarrollan su investigación a través de la metodología activa tomando como base las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) y la teoría de la experiencia de John Dewey (1982).

Este trabajo dio como resultado que la metodología activa se muestra como un instrumento interesante para planificar y desarrollar las clases, es decir, que el estudiante deja de ser un elemento pasivo y pasa ser un elemento activo para despertar su atención, interés y motivación por la asignatura. Adicionalmente, esta metodología otorga al estudiante habilidades y conocimientos necesarios para que puedan desenvolverse en la actualidad.

2.1.2. Latinoamérica y la enseñanza de la historia desde la pedagogía.

El trabajo investigativo latinoamericano evidenció la necesidad de que la enseñanza de la historia, gire en torno a un modelo pedagógico capaz de desarrollar todas las habilidades de los profesores y estudiantes para poder dinamizar la enseñanza, a lo cual, un trabajo desarrollado en Valparaíso Chile del año 2015, donde los autores Isabel Toledo, Abraham Magendzo, Virna Gutiérrez y Ricardo Iglesias, proponen “*la enseñanza de temas controversiales en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores*”, como forma de resolver el problema que se presenta en torno a la posición que asumen en el momento de enseñar la historia en al aula de clases, evitando abordar temas controversiales que surgen de esta área de la enseñanza, distanciándose y declarándose neutros, para evadir los conflictos que generan estos temas. Es por eso que plantean como objetivo general describir la enseñanza de los temas

controversiales en los cursos de historia del primer ciclo de enseñanza secundaria en Chile, tomando la teoría del Desarrollo de Daniel Levinson y la metodología de análisis estadístico descriptivo construyendo una tipología de los profesores.

Esta investigación obtiene como resultado que la controversia que se genera en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales está asociada con la emocionalidad que se desatan cuando los temas son analizados, porque impactan directamente sobre la relación que tienen los sujetos en su vida cotidiana y definen sus condiciones de existencia, por ende, los profesores evitan esos temas controversiales porque no encuentran métodos pedagógicos que le indiquen la forma correcta de abordar estas discusiones, ni lineamientos por parte del Ministerio de Educación que sean coherentes con los modelos pedagógicos que implementan; dejando a un lado la discusión que genera la enseñanza de las ciencias sociales y la historia, para someter al estudiante a métodos convencionales que no generen controversia entre estudiantes y profesores.

Otra investigación que muestra relación con la anterior es la de Gabriel Villalón y Joan Pagés, donde desarrollan un estudio en Belo Horizonte Brasil en el año 2016, basado en: *“La práctica de la enseñanza de la historia con base en los propósitos para enseñar: el caso de Mariana”*. La problemática presentada en este trabajo es que la práctica que emplean los profesores en la enseñanza de la Historia la centran en la memorización de datos, fechas y la utilización de libros de textos como recurso principal para enseñar, dejando a un lado la discusión y el debate que se genera en esta disciplina del saber; además no hay interacción entre la historia y las ciencias sociales, en lo que piensa el profesor y lo que hace en su práctica.

Lo anterior conlleva a los investigadores a plantearse como objetivo principal el análisis del impacto que tiene la toma de conciencia por parte de la profesora, de sus propósitos para enseñar

historia y sobre los fundamentos que debería desarrollar durante la planificación de sus clases y la practica en el aula, toman como referentes teóricos a Bartón y Levstik (2004) que proponen la deconstrucción y reconstrucción del conocimiento histórico, también implementan la teoría del desarrollo racional de Shaver (1977), Zeichner y Liston (1990) como forma de implementar la práctica reflexiva por parte del profesor. La metodología que utilizan es el paradigma cualitativo y la técnica de estudio de caso como estrategia para indagar la preparación y el desarrollo de la práctica de una profesora de educación primaria. Los resultados obtenidos en esta investigación indicaron que las ideas, creencias y conocimientos que presento Mariana, son el reflejo de lo que la profesora preparo y planifico para la enseñanza en el aula, es decir, que si se desarrolla un proceso de reflexión donde permita que los profesores tomen conciencia de lo que hacen y se proponen hacer, se puede diseñar y ejecutar de acuerdo a los propósitos establecidos, desarrollando la racionalidad de la profesora.

2.1.3. El dialogo en torno a la enseñanza de la historia en Colombia.

Las discusiones que se han dado en Colombia, con respecto a la enseñanza de la historia, demuestran la necesidad de presentar una estrategia que se desarrolle para la enseñanza de la historia. Ahora bien, Diego Arias presenta una investigación en el año 2015 titulada “*La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber*”. Se muestra como problemática el conflicto que se ha generado entre los intelectuales, académicos y el Estado en torno a la enseñanza de la historia presentando además tensiones y las luchas entre el saber y el poder, que han desencadenado una transformación de fondo en las perspectivas pedagógicas de las ciencias sociales y su nivel de importancia,

proponiendo como objetivo, describir la forma de como se ha materializado y variado las ciencias sociales escolares en las últimas décadas, para lo cual desarrollan la teoría de Ivor Goodson que consiste en la construcción social del Curriculum.

De acuerdo a los objetivos y la metodología implementada, el investigador presenta como resultados que la enseñanza de la historia no se le ha dado la importancia que se requiere, dejando vacíos conceptuales y metodológicos que deben implementarse. Por consiguiente, se está dejando a un lado las discusiones que genera, marginándola a la producción de textos y políticas públicas que condicionan el aprendizaje en los estudiantes. Por último, propone que se debe generar espacios de discusión y debate con distintos actores sociales que ayuden a cambiar la realidad de las ciencias sociales en Colombia.

Del mismo modo, en la ciudad de Cali, Aceneth Perafán desarrolla una investigación en el año 2013 que se basa en las *“Reflexiones en torno a las didácticas de la Historia”*. Este artículo aborda la problemática que en algunos contextos educativos los estudiantes no logran vincular los conocimientos adquiridos en historia con aquello que consideran básico para la vida cotidiana. De tal manera, se propone como objetivo indagar sobre los principales aspectos que identifican el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia en las instituciones educativas de Cali, recurriendo a la didáctica como el proceso mediante el cual se puede interactuar para contribuir en la comprensión y la explicación de la realidad.

De acuerdo a lo anterior el autor presenta que la didáctica cumple una función central en el desarrollo de las habilidades del estudiante porque ayuda a que comprenda los factores internos y externos que se relacionan con los actores de una comunidad y la influencia de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales. Asimismo, el aprendizaje de la historia ayuda a

fortalecer en el estudiante la capacidad de análisis, reflexión, interpretación y formulación para entender la realidad del mundo actual.

Otra investigación que ayuda a enriquecer esta discusión de la enseñanza de la historia, es planteada por Paula Pantoja, titulada, “*Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia*”. Este documento fue presentado en el año 2017 en la ciudad de Manizales, bajo la necesidad que tienen los programas de formación de profesores para relacionar en la enseñanza los saberes propios con la intención formativa que soportan los procesos que se realizan en su vida como profesional de la enseñanza de las ciencias sociales bajo el contexto colombiano.

Para el desarrollo de esta investigación, los autores proponen como objetivo aportar a los procesos de formación docente en ciencias sociales, a partir de dos ejes transversales: la conciencia historia y la historia regional, para formar y construir comunidades académicas y discutan acerca de la complejidad y los retos de los docentes de las ciencias sociales y la enseñanza de esta área, utilizando el enfoque de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss implementan este trabajo; adicionalmente utilizan como metodología el análisis documental y las entrevistas en profundidad. La investigadora presenta como resultado la importancia que se debe tener en la formación de los estudiantes con las diversas posturas del pensamiento histórico de acuerdo a los contextos sociales y las incidencias presentadas en el campo escolar.

Adicionalmente agrega que se debe comprender los contextos y transformarlos en narrativas históricas desde lo micro, lo local y el entorno de las comunidades para entender las dinámicas en que viven y se transforman las sociedades.

Es importante aclarar que a nivel local no existen investigaciones relacionadas con el objeto de estudio de la investigación que se está desarrollando, motivo por el cual se hace necesario aportar nuevos conocimientos que ayuden a comprender y proponer alternativas de solución con las problemáticas que se presentan en el municipio.

Con las anteriores investigaciones se logró establecer que la enseñanza de la historia se ha caracterizado por la utilización de métodos convencionales por parte de los profesores donde se centran en la memorización de datos, fechas, personajes y libros de textos que limitan el aprendizaje. Adicionalmente, estas metodologías usadas no permiten que se genere discusiones y debates en torno a los temas desarrollados en clase y a las realidades sociales que se viven en la actualidad, provocando que los estudiantes se desmotiven, pierdan el interés y no puedan resolver sus problemas cotidianos de la mejor manera.

Por otro lado, se muestra la implementación de teorías del desarrollo, metodologías activas y didácticas como forma de abordar y generar conocimientos que ayuden a darles soluciones a lo anteriormente planteado. Se emplea el paradigma cualitativo en todos los trabajos investigativos y como técnicas e instrumentos se utilizan las encuestas, estudios de caso y análisis descriptivos para generar los resultados obtenidos.

Con el anterior mapeo se evidenció, la necesidad en Colombia, de presentar una estrategia pedagógica que permita enseñar la historia, a partir de un modelo participativo y reflexivo, donde, se active el dialogo permanente entre estudiantes y profesores. Del mismo modo, el contexto latinoamericano y español, evidenciaron, que es urgente cambiar las metodologías de enseñanza de la historia, porque los profesores y estudiantes no están relacionando lo aprendido con las realidades sociales. Por consiguiente, este análisis, da la posibilidad de presentar esta

estrategia pedagógica como una forma de aportar a la solución de la problemática de la enseñanza de la historia.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. La Enseñanza de la Historia.

Para entender las realidades sociales que se presentan en la actualidad es necesario indagar y buscar lo que se ha vivido en el transcurso de la historia de la humanidad, es por eso, que es fundamental conocer la historia para poder entender el actuar y el funcionamiento de la sociedad en el presente y comprender el pasado, Marc Bloch (2001) manifiesta que el “conocimiento del presente importa de una manera aún más directa para la comprensión del pasado” (p. 72) y poder encontrar la relación que existe entre el pasado y el presente de lo vivido por el ser humano y sus condiciones de vida.

Jacques Le Goff (2005) define la historia como “la ciencia del pasado, con la condición de saber que éste se convierte en objeto de la historia a través de una reconstrucción que se pone en cuestión continuamente” (p. 29), las realidades sociales viven en constantes cambios y por ende la historia juega un papel fundamental, porque construye y reconstruye las experiencias y vivencias que obtienen mayor relevancia entre las personas y que se deben tener en cuenta para el estudio y la comprensión de la misma. Julio Aróstegui (1995) sostiene que:

La historia es también una parte de la memoria, puesto que la historia hace que lo que somos en cada momento sea el resultado completo de lo que hemos sido,

su dimensión propiamente social se hace explícita cuando se convierte en memoria colectiva. Para que la memoria colectiva sea tal, sea un bien social, ha de ser pública, externa (p. 198).

Es decir, la historia nos muestra que el hombre es producto de lo que vivió en su pasado, y que uniendo las vivencias de todos las personas que habitan en determinado territorio, construyen sus hechos históricos a través de las narraciones de cada individuo, y por consiguiente, estos relatos históricos se deben documentar para que no pierdan su valor en la sociedad y puedan ser conocidos en el transcurso del tiempo, porque la tarea de la historia es “coadyuvar a que el hombre desarrolle la comprensión de su devenir histórico y comprender el devenir histórico de la humanidad” (Pantoja, 2017, p. 66). Pero esta relación compleja de la sociedad entre presente y pasado se logra determinar a través de la historiografía, que es la encargada de observar, conocer y comprender los cambios sociales y su relación histórica. Aróstegui (1995) establece que la teoría historiográfica se compone de dos partes fundamentales “una constitutiva y otra disciplinar” (p. 167).

Por un lado la teoría constitutiva “es la que trata de diversos aspectos de un problema único: la naturaleza de lo histórico” (Aróstegui, 1995, p. 41). Es la que establece la experiencia humana a través de la historia, como se manifiesta y cuál es el tiempo que representa lo histórico. Y por otro lado la teoría disciplinar trata “del objeto historiográfico, de la explicación de la historia y de su escritura, de los campos de investigación, o sectores, y del alcance espacial de esas investigaciones” (Aróstegui, 1995, p. 43), es decir, determina el conocimiento real de la historia de las sociedades y hacia dónde se dirige, dándole el campo de acción y el producto, para que los historiadores y académicos trabajen en ellos.

Pero como la historia “es algo que le ocurre, que caracteriza a la sociedad o sociedades concretas” (Aróstegui, 1995, p. 169) es indispensable hablar de la sociedad, del ser histórico en su naturaleza. Al respecto Aróstegui (1995) afirma lo siguiente:

La sociedad es el sujeto real y único de la historia, en cuanto que la sociedad experimenta el proceso histórico, es por lo que la primera fundamentación sobre lo que debe basarse una teoría válida de lo histórico es la que establezca cuál es la propia naturaleza de lo social y cuáles son las formas y mecanismos observables en ella. (p. 172)

La historia se vive y se relata a través del individuo, y a su vez esta persona pertenece y se expresa en la relación colectiva con las demás, permitiéndole su reconocimiento histórico en el tiempo; además, las sociedades viven en constantes cambios, debido a la búsqueda de nuevos mecanismos y procesos que les permitan alcanzar su desarrollo, estos cambios son acumulativos y es donde permite que la historia junto con la historiografía entren a cumplir con su función, que es la construcción de la historia de la sociedad y el conocimiento del presente para comprender el pasado.

Por consiguiente, “toda investigación sobre la naturaleza de la historia lo es, así mismo, sobre la naturaleza de la sociedad, también lo es, inseparablemente, sobre la naturaleza del tiempo, sobre la temporalidad” (Aróstegui, 1995, p. 183), no se puede hablar de los histórico, sin hablar de lo social y a su vez del tiempo, guardan una relación inseparable entre ellas y que es de gran importancia para el estudio de la historia.

De acuerdo a lo anterior, Bloch (2001) afirma que el tiempo de la historia “es el plasma mismo donde están sumergidos los fenómenos y es como el lugar de su inteligibilidad” (p. 58).

Por otro lado Le Goff (2005) considera que “la historia es un componente indispensable de toda actividad en el tiempo” (p. 141). En el tiempo es donde se encuentran todos los hechos históricos vividos por el individuo, es una realidad inseparable en la sociedad, y donde involucra toda la complejidad del ser humano. Es por eso que toda la conciencia que el hombre ha adquirido de lo histórico, es de alguna forma una conciencia de la temporalidad. Porque no hay realidad social que no se haya construido en el tiempo (Aróstegui, 1995). De tal manera, que el tiempo es para Aróstegui (1995):

Una denotación del cambio con arreglo a una cadencia de lo anterior con lo posterior, que en principio es posible medir y que en las realidades socio-históricas es un ingrediente esencial de su identidad, pues tales realidades no quedan enteramente determinadas en su materialidad si no son remitidas a una posición temporal (p. 196).

Porque el tiempo es el indicador imprescindible para determinar la existencia histórica de la sociedad, y esa existencia se determina mediante el conocimiento y la conceptualización de los cambios de la actividad humana, expresada a través de la historia y presentada mediante la historiografía. Pero para construir la idea de la historia, es importante conocer cuál es la forma en que consigue “captarse y explicarse por nosotros de forma objetiva la significación del tiempo como un componente interno, inserto realmente en las cosas: de que forma el tiempo actúa sobre la existencia de las cosas y se manifiesta en el proceso histórico” (Aróstegui, 1995, p. 182).

Por consiguiente, Le Goff (2005) establece que el tiempo se manifiesta en los procesos históricos mediante la relación entre pasado y presente, porque “lo histórico parte de su presente para plantearle preguntas al pasado” (p. 28), es decir, hay una constante construcción y

redefinición del pasado, para poder comprender los comportamientos y actitudes de la sociedad, y darle significado a la historia. Por otro lado Le Goff (2005) también afirma que:

Es indispensable que el pasado, considerado como real y decisivo, se estudie seriamente: en la medida que el tiempo transcurrido se considere digno de atraer la atención, que se le atribuya una estructura, en que se den algunas huellas actuales, es necesario que todo el discurso que se refiera al pasado pueda establecer con claridad por qué, en función de cuales documentos, de cuales testimonios, dar una versión y no otra de esa sucesión de acontecimientos (p. 187).

