



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**Criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación
para seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de
aprendizaje de las Ciencias Sociales**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales**

EDINSON TABORDA GUTIÉRREZ

JOHAN ALEXANDER ARANGO CUADRADO

YULIZA VALOYES CABRERA

Asesora

ROSA MARÍA BÓLIVAR OSORIO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1 8 0 3

**CRITERIOS QUE TIENEN EN CUENTA LOS MAESTROS EN EJERCICIO Y LOS
MAESTROS EN FORMACIÓN PARA SELECCIONAR LOS CONTENIDOS
CONCEPTUALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE DE LAS
CIENCIAS SOCIALES**

Preparado por

Yuliza Valoyes Cabrera

Edison Taborda Gutiérrez

Johan Alexander Arango Cuadrado

ASESORA

Rosa María Bolívar Osorio

MEDELLÍN

2015



Tabla de Contenido

Resumen.....	5
Agradecimientos	6
Capítulo I: Introducción.....	7
El porqué de la investigación.....	8
Caracterización de la Institución Educativa de la Práctica	12
Objetivos.....	14
Capítulo II: Marco Teórico y Referencial.....	15
Antecedentes	15
Fundamentos conceptuales	17
Criterios desde lo Teórico para la selección de Contenidos Conceptuales.....	32
Capítulo III: Marco Metodológico.....	59
Paradigma Cualitativo.....	60
Enfoque: Estudio De Caso Colectivo	61
Técnicas e instrumentos	63
Caracterización de los Participantes	74
Capítulo IV: Análisis y Resultados.....	78
Criterios que tienen los maestros en formación y maestros en ejercicio para la selección de los Contenidos Conceptuales en Ciencias Sociales.....	78
Comparación de los criterios de selección de los Contenidos Conceptuales de los maestros en formación con los criterios de los maestros en ejercicio	102



Contraste entre lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de Contenidos Conceptuales con lo hallado en la práctica	125
Sugerencias metodológicas para la selección de Contenidos Conceptuales que correspondan con las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales	138
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	144
Conclusiones	144
Recomendaciones	148
Bibliografía	150
Anexos	156
Anexo 1: Ejemplo de Fichas bibliográficas.....	156
Anexo 2: Transcripción de dos de las Entrevistas Semiestructuradas	158
Anexo 3: Consentimiento Informado.....	173
Anexo 4: Cuestionario para maestros en ejercicio y maestros en formación	176
Anexo 5: Ejemplo de Registro de datos.....	178

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

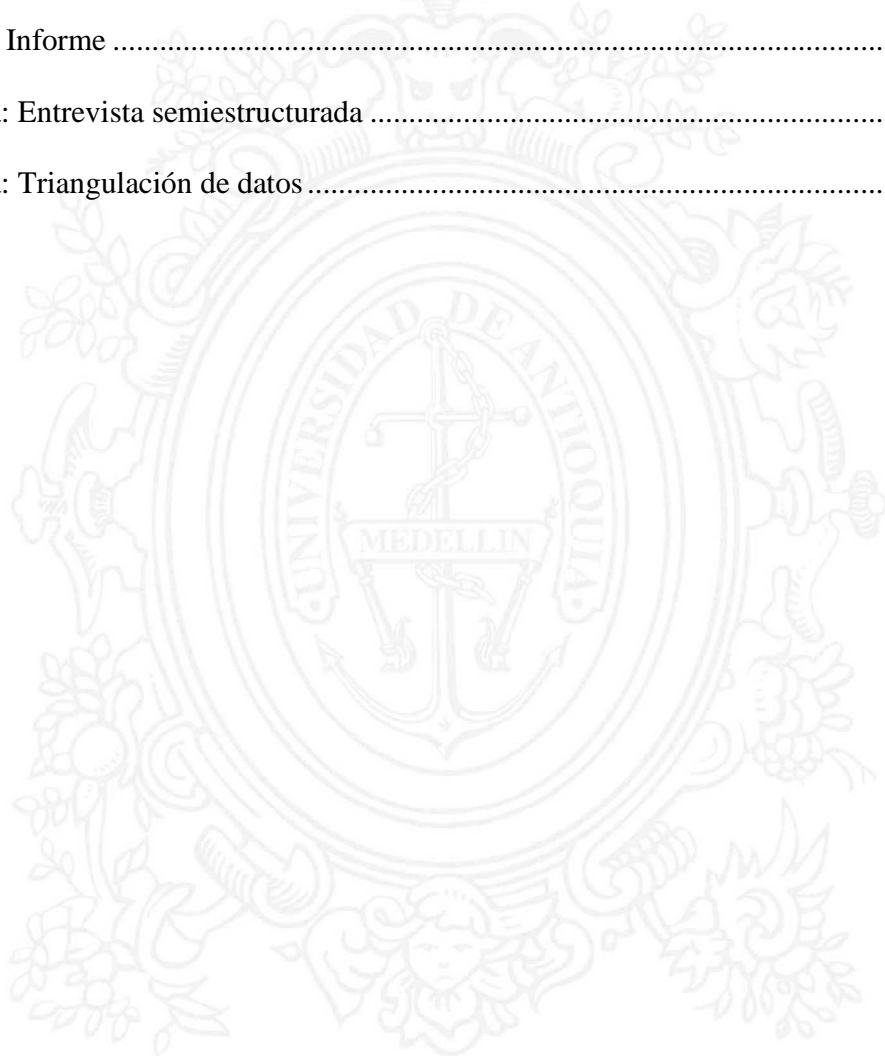
1 8 0 3

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1. Esquema de la clasificación de los Contenidos según César Coll. (De Amézola, 1997)	19
Ilustración 2. La didáctica de las ciencias es una manera de mirar los contenidos de ciencias desde la perspectiva de tener que enseñarlas. (Izquierdo Aymerich, 2005, pág. 112)	20
Ilustración 3. Los contenidos conceptuales contienen información y son necesarios, porque son la base sobre la cual actúan los contenidos procedimentales y actitudinales. (Olmedo Jara, 2014, pág. 53)	21
Ilustración 4. Los Conceptos clave de la Didáctica de las Ciencias Sociales según Benejam (2002).....	27
Ilustración 5. Elementos claves en la Formación del profesor de Ciencias Sociales. (Pagés, 2012)	35
Ilustración 6. Esquema sobre las diferentes familias de finalidades en la enseñanza de las Ciencias Sociales (Santisteban, 2011, pág. 75).....	47
Ilustración 7. Diseño metodológico de la Investigación.....	59
Ilustración 8. Instrumento Ficha bibliográfica a trabajar en el Análisis documental.	65
Ilustración 12. Esquema de registro de datos para el análisis de los datos recogidos en la Entrevista Semiestructurada.....	71
Ilustración 10. Cuestionario con Preguntas Claves para Maestros en ejercicio (Cooperadores).177	
Tabla 1. Técnica: Análisis de Información	65



Tabla 2. Instrumentos utilizados en la investigación para el Análisis de Información y construcción del Informe	67
Tabla 3. Técnica: Entrevista semiestructurada	68
Tabla 4. Técnica: Triangulación de datos	72



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Resumen

Este trabajo está pensado y desarrollado desde la Línea de Investigación de la Didáctica de las Ciencias Sociales y la preocupación por los criterios que tienen los docentes en formación y en ejercicio para la selección de los contenidos conceptuales que se enseñan en la escuela. El problema de investigación surge de la tensión existente entre la teoría y la práctica, tensiones palpables entre lo narrativo, lo cotidiano y lo teórico, en las diferentes actividades cumplidas tanto en el trabajo teórico realizado en el seminario, enmarcado en dicha línea de investigación, como en la práctica en la Institución Educativa Rosalía Suárez de Medellín.

Para llevar a cabo esta investigación aplicamos una metodología desde un Paradigma Cualitativo con un enfoque desde el Estudio de Caso Colectivo acorde con los objetivos de la investigación, y para ello aplicamos diferentes técnicas como la entrevista semiestructurada y el análisis documental, e instrumentos como fichas bibliográficas, cuadros comparativos, diarios de campo, entre otros.

En el desarrollo de la investigación planteamos unas categorías de análisis previas como la formación profesional de los maestros, las representaciones sociales de la enseñanza de las Ciencias Sociales, las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y la normativa vigente en la educación, que guiaron el análisis de la información, la cual nos arrojó diferentes resultados referentes a los criterios que suelen tener en cuenta los maestros para la selección de los contenidos conceptuales, encontrando algunos criterios emergentes como el contexto y el uso del libro de texto. Algunos de los resultados son la utilización de la Historia como ciencia puente e integradora que permite la interdisciplinariedad en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Agradecimientos

En el presente trabajo es para nosotros muy placentero tener presente a todas las personas que hicieron parte de nuestra formación como maestros y nos enriquecieron como personas y académicos con sus enseñanzas; personas que nos acompañaron en algunos momentos difíciles y en otros un poco más amables, otros que han estado en momentos muy específicos de nuestra carrera marcándonos con sus palabras y acciones, convirtiéndose así, en pilares de apoyo para nosotros; pero como es difícil mencionarlos a todos, sin cometer el error de dejar a alguno por fuera, sólo mencionaremos a unos cuantos que han sido parte importante de este trabajo, como lo es nuestra asesora Rosa María Bolívar, sin ella este proyecto habría sido muy difícil de llevar a cabo; a la profesora Nubia Astrid Sánchez y el profesor Elkin Yovanni Montoya, por sus valiosos aportes y su ayuda en este trabajo, y a algunos otros, que nos ayudaron con sus aportes, sugerencias y preguntas en los diferentes momentos del proyecto, enriqueciéndolo en cada uno de sus aspectos.

Igualmente sería imposible dejar a un lado la ayuda y la colaboración que recibimos de parte de algunos de nuestros compañeros que participaron en la investigación y de los maestros cooperadores que siempre estuvieron prestos a ayudarnos en lo que fuera necesario para lograr cada uno de nuestros objetivos.

Finalmente agradecemos a nuestras familias, amigos y compañeros que nos brindaron su apoyo, comprensión y colaboración en todos estos años de arduo trabajo y esfuerzo para lograr alcanzar tan dignificante meta, como es graduarnos como Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

A todos y cada uno, de los que están mencionados y de los que no, pero que llevamos en nuestro corazón, mil gracias por formar parte de nuestra vida y de nuestra formación académica.

Capítulo I: Introducción

En el presente trabajo investigativo es de nuestro interés explorar el panorama de las tensiones resultantes entre la teoría y la práctica pedagógica. Este trabajo tiene como objetivo el desarrollo de una investigación como requisito dentro de las prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquía.

Las tensiones palpables entre lo narrativo, lo cotidiano y lo teórico, en las diferentes actividades cumplidas tanto en el trabajo teórico realizado en el seminario, enmarcado en la Línea de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, como en la Práctica Pedagógica realizada en la Institución Educativa Rosalía Suárez de la ciudad de Medellín; donde destacamos el análisis del Plan Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Área Institucional (PAI) de Ciencias Sociales, las observaciones de clases, el diseño de las unidades didácticas a trabajar, la preparación y aplicación de las clases y el uso de los diarios pedagógicos y de campo; además de las observaciones del trabajo realizado con los maestros cooperadores. En este sentido podemos destacar entre las preocupaciones evidentes, la tensión resultante en el momento de establecer los criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación, para la selección de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales y de manera más específica los Contenidos Conceptuales como ejes del saber a enseñar. Con relación, precisamente a los Contenidos Conceptuales, es necesario entender el concepto mismo de Contenidos. Rosario Olmedo Jara (2014) nos define los contenidos de la siguiente manera:

Los contenidos constituyen la base sobre la cual se programarán las actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos. A la

hora de seleccionar los contenidos a trabajar se distinguen tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales se componen de hechos, datos y conceptos; los procedimentales se refieren a la forma de actuar, de afrontar problemas y resolverlos; y los actitudinales se refieren a las capacidades sociales. (pág. 53)

Cesar Coll, citado por Gonzalo de Amézola (1997) señala que “... los contenidos están compuestos tanto por conceptos como por procedimientos y actitudes” (págs. 11-12), y que esta división se hace con un sentido didáctico, ya que estos componentes no se deben considerar por separado. En esa misma línea, María Mar Rodríguez Romero (1991) define los contenidos como “... la expresión académica del bagaje cultural de la sociedad” (pág. 3); continua entonces definiendo, que desde el campo de la psicología del aprendizaje, se han manifestado diferentes propuestas de clasificación, entre las que se destaca la ya mencionada del psicólogo Cesar Coll. En este sentido, Henríquez, R. y Pagés, J. (2011), dan una tipología de los contenidos conceptuales que son los que se refieren a hechos, cosas, datos, fechas, personajes, principios, conceptos y relaciones conceptuales (pág. 131).

El porqué de la investigación.

En la práctica educativa que enmarca la Didáctica de las Ciencias Sociales, está presente la pregunta por los Contenidos Conceptuales que son pertinentes enseñar y que están a la par con los objetivos que se traza la misma didáctica de las Ciencias Sociales o de las didácticas específicas de cada disciplina en la escuela; tanto en Básica Primaria, Básica Secundaria, como en Bachillerato. Según Mercè Izquierdo Aymerich (2005) “Uno de los problemas propios de la didáctica de las ciencias (DC) es cómo seleccionar adecuadamente lo que se va a enseñar, para

que los alumnos puedan aprenderlo” (pág. 111). Izquierdo Aymerich justifica que se acepte esto como un problema, porque los contenidos de la enseñanza no están predeterminados y puede cambiar dependiendo de los objetivos de aprendizaje que se han establecido (pág. 111). Es por tal razón que resulta necesario identificar ¿Cuáles son los criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación a la hora de seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales?

Los Contenidos Conceptuales, como ya lo menciona Rosario Olmedo Jara (2014), están compuestos de hechos, datos y conceptos; además profundiza que “los hechos y datos son información descriptiva y es imprescindible considerarlos dentro de un texto más amplio” (pág. 53). En este sentido, Olmedo Jara considera que los contenidos conceptuales están formados por información, son muy necesarios y son la base por la cual operan los otros contenidos que son los procedimentales y actitudinales.

Según Joan Pagés (2012) es necesario tener en cuenta también que la selección de contenidos conceptuales para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, por parte del maestro, tiene que ver con su *formación científica* y su *práctica profesional* (págs. 12-13). La formación científica es el resultado de la formación que el maestro recibe durante la carrera universitaria como alumno de la misma. Formación en las disciplinas científicas en las que ha decidido especializarse y que deberá enseñar. La práctica profesional está determinada por los currículos y por las tradiciones dominantes en la enseñanza de las disciplinas escolares. La unión de la formación científica del maestro con su práctica profesional, se encuentran influenciados por *representaciones* que el maestro va construyendo a lo largo de su paso por la escuela como estudiante, hasta el final del ciclo educativo en la universidad (pág. 13).

Esas representaciones de las que habla Pagés, están relacionadas con la imagen que tiene el maestro sobre las disciplinas de las Ciencias Sociales, de lo que en concreto son las Ciencias Sociales, sobre la Historia, la Geografía, su práctica, sobre el qué y cómo enseñar las Ciencias Sociales, entre muchos otros aspectos, que permiten comprender, desde una investigación, los criterios que el maestro tiene en cuenta a la hora de elegir unos determinados contenidos conceptuales (pág. 13).

Siguiendo esta línea, Pagés propone que la formación del maestro, durante su ciclo de la carrera universitaria, deba relacionar y contrastar sus representaciones con los saberes epistemológicos de las distintas ciencias sociales, sin necesariamente formar al maestro para que sea un experto en todas las ciencias sociales; sino que sean "... capaces de identificar la naturaleza científica de los conocimientos escolares desde una lectura epistemológica y relacionarlos con los distintos paradigmas para que sepan analizar los contenidos del currículum, de los libros de texto y de los materiales y pueda seleccionar los contenidos y los materiales con conocimiento de causa" (Pagés, 2012, pág. 13)

Para Pagés, la enseñanza supone la elección de los conocimientos que históricamente se van construyendo para facilitar a los estudiantes la formación y su inserción como miembro de la sociedad; conocimientos que le permiten construir su propio aprendizaje; para lo cual, es conveniente para el profesor, que construya marcos teóricos de referencia que le faciliten la selección y secuenciación de los contenidos conceptuales a enseñar.

En este mismo orden de ideas y desde lo normativo y específicamente desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004), en el caso colombiano, propone que los conocimientos propios de las Ciencias Sociales, tienen como objetivo en la formación del estudiante, la construcción de la identidad y el desarrollo del pensamiento social; la ubicación del mundo y

acciones para la sostenibilidad; la construcción de la conciencia histórica; y por último el desarrollo de la conciencia ciudadana. Esto les permite a los estudiantes adquirir competencias, actitudes y habilidades para desenvolverse en un mundo social. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2004)

En línea con lo anterior, el MEN en los *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales* establece que en la enseñanza básica y media propone como criterios para seleccionar los contenidos conceptuales que:

"Si bien es importante trabajar conceptos que sean útiles directa e inmediatamente para generar interés en los estudiantes, es necesario considerar que existen conceptos fundamentales para el desarrollo del ser humano y su desempeño en la actualidad... que no son aplicables de manera inmediata o que no corresponden a preguntas cotidianas. Otro criterio es seleccionar aquellos conceptos que son claves para alcanzar comprensiones más abstractas, complejas y unificadoras..."
(MEN, 2004)

Ante los criterios para seleccionar contenidos conceptuales surgen distintas preguntas que pueden orientar la investigación; como por ejemplo, ¿sólo el maestro es el que define qué contenidos conceptuales enseñar?, ¿el maestro tiene libertad para elegir los contenidos o existe una restricción?; entre muchas otras preguntas. Sin embargo, la pregunta que engloba la investigación es ¿Cuáles son los criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación a la hora de seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales?

Caracterización de la Institución Educativa de la Práctica

La Institución Educativa Rosalía Suárez, donde desarrollamos nuestras prácticas pedagógicas y parte del desarrollo de nuestra investigación, se encuentra ubicada en el barrio Belén sector La Palma, perteneciente a la comuna 16 de la ciudad de Medellín, cuyo Núcleo Educativo es el 934. Cuenta con dos sedes:

Sede Parque: ubicada en el parque Central del barrio, a un costado de la iglesia Nuestra Señora de Belén; es un sector de estratos socioeconómicos tres y cuatro. En esta sede se atiende la población de los niveles Preescolar y Básica Primaria y funcionan 2 jornadas cada una con 11 grupos para un total de 22 grupos.

Sede Palma: Ubicada donde anteriormente funcionaba la Escuela Especial Municipal Belén, barrio La Palma, es un sector de estratos socioeconómicos 4 y 5. En esta sede se encuentran estudiantes de la Básica Secundaria y la Media; funcionan dos jornadas, en la mañana los grados de 8° a 11° con un total de 9 grupos, y en la tarde los grados de 6°, 7° y un grupo de 8° con un total de 7 grupos, esto se traduce a 16 grupos y una población total de 1500 estudiantes en la Modalidad de Bachillerato Académico.

La Institución Educativa Rosalía Suárez, como establecimiento de educación formal adscrito al Municipio de Medellín, ofrece educación en los niveles Preescolar, Básica y Media, fundamentado en el desarrollo de la autonomía, el respeto por la dignidad humana y el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, a través de la formación de sujetos en competencias éticas, físicas, estéticas, sociales, comunicativas, cognoscitivas y técnicas, para el pleno desarrollo humano y el ejercicio corresponsable de la ciudadanía.

La institución dentro de su PEI se plantea formar a un estudiante integral, donde el estudiantado se asuma como objeto y sujeto de la educación y del aprendizaje de igual forma. La institución brinda herramientas cognoscitivas y cognitivas, fundamentadas en lo axiológico y lo social, para que los estudiantes se asuman como protagonistas y apliquen el pensamiento crítico como instrumento para evaluar distintos puntos de vista y desarrollen un criterio propio que les permita forjar su identidad personal y cultural.

La institución educativa está inmersa dentro del Modelo Pedagógico Socio-Crítico, cuyos ideales de formación están asociados al desarrollo máximo y multifacético (tanto material como cultural) de las capacidades e intereses del individuo, determinado por la sociedad y por la colectividad, en la cual el trabajo productivo y la educación son inseparables. Ello garantiza, no sólo el desarrollo del espíritu colectivo, sino que también desarrolla el conocimiento pedagógico polifacético y politécnico, y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. Donde el alumno desarrolla de forma progresiva y secuencial su proceso de formación impulsado por el aprendizaje de las ciencias. Sus exponentes más representativos son: Los autores de la escuela de Frankfurt, Makarenko, Freinet, Paulo Freire, entre otros.

El método es variado según el nivel de contenidos a desarrollar. Los estudiantes y profesores son protagonistas del desarrollo de un currículo que nace de las necesidades de la comunidad y que generen aprendizajes para el contexto y transformarlo. Las estrategias son la reflexión, el debate y la negociación.

El plan de estudio describe las actividades educativas cotidianas, diseñadas para incluir y promover todos los aspectos y dimensiones del desarrollo humano, basándose en preguntas problematizadoras y el aprendizaje significativo. El plan de estudios está diseñado sobre la base de unos lineamientos generales que permiten proporcionar a los estudiantes las experiencias

educativas cotidianas que lo conduzcan a satisfacer sus necesidades de desarrollo, a medida que crecen y progresan en el transcurrir por los diferentes grados. Se tienen en cuenta las diferentes formas como los estudiantes aprenden y las teorías modernas del aprendizaje en el campo de estilos cognitivos y de las inteligencias múltiples; para cubrir, de la manera más efectiva posible, las necesidades de los estudiantes, de los padres y de manera más amplia, las de la comunidad.

Objetivos

Objetivo General.

Analizar los criterios de selección de contenidos conceptuales que tienen los maestros en formación y los maestros en ejercicio de las prácticas pedagógicas para el aporte de sugerencias metodológicas que permitan la selección de dichos contenidos que correspondan a las finalidades que se establecen en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Objetivos Específicos.

- Identificar los diferentes criterios que tienen los maestros en formación y en ejercicio para seleccionar los contenidos conceptuales.
- Comparar los criterios de selección de los contenidos conceptuales que tienen tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación.
- Contrastar lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de contenidos conceptuales con lo hallado en la práctica de los maestros en ejercicio y los maestros en formación.
- Aportar sugerencias metodológicas para la selección de contenidos conceptuales que correspondan con las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales.

Capítulo II: Marco Teórico y Referencial

Desde un marco teórico hay que comprender, ¿qué son los contenidos en el proceso enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales?, y en específico, ¿qué son los contenidos conceptuales?; además desde distintos autores que han trabajado el tema de los criterios, lograr identificar algunos de los que ellos mencionan en diversas producciones académicas. Alguno de esos criterios son los que tienen que ver con la Formación del Profesor de Ciencias Sociales, donde para la enseñanza de los contenidos intervienen dos elementos claves que son la formación científica del maestro y la práctica profesional; las Representaciones que influyen en los elementos claves mencionados; y las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales; y la orientación desde los normativo y curricular.

Antecedentes

Dentro del trabajo investigativo desarrollado en el marco de la línea de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, fue necesario realizar una búsqueda detallada y minuciosa de tesis, tanto de pregrado como de posgrado, artículos científicos y libros, las cuales son muestra de los avances y trabajos académicos, teóricos y metodológicos, que se han realizado en esta línea, los cuales son de gran ayuda para nuestro problema a investigar.

Los trabajos encontrados en la línea de la Didáctica de las Ciencias Sociales y que nos sirven de referentes o como punto de partida para el desarrollo del presente trabajo de investigación son los siguientes:

“Las Ciencias Sociales Escolares entre 1984 – 2010 en Colombia”, realizado por Nubia Astrid Sánchez Vásquez, y asesorado por la profesora Rosa María Bolívar; en este trabajo se analiza el proceso de configuración y reconfiguración de las Ciencias Sociales escolares entre

1984 y 2010 en Colombia, a través de los discursos, los debates, las reformas curriculares y los textos escolares que en consecuencia de ello se produjeron en relación a los contenidos enseñados en las Ciencias Sociales; investigación adelantada desde la teoría crítica y la historia social del currículo, donde se hace manifiesto que la selección de contenidos de enseñanza no obedece a una forma neutral o ingenua, por el contrario atiende a ciertas lógicas, necesidades, intereses, ideologías y luchas que operan allí.

Luego encontramos otro trabajo de grado de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Ciencias Sociales que nos ofrece un acercamiento más directo con el tema de nuestro trabajo ya que trabaja en cierta medida, que contenidos seleccionan los docentes para enseñar la violencia en la escuela, incluso manejan algunos criterios como las representaciones sociales y la formación profesional como categorías de análisis. Este trabajo se titula “Instancias curriculares, concepciones del maestro, contenido escolar y violencia en la enseñanza de las Ciencias Sociales” que igualmente los trabajan desde el Estudio de caso; y es elaborado por Maicol Mazo Gaviria, Sergio Henao Giraldo y Mauricio Moreno, asesorados por el profesor Edison Cuervo Montoya.

Esta investigación versa sobre las concepciones y creencias del maestro al momento de seleccionar los contenidos que enseña, donde se le reconoce la importancia, precisamente de esas concepciones y creencias, ya que se hace menos visible, oculta si se quiere. Esto, con prioridad a esas instancias curriculares que determinan la selección de contenidos y que de igual manera se consideran en la presente investigación, tales como los son las unidades didácticas, mallas curriculares y el libro de texto.

En esta misma línea, encontramos otro trabajo de grado de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, la cual lleva como título “Enseñanza de Contenidos

Procedimentales en las Ciencias Sociales: un análisis de sus formas escolares y de la influencia de la Cultura Escolar”, elaborado por Cesar Augusto Rivillas Molina y asesorado por la profesora Rosa María Bolívar Osorio.

Este trabajo parte de la premisa que dice que enseñar Ciencias Sociales, es también enseñar procedimientos disciplinares propios de las Ciencias Sociales; y son enseñados, no solamente usados y empleados, porque los procedimientos no suponen, valga aclarar, una simple cuestión de cómo enseñar cierto tema o de un método determinado para dar clase; los procedimientos son en sí mismos contenidos de enseñanza, y por lo tanto han de ser “secuenciados, programados, enseñados y evaluados”

Por último, encontramos un trabajo de grado que también se ocupa de los contenidos que se enseñan en la escuela y cuáles son los medios que se utilizan para enseñar dichos contenidos; este trabajo se titula “Medios y contenido: una relación de pertinencia dentro de la práctica docente de Ciencias Sociales en educación rural con jóvenes y adultos” elaborado por Juan Esteban Castaño Ortiz y asesorado por la profesora Marta Lucia Quintero Quintero.

Esta propuesta integra y relaciona dos componentes conceptuales del proceso docente educativo, los Medios y el Contenido, con miras al desarrollo formativo de los estudiantes a partir de la apropiación, afianzamiento y desarrollo del contenido en toda su dimensión mediante el uso de Medios pertinentes para el área rural, la educación de jóvenes y adultos y las Ciencias Sociales.

Fundamentos conceptuales

Como fundamentos conceptuales para entender el trabajo investigativo que se lleva a cabo, es necesario entender el concepto de contenidos y en especial el de contenidos

conceptuales, que son tratados desde autores como Olmedo Jara (2014), De Amézola (1997), Rodríguez Romero (1991), e Izquierdo Aymerich (2005); y el concepto de criterio, que primero es tratado desde lo que dice la Real Academia Española (RAE), y luego es tratado por la Universidad de Burgos (UBU).

Contenidos.

En un primer acercamiento a lo que son los contenidos, Rosario Olmedo Jara (2014) los define como la base sobre la cual se programan las actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de alcanzar unos determinados objetivos (pág. 53). Los contenidos suelen diferenciarse en tres tipos: los conceptuales, que se componen de hechos, datos y conceptos; los procedimentales, que se refieren a la manera de actuar, de afrontar problemas y resolverlos; y los actitudinales, que se refieren a las capacidades sociales.

De Amézola (1997) define los contenidos, no sólo como hechos y conceptos, como tradicionalmente se consideraba, sino que también se refiere a las habilidades y estrategias que permiten la resolución de problemas, seleccionar información o utilizar los conocimientos disponibles para afrontar nuevas o inesperadas situaciones, trabajar en grupo, actuar solidariamente, respetar y valorizar el trabajo de los demás, no discriminar a las personas, etc.; en resumen, se considera contenido a todo aquello que requiere ayuda pedagógica del profesor. (pág. 12)

Cesar Coll, autor que De Amézola cita, menciona que cuando se habla de contenidos, se refiere a tres esferas distintas, las cuales son los conceptos, los procedimientos y las actitudes; esta división es sólo en un sentido didáctico, ya que no se puede considerar por separado. Esta clasificación que hace Coll es desde la Psicología del aprendizaje. (pág. 11)

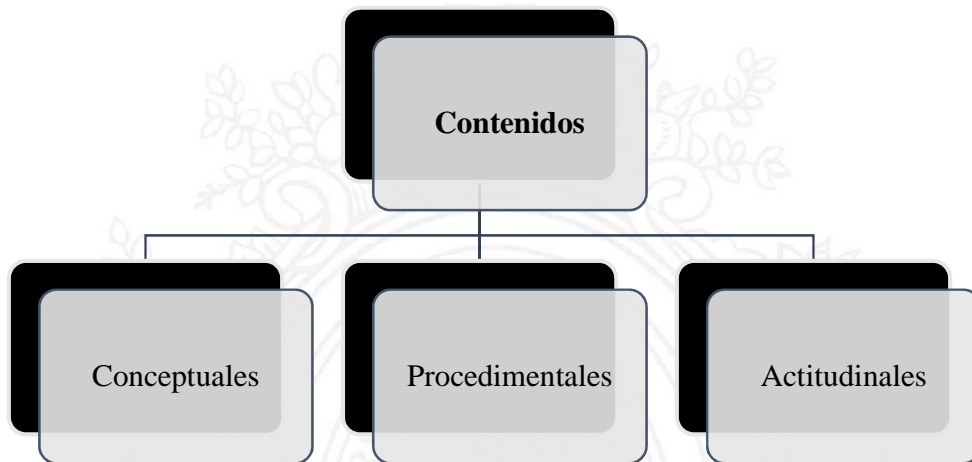


Ilustración 1. Esquema de la clasificación de los Contenidos según César Coll. (De Amézola, 1997)

Rodríguez Romero (1991) define los contenidos como la expresión académica del bagaje cultural de la sociedad. En una tendencia tradicional los contenidos se consideran el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde era importante su reproducción por parte del estudiante y eran concebidas como no problemáticas; esta concepción eran antes del protagonismo que tienen los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje; pero actualmente, con el protagonismo que ha adquirido los objetivos del proceso de enseñanza y de aprendizaje, a través de la pedagogía por objetivos, valga la redundancia, los contenidos se dimensionan como los medios para alcanzar y desde los enfoques curriculares más flexibles, los contenidos han adquirido un nuevo sentido al conceptualizarse como problemáticas, es decir, cuestiona sobre su veracidad absoluta, como interpretaciones unívocas, y no sesgadas, y que permite orientar el proceso de aprendizaje hacia la construcción del conocimiento por parte de los alumnos; además que tienen presente el contexto en el que se desenvuelve el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Refiriéndose a lo que es una clase, Chevillard citado por Izquierdo Aymerich (2005), señala que es un Sistema Didáctico donde los elementos que la componen son los alumnos, los profesores y los contenidos; y como en todo sistema, sus elementos interactúan entre sí, además, su interacción óptima se produce cuando la acción del profesor es eficaz y los alumnos logran aprender. (pág. 112)

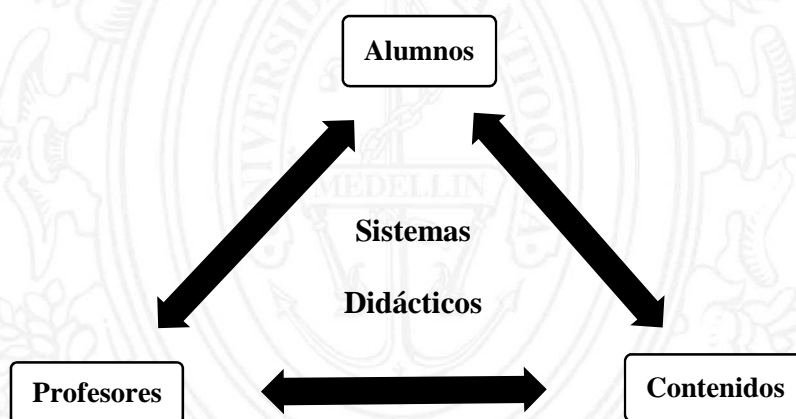


Ilustración 2. La didáctica de las ciencias es una manera de mirar los contenidos de ciencias desde la perspectiva de tener que enseñarlas. (Izquierdo Aymerich, 2005, pág. 112)

El hecho de considerar que el contenido está en función de otros elementos del Sistema Didáctico se traduce, según Izquierdo Aymerich, citando a Gudem, respecto a lo anterior, el profesionalismo del profesor se ve manifestado en la capacidad que tiene de organizar un escenario en el cual es posible el aprendizaje de la ciencia que se enseña, con una finalidad educativa, mediante un complejo proceso de transposición o reconstrucción didáctica (pág. 112). Los contenidos son una variable respecto a la cual se toman decisiones, es decir, un problema para la didáctica de las ciencias.

Contenidos Conceptuales.

En una conceptualización sobre lo que son los Contenidos Conceptuales, Olmedo Jara (2014) considera que dichos contenidos están compuestos por hechos, datos y conceptos, donde los hechos y datos son información descriptiva y es necesario considerarlos en un contexto más amplio. Su importancia radica en ser instrumentos que permitan lograr objetivos relacionados con los conceptos. Los contenidos conceptuales contienen información y son necesarios, porque son la base sobre la cual actúan los contenidos procedimentales y actitudinales (pág. 53).

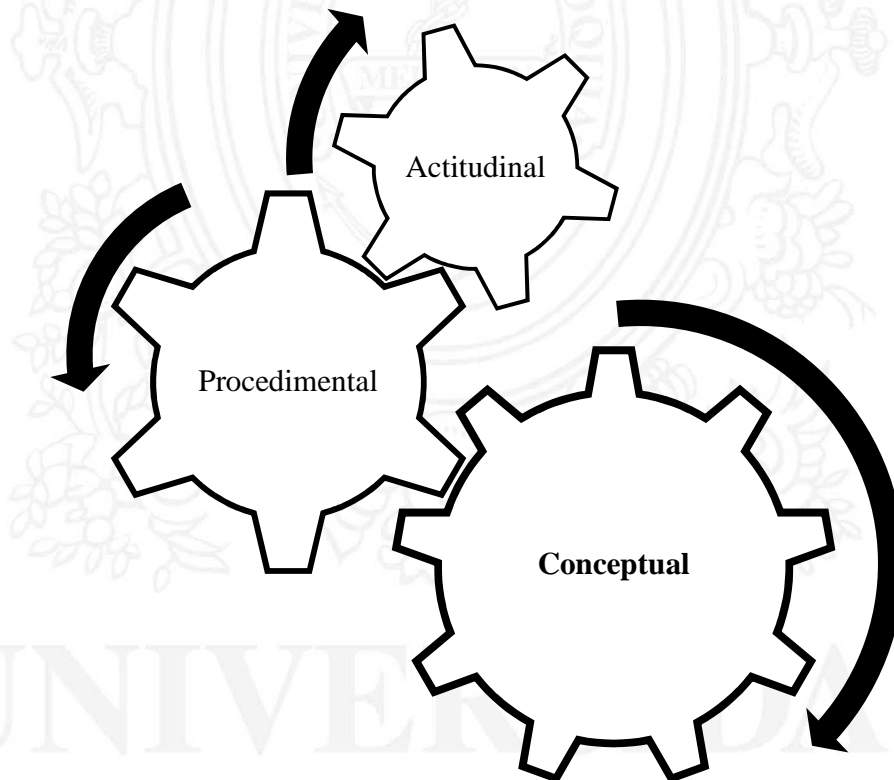


Ilustración 3. Los contenidos conceptuales contienen información y son necesarios, porque son la base sobre la cual actúan los contenidos procedimentales y actitudinales. (Olmedo Jara, 2014, pág. 53)

La comprensión que requieren los conceptos es gradual y necesaria; los conceptos sólo ayudan a dar un dato de información, no todos tienen porque tener la misma importancia; porque

unos serán más relevantes que otros. Los conceptos que son más importantes son por lo general las ideas básicas que ayudan a entender muchos hechos en específicos. Los conceptos tienen como característica la posibilidad de ser transferibles y su alto grado de generalidad. (Olmedo Jara, 2014, pág. 53)

La relevancia que tienen unos contenidos conceptuales sobre otros, según Gonzalo De Amézola (1997), lo brinda es el marco epistemológico, que en el caso de la enseñanza de las Ciencias Sociales, permite determinar qué tipo de Contenido Conceptual debe privilegiarse o es relevante tener en cuenta (pág. 26). A continuación, menciona que los Contenidos Conceptuales suelen dividirse en hechos (a conocerse por todo o nada en forma memorística) y conceptos propiamente dichos (abstracciones que liberan de lo particular y que son imprescindibles para interpretar y conectar hechos) (pág. 26). Se propone entonces, que los maestros, que están vinculados a las nuevas tendencias de las Ciencias Sociales, consideren, sin olvidarse de la enseñanza de los hechos básicos, brindar mayor importancia, dentro de su práctica profesional, los conceptos propiamente dichos.

Para Henríquez y Pagés (2011), dentro de la tipología de contenidos en Ciencias Sociales, los Contenidos Conceptuales se componen de hechos, cosas, datos, fechas, personajes, conceptos y relaciones conceptuales, principios, etc., donde la estructura semántica de las disciplinas científicas permite establecer tres categorías que nos proporciona definir los elementos que componen los conocimientos de las Ciencias Sociales (pág. 131). Tales elementos están ordenados de menor a mayor grado de complejidad:

1. Los principios o generalizaciones

2. Los conceptos clave que derivan de estos principios y que, al mismo tiempo, enmarcan y dan sentido a los conceptos específicos de diferentes ámbitos temáticos.
3. Los hechos, casos y problemas concretos a los que se aplican los principios, conceptos claves y conceptos temáticos.

Muy parecido a lo que considera Olmedo Jara (2014) sobre los Contenidos Conceptuales, Hernández Cardona (2002) considera que estos están formados o hacen referencia a hechos, conceptos y sistemas conceptuales (pág. 47). Estos Contenidos Conceptuales, a diferencia de los procedimentales y los actitudinales, eran los únicos que se consideraban realmente contenidos; aunque hoy en día esa idea ha cambiado. Hernández Cardona señala que en las disciplinas de las Ciencias Sociales, como lo son la Geografía y la Historia, es muy difícil delimitar y poner freno a un determinado tema, es decir, que es necesario tener un criterio para selección, secuenciación y orden de los Contenidos Conceptuales, teniendo en cuenta tiempos y otros limitantes.

Los Contenidos Conceptuales son muy amplios, extensivos, por tal razón, en general, es necesario tratarlos de manera extensiva, es decir, sin hacer una profundización intensiva, lo que se puede entender como una explicación desde una visión más general en lugar de planteamientos intensivos.

También, para Benejam (2002), los contenidos conceptuales están compuestos por conceptos, hechos y principios, aunque desde un inicio los conceptos y los hechos siempre han estado presente en los programas escolares, en cambio los principios no; esto se da es porque los principios se refieren a enunciados que describen como el cambio en un objeto o situación, afecta a otro o se relaciona con los cambios que se producen en ese otro objeto o situación, por ejemplo la Independencia de los Estados Unidos y la Revolución Francesa en la Historia (pág. 73).

Algo que señala Benejam acerca de los Contenidos Conceptuales, es que cada disciplina científica se caracteriza por tener sus propios sistemas conceptuales, por lo tanto esto permite que los maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conceptos, hechos y principios, seleccionen y tengan en consideración unos conceptos determinados, que señalan un camino a la utilización de procedimientos y actitudes que se quieren formar en el alumno (pág. 73).

Al igual que Hernández Cardona (2002), Benejam (2002) entiende que la selección de los contenidos sociales a enseñar es muy problemático en el sentido de que las Ciencias Sociales presentan una multiplicidad y una diversidad en cada una de sus disciplinas (pág. 74). Benejam considera que:

Entendemos que las Ciencias Sociales se ocupan de organizar e interpretar los conocimientos resultantes de la reflexión de la sociedad sobre sí misma, pero estos conocimientos han experimentado un crecimiento cuantitativo y cualitativo extraordinario, de manera que han dado origen a una serie de cuerpos científicos diferenciados como Geografía, Historia, Economía, Antropología y Sociología. Además, cuando tratamos de Ciencias Sociales para la escuela hay que añadir nociones básicas de Derecho y una serie de nuevas temáticas agrupadas en conjuntos coherentes como Educación Cívica, Educación para el Consumo, Educación para el Ocio, Educación Viaria, etc. (pág. 74)

En esto que explica Benejam, se entiende que las Ciencias Sociales tiene una multiplicidad de conocimientos sociales dentro de cada disciplina, lo que significa un problema a la hora de seleccionar contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es por tal razón, que es "... necesario construir un cuerpo de conocimiento social capaz de ser enseñado y

aprendido, es decir, se demuestra la necesidad de proceder a una transposición didáctica adecuada del conocimiento social científico.” (pág. 74) Esta transposición didáctica hace referencia a lo que Chevallard, citado por Benejam, señala como el paso del conocimiento científico o “saber sabio” al saber que se puede enseñar, donde se reconoce, además, la distancia que hay entre ambos conocimientos; por lo tanto, en el caso de la enseñanza de las Ciencias Sociales, el saber científico, propio de cada una de las disciplinas, deberá sufrir algunas modificaciones que lo harán apto para ser enseñando. Benejam hace una diferenciación entre los contenidos conceptuales, los cuales son los contenidos transdisciplinarios o conceptos clave paradigmáticos y los conceptos disciplinares.