De acuerdo a lo anterior se establece que los hechos, discursos e investigaciones giren en torno a la realidad social en que se vivieron los acontecimientos de la historia, y no se distorsione al acomodo de algunas personas que pretenden manipular la historia para presentar hechos que no fueron reales. Porque “la evolución del mundo lleva a plantear el análisis de las sociedades en términos de poder, y esta problemática entro así en la historia” (Le Goff, 2005, p. 53).

Se debe determinar estrategias reales que ayuden a transformar la problemática anteriormente descrita, por un lado, se deben emplear procesos o confrontaciones dialécticas entre las estructuras y las acciones sociales para que las personas entiendan la verdad específica de la historia, tal y como lo plantea Aróstegui (1995) en su investigación y donde manifiesta que “resulta de interés hablar de un proceso dialectico, a través de contradicciones siempre superadas, para que la sociedad pueda pervivir” (p. 180).

Es por eso, que la enseñanza de la historia en las aulas de clase, debe dar un giro significativo, donde se entienda la verdadera importancia de la historia y se permita la crítica para la

comprensión de las realidades sociales de la población, en el cual, se realice “la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto” (Freire, 2010, p. 52). Pero para alcanzar lo dicho anteriormente, es importante que los docentes enseñen los hechos históricos reales que acontecieron en el pasado, que se aborde la historia que nunca se cuenta, generando discusiones en torno a la posición de los vencedores y perdedores, porque la historia “es un elemento fundamental en la formación de los seres humanos y puede permitir la superación, ampliación y profundización de la experiencia personal” (Sánchez, 2005, p. 225), y el ámbito social. Porque los seres humanos tienen la capacidad de convertir sus propias realidades “a través de su permanente quehacer transformador de la realidad objetiva, los hombres simultáneamente crean la historia y se hacen seres históricos – sociales” (Freire, 2005, p. 124) mediante el conocimiento del presente y la comprensión del pasado.

2.2.2. Pedagogía.

La enseñanza de la historia se debe fundamentar en una estrategia pedagógica que oriente y permite la comprensión y la transformación de los individuos y la sociedad, al respecto Zuluaga (1999) sostiene que la “pedagogía ha pensado la enseñanza como practica de conocimientos en una sociedad determinada, y como el concepto integrador entre conocimiento, sociedad y cultura, que la pedagogía ha producido, históricamente, en el devenir de sus procesos de formación como disciplina” (p. 18). Es por eso que la pedagogía cumple un papel esencial para la enseñanza de la historia, porque es la que “conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas” (Zuluaga, 1999, p. 11).

Del mismo modo, la pedagogía permite que las personas lleguen a un proceso transformador de la conciencia y el actuar del ser humano, Armando Zambrano (2016) sostiene que “la pedagogía se pregunta por la finalidad de la educación en términos de la libertad del sujeto y, para ello, trabaja sobre la naturaleza del individuo” (p. 58), y esa naturaleza del ser humano se conoce y se comprende mediante la historia, donde indica que la educación debe contribuir a la evolución de las personas a través de la utilización de los conocimientos adquiridos en las aulas de clases, para complementar con sus experiencias y su comprensión innata de su ser, que lo mueve a cambiar su propia realidad y la de los demás.

Pero no se puede llegar a ello, con una pedagogía tradicional⁴ y unos docentes apáticos y monótonos en sus estrategias de enseñanza, donde no se le da las herramientas necesarias a los educandos para que cumplan lo anteriormente descrito, y donde el docente quiere manejar a sus estudiantes como mejor le convenga. Freire (2005) indica que:

El educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda (p. 79).

El docente debe permitir que los estudiantes se liberen de las ataduras de la incomprensión y la manipulación en que se encuentran, llevarlos por el camino de los conocimientos reales que les ayude a encontrarse y comprender los contextos en que viven e interactúan. Además, el docente

⁴ De acuerdo a Julián de Zubiría (2011), la pedagogía tradicional es donde “el maestro es el transmisor de los conocimientos y las normas culturalmente construidas y aspira a que, gracias a su función, dichas informaciones y normas estén al alcance de las nuevas generaciones” (p. 73), es decir, el maestro es el que da la lección a sus estudiantes, y ellos solo reciben la información sin tener la oportunidad de cuestionar lo aprendido.

tiene que conectarse con los educandos y aprender también de ellos, porque “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador - educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos” (Freire, 2005, p. 79).

Por otro lado, vemos que la educación se ha mantenido en una lucha de manipulación y poder, donde siempre se quiere contralor al más débil para que haga lo que mejor le convenga al manipulador, manteniendo esa supremacía que se daba en las escuelas atenienses de la Antigua Grecia, para poder mantener la disciplina y el poder (Zubiría, 2011), limitando el proceso de liberación que debe tener la educación. Freire (2005) manifiesta que “lo que pretenden los opresores es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime. A fin de lograr una mejor adaptación a la situación que, a la vez, permita una mejor forma de dominación” (p. 81), llevando lo descrito por Freire a la educación, se concibe que el opresor es el docente y el oprimido es el estudiante. Esa relación opresor – oprimido conlleva a que no se cumpla con la función real de la educación, y no se les permite a los estudiantes liberarse de las ataduras y manipulación que genera las posiciones de poder en la sociedad, creando posteriormente que los oprimidos se conviertan en opresores, porque apropián las costumbres y los modelos de vida que manifiestan los opresores, siguiéndolos e imitándolos tal y como son. .

Es por eso, que Zambrano (2016) expresa que el fin de la educación “es la libertad y esto supone el ejercicio de los saberes acumulados en beneficio de la constitución como humano pero también la certeza de que su propia naturaleza encierra el movimiento hacia su transformación”. (p. 51), el docente debe reflexionar que la realidad de la educación es la búsqueda permanente de la transformación de los estudiantes, y para eso se deben implementar estrategias que

contribuyan en la comprensión de los contextos en que se desarrollan cada uno de ellos y conocer su verdadera historia que los lleve a liberar toda su capacidad crítica de la realidad. Porque “Todo proceso humano es social, contextual e histórico y que los procesos cognitivos, valorativos y praxiológicos deben entenderse demarcados por los contextos históricos y culturales en los que viven los sujetos” (De Zubiría, 2010, p. 202).

Si la tarea del profesor es permitir que los estudiantes se liberen de la opresión, entonces, estos deben implementar una estrategia pedagógica que contribuya al cumplimiento de la educación, dejando a un lado aquella pedagogía tradicional que la mayoría maneja e implementa en las aulas de clase. Freire (2005) afirma que:

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es pronunciar el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento (p. 106).

Por lo anterior, la enseñanza debe estar basada en el permanente dialogo entre profesor y estudiante (Freire, 2005), de todos los hechos históricos expresados y escritos por los investigadores, historiadores y demás personas que aportan al conocimiento de la historia, para que sean objetos de críticas que ayuden a la comprensión del pasado y a la reconstrucción de la historia mediante nuevos pronunciamientos del profesor y estudiante, permitiendo de que haya un aprendizaje mutuo. Debido a que:

El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también

educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen (Freire, 2005, p. 92).

La enseñanza de la historia cumple un papel fundamental en la educación, porque permite conocer las realidades sociales en que se viven, porque es “a partir de la situación presente, existencial y concreta, reflejando el conjunto de aspiraciones del pueblo, que podremos organizar el contenido programático de la educación y acrecentar la acción revolucionaria” (Freire, 2005, p. 116), para que el dialogo puede fluir con mayor naturalidad entre los profesores, estudiantes y la comunidad en general, permitiendo que se comprenda de una mejor manera la situaciones problemáticas del entorno y sus soluciones. De Zubiría (2010) coincide con Freire con respecto a la implementación del dialogo en las aulas de clase y afirma que:

El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, mediada y trascendente el desarrollo integral del estudiante (p. 196).

El docente tiene una gran responsabilidad al momento de enseñar, motivo por el cual, debe implementar esas estrategias pedagógicas que lleven al estudiante a liberarse de todo lo que lo amarra y no le permite aprender y comprender lo que le enseñan, porque, la función del docente no es hablar sobre su visión del mundo, o imponérselas a sus estudiantes, su función es dialogar con los estudiantes sobre su mirada del mundo y la suya (Freire, 2005), es decir, interactuar de cómo ven el mundo de acuerdo a las dos posiciones y llegar a decisiones concretas sin utilizar la

represión. Adicionalmente, el docente debe permitir que el conocimiento trascienda en el aula de clases, que el estudiante salga de ese encierro en que vive permanentemente⁵ y pueda conocer más de cerca las problemáticas sociales de su comunidad y dar soluciones reales y concretas que ayuden a mejorar su entorno, puesto que “no hay dialogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero” (Freire, 2005, p. 112). Adicionalmente, salir de las aulas de clase e interactuar con las realidades sociales que están presentes en las comunidades, permite para los docentes y estudiantes cuestionarse e indagar lo encontrado en el entorno, permitiendo un mayor conocimiento, porque “sólo existe saber en la invención, en la reinvención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros” (Freire, 2005, p. 79).

En síntesis, la comprensión de la historia debe enfocarse en un permanente diálogo entre el docente, el saber y el estudiante, y se debe tomar como referencia el contexto en que se encuentran, para que de esta forma pueda haber una liberación mutua del conocimiento, y se pueda romper con esa relación de poder, que por mucho tiempo se ha mantenido en la educación.

2.2.3. Dialogo de Saberes.

El dialogo de saberes no se ha podido desarrollar en las aulas de clases debido a la incomprensión y apatía que tienen los docentes con respecto a la historia y la relación que se tienen con los demás saberes, y a la influencia política y predominante de conservar la enseñanza

⁵ Se debe permitir que el estudiante desarrolle actividades pedagógicas por fuera de las instituciones educativas, que interactúe con la comunidad permanentemente y que conozca de cerca las realidades en que vive la sociedad.

de otras culturas diferentes a las nuestras que no permiten comprender nuestros propios contextos.

Es a través del diálogo que se logra romper con lo anteriormente descrito, Jorge Larrosa (2008) afirma que el “diálogo puede trascender el tiempo y el espacio (el aquí y el ahora) y hacerse de alguna manera independiente de rostros, de nombres, de cuerpos y de voces” (p. 9), porque el diálogo nos permite llegar a lugares increíbles, a expresar lo que sentimos realmente, a liberarnos y construir nuevos conocimientos, y salir de la atadura de la incompreensión.

Pero debe ser un diálogo recíproco entre docente y estudiante, manteniendo la realidad del contexto y permitiendo la reflexión y la incertidumbre de los saberes que se trabajan. Freire (2005) sostiene que:

El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes (p. 107).

Por lo tanto, los docentes a través de la enseñanza deben permitir que los estudiantes reflexionen sobre las problemáticas que los agobia y no los deja comprender las realidades actuales de la sociedad, que sea un acto transformador entre el docente y el estudiante y se permita la liberación en el aula de clases. Porque un saber que no pase por el diálogo no puede ser comprendido y tampoco puede transformar el ser. De acuerdo a lo anterior Zuluaga (1999) argumenta que:

El saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales (p. 26).

Por eso, los saberes que enseñan los docentes deben ser abiertos y sin ataduras, deben salir de ese conocimiento tradicional y heredado de épocas antiguas, donde siempre se muestra la cultura, la historia, la religión y otros saberes enseñados por las civilizaciones europeas, como lo llama Enrique Dussel (2014) el “etnocentrismo” (p. 201), donde se concibe la superioridad de la civilización europea sobre la civilización latinoamericana.

Asimismo, Santiago Castro muestra también esa relación de superioridad que ha mantenido los europeos con el resto del mundo y en especial con Latinoamérica, donde nos concebían como personas primitivas y sin ningún tipo de conocimiento válido para la ciencia. Al respecto Castro (2005) expresa lo siguiente:

Todo conocimiento proveniente de Europa era visto como esencialmente superior al conocimiento producido y transmitido empíricamente por los nativos de América y África. Al estar desprovisto de un lenguaje capaz de comunicar ideas abstractas y universales, el conocimiento indígena carecía de toda validez epistemológica (p. 193).

Por lo tanto, los conocimientos propios, tanto de la naturaleza, el hombre y la sociedad de las civilizaciones latinoamericanas, eran desechadas por los europeos y transmitían a los indios que el único y verdadero conocimiento era el de ellos, manteniendo la superioridad de las

civilizaciones europeas, porque “todas las demás formas de producir conocimiento aparecen como ancladas en la ignorancia, la superstición y la barbarie” (Castro, 2005, p. 206). Siendo ellos los únicos que traían la comprensión del sentido de la existencia humana en el mundo.

Es por eso que vemos que en las clases de historia y ciencias sociales los docentes enseñan como temas principales, las civilizaciones europeas, demostrando ese predominio cultural, económico y político de occidente, restándole importancia a nuestra civilización antigua latinoamericana.

Por consiguiente, Dussel (2018) en una conferencia en la cámara de diputados de México, propone como forma de transformar la educación y liberarnos de esa legado colonial de los europeos dar un “giro descolonizador” a la historia y permitir que docentes y estudiantes puedan interpretar y transformar el mundo a través de la pedagogía. Y de esta forma poder “recuperar la validez y el sentido de las tradiciones, aun míticas, a las que debe ejercerles una hermenéutica filosófica adecuada” (Dussel, 2014, p. 212).

Pero esa comprensión filosófica se debe fundar en el dialogo de saberes, y debe permitir la transformación del docente y el estudiante, Dussel (2014) argumenta que “es necesario recuperar el material narrativo simbólico de nuestras culturas ancestrales del sur, sean filosóficas o no, míticas o religiosas, para sobre ellas efectuar un trabajo filosófico reconstructivo de nuestras tradiciones” (p. 212, 213), ayudando a reconstruir nuestra propia historia que sirva como insumo para la enseñanza de nuestras propias realidades que lleve a liberar nuestros pensamientos.

De tal manera, que la enseñanza de la historia se debe desarrollar a través de una pedagogía dialogante que permita cuestionar, comprender y transformar los diferentes saberes previstos en la educación, por lo tanto De Zubiría (2010) propone que:

Un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas. Como educadores somos responsables, somos responsables del desarrollo de la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes; pero tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social (p. 196).

Por último, la pedagogía le ofrece todos los conocimientos a la enseñanza para que permita que el docente y los estudiantes se conviertan en seres integrales, capaces de transformar su realidad y la de su entorno, que desarrollen la capacidad de cuestionamiento y comprensión del contexto en que se desenvuelve, que sean personas libres de pensamiento y ayuden al desarrollo de sus comunidades. Pero eso solo se logra si los docentes empiezan a cambiar sus estrategias pedagógicas para la enseñanza de la historia, y permitan ese dialogo de saberes en el aula de clases, y se cuestione lo enseñado para poder comprender y reconstruir nuestra propia historia.

2.3. Marco Contextual

El proyecto de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo Gutiérrez, que se localiza en el municipio de Cucutilla, departamento de Norte de Santander, Colombia. Cucutilla está ubicado en un terreno quebrado y sobre la cordillera oriental, está distante de la capital a 101 km, y de Pamplona a 46 km. Cucutilla es, tal vez, la región con mayor riqueza hídrica del Norte de Santander, ya que asienta una extensión geográfica en el sector del páramo de Sisavita, que es la productora de agua de la región. Cuenta con aproximadamente 9.500 habitantes ya que la gente ha ido emigrando a las ciudades en busca de nuevas oportunidades de trabajo, además de una población flotante de aproximadamente 800 personas que lo visitan en tiempo de vacaciones. El casco urbano del municipio cuenta con 310 casas, distribuidas en nueve barrios y 26 veredas. La economía de la región se basa en la agricultura, especialmente de los cultivos de café, plátano, caña de azúcar, y frutales, ya que el municipio cuenta con diferentes tipos de clima; una parte de la población vive de la producción pecuaria, especialmente de ganado vacuno, porcino, y el sector avícola. Algunas personas viven del comercio informal y una mínima parte se ubica como empleados.

El municipio ofrece muy pocas oportunidades laborales y en algunas familias consideran al joven como una persona que aporta más trabajando en su parcela. En el aspecto social la juventud está expuesta al peligro de la drogadicción, por las características de la moda y en algunos casos el consumo de licor. Desafortunadamente, Cucutilla, como muchas otras regiones del país, han venido sufriendo los problemas causados por la violencia, soportando los riesgos que ello implica para la comunidad, para niños y jóvenes. Es también preocupante la pérdida del

respeto por la autoridad, desde el entorno familiar, lo cual incide negativamente en la buena convivencia escolar.

La Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo Gutiérrez, está ubicada en el casco urbano de municipio en el barrio San Isidro, vía a Pamplona. Es la única institución del casco urbano y presta los servicios de educación formal en preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica, además, desarrolla los nuevos modelos pedagógicos como, Ser Humano; de otra parte, las Post-Primarias rurales han permitido que, aunque en las no mejores condiciones, los estudiantes accedan a realizar sus estudios secundarios y de educación media, en las mismas veredas, y algunos llegan a estudiar a la institución educativa del casco urbano del municipio. Los estudiantes del colegio se encuentran clasificados en el estrato 1 y 2 en su mayoría, y también hay población vulnerable, víctimas de la violencia y personas con discapacidad. La mayor parte de los miembros de la comunidad educativa son de origen campesino.

El nivel de estudios formales de gran parte de los padres de familia es bastante bajo, e incluso todavía existe analfabetismo. En alguna parte de la población de estudiantes se nota un marcado desinterés por cumplir con las obligaciones académicas y es notable la irresponsabilidad y falta de atención de algunos padres de familia y estudiantes. Es por eso que se hace necesario desarrollar este proyecto de investigación en un tiempo de al menos 12 meses, para cumplir con lo establecido en los objetivos presentados.

2.4. Marco Legal

La enseñanza de la historia en Colombia se encuentra reglamentada y orientada como objetivo fundamental para garantizar de los derechos de los estudiantes, en la siguiente figura se presentan la normatividad vigente:

Tabla 1. Relación del marco legal

NORMATIVIDAD	DESCRIPCIÓN
Constitución Política de 1991	Como norma de normas, la Constitución colombiana sienta los preceptos y directrices fundamentales que regulan la educación así: la define como un derecho (Art. 44, 45, 67) y un servicio público (Art. 67); determina que el Estado tiene tres funciones básicas en este sentido: 1) Es el primer responsable de garantizarla a través del acceso a la educación (Art. 64); 2) Debe procurar y direccionar que la prestación del servicio educativo sea de calidad (Art.365); 3) Debe inspeccionar y vigilar la enseñanza de acuerdo a las leyes vigentes (Art. 189).
Ley 115 de 1994. Ley General de Educación	Artículo 1º.- Objeto de la Ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Artículo 23º.- Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Numeral 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia
Ley 1874 del 2017. La presente ley tiene por objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia	Artículo 1º. Objeto. La presente ley tiene por objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos: a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana; b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial; c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país

La tabla 1 muestra la normatividad vigente relacionada con la enseñanza de la historia. Autoría propia

3. METODOLOGIA

3.1. Paradigma de la Investigación

El paradigma a desarrollar es el Histórico Hermenéutico, teniendo en cuenta la importancia de comprender la realidad en que se desarrolla la enseñanza de la Historia, al respecto Martínez Migueles (2004) expresa lo siguiente:

Las acciones humanas no siempre es tan evidente, se hacen necesarias ciertas normas, reglas o técnicas que ayuden a hacerlo más patente y claro. De ese modo, la hermenéutica se convierte en un método de sistematización de procedimientos formales, en la ciencia de la correcta interpretación y comprensión (p. 104).

Para ello se va a caracterizar los discursos que emplean los profesores de ciencias sociales y poder entender como es la práctica de la enseñanza de la historia, porque “no se puede comprender desde afuera, desde la neutralidad; no se puede comprender algo de lo que no se ha participado” (Rosa Cifuentes, 2011, p. 30), es por eso, que para dar respuesta a la problemática planteada en esta investigación se debe trabajar con los profesores y comprender más a fondo las estrategias y métodos empleados por ellos para la enseñanza.

De acuerdo a lo anterior, Cifuentes (2011) establece que “la vivencia y el conocimiento del contexto, así como experiencias y relaciones, se consideran como una mediación esencial en el proceso de conocimiento” (p. 30). De tal manera, que el paradigma a desarrollar reúne las condiciones necesarias para el desarrollo de este trabajo investigativo.

3.2. Enfoque de la Investigación

El enfoque a desarrollar es el cualitativo, teniendo en cuenta la importancia de establecer la relación histórica del ser humano y sus cualidades, al respecto Hernández (2010) expresa que “el enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (p. 358), motivo por el cual, esta investigación se centra en esta perspectiva interpretativa, con el fin de dar respuesta a la formulación del problema.

3.3. Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación a desarrollar es el Hermenéutico dialectico. Ernst Cassirer afirma que "la verdad es, por su naturaleza, la criatura del pensamiento dialéctico" (como se cita en Martínez, 2004, p. 114).

Toda acción humana puede poseer varias "dimensiones" que es necesario explorar e interpretar en su verdadero significado, si queremos descubrir su real naturaleza en el contexto concreto en que se da. (Martínez, 2004, p. 114).

Dimensiones:

Intención: La intención que tiene un actor, la meta que persigue, el propósito que alberga, coordina y orientan muchas motivaciones, sentimientos, deseos, recuerdos, pensamientos y conductas hacia un fin. (Martínez, 2004, p. 115)

Significado: una acción o conducta humana se relaciona con el comportamiento total de la persona no por lo que son física u operacionalmente, sino a partir de su significado; y la comprensión del significado implica la comprensión de un conjunto de detalles en función de una entidad coherente. El nivel de significación de una acción es lo que la hace más o menos importante. (Martínez, 2004, p. 116)

Función: Para nuestros fines, el término función será utilizado para indicar que la meta perseguida *puede* ser buscada en forma no consciente. Por tanto, la función puede ser latente, oculta (Martínez, 2004, p. 118)

Condicionamiento: Cada ser humano ha nacido en un tiempo y en un país con una tradición cultural: una lengua, ciertas costumbres, normas y patrones de conducta, valores, un modo de ver y juzgar la vida y todo lo que rodea la existencia humana; asimismo, existen modos de enfocar los problemas y las soluciones ya hechas para los mismos: formas de pensar, de evaluar y de juzgar las cosas, los eventos y el comportamiento humano.

3.4. Población – Muestra

La población objeto a trabajar se seleccionó intencionalmente por los procesos que desarrollan en el ámbito educativo. El grupo a trabajar está integrado por cuatro profesores de la Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo del área de Ciencias Sociales, con edades que oscilan entre 40 a 55 años de edad. Se va a desarrollar el muestreo de casos políticamente

importantes, donde los profesores serán los actores principales de la investigación, teniendo en cuenta que ellos son los que intervienen directamente en las decisiones. Casilimas Sandoval (2002) expresa que “comprender su visión es fundamental para conocer el rumbo que seguirán los procesos en cuestión” (p. 124), es por eso la importancia de abordar a los profesores del área de ciencias sociales en el presente trabajo.

A continuación se presentaran los perfiles de los profesores participantes, con el código de identificación en el proyecto, nivel de enseñanza y formación académica (ver anexo 2):

- a) Código: P01. Nivel de enseñanza: secundaria. Formación académica: Ingeniera de alimentos y auditora interna en calidad.
- b) Código: P02. Nivel de enseñanza: secundaria. Formación académica: Licenciado en educación básica con énfasis en educación física y deportes, especialista en metodología para la enseñanza en educación artística.
- c) Código: P03. Nivel de enseñanza: secundaria. Formación académica: Licenciada en comercio, especialista en administración de la informática educativa.
- d) Código: P04. Nivel de enseñanza: secundaria. Formación académica: licenciada en ciencias sociales y especialista en recreación comunitaria.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se van a desarrollar las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Análisis Documental: esta técnica se desarrolla con el fin de obtener los datos documentales donde los profesores de ciencias preparan y enseñan el área enunciada, de acuerdo a Casilimas (2002) el análisis se desarrolla en cinco etapas:

1. Rastreo e inventario de los documentos existentes
2. Clasificación de los documentos identificados
3. Selección de los documentos más pertinentes
4. Se realiza una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis
5. Se realiza una lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión. (p. 138)

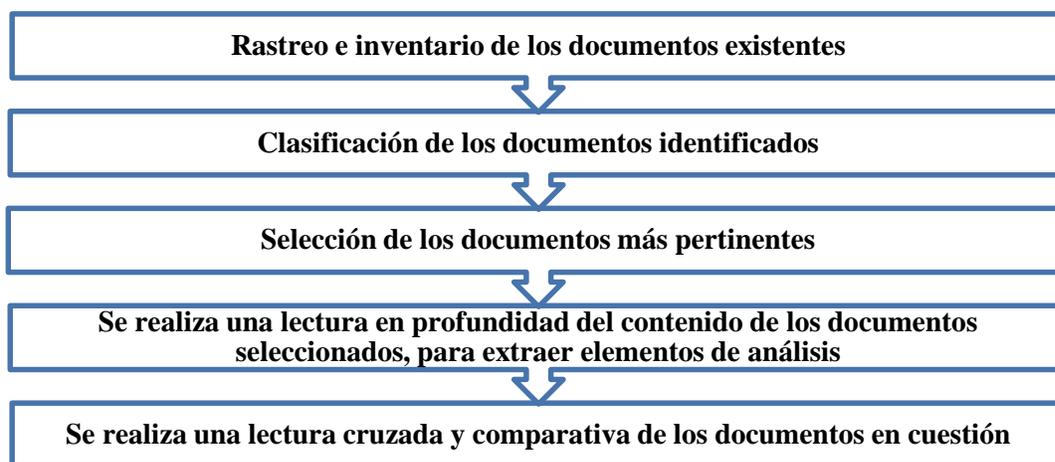


Figura 1. Aplicación del instrumento de análisis documental

Observación no participante y registro estructurado de observación: Ayudará a determinar las expresiones discursivas de los docentes hacia los estudiantes. Para eso se llevara un registro estructurado de elementos básicos a comprender. Para ello se va a implementar lo propuesto por Casilimas (2002) de la siguiente manera:

1. la caracterización de las condiciones del entorno físico y social.
2. la descripción de las interacciones entre actores.
3. la identificación de las estrategias y tácticas de interacción social.
4. la identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados.

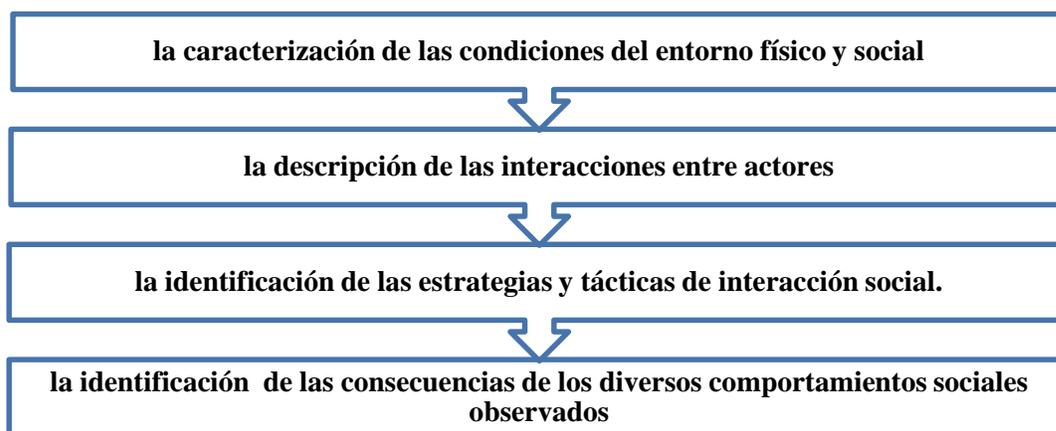


Figura 2. Aplicación del instrumento de observación no participante

La entrevista individual semiestructurada: Servirá para determinar el método pedagógico y las prácticas de enseñanza, utilizadas por los docentes de Ciencias sociales para la enseñanza de la historia. De tal modo, se va a preparar un cuestionario guía, con unas preguntas elaboradas secuencialmente para abordar todos los temas y datos necesarios para la investigación.

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y el análisis de los datos se van a elaborar unas matrices que van a ser validados y aplicados para el desarrollo de los objetivos del proyecto, porque según Hernández (2014) para el análisis de datos “la acción esencial consiste en que recibimos datos no

estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en observaciones del investigador y narraciones de los participantes” (p. 418), es por eso que se van a desarrollar las siguientes matrices durante las fases del proyecto:

- **Matriz de presentación y conexión metodológica (MPCM):** a través de esta matriz se puede tener una visión general del proyecto, mostrando la conexión de los objetivos con la metodología. (ver anexo 1)
- **Matriz para el análisis documental por categoría (MADC):** permitió relacionar y analizar los documentos instituciones de acuerdo a las categorías del proyecto, permitiendo tener una lectura de los documentos en cuestión. (ver anexo 3)
- **Matriz de análisis para la observación no participante por categorías (MAONPC):** esta matriz permitió observar los comportamientos de los profesores objeto de análisis, a través de las categorías teóricas, para cuestionar sus prácticas pedagógicas y ayudara con el cumplimiento del segundo objetivo específico.
- **Matriz de análisis de entrevista semiestructurada por categorías (MAESC):** permitió tener una visión más amplia y elementos de análisis a través de las categorías y subcategorías, para poder cuestionar las prácticas pedagógicas de los profesores, y de esta poder encaminar los resultados para proponer una estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia. (ver anexo 4)

Estas matrices permitieron tener una lectura y un análisis más amplio de la investigación y permitió desarrollar los objetivos a través de las siguientes etapas:

Etapa 1. Caracterizar los discursos que configuran las practicas pedagógicas: en esta primera fase se encuentra el desarrollo del primer objetivo que consistió en determinar los discursos que conforman las practicas pedagógicas del objeto de estudio, a través de los documentos institucionales y bajo el análisis de las matrices correspondientes y las categorías de la investigación se logra desarrollar este objetivo, y mostrar los hallazgos correspondientes.

Etapa 2. Cuestionar la práctica pedagógica que posibilite el reconocimiento de la enseñanza de la historia: se desarrolló el segundo objetivo de la investigación, donde se cuestiona la práctica pedagógica de los profesores y se relaciona con las categorías de enseñanza de la historia, pedagogía y dialogo de saberes a través de las matrices de análisis. Esto arroja unos hallazgos que aproximan la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia.

Etapa 3. Planteamiento de la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia: en esta etapa se desarrolló el tercer objetivo que es el planteamiento de una estrategia pedagógica que permita la enseñanza de la historia, es a partir de los análisis de los discursos y el cuestionamiento de la práctica pedagógica y los hallazgos encontrados en cada etapa, es que se puede plantear una estrategia pedagógica que contribuya a relacionar las diferentes formas de comprender la historia en el ámbito personal y social. Cabe destacar que en la entrevista semiestructurada los profesores expresaron que se debe contar con una estrategia pedagógica basada en el dialogo, la participación y la reflexión de los diferentes saberes.

4. RESULTADOS Y HALLAZGOS

4.1. Etapa 1. Caracterizar los discursos que configuran las practicas pedagógicas

En esta primera etapa se desarrolló el primer objetivo específico de la investigación, donde permitió determinar los discursos que conforman las practicas pedagógicas de los profesores de la institución educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, empleando una matriz de análisis documental (MADC) donde se plasmó los hallazgos relacionados con las categorías teóricas que arrojaron los siguientes resultados:

Tabla 2. Matriz de análisis documental.