Los contenidos transdisciplinarios o conceptos clave paradigmáticos.

Los contenidos transdisciplinarios o conceptos clave paradigmáticos nacen a partir de la consideración de que las Ciencias Sociales no disponen de una referencia disciplinar única, sino que existen muchas, entonces para que la Didáctica de las Ciencias Sociales pueda realizar su función, es necesario que trate de seleccionar unos conceptos claves transdisciplinarios o conceptos organizadores básicos que son comunes en todas las Ciencias Sociales, de tal manera que cada disciplina aporte desde su visión a los estudiantes de la realidad del mundo en el que viven y de sus problemas (pág. 77). Para que esto sea posible, la selección de los contenidos conceptuales debe basarse en su aplicabilidad o capacidad para adaptarse a la enseñanza y al hecho de ser conformes con el saber científico, es decir, una transposición didáctica, donde esta deba cumplir tres condiciones:

- a. Que la selección de conceptos transdisciplinares y su desarrollo sean considerados como relevantes cuando sean juzgados desde las diversas disciplinas que estudian los contenidos sociales o, al menos, por alguna de ellas.
- b. Que los conceptos que deseamos enseñar se ajusten a las exigencias que el proceso de aprendizaje de los estudiantes requiera, de tal manera que esos conceptos clave puedan ser estructurados y generar conocimiento social.
- c. Que los conceptos seleccionados puedan ser útiles en la práctica para alcanzar los objetivos que justifican la presencia de las Ciencias Sociales en el currículo.
- d. Que los conceptos permitan el proceso de interrelación y complejidad creciente para reconstruir progresivamente la comprensión científica de la sociedad.

Para hablar de unos conceptos claves, muchos teóricos de la didáctica de las Ciencias Sociales han propuesto unos, como son el poder, causalidad, similitud/diferencia, continuidad/cambio, conflicto/consenso, comunicación, valores/creencias, cooperación, interdependencia, modificación, control social y tradición; propuesto desde autores como Taba, Gross, Blyth y Fisher (pág. 78). Sin embargo Benejam, considera que los conceptos clave de la didáctica de las Ciencias Sociales son identidad/alteridad, racionalidad/irracionalidad, continuidad o cambio, diferenciación, Conflicto De valores y creencias, interrelación, y organización social.

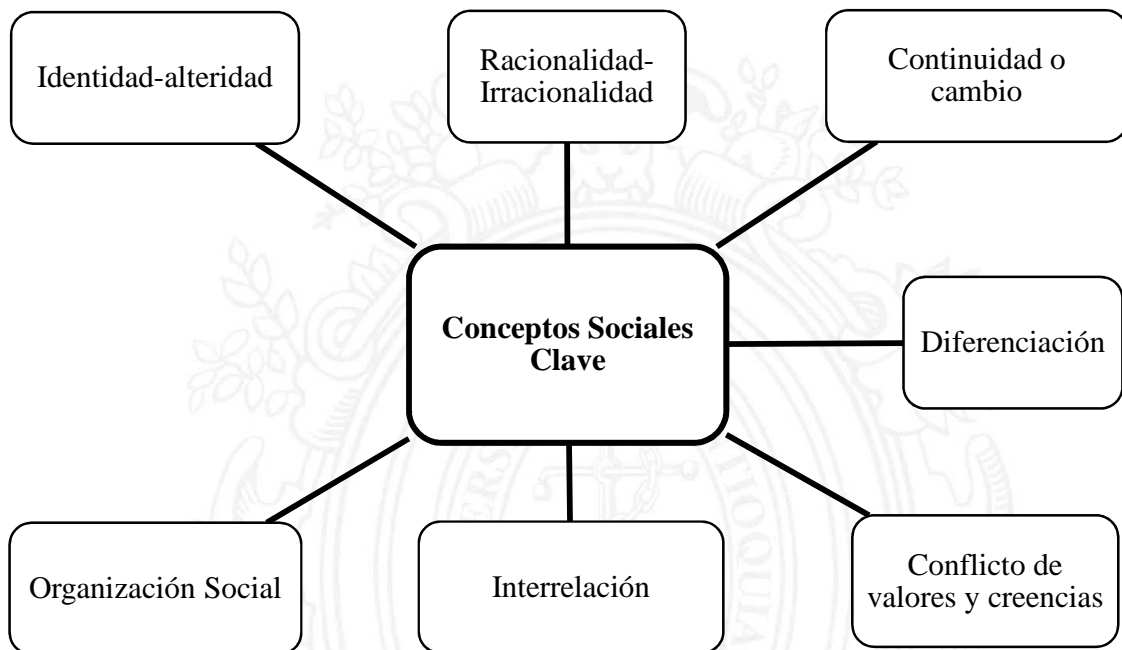


Ilustración 4. Los Conceptos clave de la Didáctica de las Ciencias Sociales según Benejam (2002)

Identidad/Alteridad

Compartimos el mundo con los demás. Este concepto se refiere el autoconocimiento y la autoaceptación así como el conocimiento y aceptación de los demás, es decir, el análisis de sí mismo y la comprensión del otro, la aceptación de un margen de tolerancia que permita la propia estima y la de los demás. El respeto el ser humana tendrá que expresarse a través de la defensa decidida de los derechos del ser humano mismo (pág. 79).

Racionalidad/Irracionalidad.

Vivimos en un mundo en el que todo ocurre por ciertas causas y tiene ciertas consecuencias. La racionalidad humana busca comprender la causalidad de los fenómenos, de su complejidad y relatividad, esta comprensión personal del mundo implica libertad y capacidad

crítica. Contrario a la irracionalidad, la cual consiste en la inconsciencia o la aceptación de la cultura sin someterla a interpretación y a crítica (pág. 79).

Continuidad o cambio.

Vivimos en un mundo cambiante en el que algunas cosas permanecen. El cambio es una constante de la sociedad y este puede presentarse como un proceso de evolución o como como un proceso de revolución, que implica una nueva interpretación o una nueva manera de comprender el mundo. El cambio permite que se dé la crítica y la alternativa, abre la posibilidad a un mundo mejor. Por otro lado, en nuestra sociedad, hay cosas que permanecen, como lo es el patrimonio cultural de la sociedad, pero este patrimonio es reinterpretado en función del cambio. Es necesario que los estudiantes aprendan a vivir en un mundo que cambia, que implica la indagación constante y una capacidad de dialogo, evitando así el dogmatismo y la intransigencia. El respeto por el patrimonio natural, cultural y artístico, debe ir a la par del interés por su conservación, interpretación y resituación (pág. 79).

Diferenciación.

Vivimos en un mundo donde en el que entre las personas se da similitudes y diferencias. Benjam explica que la diferenciación debe expresarse en dos conceptos importantes, el primero es la desigualdad que es el resultado de que las personas no tienen el mismo poder, y la misma riqueza porque no han tenido las mismas oportunidades; y el segundo es la diversidad que es la gran riqueza de formas, modos y usos que tienen nuestra sociedad. El comprender la desigualdad permite la defensa de la igualdad de oportunidades y la justicia, es decir, la verdadera democracia. Y la comprensión de la diversidad, permite que los estudiantes comprendan la riqueza cultural de nuestra sociedad (pág. 79).

Conflicto de valores y creencias.

En nuestro mundo no siempre hay acuerdo lo que es importante y lo que es verdad. Los valores, por ser visiones diversas del mundo, son contradictorios. La conciencia de lo que el ser humano prefiere, valora y cree, otorga un sentido de libertad y guía la acción democrática. La gran mayoría de las creencias y los valores son inconscientes, porque el ser humano las acepta como normas culturales que aprenden en la interacción social con otros humanos, sin decodificar sus significados ni descubrir qué intenciones hay detrás. La formación en Ciencias Sociales busca que los individuos y grupos sociales sean conscientes y responsables de los valores y creencias que guían su actuar, los significados que tienen y las intenciones, ya que esto permite la libertad, la cooperación con los demás y el ejercicio en los derechos democráticos, evitando así la manipulación o el dominio de otros individuos o grupos que tienen intereses particulares. La formación en Ciencias Sociales le permitirá a los estudiantes reconocer la autenticidad de los valores de los demás, lo que permite la aceptación de la diversidad, el dialogo y la tolerancia (pág. 80).

Interrelación.

Las personas y los grupos se relacionan y se comunican; no sólo compartimos el mundo, lo construimos. Las relaciones que hay entre las personas y los grupos pueden ser de intercambio, convivencia, interdependencia, cooperación, competencia o conflicto; las actitudes que resultan de compartir estos significados deben estar orientados a la necesidad de relacionarse con otras personas u otros grupos, de tal manera que se puedan explorar nuevas soluciones. Es necesaria la comunicación, el dialogo, el pacto y el consenso en la formación del estudiante para la convivencia, la paz, la cooperación, es decir, la democracia (pág. 80).

Organización social.

Las personas y los grupos se organizan en instituciones que tienen unas estructuras y unas funciones. Este concepto parte de la premisa de que las instituciones están regidas por costumbres, normas, derechos y deberes o están protegidas por una legalidad; estas instituciones rigen la convivencia. Lo que la educación pretende en la formación de los estudiantes es compartir la necesidad de una organización social en la que se pueda diferenciar lo conveniente, lo razonable, o lo necesario de aquellas normas o costumbres sociales que han sufrido erosión del tiempo (pág. 80).

Los contenidos conceptuales disciplinares.

Los conceptos paradigmáticos no se pueden separar de una determinada selección de problemas o temas que ayuden a construir un concepto clave, puesto que cada tema debe ser tratado desde una lógica transdisciplinar de los conceptos y desde la lógica de una disciplina social. Un elemento que diferencia los conceptos propios de cada disciplina es precisamente el cuerpo de conceptos que cada una desarrolla para que puedan ser explicadas. Benejam señala que no es fácil la selección de una temática o problemática disciplinar por la cual se construyen los conceptos claves; porque inicialmente la selección se debe fundamentar en la temática que la comunidad científica considera básica para la comprensión racional de la sociedad; sin embargo, la selección de los temas que se consideran relevantes e importantes en el currículo, su interpretación siempre estará en función de las perspectivas ideológicas que asuman (pág. 81).

Teniendo en cuenta los planteamiento de Benejam, es importante que la selección de los Contenidos conceptuales a enseñar haga parte del currículo de las Ciencias Sociales, porque esto permite la discusión, ya que la selección de contenidos conceptuales está sujeto a distintas

formas de organización y múltiples posibilidades; además esa selección debe estar sujeto a los requerimientos del currículo obligatorio a partir de problemas elegidos por su relevancia y trascendencia social (pág. 82).

Concepto de Criterio.

En un primer acercamiento al concepto de criterio, encontramos el que proporciona la Real Academia Española (RAE, 2001), quien señala que tiene un origen del griego que significa juzgar; por lo tanto la considera un juicio o discernimiento y también una norma para conocer la verdad (Real Academia Española [RAE], 2001).

Por otro lado, la Universidad de Burgos (UBU, 2006) define criterio como la condición que debe cumplir una actividad determinada, actuación o proceso, para que ésta sea considerada de calidad; es decir, qué perseguimos, cuál es el objetivo que se pretende alcanzar, qué buscamos, teniendo en cuenta las características que mejor se presentan y qué es lo que deseamos lograr. (pág. 2)

Por lo tanto, llevado al tema que es de interés en este trabajo referente a los criterios para seleccionar los contenidos conceptuales, se podría definir como la condición que debe cumplir la actividad de elegir, precisamente, los contenidos conceptuales, con el fin de alcanzar objetivos que desde el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales se definen, logrando que el estudiante pueda adquirir unos conocimientos, teniendo en cuenta unos aspectos que a juicio del maestro, la institución educativa o el sistema educativo imperante, toma frente al sujeto que se quiere formar. En concordancia con esto, los maestros de Ciencias Sociales deben preguntarse ¿qué se persigue con la enseñanza de las Ciencias Sociales?, ¿cuáles son los objetivos que se quieren alcanzar con la enseñanza de las Ciencias Sociales?, ¿qué es lo que se

pretende o se busca con la formación del estudiante en las Ciencias Sociales teniendo en cuenta sus características y su contexto?, y por último, ¿qué se desea lograr con esta formación?

Criterios desde lo Teórico para la selección de Contenidos Conceptuales

En lo referente a los criterios que tienen en cuenta los maestros para la selección de los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales, desde lo teórico se tiene en cuenta los planteamientos de autores como Pagés (2012), quien parte de la formación del profesor de Ciencias Sociales para hablar de criterios que le permiten al sujeto, desde su práctica profesional y su formación científica, seleccionar los contenidos conceptuales que considera pertinentes enseñar a los estudiantes; aunque también parte desde las representaciones que tienen acerca de lo que es la profesión de maestro de Ciencias Sociales. En lo referente a estas representaciones, que también es un criterio que está relacionado con la formación del profesor, encontramos autores como Martín Mora (2002), que desde Serge Moscovici, hace una conceptualización de lo que son las representaciones sociales. Pagés (2012) plantea las representaciones como la posibilidad que tiene el maestro de relacionarla con su formación científica y su práctica profesional que le permita una reflexión epistemológica en la selección de contenidos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Desde Castillo Guzmán (2001) se logra entender el concepto de representaciones desde el quehacer de los profesores de Ciencias Sociales.

Otro criterio a tener en cuenta, desde lo teórico, son las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales, donde Pagés (2009) hace un acercamiento de las finalidades que hoy en día, desde la didáctica de las Ciencias Sociales y desde los diseños curriculares de distintos países, se trabajan o se tienen en cuenta, haciendo un acercamiento y enunciando algunas.

Gustavo González Valencia (2013), desde algunos cambios en las concepciones de las Ciencias Sociales, ubica algunas finalidades importantes que tiene la enseñanza de las disciplinas Sociales; y partiendo de lo normativo y curricular, las Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales desde lo que propone el Ministerio de Educación Nacional en Colombia acerca de qué metas o propósitos persigue la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Por último, como criterio trabajado desde lo teórico, está la Orientación desde lo Normativo y Curricular, que también es un punto desde el cual muchos maestros de Ciencias Sociales pueden partir para la selección de contenidos conceptuales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; lo cual supone para los maestros tener en cuenta la Ley General de Educación 115 de 1994, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, Los Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales, el Proyecto Educativo Institucional, Planes de Estudios, Mallas Curriculares, etc.

Existen otros criterios que se podrían advertir en un primer ejercicio de observación, como son los manuales o libros de texto, el contexto social, entre otros, además de los ya mencionados; sin embargo, para este trabajo, desde lo teórico, los criterios que consideramos son necesarios tener en cuenta:

- Formación del profesor de Ciencias Sociales.
- Las representaciones sociales sobre las Ciencias Sociales
- Las Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- La orientación desde lo Normativo y lo Curricular.

Formación del Profesor de Ciencias Sociales.

Joan Pagés Blanch (2012) habla de la formación del profesorado de Ciencias Sociales, lo cual permite entender unos criterios de selección de contenidos conceptuales que los maestros del área en mención tienen para preparar las clases. Pagés plantea algunos puntos esenciales para que los profesores puedan enseñar Ciencias Sociales, para comprender, pensar y actuar en un mundo complejo; en donde se pueden ver reflexiones sobre la naturaleza de los saberes que un maestro de Ciencias Sociales necesita dominar para llevar a cabo su labor. (pág. 13)

Una clave importante de lo que señala Joan Pagés, citando a Gudmundsdóttir y Shulman, en su artículo, es que los profesores en formación necesitan ser conscientes del proceso que deben emprender para lograr que el conocimiento de los contenidos, ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales, sean adquiridos por los alumnos (pág. 10).

Tanto los programas de formación del profesorado de Ciencias Sociales, la investigación y la práctica, están atravesados por elementos que son de la propia naturaleza del saber social y de sus disciplinas de referencia, lo mismo que los valores educativos que le asignan a este saber en las escuelas y en la sociedad (pág. 11). La naturaleza ideológica y axiológica de los saberes sociales, geográficos e históricos influye tanto en el currículo escolar como en el currículo de formación de profesores; es desde este punto donde Pagés se pregunta si el profesor que se quiere formar es aquel que promueve el conocimiento como construcción social, que se interpreta en función de los problemas existentes en cada momento histórico y que refleja el pluralismo científico, social y político en cada sociedad; o un profesor que promueve un enfoque objetivo y estático del pasado y del presente de las sociedades. Cualquiera de las dos visiones, se verá reflejada en la formación que recibirá los futuros ciudadanos, los estudiantes (pág. 11).

Pagés (2012) menciona que en los planes de la formación de maestros para la enseñanza de contenidos, cualquier tipo de contenidos, intervienen dos elementos claves: el primero es *la formación científica*, que es el resultado de la formación que el maestro obtuvo durante su paso en la universidad en calidad de alumno, donde se formó en las distintas disciplinas científicas en las que como futuro maestro ha elegido especializarse; y por otro lado está *la práctica profesional* que tiene el maestro, la cual está determinada por los currículos y por las tradiciones dominantes en la enseñanza de las disciplinas escolares (pág. 13).

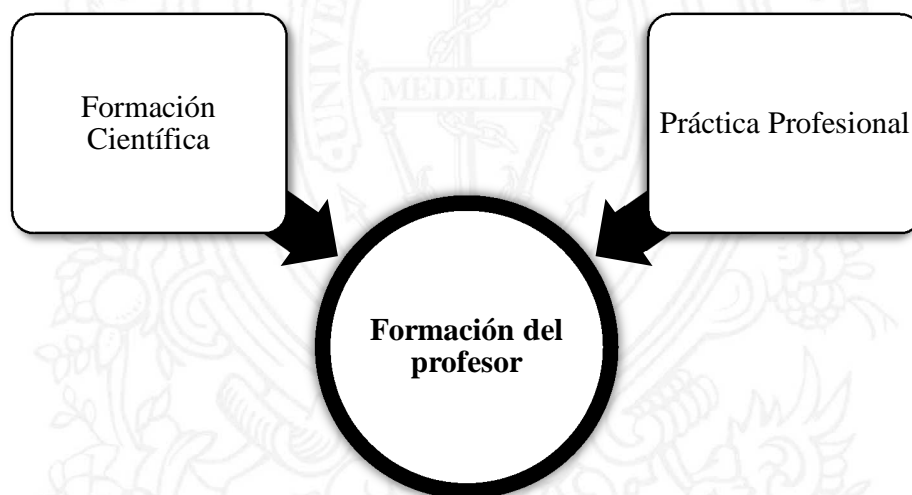


Ilustración 5. Elementos claves en la Formación del profesor de Ciencias Sociales. (Pagés, 2012)

Las Representaciones Sociales sobre las Ciencias Sociales.

Martín Mora (2002) nos hace un acercamiento al concepto de representaciones sociales desde Serge Moscovici, brindándonos distintas definiciones desde varios autores que han interpretado lo que son las representaciones sociales. Parafraseando a Moscovici, Mora toma la definición desde el libro del mencionado autor “*El psicoanálisis, su imagen y su público*”, donde toma las siguientes consideraciones:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (pág. 7)

En esa línea, Mora explica desde Moscovici, que las representaciones sociales son el sentido común que tiene como objetivo comunicar, estar al día y sentirse dentro de un ambiente social; este se origina en el intercambio de la comunicación del grupo social; es una forma de conocimiento en la cual quien conoce se inserta dentro de lo que conoce (pág. 7). La representación social tiene dos caras, la figurativa y la simbólica, lo que le permite, según Mora, atribuir a toda figura un sentido, y a todo sentido una figura.