MATRIZ PARA EL ANALISIS DOCUMENTAL POR CATEGORIA (MADC)			
Documento	Categoría		
	Enseñanza de la Historia	pedagogía	Dialogo de Saberes
Ley 115 de 1994. Ley General de Educación	<p>Artículo 23°.- Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.</p> <p>Numeral 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia</p>	<p>Artículo 1°.- Objeto de la Ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.</p>	<p>Artículo 5°.- Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:</p> <p>Numeral 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.</p> <p>Numeral 5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.</p> <p>Numeral 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. Numeral 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico</p>

			del país.
PEI Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo	La institución educativa presenta su plan de estudios de acuerdo a lo establecido en la ley 115 de 1194. Ley General de Educación, incluyendo a la enseñanza de la Historia en el área de Ciencias Sociales.	5.2.1.1 Enfoque y/o Modelo Pedagógico. (Aprendizaje significativo). Por la naturaleza misma del Plan de Estudios, los criterios didácticos propuestos y siendo coherentes con las tendencias pedagógicas actuales, se presenta un enfoque en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico, participativo e interactivo, de modo que el conocimiento responda a una auténtica construcción de los estudiantes traducida en aprendizaje significativo.	5.2.1.2 PROPUESTA PEDAGÓGICA: La Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo Gutiérrez, en su propuesta pedagógica, tiene la intencionalidad de dar una respuesta concreta, dentro de las acciones curriculares, a las expectativas de las personas y del entorno social del Establecimiento Educativo. En lo pedagógico y en lo curricular se debe tener en cuenta que en la Institución Educativa: La formación es un proceso de construcción interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Una comunicación acertada se presenta a través del lenguaje. Esto obliga a propiciar interacciones, en las aulas y fuera de ellas, más motivantes y saludables.
Plan de área de Ciencias Sociales	El Plan de Área de las Ciencias Sociales se proyecta tomando como competencias propias la historia, la geografía, la democracia, la filosofía, las ciencias políticas y económicas. Como se pretende que las Ciencias Sociales sean algo vivo y no la repetición y memorización de hechos y datos carentes de sentido para los estudiantes, los contenidos se presentan a través de una metodología activa de investigación y descubrimiento. Se pretende que el estudiante se inquiete por entender el mundo social en que viven y que comprendan como la historia se forma a partir de preguntas que le hace el presente al pasado, causa a efecto. Para cumplir los anteriormente expuesto, se presenta un conjunto de actividades y recursos en los que se plantean preguntas, observaciones, investigaciones, debates, soluciones y construcción del hombre del siglo XXI fortaleciendo la relación	Por la naturaleza misma del Plan de Estudios, los criterios didácticos propuestos desde el área de humanidades y siendo coherentes con las tendencias pedagógicas actuales, ponemos a consideración un enfoque en donde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua sea dinámico, participativo e interactivo, de modo que el conocimiento responda a una auténtica construcción de los estudiantes traducida en aprendizaje significativo. (2019. p. 20)	Se pretende potenciar que el estudiante construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía a través de un proceso de andamiaje. La intención última de este aprendizaje es conseguir que el estudiante adquiera la competencia de aprender a aprender, es decir, que se le proporcionen herramientas básicas que le permitan aplicar sus conocimientos a nivel de todas las áreas. En otras palabras los estudiantes aprenderán los pasos para elaborar síntesis, organizadores gráficos, párrafos, análisis, clasificaciones, inferencias, caracterizaciones, ejemplificaciones, comparaciones y ensayos, entre otros. (2019. p. 20)

	hombre, trabajo, naturaleza, cultura, todo con el fin que comprendan que con éste proceso de Aprendizaje y desarrollo de competencias se construye con los aportes de diferentes generaciones, países, culturas, épocas históricas. (2019. P. 5)		
Los caminos del saber. Sociales 6. Editorial Santillana (2013)	El documento presenta una estructura histórica sobre la evolución del universo, la tierra y el hombre y las civilizaciones antiguas en los diferentes continentes.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 6. Editorial Susaeta ediciones (1992)	El documento presenta una estructura histórica sobre la evolución del universo, la tierra y el hombre y las civilizaciones antiguas en los diferentes continentes.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Los caminos del saber. Sociales 7. Editorial Santillana (2013)	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de pensamiento político, gobierno y territorio.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Los caminos del saber. Sociales 8. Editorial Santillana (2013)	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de geografía, medio ambiente, revoluciones y conquistas	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Horizontes Sociales: Serie para la educación básica secundaria 8. Editorial Pearson educación de Colombia (2000)	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de geografía, medio ambiente, revoluciones y conquistas. A pesar que fueron editados en fechas diferentes el contenido temático es el mismo.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.

Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 8. Editorial Susaeta ediciones (1994)	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de geografía, medio ambiente, revoluciones y conquistas. A pesar que fueron editados en fechas diferentes el contenido temático es el mismo.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Los caminos del saber. Sociales 9. Editorial Santillana (2013)	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de geografía, medio ambiente, revoluciones y conquistas	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.
Horizontes Sociales: Serie para la educación básica secundaria 9. Editorial Pearson educación de Colombia	Este documento contiene aspectos históricos muy generalizados, se desarrolla con temas de geografía, medio ambiente, revoluciones y conquistas. A pesar que fueron editados en fechas diferentes el contenido temático es el mismo.	N/A	Es un documento que no muestra aportes significativos para la discusión y el debate del saber.

La tabla 2 muestra la relación del análisis documental por categorías desarrollado en la institución educativa. Autoría propia.

Analizando los documentos institucionales como la ley general de educación, en su artículo 1, 5 y 23 (Ver tabla 2), el proyecto educativo institucional, el plan de área de Ciencias sociales y los textos que los profesores usan para el desarrollo de las clases, a través de la matriz de análisis documental (Ver tabla 1), se encontró que lo estipulado en la ley 115, ley general de educación, la enseñanza de la historia se encuentra integrada como un todo en el área de las ciencia sociales, junto con otras disciplinas, tales como Geografía, Constitución Política y Democracia, donde limita y reduce su importancia al momento de enseñar. Por otro lado, la estrategia pedagógica que deben utilizar las instituciones educativas deben estar enfocadas a la concepción integral de

la persona humana, es decir, que la enseñanza no se puede limitar a concepciones tradicionalistas donde esta integralidad del ser humano no se pueda desarrollar; adicionalmente, la ley de educación establece en su artículo 5 “fines de la educación” (1994) numeral 5, que se debe promover permanentemente la participación, la generación de conocimientos históricos, humanos y sociales en la educación, pero que ese saber sea desarrollado a través de la comprensión y la capacidad crítica, reflexiva y analítica para que trascienda en el mejoramiento de la calidad de vida y la comprensión histórica de las personas y la sociedad.

De la misma forma, el proyecto educativo institucional del colegio presenta como resultado que la enseñanza de la historia se concibe bajo los parámetros establecidos en la ley general de educación, donde se debe integrar la historia con las ciencias sociales, además, establece como modelo pedagógico para todos los profesores de la institución educativa, el aprendizaje significativo, para que los profesores dirijan su enseñanza de una forma participativa e interactiva y el conocimiento se pueda construir en conjunto. Por otro lado, el saber pedagógico debe estar ligado a las expectativas y el entorno de las personas, es decir, no alejarse del contexto histórico del municipio, la región, el país y las realidades del mundo.

De la misma forma, en el plan de área los profesores de ciencias sociales, reconocen la importancia de la historia como eje principal para el desarrollo del área, y plasman en el documento que no se debe permitir que se enseñe a través de la repetición, la memorización de hechos y datos sin sentido, que sea algo vivo, que la enseñanza de las ciencias sociales se dirija desde la comprensión de la historia, para que se eduquen personas críticas, que entiendan la realidad del mundo y la sociedad, pero que sea la historia el motor del conocimiento. Adicionalmente, el modelo pedagógico para la enseñanza de las ciencias sociales y la historia se

debe desarrollar desde una perspectiva dinámica, participativa e interactiva, respondiendo a esa construcción del conocimiento que se debe tener en la educación. Se reconoce que los saberes deben estar integrados a nivel general como un todo, para que el estudiante construya su propio conocimiento y sea un sujeto crítico y participativo.

Asimismo, los textos facilitados por los profesores intervenidos y que fueron objetos de estudio, evidenciaron que, a pesar de que el año de edición y la editorial de cada texto es diferente, el contenido programático de los mismos tienen muchas similitudes, son muy pocas las diferencias que se encontraron del uno al otro. Se caracterizaron por tener un contenido histórico basado en fechas, personajes históricos, destacando solo a unos pocos, mapas, algunos descubrimientos y el dominio que ha tenido Europa sobre América, dándole gran importancia a todos los sucesos vividos en Europa, es decir, el predominio de Europa sobre América (Dussel, 2014). Estos textos no tienen un contenido significativo que ayuden a la construcción del conocimiento en la educación.

Por último, se evidenció que los textos escolares no tienen coherencia con los documentos institucionales como la ley general de educación, el proyecto educativo institucional y el plan de área, es decir, los profesores desarrollan sus prácticas pedagógicas sin tener en cuenta lo establecido en los documentos institucionales enunciados anteriormente.

Para continuar con el desarrollo de las siguientes dos etapas de la investigación se presentan un gráfico que contiene las subcategorías que emergieron de esta etapa, y en el cual nos permitió desarrollar la estrategia pedagógica de la enseñanza de la historia.

Tabla 3. Relación de documentos con las categorías y subcategorías.

RELACION DE DOCUMENTOS CON LAS CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS EMERGENTE		
Documentos	Categorías	Subcategorías emergentes
Ley 115 de 1994. Ley General de Educación	Enseñanza de la historia	Historiografía
PEI Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo		
Plan de área de Ciencias Sociales		Tiempo
Los caminos del saber. Sociales 6. Editorial Santillana (2013)		
Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 6. Editorial Susaeta ediciones (1992)		
Los caminos del saber. Sociales 7. Editorial Santillana (2013)	Pedagogía	Sociedad
Los caminos del saber. Sociales 8. Editorial Santillana (2013)		Prácticas pedagógicas
Horizontes Sociales: Serie para la educación básica secundaria 8. Editorial Pearson educación de Colombia (2000)		Poder
Horizontes Sociales: Serie para la educación básica secundaria 8. Editorial Pearson educación de Colombia (2000)		Contenido programático
Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 8. Editorial Susaeta ediciones (1994)	Dialogo de saberes	Saber
Los caminos del saber. Sociales 9. Editorial Santillana (2013)		Libertad
Horizontes Sociales: Serie para la educación básica secundaria 9. Editorial Pearson educación de Colombia		Discurso

La tabla 3 muestra la relación de los documentos con las categorías y las subcategorías emergentes. Autoría propia.

4.2. Etapa 2. Cuestionar la práctica pedagógica que posibilite el reconocimiento de la enseñanza de la historia

Con el desarrollo de esta etapa se dio respuesta al segundo objetivo específico, donde se cuestionó la práctica pedagógica de los profesores de la Institución educativa, para reconocer una

aproximación a una estrategia pedagógica que dé respuesta a la formulación del problema planteado en esta investigación.

Los instrumentos utilizados en esta etapa son, la observación no participante y la entrevista semiestructurada, los datos que arrojaron los instrumentos fueron analizados a través de las matrices de análisis para la observación no participante MAONPC (Ver anexo 3) y la de análisis de entrevista semiestructurada MAESC (Ver anexo 4), adicionalmente se analizó la relación de documentos por categorías que presenta las subcategorías emergentes de historiografía, tiempo, sociedad, practicas pedagógicas, poder, contenido programático, saber, libertad y discurso, para el desarrollo de este objetivo y la aproximación a la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia.

Con el análisis del instrumento de observación no participante que tiene como fin identificar la interacción y el comportamiento de los profesores en el aula de clases, se encontró los siguientes aspectos:

- a. Los temas enseñados no tienen una relación histórica con el contexto que les permita comprender la realidad social.
- b. No se presenta un sustento teórico, conceptual y bibliográfico que enriquezca las prácticas pedagógicas, reflejando una enseñanza monótona y poco participativa.
- c. el modelo y las practicas pedagógicas utilizadas por los profesores refleja una relación de poder y subordinación del estudiante hacia el docente en el aula clase, esto no permite que haya una liberación del conocimiento, ni que se cuestione permanentemente los discursos presentados en la enseñanza.

- d. A pesar que los docentes manejan un discurso, este no permite un dialogo permanente entre estudiantes y profesores.
- e. La construcción del conocimiento no se puede dar, porque no hay un cuestionamiento y reflexión del tema abordado, creando poco interés por lo enseñado.



Figura 3. Aspectos negativos de la observación no participante

Por otro lado, aplicando y analizando la entrevista semiestructurada, a través de la matriz MAESC (Ver anexo 4), se encontró que los profesores reconocen que ellos cumplen un papel muy importante en el quehacer pedagógico y en la construcción de nuevos conocimientos hacia el estudiante, que les permita tener una comprensión de los hechos históricos y las realidades sociales. Pero, esto no se ha dado de la mejor forma porque hay falencias en las

prácticas pedagógicas para la enseñanza de la historia, esto se debe a que no hay un reconocimiento teórico por parte de los profesores que les ayude a construir nuevos conocimientos, no hay apropiación de un discurso que permita la discusión y el dialogo entre estudiantes y docentes, no se tiene claro de cómo la enseñanza de la historia puede permitir la liberación del conocimiento, porque los profesores asumen un rol de orientadores en la enseñanza de la historia, pero ejerciendo un poder de control hacia los estudiantes para que no se distraigan permanentemente. Adicionalmente, los profesores utilizan los textos escolares que están en la institución educativa y que se encuentran descontextualizados y no aportan un valor significativo a la discusión y reflexión en la enseñanza de la historia, consultan noticias y documentos virtuales. Todo esto termina en la apatía y en la monotonía de la enseñanza de la historia por parte de los profesores que en últimas lo transmiten a los estudiantes.

A pesar de todo lo anteriormente expuesto, los docentes son conscientes y reconocen que la enseñanza de la historia es de gran importancia en la educación, así lo narra uno de los profesores: *La importancia de la enseñanza de la historia es grande, porque como dice un mensaje por ahí, quien no conoce su historia tiende a repetir sus mismos errores, entonces de ahí su gran importancia para que los niños aprendan, vean como se ha ido dando su evolución del mismo ser humano, de las sociedades, de los gobiernos y las culturas* (P01, 2019). Los profesores también reconocieron que enseñar historia permite la comprensión de las realidades sociales y lo expresa de la siguiente forma: *Pues yo pienso que enseñar historia, pues primero que todo le permite al estudiante como ubicarse en el presente, porque conociendo él sus orígenes puede ubicarse en su realidad* (P03, 2019), es decir, a través de la

relación del pasado y el presente, las sociedades comprenden los constantes cambios que se dan con el transcurrir del tiempo y su evolución.

También reconocieron que para romper con la apatía de la enseñanza de la historia se debe contar con una estrategia pedagógica donde se pueda educar personas con un pensamiento crítico y reflexivo, otro profesor expresa que: *la estrategia es darle participación al alumno, dejarlo que el también participe y lo que él dice tratar de no opacárselo, sino más bien resaltarle y de pronto darle una información acerca de lo que él expone pero reforzársela para que él se sienta también que su opinión ha sido tenido en cuenta y reforzarle su conocimiento* (P02, 2019). Para que sean capaces de transformar la sociedad y que eso se logra mediante el dialogo de saberes en la enseñanza de la historia.

Toda esta recolección de información permitió desarrollar una estrategia pedagógica mediante el diálogo de saberes para la enseñanza de la historia que se presentara en la siguiente etapa.

4.3. Etapa 3. Planteamiento de la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia

Esta etapa parte desde la discusión que se desarrolló en las categorías de enseñanza de la historia, pedagogía y dialogo de saberes, donde permitieron tener un horizonte pedagógico y estructural para la presentación de la propuesta.