Mora, tomando la definición de Denise Jodelet, quien también ha trabajado las representaciones sociales, habla de que el campo de la representación dota al saber de sentido común, cuyos contenidos se manifiestan en la operación de unos determinados procesos generativos y funcionales con carácter social; por lo tanto, se refiere a un pensamiento social (pág. 7). Desde Robert Farr, quien ha estudiado más la teoría de Moscovici, ofrece, desde una perspectiva esquemática una noción de representaciones sociales, que son las que se manifiestan cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe una reiteración de acontecimientos seleccionados como significados o dignos de interés por quienes controlan los medios de comunicación; además, las representaciones sociales tienen una doble función: una es hacer que lo extraño resulte familiar, y la otra es que lo invisible sea perceptible, ya que lo

desconocido puede ser amenazante cuando no se tiene una categoría que los clasifique (pág. 7).

Dentro de esta lógica, Farr, en el artículo de Mora (2002), también parafrasea a Serge Moscovici para dar una definición sumaria de lo que son las representaciones sociales:

Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (pág. 7)

En lo que tiene que ver con la formación de los profesores, tanto la formación científica y la práctica profesional están atravesados por las representaciones que el profesor ha ido construyendo a través de su paso por la escuela desde el primer día que se hizo alumno, hasta el día en que finalizó su carrera universitaria (Pagés, 2012, pág. 13). Esas representaciones son la concepción que el profesor tiene sobre las disciplinas, sobre lo que son las Ciencias Sociales, lo que es la historia, la geografía o la política, y sobre lo que es la práctica de su enseñanza, el qué y el cómo se enseñan las Ciencias Sociales, y por qué constituyen unas poderosas lentes para tomar decisiones prácticas por parte del profesorado, en lo que tienen que ver con la selección de contenidos (pág. 13).

En defensa de las representaciones que tienen los futuros maestros de Ciencias Sociales, Pagés opina que la indagación sobre estas representaciones, debería ser el punto de partida del conocimiento profesional. Esas experiencias que como futuro maestro obtuvo durante su paso como alumno y los recuerdos de la enseñanza de las Ciencias Sociales a lo largo de su escolaridad, son los lentes con que los futuros profesores de cualquier etapa educativa se ubican ante la didáctica. (pág. 12)

En la formación de los profesores se debería crear una situación en donde los maestros contrastan sus representaciones con los saberes epistemológicos que ha adquirido de las distintas Ciencias Sociales, con el fin de no formar maestros expertos en todas las distintas Ciencias Sociales, sino de formar maestros capaces de identificar la naturaleza científica de los conocimientos escolares desde una lectura epistemológica y relacionarlos con distintos paradigmas para que puedan analizar los contenidos del currículo, de los libros de texto y de los materiales, para seleccionar los contenidos que son pertinentes enseñar y los materiales que permitan alcanzar el conocimiento de dichos contenidos (pág. 13). Es en este punto donde Pagés dice que los maestros de Ciencias Sociales, además de tener un amplio conocimiento sobre la materia que enseñan, también deben identificar su naturaleza científica y la posibilidad de su traducción en saberes escolares y las razones por las cuales eligió dicho contenido.

La enseñanza de las Ciencias Sociales supone la selección de aquellos conocimientos históricamente contruidos que permitan o faciliten a las nuevas generaciones su inserción en la sociedad. Según Pagés, es conveniente que el profesor, para que pueda realizar una selección y secuenciación de los contenidos que se requiere enseñar con conocimiento de causa, construya sus marcos teóricos de referencia, y así pueda contrastar sus decisiones con el resto de colegas del mismo centro educativo (pág. 13).

Elizabeth Castillo Guzmán (2001) menciona que la pregunta por el maestro de Ciencias Sociales nace a partir de reconocer en él, un sujeto singular que es portador de unas concepciones y valoraciones particulares que se relacionan con su inserción en el campo de las Ciencias Sociales pero que de igual manera se configura durante su paso por la docencia y la institución educativa (pág. 14).

Las representaciones sociales, tiene un papel fundamental en el modo de cómo los individuos le otorgan un valor determinado al oficio o profesión que desempeñan; donde esas representaciones se instauran en el mundo de la cotidianidad y la socialización.

Cada maestro vive una historia personal marcada por rasgos particulares, que están expresadas en su ejercicio profesional, y que se traduce en el mundo de la escuela; estos rasgos se relacionan con su vivencia individual, más que su vivencia como colectivo profesional, rasgos personales que superponen a la faceta institucionalizada de su práctica (pág. 32). Los rasgos psicológicos de los maestros también se incluyen, porque estos están altamente comprometidos con las actuaciones y las concepciones de los maestros. Castillo Guzmán, citando a Berger y Luckmann, menciona que la realidad objetivada es propia de cada maestro, es decir, la biografía de cada uno; por lo tanto lo que se enseña o se reaprende, lo que se evalúa, o lo que se magnifica, está más determinado por los rasgos de la biografía, que lo relacionado con lo institucional o lo disciplinar. (pág. 33)

Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales.

Este criterio puede entenderse desde dos perspectivas las cuales son, lo que desde la teoría o desde algunos teóricos de la didáctica de las Ciencias Sociales consideran pueden ser las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, y por otro lado lo que desde el marco

normativo y curricular, trabajado desde el MEN, se consideran son las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el contexto colombiano.

En lo que tiene que ver sobre las Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales desde un planteamiento teórico, se tienen en cuenta autores como Pagés (2009), González Valencia (2013) y Santisteban (2011), los cuales plantean algunas finalidades que se pueden tener en cuenta.

Por otro lado está la perspectiva desde lo normativo y curricular, lo cual desde artículos contemplados en la Constitución Política de Colombia (Artículos 41 y 67), en la Ley General de Educación 115 de 1994 (Artículos 21 y 22), los Estándares básicos de competencia en Ciencias Sociales, y los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales para la Educación Básica, se pueden identificar algunas finalidades que se contemplan desde un marco normativo en el contexto social colombiano desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Desde la Teoría.

En un primer acercamiento sobre las Finalidades de la didáctica de las Ciencias Sociales, encontramos los planteamientos de Joan Pagés (1994) quien menciona que consiste en analizar las prácticas de enseñanza, la realidad de la enseñanza de la geografía, la historia y las otras Ciencias Sociales, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos; esto con el fin de detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica de enseñanza y aprendizaje.

Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, Pagés (2009) las dimensiona desde la pregunta del *¿para qué hay que aprender ciencias sociales?*, la cual no es una pregunta sencilla de responder, ya que no posee una respuesta satisfactoria o definitiva; aunque en

principio Pagés señala algunos acercamientos de respuesta como son: el alejamiento de los contenidos de los problemas sociales y de la vida, el predominio de métodos transmisivos y del libro de texto, el impacto de la actualidad en la formación social de los niños y de los jóvenes, el carácter ideológico de los saberes sociales, entre otros (pág. 146).

Pagés señala que a principios del siglo XXI aún subsisten dos enfoques, en cuanto a las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales; en el primer enfoque la enseñanza de dicha ciencia está destinada a proporcionar, a las nuevas generaciones, una idea de aquello que es permanente en la vida de una nación; y el segundo enfoque las dimensiona como las que apuestan por enseñar a criticar la tradición a través de los estudios sociales (pág. 146).

Una de las finalidades que señala Pagés y que ha ocupado un lugar importante durante mucho tiempo en muchos países del mundo donde se enseñan las disciplinas sociales, es la enseñanza de las Ciencias Sociales en la construcción de la identidad nacional y que aún sigue ocupando un papel importante en algunos contextos. Sin embargo, Nicole Tutiaux-Guillon, quien es citado por Pagés, señala el peligro de centrar como finalidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales la construcción de una identidad nacional, porque está puede generar nacionalismos y etnocentrismos, que en determinadas épocas dominaron los currículos y los manuales escolares (pág. 146).

La otra finalidad apunta a que la ciudadanía se redefina alrededor de competencias como argumentar, comprometerse en la vida social, ser autónomo y responsable, enfrentarse a la pluralidad y a los retos difíciles que el mundo plantea, que no se escapa de los resultados de la escolarización y la educación histórica, deviene más importante que lo que se enseña y se mide menos en memorización que en capacidades para hacer, ser y seguir estando en la sociedad. (págs. 146-147)

Las finalidades, según Pagés, de una u otra manera se pueden relacionar con la adaptación o la socialización y con la reconstrucción social o la contrasocialización apuntadas más arriba. Es así entonces que ante una historia y una geografía escolar al servicio de la patria y la construcción de una identidad nacional, que es peligrosamente nacionalista y teocéntrica, se convierte en una historia y geografía abierta a la diversidad, a todos los grupos y personas que conviven en un mismo territorio y que habitan el planeta (pág. 147). Levstik y Barton, citados por Pagés, consideran que los estudiantes tienen que ser visibles, es decir, ser capaces de verse a sí mismos como partícipes de la historia; es necesario entonces repensar cómo se concibe la historia, una historia plural como la misma sociedad, una historia que nunca será historia en su totalidad, sino sólo parcialmente y en una historia viva, en construcción y una historia cambiante (pág. 147). Esta historia entonces, debe procurar ayudar a los estudiantes a pensar quienes son y a dibujar futuros posibles; si los estudiantes no se ven como miembro de un grupo que ha hecho historia, y se siente invisible, le faltaran modelos viables de futuro.

Levstik y Barton proponen, entonces, una historia más plural, que le abra camino a todas las perspectivas y que se abra camino para actuar en el mundo y en el futuro; una historia que se centre en dilemas humanos, en la participación y en la interpretación. (pág. 147)

La formación de los estudiantes para la ciudadanía activa en democracia, siguiendo con lo que Levstik y Barton mencionan, y que es una de las finalidades mencionadas, requiere que el estudiante deje de aceptar pasivamente las interpretaciones históricas de otras personas; la formación de un ciudadano en democracia requiere que los estudiantes aprendan a participar en la significativa y productiva discusión con personas que tienen puntos de vista diversos (pág. 148).

En relación con las finalidades, se puede decir que el repensar en ellas y adecuar los contenidos a la realidad, parece que pudiera facilitar unos aprendizajes más significativos que aquellos conocimientos escolares históricos, geográficos y sociales que sólo se limitaba a describir cómo era nuestra nación, cómo se había forjado, y quiénes habían sido sus padres (pág. 148).

Gustavo A. González Valencia (2013), en cuanto los cambios de concepciones de las Ciencias Sociales, ellos han tenido una importante influencia significativa sobre las teorías de la educación en general, pero no siempre estos desarrollos tienen una repercusión directa y rápida sobre las finalidades de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la educación (pág. 25). Uno de esos cambios significativos en la concepción de las Ciencias Sociales ha sido la Teoría Crítica de la Sociedad, que fue desarrollada por la Escuela de Frankfurt; la cual, aunque no elaboró una propuesta educativa explícita, sus postulados han inspirado a las propuestas educativas que se presentan bajo la denominación de: *Pedagogía crítica, Teoría Crítica de la Educación o Didáctica Crítico-comunicativa*; propuestas que buscan que la educación deba desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, que el currículo deba abordar los problemas sociales, promover la deliberación, las relaciones horizontales entre las personas que forman parte de la institución educativa, entre otros (pág. 25).

La Teoría Crítica como carácter ideológico de los saberes sociales, desde lo que menciona Pagés (2009) permite también hablar de unas finalidades, que según González Valencia, son el desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes y su formación como ciudadanos (pág. 25). Citando a Pagés, González Valencia (2013), menciona que:

La finalidad última de la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia ha de ser contrasocializadora, es decir ha de preparar al alumnado para que construya sus propios conocimientos, se ubique en su mundo y esté preparado para intervenir en él de manera democrática. Se reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadanos y ciudadanas en la construcción del mundo personal y social se realice desde valores alternativos basados en el compromiso, la justicia, la tolerancia y la solidaridad. (pág. 26)

Como lo deja ver González Valencia, la Teoría Crítica ha tenido una influencia muy importante sobre la investigación en la didáctica de las ciencias sociales, que tiene como finalidad el desarrollo del pensamiento crítico (pág. 26).

Santisteban (2011), al igual que Pagés, también parten de unas preguntas que permiten indagar sobre las Finalidades que tiene la enseñanza de las Ciencias Sociales, entonces se pregunta: ¿Por qué enseñar Ciencias Sociales?, ¿qué función o qué utilidad tiene el conocimiento social? Las respuestas a estos interrogantes, que son cuestionamientos acerca de las metas que tiene la educación o la formación en Ciencias Sociales, pueden variar según los puntos de vista de cada sociedad (pág. 64). Santisteban apunta a que lo primero que debe hacer un profesor de Ciencias Sociales es indagar sobre su concepción de la sociedad y de la enseñanza, es decir, sus representaciones, de igual manera, tener en cuenta el contexto social donde enseña. Este punto coincide con lo que Pagés (2012) plantea acerca de las representaciones, además Santisteban introduce lo que tiene que ver con el contexto; ambos elementos se pueden considerar criterios para la selección de Contenidos Conceptuales.

Como primer acercamiento a lo que Santisteban considera deben de ser las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, destaca que los maestros deben tomar decisiones que favorezcan la reproducción social en la escuela, propiciar el aprendizaje de capacidades críticas de análisis social, que la enseñanza de las Ciencias Sociales deba orientarse a la educación democrática, y finalmente, formar el pensamiento social y las capacidades para actuar de manera autónoma y responsable (pág. 64)

Otro punto importante que señala Santisteban sobre las finalidades, es que antes de pensar en cuales son o proponer unas, es necesario saber cómo describirlas y conocer las problemáticas más importantes que estas han tenido en su definición, como lo es la influencia del nacionalismo o la religión, las cuales provocan opiniones enfrentadas; es necesario identificar las tradiciones y tendencias que han tenido mayor influencia en la definición de las metas o finalidades del conocimiento social; también valorar los cambios sociales que están afectando el mundo, como por ejemplo la globalización, la sociedad de la información o la incertidumbre ante el futuro; y por último, realizar o pensarse unas finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales desde una perspectiva que tenga en cuenta lo cultural, lo científico, lo intelectual, lo práctico, lo personal y lo político; de tal manera que esa propuesta dote de sentido al estudio de la sociedad en la escuela, como opción de futuro, para la intervención social y la construcción de la democracia (págs. 64-65).

Santisteban, citando a Audigier, entiende que la enseñanza de las Ciencias Sociales se caracteriza por tener una gran diversidad de metas, situación que dificulta, en parte, el desarrollo curricular; esa situación lleva a la necesidad de hacer un análisis de las distintas perspectivas; por lo tanto Santisteban también cita a Michaelis, quien propone dividir esas perspectivas en tres grupos: primero las relativas al conocimiento como transmisión de la cultura heredada, o como

enseñanza de los contenidos y métodos de las Ciencias Sociales; segundo, como el análisis de la sociedad, como el aprendizaje de procedimientos para resolver problemas sociales, o para formar el pensamiento para la intervención social; y por último, la autonomía del alumnado para el desarrollo de las capacidades de autorregulación y participación en grupo (pág. 73).

Desde lo que considera Santisteban, también se nos brinda a un nuevo análisis de los diferentes tipos o familias de finalidades en la enseñanza de las Ciencias Sociales, en la cual el autor habla de finalidades culturales, finalidades científicas, finalidades prácticas, finalidades intelectuales, finalidades para el desarrollo personal y finalidades políticas. Santisteban explica que existe una interrelación entre las diferentes finalidades, donde hay unas redes conceptuales similares; además considera que es importante que cualquier propuesta de enseñanza en las Ciencias Sociales, tenga en cuenta diferentes perspectivas y complejidades (pág. 75). Además explica que la gran mayoría de las propuestas de enseñanza de la Ciencias Sociales coinciden en darle importancia a uno u otro tipo de finalidad, ya sean las culturales, científicas, prácticas, intelectuales, para el desarrollo personal o política; sin embargo, todas ellas olvidan asuntos importantes del conocimiento social, de la maduración personal o de la actuación social; y lo que busca la enseñanza de las Ciencias Sociales es afrontar la complejidad de la comprensión social, donde el alumno vive y actúa en ámbitos diversos, ya sea la familia, la escuela, los medios de comunicación, el medio socio-cultural, los amigos, etc. (pág. 75)

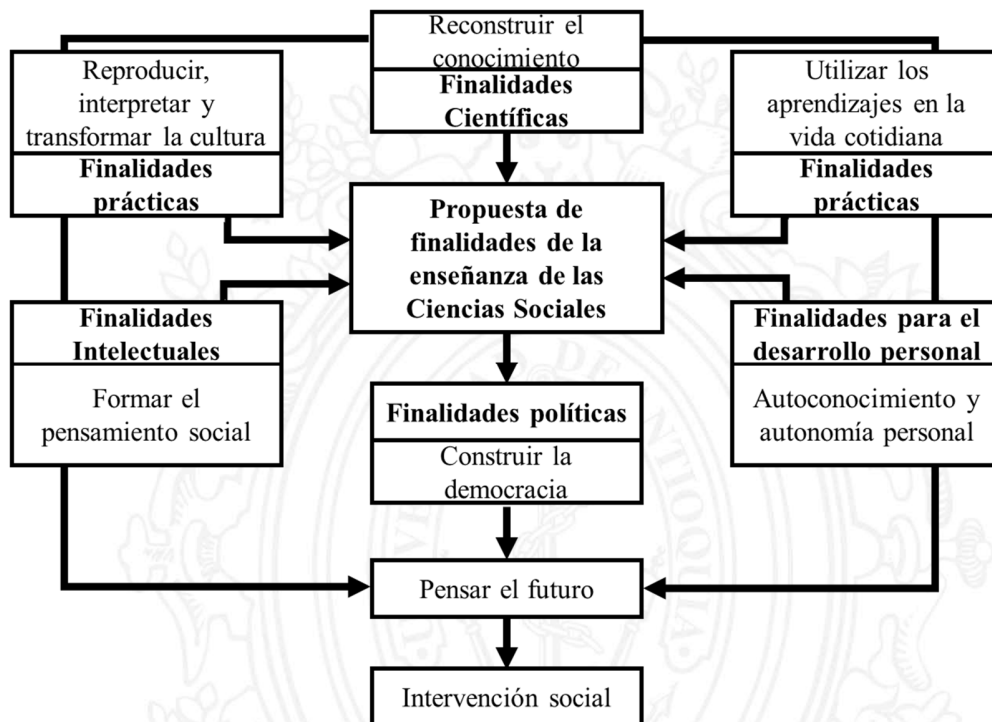


Ilustración 6. Esquema sobre las diferentes familias de finalidades en la enseñanza de las Ciencias Sociales (Santisteban, 2011, pág. 75).

- *Reproducir, reinterpretar y transformar la cultura:* esta es tomada desde la tipología de las Finalidades culturales, donde se busca el no imponer un modelo de cultura y de ciudadanía estandarizada, sino de enseñar la cultura a través de reinterpretarla y transformarla, es decir, ayudar a que el estudiante logre comprender los códigos que se utilizan, las relaciones sociales que predominan y los valores que justifican interpretaciones explícitas y los sistemas ocultos (págs. 75-76).
- *Reconstruir el conocimiento social:* desde la tipología que propone Santisteban, esta se relaciona con las Finalidades científicas, donde una de las funciones

importante de la enseñanza de las Ciencias Sociales es la de ayudar a los estudiantes en la reconstrucción de sus concepciones sobre la sociedad, lo que busca entonces la educación social en la escuela primaria, por ejemplo, es que el alumno pueda pasar de la cultura vivida a la cultura como reconstrucción intelectual, es decir, que haya una interrelación entre los saberes vulgares, científicos y escolares; además se busca que el aprendizaje se da a través de la indagación, del planteamiento de preguntas, de la emisión de juicios, en el momento de discusiones, de diálogos que permitan la construcción de ese conocimiento. Es en este punto donde el profesor logra que haya un diálogo entre el contexto social, el saber científico y las necesidades de los estudiantes por resolver problemas sociales que afectan su contexto social (págs. 77-78).

- *Utilizar los aprendizajes en la vida cotidiana:* corresponde a las Finalidades prácticas, y relativo a este asunto, Santisteban señala que la funcionalidad de los aprendizajes sociales es muy importante, porque permite relacionar lo que el estudiante hace en la escuela con la realidad extraescolar, permite a los estudiantes poner en práctica los aprendizajes, es importante para la reconstrucción del conocimiento social, permite al estudiante comprender la necesidad de aprender determinado conocimiento social para poder actuar en sociedad, favorece la globalización de los aprendizajes, y ayuda a conocer el papel y las posibilidades personales en la comunidad (pág. 79).
- *Formar el pensamiento social:* corresponde a las Finalidades intelectuales y busca que el estudiante sea consciente de su racionalidad, es decir, formarlo para que

adquiera una capacidad crítica para comprender la realidad social. Esa formación en pensamiento crítico, el alumno la construye a partir de un currículo basado en problemas sociales, donde lo que se busca es que el estudiante sea capaz de resolver esos problemas sociales de manera concreta, para conocer, mejorar y cambiar la sociedad (pág. 80).