Por otro lado, las subcategorías que emergieron del análisis de los instrumentos como son: historiografía, tiempo, sociedad, prácticas pedagógicas, poder, contenido programático,

saber, libertad y discurso, permitieron organizar la estrategia de una forma coherente y razonable para la enseñanza de la historia. Además, se tuvieron en cuenta todos los aspectos negativos, que resultaron de la aplicación de los instrumentos y el análisis de las matrices que se les aplicaron a los profesores. El siguiente diagrama muestra el desarrollo teórico y práctico descrito anteriormente:

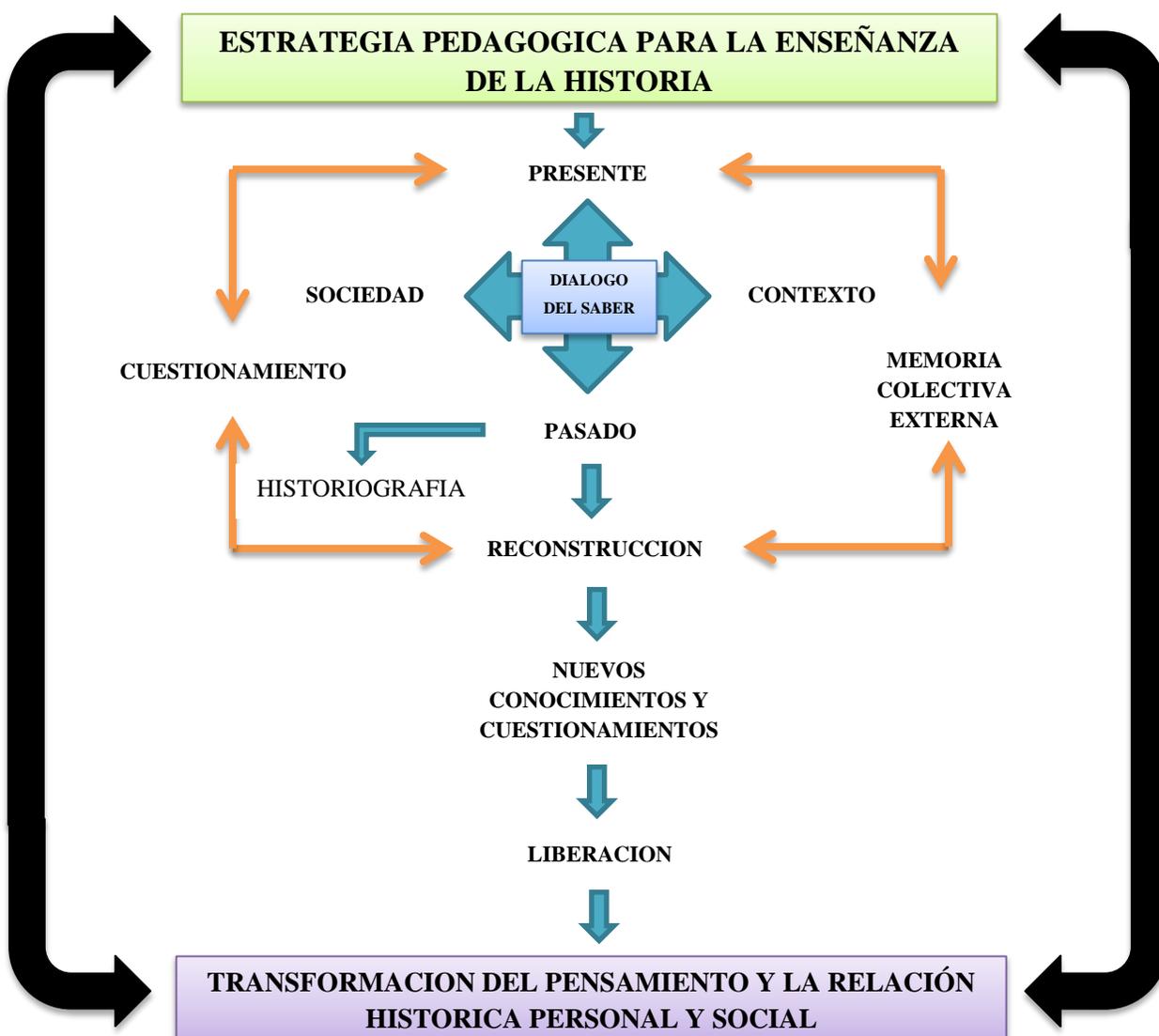


Figura 4. Esquema teórico y práctico de la estrategia pedagógica.

Para su estructura se analizó todos los aportes que dieron los diferentes teóricos de esta investigación, en donde, se parte de la temporalidad de la historia, es decir, generalmente la historia que nos cuentan o nos enseñan inicia desde el pasado para llegar al presente, pero, de acuerdo a Bloch (2001) “el conocimiento del presente importa de una manera aún más directa para la comprensión del pasado” (p. 72), de la misma forma, Le Goff (2005) argumenta que “lo histórico parte de su presente para plantearle preguntas al pasado (p. 28), de manera que, se consideró este sustento teórico, para que la enseñanza de la historia se inicie desde el presente para poderle preguntar al pasado y responder a los cuestionamientos.

De la misma forma, con el análisis de los resultados de los instrumentos y matrices se estableció que la enseñanza de la historia no se desarrollaba a través de un dialogo permanente entre estudiante y profesor, y que adicionalmente no se tenía en cuenta el contexto y las realidades sociales de la institución educativa, el municipio, la región y el país. Adicionalmente, el análisis de los textos escolares presentaban un contenido programático, donde, la supremacía Europea ejercida durante mucho tiempo sobre los Americanos (Dussel, 2014) es notable. Además, el desarrollo de los temas se presentaba con fechas, personajes históricos, mapas, datos económicos y otros datos que no aportan a la construcción de un nuevo conocimiento. Es por eso, que dentro de la propuesta se debía tener en cuenta lo expresado por De Zubiría, donde considera que el dialogo debe tener una relación constante entre el profesor, el saber y el estudiante (De Zubiría, 2010), y adicionalmente, esta estrategia debe “reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas” (p. 196), también, Dussel (2014) nos aporta que “es necesario recuperar el material narrativo simbólico de nuestras culturas ancestrales del sur, sean filosóficas o no, míticas o religiosas, para sobre ellas efectuar un trabajo filosófico reconstructivo de nuestras tradiciones”

(p. 212, 213). Es por eso, que lo anterior fue tenido en cuenta para que la estrategia de la enseñanza de la historia partiera del presente, teniendo en cuenta el contexto, las realidades sociales y los cuestionamientos que se le formulan al pasado a través de la historiografía.

Seguidamente, para continuar con la estructura de la estrategia, se incorporó el aporte dado por Aróstegui (1995) donde enuncia que “la historia hace que lo que somos en cada momento sea el resultado completo de lo que hemos sido, Para que la memoria colectiva sea tal, sea un bien social, ha de ser pública, externa” (p. 198), de modo que, para fortalecer la estructura de la estrategia se debe mostrar los cuestionamientos surgidos de la discusión que se hace del presente hacia el pasado para que se pueda construir un nuevo conocimiento en conjunto y este sea presentado colectivamente, todo esto se hace con el fin de que se pueda dar “la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto” (Freire, 2010, p. 52).

Lo anteriormente descrito permite que, a través del dialogo de saberes se pueda enseñar historia, empezando desde el presente, teniendo en cuenta, el contexto, la sociedad y los cuestionamientos que se presentan en el desarrollo de la temática, para abordar el pasado a través de la historiografía, y exteriorizando los cuestionamientos para poder desarrollarlos, y de esta forma se dará la reconstrucción de nuevos conocimientos, que al respecto Freire (2005) sostiene que “sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros” (p.79). Por consiguiente, este nuevo conocimiento que surge del presente y del pasado, dará paso a nuevos cuestionamientos, que deben ser abordados reiteradamente (Le Goff, 2005).

Este proceso de cuestionamientos y reconstrucción de la historia permitirá que tanto el profesor como el estudiante lleguen a un proceso de liberación en el conocimiento, que es el fin

de la educación, y que todos esos saberes acumulados puedan ser utilizados para el bien de la sociedad, de esta forma, se mostrara el camino a la transformación del ser (Zambrano, 2015). Todo lo anterior permitirá que las personas comprendan la importancia de la enseñanza de la historia, que lleguen a la verdad del conocimiento, porque “no hay dialogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero” (Freire, 2005, p. 112).

De esta forma se desarrolló la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia, desde el dialogo de saberes, fundamentada en los aportes teóricos, el desarrollo de la metodología y el análisis de los instrumentos, donde se dio el aporte de los docentes del área de ciencias sociales de la institución educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla.

4.3.1 Desarrollo de la estrategia pedagógica en la institución educativa.

Para el desarrollo de la estrategia pedagógica se iniciara con una serie de procesos en la institución educativa, con el fin de poder sensibilizar, organizar, ejecutar y evaluar la estrategia. Los procesos, y el desarrollo de la misma se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 4. Ejecución de procesos para la implementación de la estrategia pedagógica.

PROCESOS	OBJETIVO	RESPONSABLE	RESULTADO	ACTIVIDADES
Sensibilización	Presentar y sensibilizar a los docentes y directivos la estrategia pedagógica	Profesor líder de la estrategia	Conocer la estrategia pedagógica	Reunión de sensibilización
Organización	Incorporar en los planes de área la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia	Profesores de Ciencias Sociales	Incorporar la estrategia pedagógica en el plan de área para poder desarrollarla e institucionalizarla	Mesas de trabajo

Ejecución	Presentación y desarrollo de la estrategia a los estudiantes	Profesores de Ciencias Sociales	Los estudiantes conocen la estrategia para poderla desarrollar	Trabajo en el aula de clases
	Implementación de la guía pedagógica de la enseñanza de la historia	Profesores y estudiantes	Los estudiantes y profesores construyen nuevos conocimientos históricos, mediante el dialogo de saberes.	Sesiones pedagógicas en el aula y trabajo de campo
	Diligenciamiento de la guía pedagógica para identificar los nuevos conocimientos y conclusiones	Profesores y estudiantes	Los profesores identifican el nivel de apropiación de los estudiantes, los nuevos temas que van a ser discutidos y los nuevos saberes construidos entre el profesor, el estudiante y la comunidad.	Talleres pedagógicos, trabajo colaborativo
Evaluación	Desarrollar las actividades de socialización propuestas en la guía pedagógica	Profesores y estudiantes	Los profesores y estudiantes asumen una posición para transformar su realidad, son críticos, participativos y conscientes de su contexto	Sesiones pedagógicas, trabajo en campo, ensayos, foros, debates, socializaciones.
	Conocer el impacto de la aplicación de la estrategia pedagógica de la enseñanza de la historia	Profesores de Ciencias Sociales	Conocer el impacto de la estrategia en el quehacer pedagógico	Mesas de trabajo

La tabla 4 muestra la ejecución de los procesos para implementar la estrategia pedagógica en la institución educativa. Autoría propia.

Para que la estrategia alcance el impacto esperado se iniciara con la sensibilización de la misma, a los docentes de Ciencias Sociales de la institución y los directivos docentes, con el fin que conozcan la estrategia, se incorpore en el plan de área y se pueda desarrollar en el aula de clases. Posteriormente, la estrategia se presentará y se desarrollará con los estudiantes en el aula de clases, a través de una secuencia metodológica (ver figura 5) y una guía pedagógica (ver tabla 4), que permitirá el correcto desarrollo de la misma.

Por último se evaluará a través de unas actividades y el uso de recursos didácticos, que permitirá presentar lo aprendido en el desarrollo de la estrategia y la apropiación de los nuevos

conocimientos para los profesores, estudiantes y la comunidad en general, además se evaluará el impacto y los hallazgos de la propuesta entre los docentes de Ciencias Sociales. El siguiente gráfico muestra la secuencia metodológica de la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia:



Figura 5. Secuencia metodológica para el desarrollo de la estrategia pedagógica.

Esta secuencia metodológica se inicia con un saber de una situación presente, en el cual se relacionara con el contexto y los cuestionamientos que se presenten del tema, a través de la implementación de una actividades y unos recursos didácticos que ayudaran a estimular el dialogo entre estudiantes y profesores, posteriormente esos cuestionamientos serán dirigidos y relacionados con los hechos históricos que dieron como resultado ese hecho presente, para que se pueda reflexionar y generar una crítica de los hechos para que permita la construcción de un nuevo conocimiento.

Con ese nuevo conocimiento se llevara a presentar a la comunidad a través de otras actividades y recursos didácticos, para que ellos también puedan cuestionar, debatir y reconstruir ese saber. Todo lo anterior nos llevara a plantearnos nuevos cuestionamientos de algún hecho presente que se está viviendo y se deba generar un nuevo proceso metodológico que debe ser llevado a la secuencia.

Todo el proceso anteriormente descrito debe ser diligenciado en la siguiente guía metodológica establecida para tal fin:

Tabla 5. Guía metodológica para el diligenciamiento de la estrategia pedagógica.

<i>ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA</i>	
TEMA:	
OBJETIVO:	
CUESTIONAMIENTO INICIAL:	
Profesor	Estudiante

RECURSOS DIDACTICOS:	
HECHOS PRESENTES:	
HECHOS PASADOS:	
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS:	
CONCLUSIONES:	
CUESTIONAMIENTOS FINALES:	
Profesor	Estudiante
ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN Y SOCIALIZACIÓN	
REFERENTES TEORICOS	
REFERENCIA BIBLIOGRAFICA	

La tabla 5 muestra la guía para desarrollar la estrategia pedagógica en las clases. Autoría propia.

De esta forma se estructuró la estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia a través del dialogo de saberes. Esta propuesta responde al cuestionamiento de la problemática y a todo el desarrollo teórico y metodológico planteado en esta investigación, posiblemente, no se podrá resolver el problema definitivamente, pero si, ayudara a dar un avance en la enseñanza de la historia, y los profesores del municipio de Cucutilla contarán con una estrategia pedagógica que les ayuda a romper con la monotonía y la apatía que se presentan en las aulas de clase.

5. CONCLUSIONES

De acuerdo al primer objetivo específico de la investigación se logró establecer que los documentos institucionales como la ley general de educación, el proyecto educativo institucional y el plan de área de las ciencias sociales mantienen una coherencia conceptual y metodológica, donde plantean la importancia de educar personas analíticas, participativas y reflexivas en la construcción del conocimiento, para que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y la sociedad.

Por otro lado, los textos escolares utilizados por los profesores para la preparación y organización del contenido programático del área de ciencias sociales y la historia, no aportan significativamente conocimientos apropiados para presentarlos a la discusión y reflexión de la enseñanza. Los profesores año tras año presentan el mismo contenido a los estudiantes y no permiten la construcción de nuevos conocimientos que ayuden a formar personas críticas a las realidades sociales, además esa repetición de contenidos programáticos ayuda a que los docentes se vuelvan monótonos y apáticos a la enseñanza de la historia, provocando la repetición de lo mismo, a memorizar fechas y nombres de personajes históricos que no le hacen bien al estudiante.

Tras el desarrollo del segundo objetivo específico se concluye que los profesores no tienen un discurso propio y coherente, ni una práctica pedagógica para la enseñanza de la historia donde se pueda generar un diálogo entre el profesor, el saber y el estudiante, y se pueda debatir todas las incertidumbres presentadas en el desarrollo del contenido programático y se reconozca la relación histórica en el ámbito personal y social.

De la misma manera, se evidencia que la monotonía y la apatía del docente es debido a que no tiene un modelo pedagógico establecido para la enseñanza, donde le permita fortalecerse teórica y conceptualmente, a pesar que en los documentos institucionales establece un modelo pedagógico para ser desarrollado en las clases, el profesor no lo reconoce ni entiende cómo debe emplearlo en su quehacer pedagógico y dirige sus clases de una forma muy repetitiva, generando distracción y poca importancia del tema enseñando en los estudiantes.

Adicionalmente, el docente es consciente de que debe mejorar sus prácticas de enseñanza y establecer una estrategia pedagógica que le ayude a romper con la monotonía y apatía en que se encuentra al momento de enseñar historia, y reconoce que la mejor alternativa es enseñar a través del dialogo de saberes, porque de esa forma es que se puede educar personas críticas, participativas y reflexivas, seres humanizados, que aporten a la transformación de la sociedad, y puedan tanto los docentes y estudiantes construir nuevos conocimientos para entender la relación histórica que tenemos todos los seres humanos tanto personal como social.