- *Autoconocimiento y autonomía personal:* está relacionada con la tipología de Finalidades para el desarrollo personal y lo que busca es favorecer el desarrollo de la autonomía personal en los estudiantes, para el buen funcionamiento de la convivencia social. Para que haya una formación en libertad y responsabilidad democrática, es necesario que la enseñanza de los estudiantes busque o tenga como objetivo que ellos aprendan a conocerse a sí mismos, a controlar y regular su conducta personal. Lo que se busca finalmente con esta finalidad, es que el estudiante alimente su autonomía personal para comportarse de acuerdo a unas normas sociales, tenga criterios personales, sean conscientes y críticos con respecto al comportamiento de otras personas, saber llegar a acuerdos y evitar manipulaciones (pág. 81).
- *Construir la democracia:* esta última finalidad se relaciona con las Finalidades políticas, que desde Audigier y Tutiaux-Guillon, citados por Santisteban, consideran que "... la educación democrática de la ciudadanía es la perspectiva que le da sentido a las diferentes escalas del conocimiento histórico y social" (pág. 82). Esto permite que el estudiante se forme para aprender a reconocer sus deberes y exigir sus derechos; adquiera capacidades para asumir responsabilidades; que

participe en la democracia en todos los ámbitos de la vida, es decir, desde la escuela y en el aula, en la propia clase de Ciencias Sociales; por lo tanto, es necesario que el estudiante tenga un conocimiento del pasado y del presente, con el fin de que tenga una perspectiva razonada, justificada y coherente para así alcanzar la finalidad, que Santisteban considera la más importante que es construir el futuro (pág. 82).

Desde Santisteban se puede decir que la reflexión sobre las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales es la base para la introducción de los cambios en el proceso, precisamente, de la enseñanza; porque las finalidades influyen en todos los aspectos del currículo, entre el que destacamos en este trabajo, la selección de los contenidos a enseñar, en especial, los Contenidos Conceptuales; y que estas finalidades están presentes en todas las acciones educativas, ya sea de manera explícita o como currículo oculto (pág. 64).

Desde lo Normativo y Curricular.

Desde un marco normativo, específicamente, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en Colombia se habla de unos conocimientos propios de las Ciencias Sociales que los estudiantes deben alcanzar, por lo tanto, también se tienen en cuenta como finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales en lo práctico.

Es de resaltar que la educación hace parte del ideal de la Nación, y como tal se convierte en una Institución del Estado que sirve para la consecución de ese objetivo, y eso se ve reflejado en las leyes que promulga un Estado en materia de educación. En un primer acercamiento, esto lo podemos encontrar en la Constitución Política de Colombia en sus artículos 41 y 67:

ARTICULO 41. En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución [...]

ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente... (República de Colombia [COL], 2001)

En estos dos artículos podemos identificar un asunto relevante, que llama nuestra atención, y es que estas funciones que desde la Constitución se buscan, son parte de las finalidades que contempla la enseñanza de las Ciencias Sociales, y por lo tanto, se convierten en contenidos que deben ser enseñados por los maestros del área en mención. Es aquí donde encontramos una primera finalidad que deben tener los maestros para la selección de los contenidos conceptuales, desde una orientación normativa, para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En este mismo orden de ideas, la Ley General de la Educación 115 de 1994, como documento regulador de la Educación en Colombia, hace otro énfasis a lo que debe apuntar la educación y el papel de las Ciencias Sociales. Primero en el artículo 21 se habla de los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria; y luego en el Artículo 22 se habla de

los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. En el artículo 21, los puntos a, b, k, n y ñ, nos brinda cuales son los contenidos que deben enseñarse en las Ciencias Sociales, en el ciclo de primaria:

... a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como el espíritu crítico [...] k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana [...] n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y; ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad... (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1994)

En el artículo 22, en los puntos h, i, j, k, se encuentra consignados cuales son los contenidos que deben enseñarse en las Ciencias Sociales en el ciclo de secundaria:

... h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social; i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos; j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales; k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el

conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales... (MEN, 1994)

Siguiendo con lo anterior, el MEN (2002) en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, afirma que el área mencionada:

No solo debe considerar los procesos epistemológicos y los cambios conceptuales propios de las disciplinas, sino que debe analizar, la problemática sociocultural en situaciones históricas particulares. Por ello, la enseñanza del área en la actualidad debe incluir en sus ámbitos de investigación los cambios locales, nacionales y globales, para que tengan funcionalidad, pertinencia y vigencia social (pág. 74)

De esta manera devela una clara intención de los contenidos que deben ser enseñados en el área de las Ciencias Sociales. En clara sintonía con esto, se formulan los Estándares Básicos de las Ciencias Sociales:

... como criterios referenciales claros y públicos, establecen lo que los niños, niñas y jóvenes deben saber, hacer, ser, convivir, para trascender en su proyecto de vida, y están divididos por ciclos así: de primero a tercero, de cuarto a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno y de décimo a undécimo. La formación en ciencias sociales habrá de cimentarse en la exploración de fenómenos, el análisis de problemas, la observación y organización de información relevante, la utilización de métodos de análisis para compartir resultados, hallazgos y experiencias con el fin de incidir en el mejoramiento de su entorno al comprender

el pasado, vivenciar y resignificar el presente y construir futuro (Alcaldía de Medellín [MED], 2014, pág. 20)

De esta manera se apoya la actividad del maestro, estableciendo unos criterios básicos para la selección de los contenidos a enseñar desde las Ciencias Sociales; para esto se proponen tres tipos de relaciones del conocimiento que deben guiar la selección de los contenidos a enseñar y también la forma como deben ser enseñados, para lograr una mejor comprensión de parte de los educandos; por lo que propone que:

Los conocimientos de las Ciencias Sociales buscan llevar a los y las estudiantes a que se apropien del conocimiento que tienen a la mano para posteriormente aplicarlo en lo cotidiano o en el futuro. Desde las relaciones con la historia y la cultura el MEN propone que los estudiantes deben identificar y explicar fenómenos sociales y económicos del pasado, lo que les permite comprender los hechos del presente y las razones de su origen [...] con respecto a las relaciones espaciales y ambientales, es de suma importancia que no solo se le den referentes al educando de cómo identificar puntos cardinales y lugares a través de la ubicación espacial, también deben asumir el compromiso de cuidado del medio ambiente. Por otra parte las relaciones ético-políticas de los educandos deben fundamentarse por el conocimiento de las instituciones estatales y sus propios funcionamientos administrativos, no solo en la actualidad sino también durante el proceso histórico de la nación (MED, 2014, pág. 16)

La orientación desde lo Normativo y lo Curricular.

En la selección de los Contenidos Conceptuales de Ciencias Sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aparece un criterio que es el que tiene que ver con la normativa planteada, en el caso de Colombia, desde el MEN y que legisla sobre el rumbo que debe tener la educación. Los maestros de Ciencias Sociales, así como de otras áreas, no solo tienen en cuenta criterios como son su formación profesional, sus representaciones, las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, o cualquier otro criterio; sino que también tienen en cuenta el componente Normativo como criterio de selección de los Contenidos Conceptuales, y también en lo que tiene que ver con lo Curricular.

Como primer documento que marca el camino que orienta el proceso educativo desde lo normativo, se encuentra la *Ley 115 de febrero de 1994* por la cual se expide la *Ley General de Educación en Colombia*, donde dicha ley pretende señalar normas generales para regular el Servicio Público de la Educación, fundamentándose en los principios de la Constitución Política de Colombia acerca del derecho a la educación que tiene cada persona (MEN, 1994).

A nivel nacional, y ya desde lo que tiene que ver con la Ciencias Sociales en específico, encontramos los *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales* y los *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales*. Donde el primero, los Estándares, señalan todo aquello que todos los estudiantes de Colombia deben saber (Contenido Conceptual) y saber hacer (Contenido Procedimental) una vez finalizado el proceso educativo de los grados primero a tercero, cuarto a quinto, sexto a séptimo, octavo a noveno y décimo a undécimo (MEN, 2004). Los Lineamientos, por su lado, están contemplados en el *Artículo 78 de la Ley General de Educación*, y son los puntos de apoyo y orientación general, que se editan con el ánimo de aportar a los maestros de Colombia, elementos de tipo conceptual y metodológico que dinamicen, en gran medida, el

quehacer pedagógico de estos, con el fin de comenzar profundos cambios que demanda la Educación (MEN, 2002).

De estos documentos legales antes mencionados, las instituciones educativas realizan: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Planes de Área Institucionales (PAI) de Ciencias Sociales, Mallas curriculares, etc., que son instrumentos que permiten, de manera particular, configurar la orientación curricular y cómo se aplicará lo establecido en la normativa general, que desde el MEN se contempla en la Ley General de Educación 115 de 1994. Sobre el Proyecto Educativo Institucional, que está contemplado en el Artículo 73 de la Ley General de Educación, es donde se especifican, entre otros aspectos, los principios y fines que las instituciones educativas se plantean, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para los maestros y estudiantes y el sistema de gestión; todo esto con el fin de cumplir con lo estipulado en la Ley General de Educación, y que es necesario para lograr una formación integral de los estudiantes (MEN, 1994).

El Plan de Área Institucional (PAI) es el documento orientador sobre el que los maestros, en este caso, de Ciencias Sociales, realizan actividades de enseñanza, basándose en los estándares de competencia y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MED, 2014). En el Plan de Área se deja ver la perspectiva didáctica, el enfoque metodológico y el modelo pedagógico que se plantea una determinada institución educativa, con los profesores del área determinada, en este caso, los maestros de Ciencias Sociales, para orientar el proceso enseñanza-aprendizaje del área en específico en los distintos grados de la básica primaria, básica secundaria y el bachillerato.

Como sugerencia de Plan de Área para las Ciencias Sociales en Medellín, nace el Proyecto Expedición Currículo en el año 2014, como documento orientador para el desarrollo

curricular en las diferentes áreas del conocimiento. El proyecto se expide como una ruta para el mejoramiento de la calidad de la educación en la ciudad de Medellín, que contó con el apoyo de 55 maestros que proceden de diferentes establecimientos educativos, tanto privados como públicos, donde se realizó un trabajo reflexivo y académico, un marco de referencia que permita cambios del currículo escolar de la educación preescolar, básica y media; respondiendo a preguntas como: ¿Qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué y cómo evaluar?, entre otras. (MED, 2014)

El Plan de Área por lo general parte del marco legal, en el caso colombiano, la Ley General de Educación 115 de 1994, los lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de las Ciencias Sociales. También tienen un marco teórico que sustenta, desde algunos autores, lo que son las perspectivas didácticas, los enfoques metodológicos y el modelo pedagógico que ayudan en el procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, y como se deben abordar en el aula. Se hace un diagnóstico de los estudiantes para contextualizar la situación general de los sujetos en cada grado. Se habla de una metodología y unos recursos que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, y por último, se menciona el cómo se trabaja el componente evaluativo; todo esto teniendo en cuenta la perspectiva didáctica, el enfoque metodológico y el modelo pedagógico que determinada institución asume.¹

Como parte integral del Plan de Área Institucional, encontramos las Mallas Curriculares de las Ciencias Sociales que son la estructura donde se organiza un ejemplo de cómo puede implementarse la enseñanza de las Ciencias Sociales para la Educación Básica y Media, a partir

¹ Este concepto de Plan de Área que se trabaja en este punto, es a partir de la observación y la siguiente descripción general de los Planes de Área trabajados, observados y analizados durante la investigación.

de un enfoque problematizador; una organización base a manera de ejemplo; porque se puede y debe ser adecuada a un contexto determinado en donde se desarrolle (MEN, 2002).

Lo normativo y lo curricular se dimensiona como un criterio en la medida que estos documentos antes mencionados, proporcionen al maestro de Ciencias Sociales unas finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y un componente organizador de contenidos, en específico los Contenidos Conceptuales; siendo lo normativo y lo curricular, en Colombia, una sugerencia más que una imposición, que permite que el proceso educativo cumpla con los objetivos planteados en la Ley General de Educación 115 de 1994.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo III: Marco Metodológico

Esta investigación que llevamos a cabo, centra su metodología desde el paradigma cualitativo, el cual se corresponde con los objetivos que se pretenden alcanzar, cuyo enfoque es el estudio de caso que consideramos relevante para nuestro trabajo. El estudio de caso colectivo consiste en el estudio de varios casos para hacer una interpretación colectiva, y más específicamente, como lo propone Stake, múltiples casos “*cruzados*” o “*entrelazados*”; lo cual permite que se pueda distinguir las tensiones que se dan entre la teoría y la práctica dentro del quehacer educativo (McGraw-Hill Education [MHE], 2014, pág. 11).

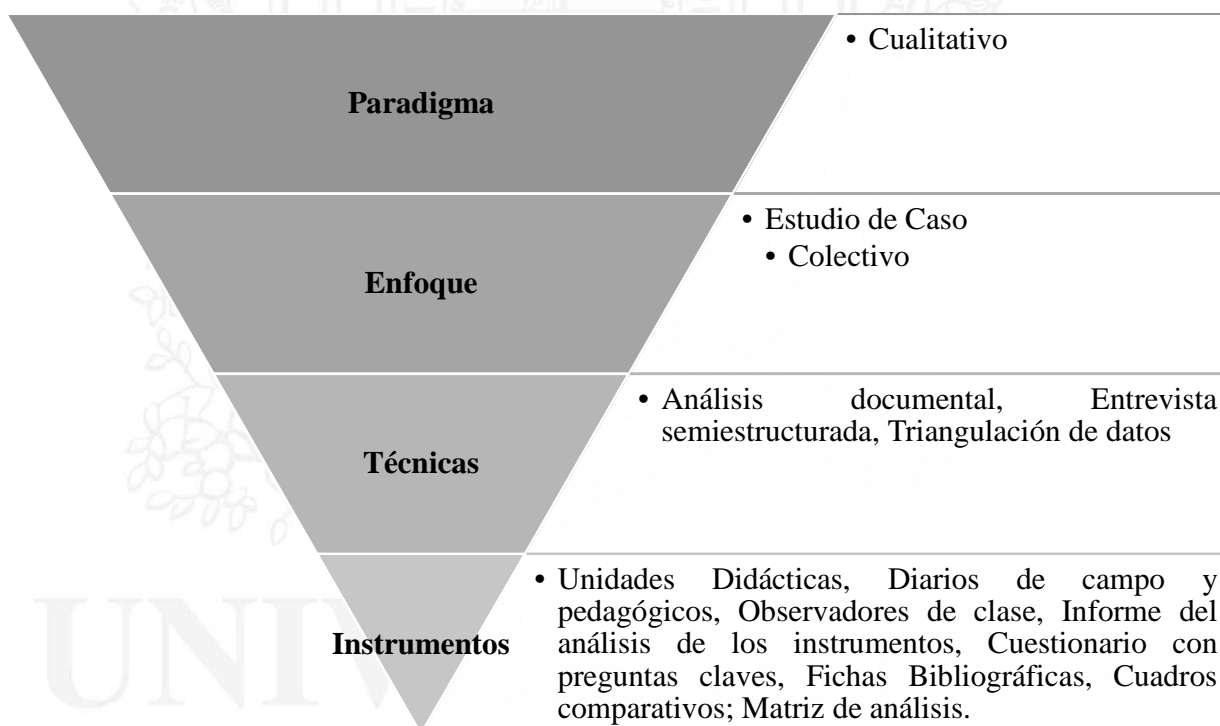


Ilustración 7. Diseño metodológico de la Investigación.

Paradigma Cualitativo

Según Jorge Martínez Rodríguez (2011) el paradigma cualitativo permite comprender la compleja y cambiante realidad humana y social, porque es la que busca interrogarse por la realidad humana social y la construye conceptualmente; siempre guiada desde un interés teórico y una postura epistemológica (págs. 14-15). En este sentido, pensamos que el paradigma mencionado, nos permite ese acercamiento a una realidad determinada del ámbito humano, que es la educación, donde se dan unas dinámicas desde lo práctico para ponerlo en perspectiva con unas construcciones teóricas. Para Martínez Rodríguez el paradigma cualitativo:

... posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y del orden social.

Percibe la vida como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (pág. 15)

En esta misma lógica, los estudios cualitativos se centran en el contexto de los acontecimientos, en la indagación de los espacios donde los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente; de hecho, este paradigma trabaja con contextos que son naturales o tomados tal y como están, más que reconstruidos o modificados por el investigador (pág. 15). La investigación cualitativa por lo tanto desarrolla procesos en términos de descripción e interpretación de acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los ubica en un aspecto del contexto social más amplio.

Enfoque: Estudio De Caso Colectivo

Dentro del paradigma cualitativo encontramos el enfoque del estudio de caso, el cual, según Martínez Rodríguez (2011), estudia de manera intensiva a un sujeto o situación única, permite la comprensión a profundidad de lo que se quiere estudiar y ayuda a planear investigaciones más extensas (pág. 14).

Helen Simons (2011) hace un recorrido conceptual de la construcción de la definición de lo que es un estudio de caso, desde autores como Stake, MacDonald y Walker, Merrian, y Yin; pero al final la autora da su propia definición que recoge elementos de los autores que ella cita:

El estudio de caso es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto real. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (por ejemplo, en una tesis), un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad. (pág. 42)

Enmarcado desde un tema que toca el ámbito educativo, el estudio de caso se acomoda, como enfoque metodológico, a lo que persiguen los objetivos de este proyecto en desarrollo, porque permite comprender un tema determinado, en este caso, los criterios que tienen los maestros en ejercicio y los maestros en formación para seleccionar contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales; lo cual, puesto en perspectiva

con el marco teórico adquirido, se quiere generar conocimientos en la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Simons (2011) nos menciona que teniendo en cuenta la finalidad y cómo se dirige el Estudio de caso, existen distintos tipos, entre los que destacamos el intrínseco, el instrumental, el colectivo, el evaluativo, el etnográfico, y el estudio de caso dirigido por la teoría o generado por la teoría (págs. 42-43). Para esta investigación que se pretende llevar a cabo, se considera al Estudio de Caso Colectivo como el más adecuado y pertinente, porque según lo que dicen Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto (2012) este tipo de estudio de caso, permite realizar una investigación, cuando el interés se centra en un fenómeno, una población o condición general, lo cual permite seleccionar para la investigación varios cosas que se van a estudiar intensamente (pág. 7); en el caso de esta investigación, los fenómenos a estudiar son los criterios para selección de los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales que tienen los maestros, los cuales vienen a ser la población a estudiar, cuyas condiciones son las de ser, precisamente, maestros de Ciencias Sociales, ya sean practicantes o maestros en ejercicio.

Socorro Arzaluz Solano (2005) citando a Stake, brinda una definición clara de lo que es el Estudio de Caso Colectivo el cual se produce cuando los investigadores estudian un número de casos coyunturales para analizar fenómenos, población o condiciones generales; esto no significa que el análisis es de una colectividad, sino que se analiza varios casos para entender mejor un fenómeno o teorizar mejor una situación (pág. 121).

Técnicas e instrumentos

Con el fin de alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos trazados en este trabajo, que desde la Investigación cualitativa se hace con el Estudio de Casos Colectivo, se pretende utilizar unas técnicas para estudiar el fenómeno que nos interesa que son los Criterios que tienen los maestros en formación y los maestros en ejercicio, para la selección de los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales. Entre las técnicas que se utilizan en la investigación, están: el Análisis de información, el Análisis documental, la Entrevista Semiestructurada, y la Triangulación de datos.

Dentro de cada técnica, se aplican unos instrumentos de recogida de datos, de comparación y contrastación de los resultados, y de análisis de los datos y resultados. Dependiendo entonces de la técnica usada y el momento, los instrumentos a utilizar o analizar son: Unidades Didácticas, Diarios de campo, Diarios pedagógicos, Observadores de clase, Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Planes de Área Institucional (PAI), Informe del análisis de los instrumentos, Cuestionarios con preguntas claves, Fichas Bibliográficas, Cuadros comparativos y Matrices de análisis.

Análisis Documental.

Claudio García (1993) explica que para entender qué es el Análisis Documental, primero hay que tener en cuenta que el documento que se analiza tiene como característica una doble naturaleza constitutiva de soporte más contenido, así mismo, es necesario entender que es un objeto analizable, por lo tanto el Análisis documental abarca aspectos formales como los de contenidos, y es desde esa perspectiva que se propone abordar el Análisis documental, centrándonos en los aspectos formales, es decir, en la descripción formal del documento. (pág.