Por último, en el tercer objetivo se establece, que a través de la pedagogía dialogante se puede presentar como esa estrategia pedagógica que ayude a mejorar el quehacer pedagógico de los profesores de la institución educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, esta estrategia presenta todo el componente educativo que requiere la enseñanza de la historia.

6. RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados demostrados en esta investigación se les recomienda a los docentes de la Institución educativa Monseñor Ricardo Trujillo de Cucutilla que tomen como aporte a su quehacer pedagógico este proyecto investigativo, que se enriquezcan teóricamente de nuevos conceptos que les permita crear un discurso propio para la enseñanza de la historia.

Es importante que el docente rompa con la monotonía y la apatía que ha generado la enseñanza de la historia, y se apropie de un modelo pedagógico que le ayude a mejorar sus prácticas pedagógicas y lograr que los estudiantes se conviertan en personas críticas y construyan nuevos conocimientos.

De la misma manera se recomienda que los profesores que enseñan las ciencias sociales tengan un perfil profesional coherente con el área, para que se fortalezca de la mejor manera la educación.

Para las otras instituciones educativas que quieran tomar este proyecto de investigación como modelo de estrategia pedagógico, se les recomienda que desarrollen una nueva investigación que se juste a su contexto social y puedan buscar nuevas alternativas que les ayude a dar respuesta a sus problemáticas educativas.

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Amórtegui, R., Maraboli, O., Rojas, A., Luna, C., Angarita, J., Cote, J. y Pulido, M. (2013). *Los caminos del saber. Sociales 7*. Bogotá, Colombia: Editorial Santillana

Arias, D. H. (2015). La enseñanza de las ciencias Sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de estudios sociales*, (52), 134-146.

Paginas

Aróstegui, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona, España: Editorial Crítica

Becares, L., Busto, M. y de Hoyos, C. (2016). Sentarse, escuchar y repetir ¿existe otra forma de enseñar historia? *Ikastorratza e-revista de didáctica*, 16, 15-38. Recuperado de:
http://www.ehu.es/ikastorratza/16_alea/2.pdf

Bloch, M. (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. Córdoba, México: Editorial Instituto nacional de antropología e historia

Castro, S. (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la nueva granada (1750-1816)*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia universidad Javeriana

Cifuentes, M. R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Noveduc

Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia

Congreso de la República de Colombia (2017). *Ley 1874 de Diciembre 27 de 2017 por el cual se modifica parcialmente la ley general de educación, ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones*. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia

Cote, J., Maraboli, O., Figueroa, J. y Prieto, F. (2013). *Los caminos del saber. Sociales 8*. Bogotá, Colombia. Editorial Santillana

Cote, J., Maraboli, O., Figueroa, J. y Angarita, J. (2013). *Los caminos del saber. Sociales 9*. Bogotá, Colombia. Editorial Santillana

De Zubiría, J. (2011). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C., Colombia: Editorial Magisterio

De Zubiría, J. y Ramírez, A. (2009). *¿Cómo investigar en Educación?*. Bogotá, Colombia:

Editorial Magisterio

Dussel, E. (2014). *Filosofía del sur y descolonización*. Buenos Aires, Argentina: Editorial

Docencia

Dussel, E. (Octubre del 2018). La transformación de la educación hacia la descolonización de la

pedagogía. En Palacio legislativo de san lázaro (Cámara de Diputados). Foro inaugural

"Reforma educativa para la 4 Transformación". Ciudad de México, México.

Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial siglo

veintiuno editores

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Editorial siglo xxi

editores S.A. de C.V.

Ghotme, R. (2013). La identidad nacional, el sistema educativo y la historia en Colombia, 1910-

1962. *Revista científica General José María Córdoba*, 11(11), 273-289. **Páginas**

Guerrero, M. y Hernández, N. (2000). *Horizontes Sociales: Serie para la educación básica*

secundaria 8. Bogotá, Colombia: Editorial Pearson Educación de Colombia

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: Editorial Mc Graw-Hill interamericana editores

Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación- ICFES. (2018). *Reporte de resultados históricos del examen saber 11*

Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación- ICFES. (2016). *Boletín saber en breve*

Institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo. (2019). *Proyecto educativo institucional*

Larrosa, J. (2008). Fin de partida. Leer, escribir, conversar (y tal vez pensar) en la universidad que viene. Recuperado de: <http://ieie.udistrital.edu.co/pdf/Fin%20de%20partida.pdf>

Le Goff, J. (2005). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona, España: Editorial: Paidós Ibérica S.A.

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas

Melo, J. O. (2017). *Historia mínima de Colombia*. Madrid, España: Editorial Turner publicaciones S.L. y el colegio de México

Ministerio de Educación. (2018). *Reporte de la excelencia 2018*

Pantoja, P. T. (2017). Enseñar historia un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias Sociales en Colombia. *Dialogo andino*, (53), 59-71.

Páginas

Perafán, A. (2013). Reflexiones en torno a la didáctica de la historia. *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), 149-160. **Páginas**

Presidencia de la República de Colombia (1984). *Decreto Número 1002 de Abril 24 de 1984 por el cual se establece el plan de estudios para la educación preescolar, básica y media vocacional de la educación formal colombiana*. Bogotá D.C.: Presidencia de la República de Colombia

Reyes, C., García, O. y Ortiz, L. (1992). *Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 6*. Medellín, Colombia: Editorial Susaeta ediciones

Reyes, C., García, O. y Ortiz, L. (1994). *Hombres, Espacio y Tiempo, Ciencias Sociales integradas grado 8*. Medellín, Colombia: Editorial Susaeta ediciones

Rivera, C., Gutiérrez, E., Pulido, M. y Amórtegui, B. (2013). *Los caminos del saber, sociales 6*.

Bogotá, Colombia: Editorial Santillana

Rodríguez, J. G. (Ed.). (2004). *Rutas pedagógicas de la historia en la educación básica de*

Bogotá. Bogotá, Colombia: Editorial Instituto de investigación educativa y desarrollo

pedagógico IDEP

Sánchez, P. (2005). La didáctica de la historia en la historia de la didáctica. *Revista Complutense*

de Educación, 16(1), 195-226. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1400150>

Sandoval, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Editorial ICFES

Toledo, M., Magendzo, A., Iglesias, R. y Gutiérrez, V. (2015). Enseñanza de “temas

controversiales” en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los

profesores. *Estudios pedagógicos*, 41(1), 275-292. **Páginas**

Villalón, G. y Pagés, J. (2016). La práctica de la enseñanza de la historia con base en los

propósitos para enseñar: el caso de Mariana. *Revista en educación*, 32(3), 349-371.

Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698150408>

Zambrano, A. (2016). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis de saber*, 7(13), 45-61. **Páginas**

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Anthropos

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de la coherencia metodológica de la investigación

MATRIZ DE PRESENTACION Y CONEXIÓN METODOLOGICA (MPCM)						
¿Pregunta problema?: ¿Cómo construir una estrategia pedagógica que desde el diálogo de saberes permita la enseñanza de la historia en los estudiantes de básica secundaria de la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla, para desarrollar formas de relación histórica sobre el ámbito personal y social?						
Objetivo general: Proponer una estrategia pedagógica que desde el diálogo de saberes permita la enseñanza de la historia en los estudiantes de básica secundaria del municipio de Cucutilla, para desarrollar formas de relación histórica sobre el ámbito personal y social.						
Objetivo específico	Paradigma	Enfoque	Técnica de recolección de datos	Técnica de procesamiento y análisis de datos	Población y muestra	Resultados
Caracterizar los discursos que configuran las prácticas de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia en la relación pedagógica entre estudiantes y docentes de la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo.	Histórico - Hermenéutico	Cualitativo	Análisis documental	Matriz para el análisis documental por categoría (MADC)	Población: docentes del área de Ciencias Sociales de básica secundaria de la institución Educativa Monseñor Ricardo Trujillo del municipio de Cucutilla. Muestra: Casos políticamente importantes.	Determinar los documentos teóricos que utilizan los profesores para presentar el discurso en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia.
Problematizar la práctica pedagógica en la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo para posibilitar el reconocimiento de la enseñanza de la historia como un eje fundamental para el diálogo de saberes.			Entrevista semiestructurada Observación no participante	Matriz de análisis para la observación no participante por categorías (MAONPC) Matriz de análisis de entrevista semiestructurada por categoría (MAESC)		Cuestionar la práctica pedagógica de los profesores de la institución para tener una aproximación a la propuesta pedagógica.

<p>Plantear una estrategia pedagógica para la enseñanza de la historia en la I.E. Monseñor Ricardo Trujillo que contribuya al mejoramiento de la formación de los estudiantes y por ende de la sociedad.</p>			<p>Entrevista semiestructurada</p>	<p>Matriz de sistematización de entrevista (MSE) Matriz de análisis de entrevista semiestructurada por categoría (MAESC)</p>		<p>Planteamiento de la propuesta pedagógica.</p>
--	--	--	------------------------------------	--	--	--

Anexo 2. Presentación de la muestra poblacional

Anexo 3. Matriz de análisis para la observación no participante por categorías.

PRESENTACION GENERAL						
Nombre del Docente	Institución Educativa - Sede	Nivel de Enseñanza			Formación del Docente	Tiempo laborado como Docente
		Primaria	Secundaria	Media		
Profesor 01(P01)	Monseñor Ricardo Trujillo - Sede Matilde Silva		X		Ingeniera de alimentos y auditora in terna en calidad	16 años como docente universitaria y 10 años en secundaria
Profesor 02 (P02)	Monseñor Ricardo Trujillo - Sede Matilde Silva		X		Licenciado en educación básica con énfasis en educación física y deportes, Especialista en metodología para la enseñanza en educación artística.	25 años en secundaria
Profesor 03 (P03)	Monseñor Ricardo Trujillo - Sede Matilde Silva		X		Licenciada en comercio, especialista en administración de la informática educativa	20 años como docente de secundaria
Profesor 04 (P04)	Monseñor Ricardo Trujillo - Sede Teresa Antolinez		X		Licenciada en Ciencias Sociales y especialista en recreación comunitaria	28 años en secundaria

MATRIZ DE ANALISIS PARA LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE POR CATEGORIAS (MAONPC)						
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CRITERIO DE ANALISIS	OBSERVACIÓN			
			P01	P02	P03	P04
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	HISTORIOGRAFIA	Temas de Historia que entran en discusión	Generalidades de las civilizaciones antiguas	No se presenta una discusión con respecto al tema a desarrollar y su relación histórica para entrar en contexto y poder desarrollar la temática.	El desarrollo de las sociedades a través de la construcción del Estado.	No hay un discurso histórico, la clase se desarrolla a través de la lectura de unas guías o varios libros de sociales.
		Relación histórica del tema para la comprensión del contexto	Relaciona el tema con algunos aspectos relevantes del contexto colombiano a nivel general, como la relación de la agricultura que desarrollaban las culturas antiguas y dieron el aporte a la economía del país, pero es muy poca la relación con el contexto actual.	No hay relación del tema con el contexto, no se demuestra importancia con la enseñanza de la historia, demostrando una apatía del docente y los estudiantes.	Relaciona el tema con algunos aspectos relevantes del contexto colombiano y demuestra la importancia que tiene para la sociedad este tema.	No hay una relación histórica, se habla permanente del tema económico.
	SOCIEDAD	Referentes teóricos utilizados en el tema	No maneja referentes teóricos para tener una visión más amplia del tema y lo desarrolla con los datos que presenta el libro de sociales de Santillana.	No se presentan referentes teóricos.	No maneja referentes teóricos para tener una visión más amplia del tema.	No maneja referentes teóricos y presenta el tema con los datos que presentan el libro de sociales de Santillana y otros.
PEDAGOGIA	PRACTICAS PEDAGOGICAS	Tema y Subtema a desarrollar	Civilizaciones antiguas	Constitución Política de Colombia, subtema: la familia.	La construcción de los Estados nacionales	La economía mundial.

	<p>PODER</p>	<p>Objetivo de la clase</p>	<p>No presenta el objetivo del tema para entrar en contexto y dar continuidad con el mismo.</p>	<p>No presenta el objetivo del tema y la clase.</p>	<p>No presenta el objetivo del tema para que los estudiantes entren en contexto y puedan dar aportes en el desarrollo de la clase.</p>	<p>No hay una presentación del objetivo de la clase.</p>
	<p>Modelo Pedagógico implementado por el profesor</p>	<p>La clase es desarrollada con la participación de algunos estudiantes, manejan guías, en ocasiones se presenta un dialogo entre la docente y algunos estudiante sobre el tema desarrollado sin permitirles que se salgan de él. Por otro lado, el manejo del tablero y el marcador es permanente, los estudiantes pierdan el interés por el tema. La docente solo trabaja con los estudiantes que participan que son pocos (seis estudiantes) y deja a un lado los demás estudiantes, sin preguntarles sobre la importancia de lo enseñado con el contexto, es decir, no hay un modelo claro en el desarrollo de la clase.</p>	<p>Inicia la clase con una pequeña reflexión de que es la familia, y realiza trabajos en grupo con una guía que les entrega el docente y la desarrollan con la constitución política. No hay espacio del dialogo de saberes entre estudiantes y docente.</p>	<p>No se evidencia una apropiación en el tema, en ocasiones permite que el estudiante indague y en momentos la clase es participativa.</p>	<p>No se evidencia una apropiación en el tema, en ocasiones permite que el estudiante indague y en momentos la clase es participativa.</p>	<p>Se denota un modelo pedagógico muy tradicionalista.</p>

	CONTENIDO PROGRAMÁTICO	Relación de poder del profesor con los estudiantes	En ciertos momentos el docente muestra una relación de poder en los estudiantes donde no les permite levantarse del pupitre, les indica permanentemente que se sienten bien, que preste atención, la docente advierte a los estudiantes que tienen un comportamiento inadecuado que si siguen así los va a reportar con el coordinador del colegio. Los regaña algunas veces.	Se evidencia una posición de poder en el aula de clase, debido a que hay llamados de atención permanentemente a los estudiantes, el silencio es total y solo pueden participar si son autorizados.	No se muestra una relación de poder en el aula de clases, se atiende a las preguntas que hacen algunos estudiantes y les contesta de la mejor manera.	La relación de poder está muy marcada, el docente es el que dirige la clase y no se permite participación de los estudiantes.
		Referencias Bibliográficas	No presenta referencias bibliográficas.	No se presentan referencias bibliográficas.	No presenta referencias bibliográficas.	No presenta referencias bibliográficas.
DIALOGO DE SABERES	SABER	Apropiación del Discurso	Demuestra apropiación del tema y lo presenta con claridad, donde algunos estudiantes recuerdan algunos datos de las clases anteriores, da espacios para la participación de algunos estudiantes.	El docente inicia con una pregunta de que es la familia, y tres estudiantes responden al cuestionamiento, tiene baja apropiación del discurso, utiliza documentos (constitución política, libro de Santillana) para poder desarrollar la clase.	La apropiación del discurso es adecuado, permite que los estudiantes participen y se involucren con el tema.	No hay conclusiones por parte de los estudiantes.

	LIBERTAD	Participación de los Estudiantes	Son pocos los estudiantes que participan y dan aportes en el tema, los demás estudiantes no demuestran interés por el tema, se acuestan en el pupitre y realizan otras actividades que no son pertinentes a la clase, el interés es muy poco.	Solo participan tres estudiantes, los demás se quedan callados y no participan, se distraen y le prestan poca atención a la clase. No se permite el diálogo de saberes entre el docente y los estudiantes.	La participación es muy poca y reiteradamente la docente le llama la atención a los estudiantes para que estén atentos con la clase.	Los estudiantes no participan y demuestran poco interés por la clase, se distraen con cualquier cosa.
Capacidad de análisis del docente		Se basa en todas las culturas antiguas europeas, sin resaltar las culturas del continente americano y sobre todo las de Colombia, para que el estudiante encuentre las relaciones históricas entre ellas.	No hay un análisis del tema, solo realiza una presentación del tema a nivel general y orienta a los estudiantes para que desarrollen un taller.	Presenta la importancia del tema, lo desarrolla adecuadamente y analiza de la forma más adecuada las preguntas de los estudiantes para poder responder.	No se muestra un análisis del tema, se desarrolla magistralmente.	
Capacidad de análisis de los estudiantes		Los estudiantes se cuestionan muy poco, y dan aportes de acuerdo a lo que tienen en la guía entregada por la docente, la guía es una copia del libro de donde prepara la clase, los estudiantes solo hablan de las culturas europeas nunca relacionan la importancia y los aportes que dieron las culturas americanas. Los estudiantes tienen un bajo nivel de análisis del tema.	Los estudiantes inician la lectura de la guía para desarrollar el taller y responden las preguntas con la constitución política de Colombia, demuestran poca importancia con el desarrollo del taller, se distraen con otras cosas o hablan de otros temas de poca importancia, el apoyo del docente para resolver las dudas de los estudiantes es muy poco.	Los estudiantes se cuestionan muy poco, no hay un gran interés en el tema.	Los estudiantes no se cuestionan, no hay participación, hay desinterés.	

		Reconstrucción de nuevos conocimientos	Al no manejar referentes teóricos y hablar solo de las civilizaciones antiguas sin tener en cuenta el contexto actual, no se llega a construir nuevos conocimientos, se evidencia que el eurocentrismo sigue marcado en la docente sin permitirle a los estudiantes reconstruir nuevos conocimientos.	Con la metodología de enseñanza utilizada en el aula de clases se evidencia que no se puede construir y reconstruir nuevos conocimientos, se trabaja con guías, sin explicar y ampliar el tema con otros autores o libros que le ayuden a generar discusiones en el aula de clases, maneja una metodología muy tradicionalista.	Debido a la poca participación del estudiante, no se profundiza el tema, a lo cual la reconstrucción de los nuevos conocimientos queda pendiente.	El desarrollo de la clase no permite que haya apropiación de nuevos conocimientos.
		Conclusiones del tema por el docente	No hay conclusiones del tema y subtema.	El taller es desarrollado en clase pero no se realiza un análisis del tema donde se despejen dudas y donde se le indique a los estudiantes la importancia del mismo.	No hay conclusiones del tema y subtema.	No hay conclusiones del tema y subtema.
	DISCURSO	Conclusiones del tema por los estudiantes	No tienen espacio para presentar las conclusiones del tema, porque no hay un manejo del tiempo adecuado.	Los estudiantes se quedan sin entender el tema, no ven la importancia y solo queda el desarrollo de la guía sin aprender algo nuevo, ni comprender la relación historia que se tiene y la pertinencia con el contexto.	No hay conclusiones por parte de los estudiantes.	No tienen espacio para presentar las conclusiones del tema.

Anexo 4. Matriz de análisis de entrevista semiestructurada por categorías.

MATRIZ DE ANALISIS DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA POR CATEGORIAS (MAESC)						
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS	RESPUESTAS			
			P01	P02	P03	P04
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	HISTORIOGRAFIA	¿Qué importancia tiene para usted la enseñanza de la historia?	La importancia es grande porque como dice un mensaje por ahí, quien no conoce su historia tiende a repetir sus mismos errores, entonces de ahí su gran importancia para que los niños aprendan, vean como se ha ido dando su evolución del mismo ser humano, de las sociedades y las culturas.	La historia es de gran importancia enseñarla o recordarla, porque es parte de nuestros antepasados donde nosotros tenemos las bases, para ir acomodando cada día más la vida, la historia, las diferentes acciones y cambios que ha tenido el mundo, la humanidad y las personas que a diario trabajan ocasional.	Pues yo pienso que enseñar historia, pues primero que todo le permite al estudiante como ubicarse en el presente, porque conociendo él sus orígenes puede ubicarse en su realidad.	Como nosotros nos venimos educando desde nuestra niñez, pues traer a nuestros estudiantes al aula de clases esa enseñanza de la historia, que ellos aprendan y conozcan desde la época antigua como han venido nuestros antepasados esos procesos de vida, de costumbre, cultura a nuestra vida contemporánea.
		¿Cree usted que existe una apatía por parte de los docentes y estudiantes cuando se va a enseñanza historia?	Pues tanto como apatía no, sino que a veces se les hace como tediosa, pues depende de las metodologías que se utilicen, cierto, porque si uno los pone a leer, las nuevas generaciones no le gusta leer, entonces hay que hacérselas más dinámicas como más asequibles a ellos, contándoles la historia a través de cuentos, a través de dichos y poniéndoles a participar a ellos, porque si no, se muestran bastante apatía.	Algunos como que les cohibe o no sé, algunos se les hace difícil recordar la historia, pero la historia nos deja muchísimas enseñanzas a nosotros, que cada día la podemos ir perfeccionando, de todas formas hay algunos que dicen que es mejor trabajar el presente que es lo que se está viviendo actualmente.	Si, la historia existe ese mito de que así como la matemáticas también se ha convertido como el coco de la educación, e inclusive yo le comentaba a un profesor que a nivel personal me sucedió eso cuando llegue a la institución y me ubicaron en esta asignatura, porque traía como desde el bachillerato y eso siempre ha estado la cuestión por la historia, pero haberla enseñado durante este tiempo me permitido	En algunos casos, ve uno en los estudiantes y los docentes una apatía en cierto tiempo de la historia, como que no hay interés, eso de no querer aprender y no querer adquirir ese conocimiento, uno ve en nuestros compañeros esa apatía, igual cuando se va a desarrollar algún tipo de trabajo en la institución, en el aula de clases siente uno esa apatía.

		aprender			
TIEMPO	¿Qué papel desempeña el pasado y el presente en la enseñanza de la historia?	Desempeña un papel de gran peso, porque eso nos lleva a evaluar los avances tanto científicos, tecnológicos, los avances en cultura, en religión, en las nuevas leyes, en las reformas que se le hacen a estas leyes para asegurar "una mejor condición de vida a las culturas".	Tiene un papel muy importante, gran parte de la historia lo que se hizo en épocas pasadas todavía lo encontramos en el presente, y algunas de las enseñanzas de los pueblos antiguos, sus historias, esos pueblos antiguos nos dejaron historias que todavía en nuestro presente son importantes.	Tienen una relación pues total, porque cuando yo conozco el pasado también conozco el presente, esa es la clave.	Pues muy bueno, muy importante porque nos hace resaltar el pasado a nuestro tiempo a nuestra contemporaneidad, de ver que lo tiempos han venido cambiando y hay muchas cosas que de pronto en el pasado todavía nosotros las reservamos en nuestra vida contemporánea.
	¿De qué forma se podría comprender mejor los cambios sociales y relacionarlos con la historia?	Bueno los cambios sociales y los que se están dando en la historia nos han hecho ver que no somos las mismas generaciones, que no somos las mismas culturas, que de pronto se ha dado una transculturación a través de la globalización, se ha dado un cambio de pensamiento y una forma de actuar diferente, ya no estamos tan arraigados de mantener ciertas costumbres ya sean sociales, religiosas, sino que hemos estado tomando lo que nos llama la atención de una cultura y la otra.	La sociedad cada día va cambiando y se va perfeccionando cada día mejor, aunque yo miraba por lo menos de la historia de los chinos, de los barbaros nos dejaron muchas enseñanzas para nosotros que todavía están relacionados con la historia, y que nos hacen comprender que esos cambios que nos hicieron en si como fueron las investigaciones antiguas todavía en nuestra época nos sirve y se están perfeccionando un poco más pero vienen de esa época.	Yo pienso que como la historia nos muestra la raíces e inclusive de una problemática social que no es de hoy si no de hace mucho tiempo, yo pienso que los cambios que estamos viendo se tenían que dar y la historia nos permite profundizar y saber porque es que se dan.	Aquí pues sería buscar la forma de como nosotros los docente, le llegamos al estudiante a la comprensión y mirar cómo cambiar la vida social de nuestros jóvenes, porque ahorita en esta época estamos viendo una situación muy dura con nuestros jóvenes y va a ser más dura los próximos años, entonces buscar la forma que los jóvenes no pierdan esa línea, en la que nosotros nos educamos y traerla a la época actual.

	<p>SOCIEDAD</p>	<p>¿De qué manera la enseñanza de la historia puede aportar a la transformación de la sociedad?</p>	<p>Pues esta pregunta va muy de la mano con la anterior, aporta demasiado porque como le dije en la anterior pregunta hay una transculturación, una asignación de ciertas costumbres de ciertos hábitos, que nos hace reformar nuestra propia cultura, que nos hace cambiar costumbres, tradiciones.</p>	<p>Claro de muchas formas, de muchas maneras, porque la historia aporta transformaciones de la sociedad y va perfeccionando cada día mejor, al comienzo era un poquito más elemental, pero poco a poco la sociedad se fue culturizando, se fue perfeccionando y pues ha mejorado en gran parte.</p>	<p>La historia nos permite conocer el pasado para vivir de una manera diferente el presente, dándole la importancia que requiere la historia en el colegio podemos empezar a transformar los pensamientos de nuestros alumnos.</p>	<p>Es muy importante, porque nosotros como docentes, como guías y orientadores buscamos la forma que el joven se transforme, pero para el bien de la sociedad, que tengan valores, que no se pierdan esos valores, que cada día se vivan. Lo más importante la formación en valores.</p>
		<p>¿Qué tan importante es para usted que los estudiantes construyan nuevos conocimientos históricos que les permita comprender la realidad de la sociedad actual?</p>	<p>Es importante que ellos construyan nuevos conocimientos, pero a la vez de que construyan nuevos conocimientos también están perdiendo su identidad, es bueno que construyan principios, valores, si, no tanto que los lleve a ellos a tomar la moral como la sociedad la entiende, sino como algo que me va a permitir crecer, desarrollarme dentro de una cultura para bien.</p>	<p>Es muy importante que los estudiantes construyan conocimientos porque de ahí salen la realidad de las verdades, ellos pueden comprender la realidad actual de la sociedad, porque muchas raíces de violencia vienen del pasado que se han venido construyendo día a día, se han venido fomentando y a veces muchas personas quieren comparar la actualidad con lo antiguo, porque era lo que daba más importancia.</p>	<p>Que el estudiante construya conocimientos es importante en todas las áreas, y pues la parte de historia a ellos se les dificulta construirlos, pero yo creo que el aporte del estudiante permite que el comprenda su realidad y cualquier aporte que el vea en la construcción de nuevos conocimientos históricos es muy válidos.</p>	<p>Acá es importante que ellos como estudiantes construyan nuevas ideas, nuevos pensamientos, para la sociedad, y que cada día ellos vean que en el momento que se está aplicando una actividad descubran el punto en que se está fallando, para que esa educación cambie a nuestra sociedad, que haya una transformación para bien, que se vayan por la línea recta.</p>

PEDAGOGIA	PRACTICAS PEDAGOGICAS	<p>¿Cuáles prácticas pedagógicas utiliza en el aula con mayor frecuencia?</p>	<p>Utilizo la participación activa, les coloco un tema de debate, que ellos den sus opiniones, se les muestra a través de videos lo que ha sido la historia, pero estos videos deben ser cortos porque se vuelven tediosos para ellos y no prestan mayor atención, se les pone lecturas de interés que lean sobre cualquier acontecimiento y después se hace una participación activa mediante una mesa redonda, una socialización.</p>	<p>En el aula de clase yo siempre busco los pre saberes, pregunto de acuerdo al tema, que conocimiento se tiene acerca del tema que vamos a tratar, a partir de esos pre saberes comienzo ya como a ir introduciendo el tema en el que voy a tratar, de todas formas que los alumnos los mantenga pendiente de la clase o el tema en que se está tratando para que no haya esa acción del que yo soy el que sé más y ellos no saben nada.</p>	<p>En historia a los muchachos les gusta mucho la proyección de videos, de lo que la web nos facilita, los debates y dar como el aporte de ellos con relación a los cambios que se ven a través de la historia.</p>	<p>Entre las practicas encuentro lo que es elaboración de talleres, socializaciones, debates, también el video beam, los traigo a la sala de audiovisuales, investigaciones del tema que desarrollemos, cada estudiante se une a un grupo de tres integrantes para que ellos investiguen de acuerdo a la historia, que tienen del pasado al presente como lo hacían anteriormente.</p>
		<p>¿Considera usted que se debe implementar una práctica pedagógica en la enseñanza de la historia homogénea para todos los docentes de ciencias sociales de la institución?</p>	<p>No, no porque no todos aprendemos en el mismo ritmo, ni a todos se nos hace motivante lo que nos llame la atención, no es la misma situación o los mismos acontecimientos, es más, ni siquiera las mismas temáticas en cierta u otra materia, no debe ser igual para todos.</p>	<p>Sí, claro que si, donde todos trabajemos mancomunadamente, en la misma influencia de la enseñanza de la historia, pues relativamente se van a ver mejores productos para el futuro.</p>	<p>Pues más que la práctica pedagógica sea homogénea no estoy totalmente de acuerdo, porque pienso que cada docente puede aportar lo que el considere, pero pienso que si se debe institucionalizar esta parte de la historia y que no solo seamos los maestros de sociales que la manejemos, sino que es como un tema en que todos debemos tener conocimientos.</p>	<p>Sería bueno entre el plan de estudio, tener en cuenta esta práctica pedagógica para que todos hablemos en el mismo término, y podamos tener buenos resultados en nuestras practica pedagogicas.</p>

		<p>¿Considera usted que los estudiantes deben cuestionar permanentemente los textos históricos que se utilizan para la enseñanza de la historia?</p>	<p>Huy sí, eso sí estoy de acuerdo, no solo en la enseñanza de la historia sino en las demás áreas, hay que hacer que los estudiantes cuestione, que critique, que el ponga su granito de arena, interroga el porqué, para que, cuando, como, que hubiera pasado si no se hubiera dado este acontecimiento, porque de ahí sale un sujeto crítico, reflexivo, y va a cambiar la situación, pero desafortunadamente nuestros niños hoy en día no, no se hacen esos interrogantes, no son críticos, muy poco.</p>	<p>Algunos pueden cuestionarlos permanentemente los textos, pero hay acciones que nos lleva es a la reflexión del porque se hizo y de qué forma se hicieron y como en la historia actual se pueden utilizar para la enseñanza.</p>	<p>Pues llegar a un cuestionamiento como tal considero que es complicado, porque el estudiante casi que creen lo que los libros dicen, e inclusive nos pasa a los maestros, hasta ahora es como que estamos despertando y mirando que la historia como nos la contaron o como están en los libros no es la indicada, pero si se puede dar siempre y cuando el estudiante sea orientado a ese cuestionamiento.</p>	<p>Es importante, yo si lo veo importante y cada momento les digo a los jóvenes en mis horas de clase y les llevo una lectura de texto, que puede ser al inicio o trabajamos una hora semanal o cada quince días, de acuerdo a la historia que vivimos nosotros y los relacionamos con el presente.</p>
PODER	<p>¿Qué tipo de rol asume usted al momento de enseñar la historia?</p>	<p>Bueno, a veces mi clase es magistral por algunas cosas o temáticas que así lo ameritan, otras soy solamente oyente, yo los escucho ellos proponen un tema se desarrolla a veces incluso ellos mismos lo sacan a uno de la clase con preguntas de nivel científico, a nivel del espacio, unas veces soy moderadora y otras solamente los escucho.</p>	<p>Como el rol de ser un acompañante más, contar la historia es como revivirla, tomarla, pero no ser como el mayor que se, sino que todos vayamos construyendo historia.</p>	<p>Pues mi rol es netamente de orientador, porque la historia ya está escrita, simplemente nosotros orientamos al alumno y transmitimos algunos conocimientos.</p>	<p>Ser la orientadora de los jóvenes y que ellos se sientan que en el aula son importantes para la sociedad.</p>	