13). Para Dulzaides y Molina (2004) el análisis documental centra su atención en la producción documental, donde se conoce el contenido de dicho documento, asimilando por medio de lenguajes documentales contruoidos artificialmente, usando claves y reglas útiles para organizar fuentes para que haya una mayor facilidad en su utilización (pág. 2). Es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que tienen como objetivo describir y representar los documentos de una manera unificada sistemática para facilitar la recuperación del documento analizado (pág. 2)

La técnica del Análisis Documental tiene como propósito analizar material bibliográfico a través de Fichas Bibliográficas para la elaboración de un marco teórico del estudio (Bernal, 2010, pág. 194). Para la construcción del marco teórico, se basó la investigación en esta técnica, que nos permitió analizar los documentos (libros, revistas, artículos, etc.), para luego organizar la información en el instrumento propuesto por Cesar Bernal que es la Ficha Bibliográfica, donde se recoge el extracto del texto analizado que nos interesa o el resumen, la descripción del texto que es la cita bibliográfica basado en las normas APA², unas palabras claves relacionadas con el tema que se trabaja en la investigación y un comentario u observaciones que son las apreciaciones del analista sobre el documento leído y cómo éste nos puede ayudar a la comprensión del fenómeno estudiado.

² Asociación Estadounidense de Psicología (American Psychological Association, APA)

Ficha Bibliográfica.

No.	DESCRIPCIÓN:
	(cita o referencia bibliográfica según normas APA)
RESUMEN:	CONCEPTOS CLAVES:
OBSERVACIONES	

Ilustración 8. Instrumento Ficha bibliográfica a trabajar en el Análisis documental.

Análisis de Información.

Tabla 1. Técnica: Análisis de Información

Técnica: Análisis de Información (Dulzaidés Iglesias & Molina Gómez, 2004)	
Objetivo específico alcanzado	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> Identificar los diferentes criterios que tienen los maestros en formación y en ejercicio para seleccionar los contenidos conceptuales. 	<ul style="list-style-type: none"> Unidades Didácticas, Diarios pedagógicos y de campo, Observadores. Informe del análisis de los instrumentos

El análisis de información como técnica, es una forma de investigación cuyo fin es la captación, evaluación, selección y síntesis de los mensajes que subyacen en el contenido de los

documentos; en donde el investigador analiza los significados a la luz de un problema, fenómeno o situación determinado; esto le permite al investigador tomar decisiones en el cambio de curso de sus acciones y de las estrategias (Dulzaides Iglesias & Molina Gómez, 2004, pág. 3)

El análisis de información se centra en el análisis del contenido en un contexto determinado, se remite al autor, produce información, que como ya se había mencionado, permite la toma de decisiones, además que posibilita la recuperación de la información. Este análisis está condicionado por la calificación, inteligencia y creatividad del analista y es capaz de ofrecer, además de referencias, datos derivados del análisis y la síntesis de la información evaluada (pág. 3).

Para dar respuesta al primer objetivo específico de esta investigación que es: *“Identificar los diferentes criterios que tienen los maestros en formación y en ejercicio para seleccionar los contenidos conceptuales”*; se hace un Análisis de información de los distintos instrumentos que los maestros en formación utilizan para programar las actividades escolares, registrar los acontecimientos que dentro del ejercicio del maestro se da en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y las reflexiones que permiten entender el qué, cómo y para qué de esas actividades. Los instrumentos a los que se les hace el análisis de información son unidades didácticas, diarios de campo, diarios pedagógicos, observadores de clase, Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Planes de Área Institucional (PAI); esto con el fin de identificar en ellos los Contenidos Conceptuales que los maestros en formación seleccionaron para trabajar durante sus prácticas pedagógicas en los distintos centros educativos, además de sus criterios o justificación del por qué seleccionan dichos contenidos conceptuales, y una caracterización desde lo normativo y curricular para entender el contexto que enmarca a la institución.

Informe del Análisis de los Instrumentos.

El informe del análisis de los instrumentos nos permitió hacer un estudio de los diferentes instrumentos proporcionados por los maestros en formación (unidades didácticas, diarios de campo y pedagógicos, observaciones de clases, PEI y PAI), en donde por categorías se hará un extracto de los contenidos conceptuales que los maestros en formación trabajaron, cómo los trabajaron y el propósito que pretendían alcanzar; así como tratar de identificar los contenidos conceptuales posiblemente trabajados por los maestros cooperadores (maestros en ejercicio) para luego estructurar una serie de preguntas que puedan guiar la entrevista semiestructurada.

Tabla 2. Instrumentos utilizados en la investigación para el Análisis de Información y construcción del Informe

Actor³	U. didácticas	Diarios de campo y pedagógico	Observaciones	PEI	PAI
(MF1)	Si	8		Si	Si
(MF2)	Si	4	2	No	No
(MF3)	Si	12	6	Si	Si
(MF4)	Si	12		No	No

³ Las siglas (MF#) significa Maestro en Formación, quienes son los que aportaron los instrumentos analizados. El tratamiento de las personas estudiadas como “actores” es propuesto por Robert Stake (1999)

Entrevista Semiestructurada.

Tabla 3. Técnica: Entrevista semiestructurada

Técnica: Entrevista semiestructurada (Murillo Torrecilla, 2009)	
Objetivo específico alcanzado	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> • Contrastar los criterios de selección de los contenidos conceptuales que tienen tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario con preguntas clave • Análisis e interpretación de datos

Para alcanzar el segundo objetivo específico: “Comparar los criterios de selección de los contenidos conceptuales que tienen tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación”; se utilizó la Entrevista Semiestructurada (Ver anexo 2) como una técnica que nos permitió recabar información valiosa para el desarrollo de nuestro problema de investigación, puesto que esta nos acerca a las percepciones de los sujetos con los cuales realizamos la investigación y nos facilita una mejor consecución de los objetivos que nos hemos propuesto (Murillo Torrecilla, 2009, pág. 6). Es una técnica que nos sirve para recoger información en la investigación cualitativa, la entrevista semiestructurada también es:

- Un sistema de comunicación entre el sujeto y el objeto
- Tiene una intencionalidad o es dirigida
- Suministra información objetiva, con rasgos subjetivos (estos llegan a través de la observación)

Según Begoña Munarriz (1991), la entrevista semiestructurada se utiliza cuando a partir de la observación, nos quedan algunas inquietudes que requieren mayor profundización para comprender el fenómeno investigado, o también se puede usar en una última fase para esclarecer ciertas contradicciones entre lo observado y la información recogida por otras fuentes (entrevistas anteriores, documentos, etc.), que pueden ser problemáticas durante el estudio. La entrevista semiestructurada nos permite recoger información delicada que es necesaria para la investigación (pág. 113).

La entrevista semiestructurada es una conversación cara a cara entre el entrevistador y el entrevistado, donde el investigador plantea unas preguntas que surgen de los interrogantes que se fueron generando tras el análisis de los datos o de las hipótesis resultantes, en este caso, de los instrumentos; a la vez que las respuestas del entrevistado sugieran nuevas preguntas para clarificar los temas planteados. El hecho de que el investigador tenga conocimientos previos, le permitirá orientar la entrevista, y este a su vez cuenta con unas preguntas guías o un cuestionario de preguntas claves, que son los temas que guían la entrevista hacia lo que el investigador necesita. (pág. 113)

Consentimiento informado.

La entrevista semiestructurada va acompañada de un “*consentimiento informado*”, documento que el entrevistado lee y firma siempre y cuando esté de acuerdo con las condiciones propuestas por el entrevistador (Ver Anexo 3).

Cuestionario con preguntas claves.

Para la realización de la entrevista semiestructurada, esta se dirige a dos tipos de población, los maestros en formación (practicantes) y los maestros en ejercicio (cooperadores),

por lo tanto se aplicaron dos tipos de cuestionarios. Esto con el fin de indagar, desde las finalidades definidas en el marco teórico, sobre los criterios que los Maestros de Ciencias Sociales tienen para seleccionar Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje (Ver Anexo 4). El cuestionario para los Maestros en Formación (Practicantes) sólo varía en una pregunta cuya respuesta guía a otras preguntas.

Análisis e interpretación de datos.

Como instrumento que nos permite el análisis e interpretación de los datos recogidos a través de la entrevista semiestructurada, Campo y Aranda y Gómez Araújo (2009) proponen una serie de pasos para alcanzar el objetivo que la entrevista semiestructurada tiene (pág. 292), los cuales son:

- Hay que leer y escuchar reiteradamente la entrevista hasta familiarizarse y conocer los datos y los aspectos más importantes expresados por el entrevistado.
- El entrevistador reconstruye el mundo o la experiencia del entrevistado partiendo de la contextualización de la experiencia vivida.
- Se analizan los elementos, sucesos, momentos más importantes para el entrevistado. Se estudian los temas que más han aparecido o que más peso han tenido a lo largo de la entrevista.

Estos pasos, según Campoy Aranda y Gomes Araujo (2009), tienen como objetivo acercarnos al mundo, a la experiencia vivida por el entrevistado (pág. 292). El proceso, entonces, para el análisis de los datos es:

1. Registrar los datos (tomar nota, grabar video o audio, fotografía, etc.)

2. Escuchar y escribir la información.
3. Leer y organizar los datos (numerando, clasificando realizando comentarios u observaciones al lado)
4. Analizar los contenidos (establecer categorías, identificar categorías, buscar información a cada categoría, establecer subcategorías, escribir resúmenes, describir los resultados, establecer semejanzas y diferencias)
5. Interpretar los resultados.

Siguiendo lo que sugiere Campoy Aranda y Gomes Araujo (2009) para el análisis de las entrevistas realizadas, se sugiere el siguiente esquema de registro de la información recolectada para luego ser analizada (Ver anexo 5):

REGISTRO DE DATOS		
No.	Sujeto entrevistado (Código)	Fecha de entrevista
Perfil profesional:		
Criterios de selección de contenidos conceptuales (Identificados)		
Dato de la entrevista (Tal y como lo dice el entrevistado)		
Instrumentos analizados		
Observaciones, comentarios y análisis		

Ilustración 9. Esquema de registro de datos para el análisis de los datos recogidos en la Entrevista

Triangulación de datos

Tabla 4. Técnica: Triangulación de datos

Técnica: Triangulación de datos (Álvarez Álvarez & San Fabián Maroto, 2012)	
Objetivo específico alcanzado	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> • Contrastar lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de contenidos conceptuales con lo hallado en la práctica de los maestros en ejercicio y los maestros en formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas bibliográficas • Resultados de las Entrevistas (Cooperadores y Practicantes) • Matriz de análisis

Dentro de este trabajo investigativo, para alcanzar el tercer objetivo específico que es: “*Contrastar lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de contenidos conceptuales con lo hallado en la práctica de los maestros en ejercicio y los maestros en formación*”, se realizó una triangulación entre lo definido en el marco teórico sobre los criterios para la selección de los contenidos conceptuales; los datos obtenidos del Análisis de Información en los instrumentos proporcionados por los maestros en formación sobre las prácticas pedagógicas realizadas en los distintas instituciones educativas (Unidades Didácticas, Diarios de campo, Diarios pedagógicos, Observadores de clases, PEI y PAI); y los datos obtenidos de las entrevistas realizadas tanto a maestros en formación como maestros en ejercicio. Para esto la

triangulación de datos, dentro de la investigación cualitativa en el estudio de casos, aparece como una técnica que permite la validación de datos.

Según Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto (2012) la triangulación se puede entender como la puesta en relación de varias perspectivas de los agentes implicados en la investigación (pág. 217); en el caso de esta investigación, es poner en perspectiva lo contemplado por la teoría sobre los criterios de selección de los Contenidos conceptuales en el proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales; los criterios que tienen los maestros en ejercicio y los criterios que tienen los maestros en formación. Arias Valencia citado por Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto (2012) plantea que:

... la principal meta de la triangulación es controlar el sesgo personal de los investigadores y cubrir las deficiencias intrínsecas de un investigador singular o una teoría única, o un mismo método de estudio y así incrementar la validez de los resultados. (pág. 217)

Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto reconocen tres tipos de triangulación, la primera es la triangulación de métodos, donde se coteja la información obtenida a través de una técnica con otras; la segunda es la triangulación de sujetos, donde se contrastan distintos puntos de vista de los miembros de una comunidad estudiada; y por último, la triangulación de espacios y tiempos, donde se aplica las técnicas de recolección de información (observación, entrevista y análisis documental) en diferentes espacios y tiempos, para comprobar la consistencia de los resultados obtenidos (pág. 217). Para el trabajo que realizamos, y siguiendo la tipología que nos brinda Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto, nuestra investigación se ajusta a la triangulación de métodos; porque la información que se quiere cotejar es la obtenida con las técnicas del Análisis

documental, el Análisis de Información y las Entrevistas Semiestructuradas; con el fin de dar respuesta a la pregunta que se hace la investigación.

Caracterización de los Participantes

Como ya se ha mencionada en el trabajo, los sujetos participantes de la investigación son los Maestros en ejercicio que a la vez son los maestros cooperadores; y los Maestros en formación que se encontraban en el ciclo de prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales en la Universidad de Antioquia. Las concepciones que ambos grupos de sujetos participantes tienen sobre los criterios para la selección de Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales, es importante para el desarrollo del trabajo investigativo, porque es mirar esas perspectivas que cada sujeto tiene, teniendo en cuenta sus particularidades, y sus generalidades.

Maestros en ejercicio o Maestros Cooperadores.

Como primeros sujetos participantes en esta investigación, están los Maestros en ejercicio que a su vez son maestros cooperadores de cada uno de los maestros en formación, a los que se les hizo el análisis de los distintos instrumentos; esto con el objetivo de conocer los criterios que estos maestros tienen a la hora de seleccionar Contenidos Conceptuales en el área de Ciencias Sociales. Estos Maestros en ejercicio trabajan en distintas Instituciones Educativas, lo que nos permite, entonces, desde un Estudio de Caso, entender el fenómeno que se quiere estudiar enmarcado en distintos contextos. Para identificarlos como sujetos participantes de esta investigación, a los Maestros en Ejercicio se les asigna el código ME#.

Sujeto ME1.

Profesor del área de Ciencias Sociales, con un título profesional de Historiador de la Universidad Nacional de Colombia, graduado en el año 1995; además tiene un Magister en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, título recibido en el año 2015. Ha hecho estudios en Pedagogía en la Universidad Autónoma, graduado en el año 2003.

Sujeto ME2.

Es profesor de Ciencias Sociales desde hace 20 años, es Licenciado en Geografía e Historia de la Universidad de Antioquia. Entre su formación profesional, aparte de la licenciatura, está la formación como Técnico en Mecánica del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) y trabajó para la empresa Textilera de Coltejer, desempeñándose como Instructor de Mecánica.

Sujeto ME3.

Maestro en ejercicio, Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pontificia Bolivariana, con un Magister en Psicopedagogía de la Universidad de Antioquia; y con varios diplomados; cuenta con una experiencia laboral en el campo educativo de 30 años.

Sujeto ME4.

Licenciada en Educación Infantil con énfasis en Lenguaje de la Universidad Cooperativa de Colombia, con experiencia laboral como maestra de 24 años.

Maestros en formación o Maestros Practicantes.

Como segundos sujetos participantes en esta investigación, tenemos a los Maestros en Formación que se encuentran terminando los estudios en Licenciatura en Educación Básica con

Énfasis en Ciencias Sociales en la Universidad de Antioquia, y se encuentran en el ciclo de prácticas pedagógicas y que a la vez se encuentran realizando el trabajo de grado. Los Maestros en ejercicio o Cooperadores, son los encargados de acompañar a estos sujetos en el ciclo de prácticas. Los Maestros en Formación, aportan a esta investigación, además de las entrevistas que se le realizan, distintos instrumentos (Unidades Didácticas, Diarios de campo y pedagógicos y observadores de clase) que permiten el análisis para identificar los distintos criterios que tienen para la selección de Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Para identificarlos como sujetos participantes de esta investigación, a los Maestros en Formación se les asigna el código MF#.

Sujeto MF1.

Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; se encuentra en estos momentos realizando la práctica pedagógica, y a la vez ejerce como maestra en una institución educativa. Como parte de su formación académica, además de ser estudiante de pregrado de la Universidad de Antioquia, también es Normalista Superior, egresada de una Institución Educativa Escuela Normal Superior.

Sujeto MF2.

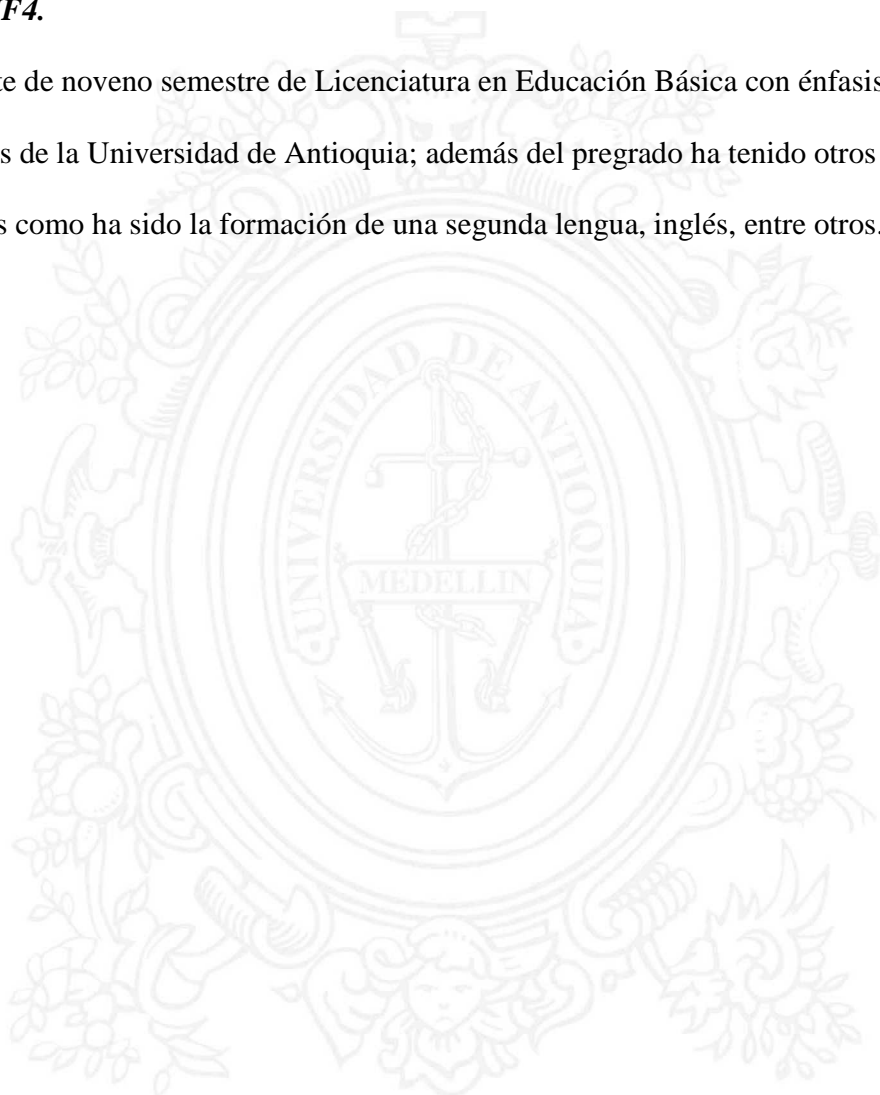
Estudiantes de noveno semestre de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; Normalista Superior egresada de una Institución Educativa Escuela Normal Superior. Es practicante y maestro en ejercicio a la vez.

Sujeto MF3.

Estudiante de último semestre de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

Sujeto MF4.

Estudiante de noveno semestre de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; además del pregrado ha tenido otros estudios complementarios como ha sido la formación de una segunda lengua, inglés, entre otros.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo IV: Análisis y Resultados

Criterios que tienen los maestros en formación y maestros en ejercicio para la selección de los Contenidos Conceptuales en Ciencias Sociales

Desde lo definido en el marco conceptual, logramos identificar o al menos acercarnos, a los criterios que tienen los maestros de Ciencias Sociales para la selección de los contenidos conceptuales; que como ya habíamos mencionado son: la Formación del Profesor de Ciencias Sociales, las Representaciones sobre las Ciencias Sociales, las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales y la Orientación desde lo Normativo y Curricular. Todo eso desde lo teórico, y haciendo la aclaración que no son los únicos criterios de selección.

En esta parte lo que se busca es por medio de los instrumentos analizados (Unidades Didácticas, observadores de clase, diarios de campo y pedagógicos) y la entrevista semiestructurada, identificar desde lo práctico, cuáles son los criterios que los maestros en ejercicio y en formación, participantes de esta investigación, tienen en cuenta para elegir los Contenidos Conceptuales durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales. Lo que primero se hace es analizar cómo se manifiestan los criterios trabajados desde lo teórico, y después, analizar otros criterios encontrados o criterios emergentes.

Criterios desde lo teórico.