		<p>¿Permite usted que los estudiantes participen permanentemente en la discusión de la enseñanza de la historia?</p>	<p>Si claro, ellos deben participar porque algunos como le digo no la gran mayoría, pero si hay algunos que son muy críticos, otros que vienen con falencias, con errores de la temática, entonces cuando ellos se manifiestan o manifiestan sus dudas, o ponen entredicho alguna circunstancia, entonces ahí es donde se les puede guiar, orientar que es lo que sucede, se les involucra en el proceso educativo.</p>	<p>Claro que sí, cada uno tiene su forma de actuar y de pensar y de decir, hay formas que uno puede opinar y puede entrar en discusión de temas importantes, es mejor porque así se llega a una mejor conclusión.</p>	<p>Me parece totalmente necesario la participación del estudiante en esto, y sobre todo que él realice una comparación en lo que fue ayer y lo que estamos viendo hoy, qué relación hay entre la historia y el presente.</p>	<p>Claro, constantemente, que ellos indaguen y busquen la forma de que ellos traigan hacia el aula de clase novedades para los demás compañeros y docentes.</p>
<p>CONTENIDO PROGRAMÁTICO</p>		<p>¿Qué criterios tiene para la selección de los textos que utiliza para el desarrollo de las clases de historia?</p>	<p>Bueno, en cualquier área en las que yo dicto no me guio solamente por un solo texto, tengo libros virtuales de todas las áreas, investigo en noticias, consulto libros virtuales, consulto internet, leo varios libros, visito las bibliotecas a las que tengo acceso, muchas veces cuando voy hago una visita donde un compañero veo un libro lo pido prestado, pero no me limito a un solo libro porque muchas veces los autores hacen énfasis en un solo tema o lo hacen muy tedioso, o poco ilustrativo.</p>	<p>Me gustan los textos que están actualizados, me gustan los textos que tienen la mayor información en lo probable que sea, y que nos relacionen la historia con lo nuevo que está sucediendo.</p>	<p>Bueno, la institución nos ofrece unos textos que están en la biblioteca, pero a nivel personal he tenido que buscar muchas fuentes en internet y otros medios, porque realmente los textos que tenemos pues, uno son pocos y otro hay mucha desactualización, pero creo que el maestro nos toca diariamente buscar otras maneras de consultas.</p>	<p>De acuerdo a la temática en el plan de área, tengo en cuenta las lecturas de producción e interpretación de textos siempre les incluyo una lectura para que ellos tengan conocimiento de la historia en nuestra sociedad.</p>

		<p>¿Considera usted que los textos de historia plasmada en los libros escolares es la adecuada para enseñarla?</p>	<p>Yo creo que sí, los libros traen muy buena información para la enseñanza de la historia, pero también se debe consultar datos en otros documentos para poder ampliar el conocimiento a los estudiantes.</p>	<p>La mayoría de los temas sí, nos traen recuentos, aunque cada día que se avanza se está descubriendo que parte de la historia también no es como nos la enseñaban anteriormente, tienen otros cambios diferentes, hubieron otras relaciones distintas, pero en si algunos textos escolares vienen muy completos.</p>	<p>No, creo que se debe hacer un cambio urgente en esta parte.</p>	<p>Claro, de acuerdo al plan de estudio uno ve que los libros que nosotros manejamos y como institución asumimos, buscamos los buenos y yo personalmente busco otros medios para que el joven este dentro del rango y no nos salgamos del plan de estudio.</p>
DIALOGO DE SABERES	SABER	<p>¿Qué referentes teóricos utiliza en la enseñanza de la historia?</p>	<p>Referentes teóricos? La historia de Colombia, astronomía, libros sobre astrofísica, videos relacionados con la misma temática.</p>	<p>Referentes teóricos, teorías de diferentes historiadores, de diferentes pensadores, científicos que nos han hablado de la historia y ellos fueron partícipes de ella.</p>	<p>Referente teóricos como tal no tengo establecido en el área, lo que le digo, me baso en teorías que aparecen en los textos que utilizamos, pero no hay un referente teórico como tal.</p>	<p>Bueno los referentes, hay nosotros como docentes los referentes y los temas los trabajamos de acuerdo a nuestro plan de área y aula.</p>
		<p>¿Permitir el dialogo entre estudiantes y docentes ayudaría a comprender mejor las realidades sociales actuales?</p>	<p>Yo creo que sí, si nosotros nos abriéramos al dialogo a poner nuestra opinión, a recibir críticas constructivas, a saber escuchar, a saber recibir de pronto un comentario, eso ayudaría bastante, pero los niños ya nacen como quisquillosos, ya no les gusta que le hagan una crítica porque de ahí se toman, yo creo que lo primero que debemos manejar como docentes es eso.</p>	<p>Yo creo que sí, claro que sí, si hay un intercambio de ideas, un intercambio de sabidurías, de intercambios de realidades sociales se puede comprender mucho mejor, se puede llegar a tomar como la idea final, como la idea central, más precisa para que los conocimientos nos queden más claro.</p>	<p>Sí, soy convencida de que el aporte del estudiante en el desarrollo de las clases es clave para el mismo aprendizaje de ellos, para mejorar las prácticas pedagógicas.</p>	<p>Claro, si hay un dialogo muy comprometido entre estudiantes y docentes llegaremos a una realidad social y forjaremos a estos estudiantes para la sociedad.</p>

	<p>LIBERTAD</p>	<p>¿Cómo cree usted que la enseñanza de la historia puede convertirse en un elemento de liberación?</p>	<p>Se puede de manera cómo le digo, emotiva, que los involucre a ellos, que ellos valoren que a través de muchos acontecimientos, se dio el proceso de nosotros de estar en el momento en que estamos, con las mejoras tanto en vivienda a nivel económico, y que ellos hacen parte igual que todo ser humano.</p>	<p>Gran parte de la historia nos enseña, como los pueblos, de los yugos que lo tenían sometidos, buscaron la forma de quitarse esos yugos de encima, de sublevarse, de liberarse, pues en sí, la historia nos muestra como pueblos antiguos pudieron salirse del yugo y nos muestra el camino para liberarnos de los actuales.</p>	<p>Pues yo pienso que cuando yo me preparo y conozco puedo ser libre, entonces esa enseñanza o ese aprendizaje que el estudiante tiene sobre la historia le puede permitir liberarse con relación a los conocimientos.</p>	<p>A veces, si no sabemos nosotros llevar ese control de la enseñanza de la historia, tenemos que llevarlos centrados para que haya esa liberación, porque si no lo sabemos orientar se convierte en un libertinaje.</p>
		<p>¿De qué forma comprueba usted que el estudiante ha apropiado correctamente los contenidos de su enseñanza?</p>	<p>Cuando ellos son capaces no de memorizar sino de contar como ha sucedido la historia, cuando ellos ven una noticia y la traen al aula de clase y la exponen y son críticos en esa forma o manifiestan un comentario, y en ese mismo comentario ellos se preguntan, como me afecta a mí la situación del país, como me afecta a mí por lo menos la conquista de los españoles, que me trajo de beneficio.</p>	<p>De acuerdo a la formas que me responde, de acuerdo a la forma que él se apropia de lo que dice, de lo que el expresa y de lo que él puede discernir de los contenidos.</p>	<p>Más que evaluarlos y hacerles una evaluación escrita, yo pienso que con relación a la historia cuando el estudiante hace un análisis de como la historia hace parte de nuestra realidad o nuestro presente, es suficiente para saber que el alumno algo aprendió, en una clase tuve la oportunidad de hacer una relación entre el renacimiento y la edad media, entonces note que mis estudiantes aprendieron porque ellos pudieron ver la diferencia tanto en la parte económica, social y artística y establecían esas diferencias sin necesidad de tanta memoria.</p>	<p>De acuerdo a las evaluaciones, podemos entablar un dialogo, podemos trabajar por medio de un taller, una socialización, hay miramos si el muchacho comprendió, entendió y si el muchacho tiene ganas de seguir adelante y buscar el bien de nuestros jóvenes.</p>

	DISCURSO	<p>¿Qué elementos considera importantes al momento de elaborar y presentar el discurso histórico a los estudiantes?</p>	<p>Pues yo creo que el idioma, las palabras con las que se dirige el docente a los estudiantes, porque deben ser claras para ellos, deben ser entendibles, no manejar tanto vocabulario técnico, igualarme a la edad y al nivel de conocimiento que ellos tienen, y pues cuando preparo las clases o cuando se les va a narrar la historia hacérsela lo más entendible y sencilla posible.</p>	<p>Elementos?, de acuerdo al tema, de acuerdo a lo que vayamos a tratar, tratamos de documentarnos para tener como la mejor expresión y la mejor fundamentación para que los estudiantes consideren importante en ese momento.</p>	<p>Pues, una clave es que como docente debemos estar documentados, y no solo una teoría sino muchas, y poder ofrecer al alumno como varios puntos de vista en la temática, porque así como hay alumnos que no tienen interés sobre eso, hay muchos que si lo tienen, ofrecerles muchas herramientas, muchos puntos de vista, muchas teorías, de esa manera yo creo que el discurso histórico sería provechoso.</p>	<p>Tener buena vocalización, buena entonación, buen material de recopilación para poder transmitir la enseñanza.</p>
		<p>¿Qué estrategia se podría utilizar entre estudiantes y docentes para romper con la apatía de la enseñanza de la historia?</p>	<p>Pues hacer una clase participativa, tanto del docente como de ellos, proponerles a ellos que consulten, que indaguen sobre hechos históricos, que indaguen sobre la cultura, que indaguen aspectos de sus costumbres, de la idiosincrasia de su cultura, que lo lleven a las clases, que expongan esta parte y que también el docente les traiga cosas actuales.</p>	<p>Estrategias? pues yo sí creo, que la estrategia es darle participación al alumno, dejarlo que el también participe y lo que él dice tratar de no opacárselo, sino más bien resaltarle y de pronto darle una información acerca de lo que él dice pero reforzársela para que él se sienta también que su opinión ha sido tenida en cuenta y reforzarle su conocimiento.</p>	<p>Creo que el trabajo lo tenemos nosotros los docentes porque es urgente buscar estrategias y metodologías diferentes, sacar al estudiante de la historia como esa parte que toda la vida a nosotros nos enseñaron que era teórica, talleres teóricos, sino vincular a el alumno en esta parte, esa es la tarea que tenemos nosotros como docentes, buscar esas nuevas estrategias .</p>	<p>En esto buscaríamos que los estudiantes sean más abiertos a los compañeros, porque hay muchos muchachos que viven con nervios, tienen miedo escénico, buscar medios para que rompan con ese nerviosismo y puedan compartir con sus compañeros. Los docentes debemos buscar nuevas estrategias que nos ayude a sacar esa apatía de la enseñanza de la historia.</p>

Anexo 5. Guía de entrevista individual

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	HISTORIOGRAFIA	¿Qué importancia tiene para usted la enseñanza de la historia?
		¿Cree usted que existe una apatía por parte de los docentes y estudiantes cuando se va a enseñanza historia?
	TIEMPO	¿Qué papel desempeña el pasado y el presente en la enseñanza de la historia?
		¿De qué forma se podría comprender mejor los cambios sociales y relacionarlos con la historia?
	SOCIEDAD	¿De qué manera la enseñanza de la historia puede aportar a la transformación de la sociedad?
		¿Qué tan importante es para usted que los estudiantes construyan nuevos conocimientos históricos que les permita comprender la realidad de la sociedad actual?
PEDAGOGIA	PRACTICAS PEDAGOGICAS	¿Cuáles prácticas pedagógicas utiliza en el aula con mayor frecuencia?
		¿Considera usted que se debe implementar una práctica pedagógica en la enseñanza de la historia homogénea para todos los docentes de la institución?
		¿Considera usted que los estudiantes deben cuestionar permanentemente los textos históricos que se utilizan para la enseñanza de la historia?
	PODER	¿Qué tipo de rol asume usted al momento de enseñar la historia?
		¿Permite usted que los estudiantes participen permanentemente en la discusión de la enseñanza de la historia?
	CONTENIDO PROGRAMATICO	¿Qué criterios tiene para la selección de los textos que utiliza para el desarrollo de las clases de historia?

		¿Considera usted que los textos de historia plasmada en los libros escolares es la adecuada para enseñarla?
DIALOGO DE SABERES	SABER	¿Qué referentes teóricos utiliza en la enseñanza de la historia?
		¿Permitir el dialogo entre estudiantes y docentes ayudaría a comprender mejor las realidades sociales actuales?
	LIBERTAD	¿Cómo cree usted que la enseñanza de la historia puede convertirse en un elemento de liberación?
		¿De qué forma comprueba usted que el estudiante ha apropiado correctamente los contenidos de su enseñanza?
	DISCURSO	¿Qué elementos considera importantes al momento de elaborar y presentar el discurso histórico a los estudiantes?
		¿Qué estrategia se podría utilizar entre estudiantes y docentes para romper con la apatía de la enseñanza de la historia?

Anexo 6. Guía de observación no participante

<u>GUÍA DE OBSERVACIÓN</u>	
Fecha: _____	Hora: _____
	Inicia: _____
	Finaliza: _____
	Duración: _____
1. Lugar de la observación:	
Breve descripción	
2. Participantes:	
	Curso: _____
	Profesor: _____ Sexo: _____ Edad: _____
	Número de Estudiantes: _____
UNIDAD DE ANALISIS	OBSERVACION
Tema y Subtema a desarrollar	
Objetivo de la clase	
Temas de Historia que entran en discusión	
Apropiación del Discurso	
Participación de los Estudiantes	
Capacidad de análisis del docente	
Capacidad de análisis de los estudiantes	
Reconstrucción de nuevos conocimientos	
Modelo Pedagógico implementado por el docente	
Relación de poder del docente con los estudiantes	
Relación histórica del tema para la comprensión del contexto	
Referentes teóricos utilizados en el tema	
Referencias Bibliográficas	
Conclusiones del tema por el docente	
Conclusiones del tema por los estudiantes	

Anexo 8. Guía de entrevista semiestructurada

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS	RESPUESTAS
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	HISTORIOGRAFIA	¿Qué importancia tiene para usted la enseñanza de la historia?	
		¿Cree usted que existe una apatía por parte de los docentes y estudiantes cuando se va a enseñanza historia?	
	TIEMPO	¿Qué papel desempeña el pasado y el presente en la enseñanza de la historia?	
		¿De qué forma se podría comprender mejor los cambios sociales y relacionarlos con la historia?	
	SOCIEDAD	¿De qué manera la enseñanza de la historia puede aportar a la transformación de la sociedad?	
		¿Qué tan importante es para usted que los estudiantes construyan nuevos conocimientos históricos que les permita comprender la realidad de la sociedad actual?	
PEDAGOGIA	PRACTICAS PEDAGOGICAS	¿Cuáles prácticas pedagógicas utiliza en el aula con mayor frecuencia?	
		¿Considera usted que se debe implementar una práctica pedagógica en la enseñanza de la historia homogénea para todos los docentes de la institución?	
		¿Considera usted que los estudiantes deben cuestionar permanentemente los textos históricos que se utilizan para la enseñanza de la historia?	
	PODER	¿Qué tipo de rol asume usted al momento de enseñar la historia?	

		¿Permite usted que los estudiantes participen permanentemente en la discusión de la enseñanza de la historia?	
	CONTENIDO PROGRAMÁTICO	¿Qué criterios tiene para la selección de los textos que utiliza para el desarrollo de las clases de historia?	
		¿Considera usted que los textos de historia plasmada en los libros escolares es la adecuada para enseñarla?	
DIALOGO DE SABERES	SABER	¿Qué referentes teóricos utiliza en la enseñanza de la historia?	
		¿Permitir el dialogo entre estudiantes y docentes ayudaría a comprender mejor las realidades sociales actuales?	
	LIBERTAD	¿Cómo cree usted que la enseñanza de la historia puede convertirse en un elemento de liberación?	
		¿De qué forma comprueba usted que el estudiante ha apropiado correctamente los contenidos de su enseñanza?	
	DISCURSO	¿Qué elementos considera importantes al momento de elaborar y presentar el discurso histórico a los estudiantes?	
		¿Qué estrategia se podría utilizar entre estudiantes y docentes para romper con la apatía de la enseñanza de la historia?	

Anexo 9. Imágenes de trabajo con los profesores de Ciencias Sociales para la aplicación de instrumentos.



Observación no participante en el aula de clase



Observación no participante en el aula de clase



Aplicación de entrevista semiestructurada a profesores.



Aplicación de entrevista semiestructurada a profesores.