Los criterios desde lo teórico, son los que parten desde la revisión bibliográfica que sustenta este trabajo y que se encuentra en el marco teórico.

Formación del profesor de Ciencias Sociales.

Entre los sujetos entrevistados que son tanto maestros en ejercicio como maestros en formación, cada uno de ellos tiene una formación diferente que les da una particularidad al

momento de seleccionar los contenidos conceptuales, entre los que encontramos: primero un historiador, cuya formación es en una disciplina con el enfoque científico propio de las Ciencias Sociales; tal formación profesional no se centra en la enseñanza de dicha disciplina, sino en la producción investigativa o de textos; aunque para vincularse a la docencia, tuvo que realizar estudios en Pedagogía, además es Magister en Filosofía, complementando así su formación como investigador.

Esta formación profesional del maestro entrevistado, refleja una incidencia en la selección de los contenidos que aborda en las clases, que son enfocados desde sus intereses personales y profesionales como historiador.

Como segunda particularidad en la formación de los sujetos entrevistados, encontramos un Licenciado en Geografía e Historia, el cual tiene una formación profesional que se centra en la enseñanza de las disciplinas de las Ciencias Sociales, en especial la geografía y la historia, y que tiene distintos elementos que le permiten la selección de contenidos conceptuales a trabajar. Por ser precisamente licenciado en Geografía e Historia, muestra una afinidad por estas dos disciplinas, sin embargo se inclina más por la historia cuando dice por ejemplo que “... *mi afinidad [...] es la historia y la historia está escrita. Usted quiere consultar cualquier cosa histórica, usted coge un libro.*” (Entrevista semiestructurada a sujeto MF2). Esta afinidad se podría manifestar en la selección de los contenidos que enseña, y es por eso que en las observaciones de clase que se le hace a este sujeto encontramos por ejemplo: “*Mediante un cuadro dibujado en el tablero, se sintetiza hechos revolucionarios desde la Revolución Francesa en 1789 hasta 1948*” (Registro Observación de Clases a Sujeto ME2, 29 de agosto de 2014) o “... *se intenta relacionar el tema de las causas de la independencia con los hechos mismos que*

la desencadenan” (10 de septiembre de 2014), lo anterior es tomado por el maestro como contenidos para trabajar en clase desde un enfoque histórico.

Siguiendo con la misma línea de la formación del profesor, encontramos a la siguiente maestra, quien es licenciada en Ciencias Sociales, además tiene un Magister en Psicopedagogía y varios diplomados, es decir, que además de poseer dominio en las Ciencias Sociales, también se ha cualificado en un aspecto más amplio de la pedagogía que es la Psicopedagogía. La formación que este sujeto tiene como Magister en Psicopedagogía se puede evidenciar en la entrevista, cuando dice que *“si hay una buena atención en psicología y el maestro se percata de situaciones que tiene individualmente el estudiante, no solamente va a tener una actitud positiva frente a la escuela, sino que va a rendir académicamente más”*, esto referido al estudiante. Con reflexiones como ésta, podemos notar que la profesora tiene una preocupación por el qué, el cómo y el para qué aprende el estudiante, desde una dimensión psicológica propia de la formación que tiene.

Dentro de su formación como maestro de Ciencias Sociales, este sujeto entrevistado afirma que las disciplinas de las Ciencias Sociales con las que siente mayor afinidad son la Geografía, la Historia y la Antropología, de las cuales sostiene que:

“... todos los hechos históricos tiene que ser ubicados en una margen geográfica; y la antropología, porque siempre ha sido como mi inquietud desde el origen de los humanos y todo el desarrollo físico y cultural [...] dentro de las Ciencias Sociales no se puede manejar la Historia y la Geografía solita y la cívica y la urbanidad, sino que entra la psicología de la persona como tal, con sus dificultades y sus fortalezas” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME3)

Esta relevancia que el sujeto ME3 le da a las disciplinas de las Ciencias Sociales en mención, muestra la importancia que le da a la interdisciplinariedad del área en el momento de la selección de contenidos conceptuales; además de la dimensión psicológica que desde su formación considera es necesario tener en cuenta.

Otro de los sujetos entrevistados tiene una formación como Licenciada Infantil con énfasis en Lenguaje, lo cual nos muestra que aunque su formación está centrada en el ejercicio docente, no se centra en la enseñanza de las Ciencias Sociales, sino que está más enfocada desde el lenguaje; sin embargo es posible que su experiencia como maestra, y también, en parte su formación, le permitan manejar el conocimiento de las Ciencias Sociales, y realizar el ejercicio de selección de contenidos a enseñar.

“Inicialmente yo empecé en la universidad a estudiar Educación Primaria, pero ya, en el momento en el que estábamos estudiando, llegó un cambio que ya teníamos que irnos por un énfasis como Matemáticas, Sociales; yo escogí Lengua Castellana, porque era la que más me gustaba, pero eso fue como a mitad de carrera. Inicialmente íbamos a ser docentes de básica, entonces ya hubo un decreto y escogí ese énfasis” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME4)

La formación científica y la práctica profesional del sujeto ME4, los cuales son los elementos que componen la formación del maestro de Ciencias Sociales, se manifiestan en la disciplina que tiene más relevancia en el momento de seleccionar los contenidos conceptuales a enseñar, y en este caso, el sujeto menciona en la entrevista que *“... me gusta más como la Historia”*, disciplina, que si se piensa bien, se apoya de fuentes primarias y secundarias, donde las segundas se refieren a libros, textos, revistas, etc., es decir, la revisión de bibliografía, sólo

que en este caso, su acercamiento es a fuentes históricas que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y permiten entonces, la selección de contenidos conceptuales a trabajar en las clases.

Otra particularidad que encontramos en los sujetos entrevistados, referente a la formación como profesores de Ciencias Sociales, en especial los maestros en formación, tiene que ver con sujetos que antes de la formación como Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, tuvieron una formación como Normalistas Superiores, como es el caso del Sujeto MF1, quien en la entrevista manifiesta que:

“Soy Normalista Superior, egresada de la Normal de Copacabana, énfasis en Ciencias Sociales. En estos momentos estoy en el décimo semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.” (Entrevista Semiestructurada a Sujeto MF1)

Esta formación tiene como singularidad la formación en el componente pedagógico, que desde la Educación Básica secundaria y el Bachillerato, donde los egresados de las instituciones normalistas adquieren conocimientos que les permite ejercer como maestros; y la universidad ya entraría a ser el complemento formativo con el que logran el título de licenciados.

Por último, en lo que tiene que ver con la formación de los profesores de Ciencias Sociales, tenemos a los estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, quienes no tienen una formación previa como los que son normalistas superior, pero si tienen una formación académica, que también les permite el ejercicio docente en esta área del saber.

Representaciones sociales sobre las Ciencias Sociales.

En cuanto a las representaciones sociales encontramos, que de acuerdo con lo analizado en las entrevistas, los maestros manifiestan distintas perspectivas que tienen que ver con la enseñanza de las Ciencias Sociales, en cuanto a las representaciones que tienen sobre el área en mención. Por ejemplo, en un primer acercamiento uno de los maestros manifiesta no enseñar los contenidos de la misma forma en que él los aprendió, asimismo afirma que en su caso, como maestro, enseña los contenidos a partir de la motivación que él les crea a los estudiantes, con relación al funcionamiento de las sociedades humanas y su devenir histórico; como se observa en el siguiente apartado con relación a la pregunta “*¿Suele usted enseñar los mismos contenidos conceptuales, que enseñaban sus profesores en su época como estudiante?*”, donde el sujeto responde: “*De igual forma no ¿en que varía? Cuando era joven, a mí me ensañaban la historia como algo memorístico, pero a mí me apasionaba leer los libros en mi casa por cuenta mía; como yo la enseño, es a partir de motivar a los jóvenes y cómo funcionan las sociedades, los grupos culturales humanos, en sus quehaceres y cotidianidad en el tiempo*” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME1)

En contraposición con lo que el maestro plantea, encontramos en las observaciones hechas a su clase, que la forma en que este enseña sus contenidos, lo hace desde una perspectiva histórica y son similares a la forma en la que él los aprendió en su paso por la escuela; un ejemplo claro de esto son los contenidos abordadas en clase: “*Lectura viaje de colón, responder preguntas y realizar actividad con el mapa*” (Registro Observación de Clases a Sujeto ME1, 10 de septiembre de 2014), “*biografía de Cristóbal Colón*”, “*La época de los reyes católicos y el descubrimiento de América.*” (2 de septiembre de 2014). Más adelante en los mismos observadores encontramos la manera como trabaja en clase los contenidos seleccionados, como

por ejemplo: *“El profesor realiza un nuevo taller con base en una lectura del libro de texto”*; *“Se realiza un quiz de los dos últimos talleres”*; *“Retroalimentación taller anterior de las rutas de Colón y las Islas del Caribe y vídeo”*, que demuestran, que al igual como el sujeto ME1 aprendió Ciencias Sociales, así mismo lo enseña.

Otro de los sujetos entrevistados señala las razones por las cuales eligió formarse como profesor de Ciencias Sociales a partir de sus representaciones sobre el área, y menciona por ejemplo:

“Yo desde los catorce o trece años vengo trabajando con organizaciones sociales en el barrio, en la comunidad, entonces a la hora de tomar la decisión de que quería ser maestro, elegí por el lado de las Ciencias Sociales, porque es de mucho trabajo con la comunidad, y me pareció que era como de enriquecer teóricamente todo eso que se venía haciendo desde la práctica desde lo experiencial, básicamente, y lo empírico; entonces es como darle sentido y teoría a todo eso que uno venía haciendo. Entonces, más o menos por eso, fue la idea de Ciencias Sociales.” (Entrevista semiestructurada de Sujeto MF3)

En la entrevista el sujeto MF3 deja ver las razones, desde sus representaciones sociales, por las cuales toma la decisión de ser profesor de Ciencias Sociales, donde el trabajo con la comunidad, y el llevar esa experiencia de vida a lo teórico, lo motiva a formarse en la profesión docente. Es posible que ese hecho le permite al sujeto tener en cuenta determinados contenidos a enseñar, y que por ejemplo, pueda tener más en cuenta los contextos sociales en los que vive el estudiante; porque desde su experiencia de vida siempre parte de la praxis y luego se va a lo teórico en una reflexión epistemológica del asunto.

Otra cuestión que refleja el sujeto MF3 en sus representaciones, es cuando se le pregunta por la disciplina con la que tiene más afinidad, donde responde:

“... la historia es una ciencia o una disciplina o un discurso que permite mucho jugar con las otras ciencias, creo que es como una ciencia articuladora, una ciencia puente, una ciencia donde todas se encuentran; entonces claro, a la hora de vos hablar de historia, hablas de historia cultural y estás haciendo antropología; entonces hablas de la historia del espacio y te metes con la geografía...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

En esta parte el sujeto entrevistado muestra la perspectiva que tiene sobre la disciplina con la que tiene más afinidad, como lo es en este caso la historia, la cual el sujeto considera como la disciplina, la ciencia o el discurso articulador de las demás Ciencias Sociales; por lo tanto es posible que su selección de contenidos conceptuales, parta desde una perspectiva histórica más que desde otra disciplina de las Ciencias Sociales; claro está, sin dejar atrás las otras disciplinas o saberes sociales, haciendo una selección que le permite articular las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales. Una muestra de lo que menciona el sujeto, se puede ver en la introducción que hace en la Unidad Didáctica que diseñó para trabajar en el grado octavo durante el cuarto periodo académico de la institución en donde realizó las prácticas pedagógicas:

“Con esto se busca realizar análisis desde diversas ópticas y discursos de las ciencias sociales, sobre las consecuencias, implicaciones y derivadas de dichos procesos, tratando de comprender la configuración del mundo contemporáneo, el cual conserva algunas estructuras en el orden de lo político, lo económico, lo cultural y lo social, devenidas de dicha temporalidad; la era de las revoluciones

(1788-1874) hasta la actualidad” (Unidad Didáctica “*La era de las revoluciones y la configuración del mundo contemporáneo*”, Grado Octavo, Cuarto Periodo, Sujeto MF3)

El tema que este sujeto aborda, lo trabaja desde las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales, pero se puede ver más su interés por articularlos desde la enseñanza de la historia, cuando trabaja los temas relacionados con la era de las revoluciones.

Dentro de sus representaciones sociales, con relación a lo que este sujeto considera debe ser el papel de un maestro de Ciencias Sociales y el qué, cómo y para qué enseña dicha área; se le pregunta sobre si dirige el proceso de enseñanza y de aprendizaje tal y como lo hacían sus profesores en la etapa en la que fue estudiante en primaria y bachillerato, a lo el sujeto MF3 respondió:

“Yo considero que los mismos, creo que no, pero si considero que es casi que imposible uno desligarse de esa forma como le enseñaron a uno, pues partiendo de que uno no es una tabla vacía que parte de la nada, sino que tiene historicidad, y que entre la historicidad esta eso y eso influye...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

De esta manera el sujeto reconoce la influencia que tienen los maestros que le enseñaron, que le dieron clases, en su formación como maestro de Ciencias Sociales, por lo tanto se puede considerar como punto de partida en el tema de la selección de los contenidos conceptuales.

Según Pagés (2012) la formación científica y la práctica profesional de los profesores de Ciencias Sociales, están atravesadas por las representaciones que el maestro ha ido construyendo a través de su paso por la escuela desde el primer día que se hizo alumno hasta finalizar la

carrera universitaria (pág. 13), es por tal razón que en la entrevista se les pregunta: “¿Suele usted enseñar los mismos contenidos conceptuales, que enseñaban sus profesores en su época como estudiante?”; donde, en el análisis de las entrevistas de ambos grupos de maestros, se puede ver la necesidad que los maestros consideran de replantearse la manera como se enseñan las Ciencias Sociales, buscando alejarse de las formas tradicionales, pero que a la vez se puede ver la influencia que los maestros de los cuales aprendieron Ciencias Sociales durante su etapa como estudiantes, tuvieron sobre ellos en la manera como estos dirigen el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por ejemplo, el sujeto ME1, aunque asegura no enseñar Ciencias Sociales como lo hacían sus profesores, él continúa haciendo algo muy parecido en el momento de elegir los contenidos conceptuales a trabajar, mientras que el sujeto MF3 es sincero al aceptar la influencia que tuvieron sus maestros, aunque trata de desligarse de esas maneras de dirigir el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Otro asunto que señala Pagés relativo al tema de las representaciones sociales de las Ciencias Sociales, es que son la concepción que el profesor tiene sobre las disciplinas, sobre lo que son precisamente las Ciencias Sociales, la historia, la geografía o la política, etc. (pág. 13), algo que en las entrevistas realizadas y en algunos de los instrumentos, se puede ver en los maestros entrevistados, cuando se les pregunta por la disciplina de las Ciencias Sociales con la que tienen más afinidad, aspecto que les sirve como base para seleccionar contenidos a enseñar y a la vez permite analizar las representaciones que los maestros tienen sobre dichas disciplinas y sobre las Ciencias Sociales.

Algunos maestros dejan claro sus visiones acerca de la disciplina de las Ciencias Sociales que es la historia, y su importancia, de igual manera, cuando hacen el ejercicio de seleccionar los Contenidos Conceptuales a trabajar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo hacen desde

esta disciplina de las Ciencias Sociales, porque desde la representación que ellos tienen sobre la historia, la consideran una ciencia articuladora de las demás disciplinas del área en mención.

Otra de las preguntas que surge en la entrevista que se le realiza a los Maestros, es el "*¿Por qué eligió ser profesor de Ciencias Sociales y no otra área?*", la cual tiene como intención analizar las representaciones que tienen los maestros entrevistados sobre su profesión y lo que para ellos significa ser profesores de Ciencias Sociales; por ejemplo al realizarle esa pregunta al sujeto MF1, nos permitió conocer a fondo la mirada, la opinión, el constructo social que se ha hecho sobre lo que es ser maestro de Ciencias Sociales, es decir, su representación; esa imagen que se ha creado desde su formación inicial, en la primaria hasta culminar el bachillerato en el grado undécimo; a la cual, ella respondió así:

“La Ciencias Sociales siempre me ha llamado la atención desde el grado octavo, [...] por lo humano y por lo social; la relación directa que se teje entre estas dos funciones y cómo nosotros, a través de las Ciencias Sociales, podemos emerger en nuestra escuela, con nuestros estudiantes, y desde el pensamiento crítico formarlos a ellos.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1)

Para el sujeto entrevistado, las Ciencias Sociales tienen un componente humano y social, en donde se debe formar al estudiante en pensamiento crítico. Como propone Pagés (2012), será necesario poner en perspectiva, esa representación social que tiene el maestro entrevistado, con su formación como profesor de Ciencias Sociales. (pág. 13)

Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Otro criterio que es tenido en cuenta, tanto por maestros en ejercicio como en formación, es referido a las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Con relación con este

criterio es necesario resaltar, que si bien los Maestros en Ejercicio y los Maestros en Formación, se guían o toman como directriz lo que se propone desde el Ministerio de Educación Nacional, también ellos afirman que es necesario formar un estudiante crítico y que cuestione la realidad en la que vive; por ejemplo el sujeto MF4 apunta a que:

“Las finalidades, como te digo, es crear sujetos, pero críticos y que no haya tanta individualidad, que la colectividad prime para crear una sociedad y sobre todo salvar la civilidad que se ha perdido mucho; de esa lógica que usted me ha dicho hasta el momento” (Fragmento de entrevista Semiestructurada a Sujeto MF4).

Este sujeto apunta a que la enseñanza de las Ciencias Sociales forme sujetos críticos, que trabajen en colectivo no individualmente, y la posibilidad de salvar la “civilidad”, considerando que esta se ha ido perdiendo. En todas las respuestas aparece finalidades relacionadas con la formación de sujetos críticos, de formar ciudadanos con ejercicio de ciudadanía, de formarlos en una identidad, formarlos en el conocimiento y construcción de su conocimiento, entre otros; algo que podemos ver por ejemplo en el siguiente fragmento de la entrevista realizada al sujeto MF3:

“... las finalidades son para: la formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía serio, conscientes de los procesos sociales e históricos, formar ciudadanos de pensamiento crítico, con ejercicio en la ciudadanía [...] lo primero es identificarse, que se sientan identificados en un mundo construido, que no es un mundo que esta dado de por sí, sino que es un mundo que es construido y que esa construcción es un proceso histórico y entonces comprender el por qué estamos como estamos en la actualidad, para comprender eso, hay que hacer una revisión de la historia. [...] tener conciencia, es estar informado para realizar la

acción, todo el tiempo estamos diciendo que queremos cambiar las cosas, pero ¿qué queremos cambiar?, hay que tener cosas, pero ¿qué queremos cambiar?, hay que tener en cuenta ¿qué eso lo que queremos cambiar?, ¿por qué eso que queremos cambiar, esta como ha estado? [...] sentirse parte de un colectivo, cuando hablamos de la ciudadanía, es sentirse que se pertenece a un colectivo y que ese colectivo me reconoce y que yo a partir de eso puedo participar, me puedo hacer sentir.” (Fragmento de entrevista Semiestructurada a Sujeto MF3)

Entre las finalidades que señalan en general los maestros entrevistados, encontramos:

- Formar y transformar la sociedad
- Dejar el pensamiento enajenado que se trata de imponer.
- La formación de ciudadanos en pensamiento crítico.
- Transformar la realidad a través de lo que se conoce.
- Formar al sujeto para la colectividad, la cual considera, debe primar en una sociedad.
- La formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía, que sean conscientes de los procesos sociales e históricos

La orientación desde lo normativo y curricular.

Este criterio es muy recurrente en lo hallado en el análisis a los instrumentos (Unidades didácticas, diarios pedagógicos y diarios de campo, y las observaciones de clases) y en el análisis de las entrevistas semiestructuradas en relación con la selección de los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales y que hacen parte de su

práctica profesional. En el criterio de la orientación desde lo normativo y curricular, entran a jugar un papel importante, como orientadores en ese proceso de selección de contenidos conceptuales, los Estándares básicos de Competencia en Ciencias Sociales, a la vez que se tienen en cuenta los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales en la Educación Básica; ambos propuestos desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN); además están los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Planes de Área Institucional (PAI), en el cual encontramos las Mallas Curriculares; y estos dos están propuestos desde las distintas instituciones educativas en donde trabajan o realizan las prácticas pedagógicas cada uno de los sujetos entrevistados. Relacionado con lo que propone el MEN, que es desde lo normativo, uno de los sujetos entrevistados afirma que:

“Nosotros no manejamos nada que no esté dentro de la placa del Ministerio de Educación; ¿cuáles son los que se nos piden a nosotros como docentes para cada uno de los grados?, tenemos que trabajar con ellos para que se capaciten, aprendan; porque vamos a presentar ICFES, porque vamos a ir a la universidad [...] Lo construimos desde los lineamientos, porque el plan de área no me lo he podido inventar; yo llego de tener los lineamientos, y además del equipo de Ciencias Sociales, que nos reunimos para planear, qué se maneja en cada grado dentro del área de sociales y de calidad” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME3)

El sujeto ME3 en la entrevista manifiesta que en la institución, en donde labora, los contenidos conceptuales a trabajarse, no son elegidos por ella, sino que son desde lo normativo,

lo que les pide el MEN en relación con los objetivos que desde ese aspecto se trazan, y que son visibles en los Lineamientos. Por otro lado, el sujeto MF3 manifiesta que:

“Yo creo que en primera instancia esta lo normativo, por el lado de los lineamientos y los estándares, que si bien no son una imposición o una camisa de fuerza, sin son un camino a seguir y que la idea es pues que se esté por el mismo lado.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

En lo que se puede analizar, el sujeto MF3 considera lo normativo y lo curricular como primer referente a tener en cuenta para la selección y secuenciación de los contenidos conceptuales a enseñar en Ciencias Sociales, cuando se le pregunta *“¿Cuáles son los referentes que usted tiene para enseñar los contenidos conceptuales?”*, dejando claro que no son una camisa de fuerza, es decir, que no son obligatorios en el momento de diseñar o secuenciar, pero que si son un camino a seguir para respetar la normativa tanto institucional, como nacional.

También está lo que se propone desde las mismas instituciones y que se relacionan con lo curricular; donde desde los Planes de Área se proponen unos contenidos conceptuales a trabajar, por ejemplo en el sujeto ME4 se puede:

“Acá en el colegio nos dan una estructura de cómo planear, así que nosotros no tenemos que elegir, porque es el modelo de planeación que nos están dando el tema, el objetivo, lo normal de un diario de campo; las actividades a desarrollar durante la clase ya está establecido [...] Es que en el colegio está lo que se debe dar en sexto, séptimo, y se tiene que llevar a cabo a final de año, los coordinadores te van a evaluar el objetivo del grado sexto” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME4)

Esa estructura de la que habla la maestra entrevistada, además del modelo de planeación, los temas, objetivos, las actividades a desarrollar, etc., son elementos que se contemplan en los Planes de Área Institucionales, donde en el caso de la institución donde trabaja la maestra, son obligatorios, porque deben responder a una evaluación, que desde los coordinadores se realiza para verificar si cumplió con los objetivos de determinados grados.

Por otro lado, el sujeto MF1 manifiesta como criterio en la selección de sus contenidos conceptuales, lo contemplado en las Mallas Curriculares que a la vez están inmersas en los Planes de Área Institucional:

“La malla curricular establece como tal, los temas, conceptos que uno debe abordar periodo tras periodo; uno se guía mucho en ella, pero trata de anexarle lo que hace falta según la malla, porque muchas están desactualizadas [...] uno utiliza los Estándares, los Estándares del Ministerio de Educación, en donde hay un complemento mayor a lo que ya se ha escrito como institución; porque [...] hay unos que están desactualizados, que hay que transformarlos y retransformarlos en ello.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1)

Para el sujeto MF1 es muy importante encaminar los contenidos conceptuales desde lo propuesto por la Malla Curricular, sin embargo también apunta que es necesario que esa malla se esté actualizando, por lo tanto, se remite a los Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales. Una muestra de lo que menciona el sujeto MF1 en su entrevista, se puede observar en la Unidad Didáctica que diseñó para trabajar en el grado octavo, durante el cuarto periodo, en donde hace una introducción de la unidad diciendo:

“La presente unidad didáctica titulada “RECONSTRUYENDO EL PASADO”, va dirigida a los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Fe y Alegría sede San Juan de Luz, para ser trabajada en el cuarto periodo del presente año escolar, en correspondencia a la malla curricular y las propuestas desarrolladas en los planes institucionales” (Unidad Didáctica “Reconstruyendo el pasado”, Grado Octavo, Cuarto Periodo, Sujeto MF1)

Lo anterior demuestra que el sujeto MF1, utiliza como principal criterio para la selección de Contenidos Conceptuales a enseñar, lo que estipula la Institución Educativa en su Plan de Área Institucional.

Criterios emergentes.

Los criterios emergentes son aquellos que encontrados en el análisis de las entrevistas que realizadas a los maestros en ejercicio y los maestros en formación, donde se pueden encontrar distintos criterios que no se tratan en el marco teórico de este trabajo, pero que en la práctica diaria de estos maestros están presentes; entre los que encontramos los libros de texto y el contexto social del aula y la escuela.

Libros de texto.

Como primer criterio emergente encontrado en el análisis realizado a las entrevistas, están los libros de texto presentes más que todo en los maestros en ejercicio. Los libros de texto, según Gómez, C.J, Cózar, R. & Miralles, P. (2014), se definen como uno de los recursos más utilizados por los maestros y es un instrumento de enseñanza y aprendizaje que facilita la labor del profesor y a la vez actúa como intermediario entre él, el estudiante y la materia (pág. 12). Es necesario que se haga un análisis profundo de los libros de texto, de su funcionalidad, y eficacia,

su contenido y los procesos de selección de estos por parte de los profesores. La funcionalidad de los libros de texto, según Valls, citado por Gómez et al. (2014), se sitúa en el contexto didáctico de cada profesor o equipo docente y de la materia a impartir, en este caso, las Ciencias Sociales (pág. 12). Citando a Prats, Gómez et al. (2014), menciona que el libro de texto es ideal para facilitar el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de técnicas y la construcción de conocimientos (metodología) (pág. 12).

El libro de texto como criterio de selección de contenidos, casi siempre apunta a los contenidos procedimentales y no a los conceptuales, como lo señala el sujeto MF3 en su entrevista cuando dice que *"yo creo que uno acude más al libro de texto, tal vez para mirar situaciones como de procedimentales, pero no para hacer la selección de un contenido conceptual, entonces considero que es como irrelevante cuando me preguntas por lo conceptual."* (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3). Sin embargo, el sujeto ME2 tiene como referentes los libros de texto para la selección de contenidos conceptuales, cuando menciona que:

"Primero que todo los libros, para los contenidos, las cosas; también están los medios, el internet; contenidos conceptuales que uno ve, que una quebrada, un monte o pasa un fenómeno natural, como por ejemplo la inundación en Salgar, o como una toma guerrillera en determinada parte; esas cosas que están palpantes, que están ahí en el ambiente; de esa forma uno toma y trabaja." (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME2)

Para este maestro el libro de texto representa algo importante en la selección de los contenidos que trabaja en clase, pero también tiene otros referentes como, los que él menciona en

su entrevista y que son una herramienta indispensable a la hora de trabajar: *"Para mí los libros de texto, son indispensable y es bueno tenerlos, [...] es mejor uno utilizar, es mucho mejor tener un libro en la mano para tocarlo"*. En el sentido como el sujeto ME2 se refiere a cómo utiliza los libros de texto, hace referencia a la selección de contenidos conceptuales a partir de ellos, cuando menciona por ejemplo que:

"Hace que uno exprese el cuestionario de uno, de un tema, hablemos de lo que usted está dando en su grado ahora, inicios de la revolución industrial, entonces uno como ve eso orígenes, en un texto cómo buscar, cómo ver esos acercamientos, lo que surge, cuáles fueron los adelantos científicos de esa época..."

Por otro lado, para el sujeto ME3, los textos son importantes porque son herramientas para consultar, para usarlos en las clases, que tienen unos conceptos básicos para trabajar; lo que podría suponer, un referente de selección de contenidos conceptuales para este sujeto al mencionar que *"Los textos son importantes, porque hay algunos textos que nos sirven de consulta, para manejarlas dentro de la clase, pero cualquier texto realmente nos sirve para conceptos básicos..."* (Entrevista semiestructurada de Sujeto ME3)

Si bien los libros de texto señalan contenidos de orden procedimental, también hacen referencia a hechos, datos y conceptos, que son los componentes que definen un contenido conceptual según Olmedo Jara (2014, pág. 53), es por eso que los libros de texto se pueden concebir como criterios en el momento de la selección de contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales; donde no sólo son herramientas para la selección de contenidos de orden procedimental, sino de orden conceptual también.

Contexto social del aula.

Otro de los criterios emergentes que encontramos en el análisis de las entrevistas realizadas a los maestros en ejercicio y a los maestros en formación, es el Contexto social del aula, el cual también es considerado a la hora de seleccionar contenidos conceptuales como un criterio durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales. El contexto entonces se puede entender, desde lo que aporta el profesor Gustavo Urrego (2013), como el conjunto ordenado de significados y significantes, que bien pueden ser de orden social, cultural y político, es decir, el contexto existe en la multiplicidad de sentidos que el sujeto le otorga (pág. 109). El contexto se puede entender como una construcción que hacen los sujetos que lo habitan cotidianamente. En lo referente al contexto desde lo educativo, el profesor Gustavo Urrego plantea el contexto como el escenario construido históricamente por los sujetos que lo hacen posible; sitúa la reflexión en el acto educativo a partir de sus correspondencias y su coherencia; de sus rupturas y discontinuidades, permite hacer fuerza en las prácticas pedagógicas e institucionales, con el fin de identificar los lugares que reclaman por la re-contextualización en la escuela (pág. 112)

Rodríguez Romero (1991) considera que las decisiones prácticas que toma el maestro en el proceso enseñanza y de aprendizaje, adquieren sentido con el contexto a que se refieren; por lo tanto el análisis del contexto es importante a la hora de sustentar el diseño de la acción. También Rodríguez Romero señala que aunque el contexto inmediato es el aula, hay también que incluir los datos sobre los contextos que engloban este que más le condicionan; es decir, tener en cuenta aquellos datos sobre el contexto extraescolar, donde se muestran características del entorno y su incorporación explícita o no en el proceso de aprendizaje, las características de las familias, los modos culturales de comunicarse y actuar.

Referente al contexto, en el análisis de las entrevistas hechas a los sujetos participantes de esta investigación encontramos, que para el sujeto ME1 es importante que sus estudiantes aprendan un contenido, pero que a su vez sean ellos quienes construyan significados con lo aprendido y lo adapten al contexto que ellos habitan, ya sea en la escuela o en la vida diaria; además el maestro manifiesta que si los estudiantes interpretan y adaptan lo aprendido al contexto, podrán desarrollar una capacidad crítica y analítica del contexto que les rodea. Esto lo podemos ver en el sujeto entrevistado, cuando responde la pregunta: “¿Por qué es importante que los estudiantes aprendan el contenido seleccionado?”, donde el sujeto responde: “No es que lo aprenda, es que lo interpreten, que lo sepan leer y contextualizar; si ellos saben leer y contextualizar, van a mejorar su capacidad crítica y analítica” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME1)

En la misma línea del sujeto ME1, el sujeto MF1 manifiesta en su entrevista, que ve la enseñanza de las Ciencias Sociales como la posibilidad para que los estudiantes puedan y transformen su realidad o entorno: “Las Ciencias Sociales se enseñan para querer transformar el mundo, aunque sea muy utópico, pero con una persona que pueda transformar su realidad y la realidad en la que vive, yo creo que uno está contento y muy satisfecho de la labor que se está haciendo” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1). Se evidencia que para el sujeto MF1 es importante que los estudiantes puedan hacer cambios en sus vidas desde lo que han aprendido en el aula.

Si miramos lo que el sujeto MF1 trabaja en la Unidad Didáctica diseñada para el grado octavo, trabajada durante el cuarto periodo, vemos como la maestra en mención trabaja o tiene en cuenta el contexto como criterio de selección de los contenidos a trabajar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando por ejemplo menciona que: “La propuesta [...] se centra el

aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos” (Unidad Didáctica “Reconstruyendo el pasado”, Grado Octavo, Cuarto Periodo, Sujeto MF1). De igual forma, también el sujeto MF1 lo expresa en los diarios de campo y pedagógicos, donde menciona que:

“Elaborar un diagnóstico es generar conocimiento acerca de los saberes de los alumnos de un grupo, a partir de la información producida por la evaluación [...] De esta manera, el maestro puede elaborar propuestas de enseñanza que respondan a las necesidades y características de sus alumnos” (Diarios Pedagógicos y de Campo del Sujeto MF1, Fecha: 11 de septiembre de 2014).

En esta parte, el sujeto MF1 reconoce el contexto como un criterio que le permite la selección de contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, donde resalta la importancia de elaborar diagnósticos que le permitan tener conocimiento de los saberes previos que tienen los alumnos, sus necesidades, intereses, etc.; y de esa manera adapta los contenidos al contexto social, en el que se enmarcan los estudiantes.

En relación con lo que se ha venido planteando en las entrevistas hechas a los sujetos que participaron en esta investigación, el sujeto MF4 menciona que para él, el contexto local tiene mucha importancia a la hora de entender fenómenos que afectan a un conjunto de poblaciones a nivel regional; afirma de igual forma que toma distancia, de lo que está establecido desde lo normativo, puesto que considera importante que los estudiantes entiendan lo que les sucede a partir de una base que ya han adquirido durante las clases, al hablar por ejemplo de América Latina:

“... tomé lo local como esa base fundamental para entender toda la dinámica que se cierne en nuestro continente; tenemos ciertas cuestiones que nos diferencian a

otros lugares, de los cuales digamos nos enseñan o nos mandan a aprender.

Desde lo local se puede entender las dinámicas que se están dando en Colombia y es muy importante saber qué está pasando en Latinoamérica, porque hay ciertas problemáticas, que a pesar de ser un continente rico en naturaleza, riqueza mineral, animal, no se habla mucho en la escuela; entonces me parece de suma importancia que se tengan todos esos componentes políticos, económicos, sociales, culturales de Latinoamérica, para que empecemos desde aquí, a tratar de resolver ciertas dificultades que se ciernen dentro de nuestro contexto, y así andarlas y tener un símil de lo que está pasando en otros países de la región; debe importar eso de tener en cuenta la localidad como uno de los principales hitos a estudiar, para mí es muy importante enseñar desde la localidad".

(Entrevista semiestructurada a Sujeto MF4)

El sujeto MF4 considera, de acuerdo a el anterior fragmento de la entrevista, que al decidir sobre qué deben aprender los estudiantes, el contexto juega un papel importante con respecto a cómo ellos, a partir de su localidad, podrán entender fenómenos más complejos, como lo que suceden a nivel regional, en este caso Latinoamérica, y a partir de allí que sean los mismos estudiantes los que propongan soluciones a las problemáticas propias de su contexto; donde el estudiante además pueda mezclar elementos políticos, económicos, culturales y sociales que influyen en las dinámicas y cambios propios de un contexto como el colombiano.

En relación con lo mencionado, el sujeto MF4 durante el desarrollo de su entrevista, nos menciona que para el desarrollo de los contenidos conceptuales a trabajar en sus clase, él prefiere partir de un contexto local, para así llegar a la explicación de problemáticas más globales; en este

caso hace alusión a los temas abordados en su Unidad Didáctica, la cual en su introducción dice lo siguiente:

“En la presente unidad didáctica se acercará al conocimiento de los diversos fenómenos del subdesarrollo en Latinoamérica, los procesos políticos en Latinoamérica y las características de la afrocolombianidad. En este periodo se podrá identificar con los mapas, las ilustraciones, videos y las fotografías que se observen los acontecimientos que estas temáticas han suscitado en nuestro continente. Es además de suma importancia que se reconozca el valor de aprender acerca de estas características y como son oportunas para los momentos de clase.” (Unidad Didáctica “Paisaje Centroamericano”, Grado Noveno, Cuarto Periodo, Sujeto MF4)

Como se puede ver en la introducción de la unidad didáctica diseñada por el sujeto MF4, se aborda el tema del subdesarrollo en Latinoamérica, los procesos políticos, y las características de la afrocolombianidad; tal y como lo menciona en la entrevista; partiendo desde lo local, que a propósito, el profesor Gustavo Urrego (2013), citando a Ghiso et al, considera que el concepto de lo local y de lugar tienen una significación que nos sitúa en el contexto, que se refiere a las condiciones que permiten la existencia en el orden social y más específico, el comunitario, del tejido social en donde se dan las relaciones y los vínculos creados por el ser humano como constructor de los contextos (págs. 111-112). En ese sentido, el contexto puede entenderse como un referente amplio en un nivel macro, donde se habla de sentidos, situaciones y condiciones, en las que se generan y regeneran sistemas sociales; se dan relaciones, tendencias que otorgan sentido y permiten ubicar e interpretar el quehacer social de un grupo en específico. Teniendo en

cuenta esta explicación de lo local y del lugar, desde el profesor Urrego, se puede entender el por qué el sujeto MF4 se basa en partir desde lo local, para luego entender fenómenos a nivel macro.

Comparación de los criterios de selección de los Contenidos Conceptuales de los maestros en formación con los criterios de los maestros en ejercicio

Luego de identificar los criterios que tienen tanto los Maestros en Ejercicio (ME) como los Maestros en Formación (MF) para seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales en las entrevistas semiestructuradas y en los instrumentos analizados; se pretende hacer un contraste entre los criterios que tienen los maestros en ejercicio por un lado y los que tienen los maestros en formación por otro, para así identificar similitudes y diferencia entre ambos sujetos.

Formación del profesor de Ciencias Sociales.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Los maestros en ejercicio, que a la vez son los maestros cooperadores, es decir, los que acompañan a los maestros en formación o practicantes en el proceso de las prácticas pedagógicas; tienen una formación profesional que les permite ejercer como maestros de Ciencias Sociales en las Instituciones Educativas, entre los que tenemos: un Historiador con Magister en Filosofía, una Licenciada en Ciencias Sociales con Magister en Psicopedagogía, un Licenciado en Historia y Geografía, y una Licenciada en Educación Infantil con énfasis en Lenguaje.

Lo que dicen los Maestros en Formación.

Los maestros en formación son los maestros practicantes que se encuentran, en el proceso de prácticas pedagógicas para la obtención del título profesional de Licenciados en Educación

Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. La formación que estos tienen, es específica para ejercer como maestros en el área de Ciencias Sociales, como lo dice su nombre, en contextos escolares y no escolares. Algunos de los maestros en formación, además del pregrado que se encuentran realizando, tienen estudios previos realizados durante la básica secundaria y el bachillerato como Normalistas Superiores, y otros sólo cuentan con el título profesional que les espera al término de su formación académica del pregrado mencionado.

En qué se parecen.

En los Maestros en ejercicio se puede apreciar que trabajan los contenidos desde la Historia; la cual es considerada por ellos, como la disciplina de las Ciencias Sociales con la que tienen más afinidad; esto se ve reflejado cuando se les preguntaban sobre sus referentes para elegir los contenidos conceptuales y por su afinidad en cuanto a las disciplinas. Vale la pena resaltar que también consideran a la Geografía y la Antropología entre sus favoritas, sin embargo, es la Historia a la que más le hacen fuerza.

“... es decir todos los hechos históricos tiene que ser ubicados en una margen Geográfica y la Antropología, porque siempre ha sido como mi inquietud; desde el origen de los humanos y todo el desarrollo físico y cultural” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME3)

Al igual que los maestros en ejercicio, los maestros en formación consideran la Historia como la disciplina de las Ciencias Sociales con la que tienen más afinidad, en el sentido de que la consideran una disciplina puente para trabajar de forma interdisciplinar con las otras disciplinas de las Ciencias Sociales; a su vez, los maestros en formación consideran que la

sociología y la antropología, también entra entre las que tienen más afinidad; pero sigue siendo la Historia la que tiene más peso.

“... la historia es una ciencia o una disciplina o un discurso que permite mucho jugar con las otras ciencias, creo que es como una ciencia articuladora, una ciencia puente, una ciencia donde todas se encuentran; entonces claro, a la hora de vos hablar de historia, hablas de historia cultural y estás haciendo antropología; entonces hablas de la historia del espacio y te metes con la geografía...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

En qué se diferencian.

Las diferencias entre ambos sujetos, es decir, los maestros en ejercicio y los maestros en formación, en cuanto su formación como profesores de Ciencias Sociales, están en los títulos obtenidos y la experiencia en el ámbito laboral. Por un lado los maestros en ejercicio con títulos profesionales, se encuentran ejerciendo como maestros en Instituciones Educativas. La formación de cada maestro es diferente y particular. Algunos también tienen títulos de posgrado, por ejemplo, en fragmentos de las entrevistas a los maestros en ejercicio se puede ver la formación que como profesores de Ciencias Sociales recibieron cada uno: *“Soy historiador de la Universidad Nacional graduado en el año 1995, Magister en Filosofía de la Universidad Bolivariana graduado en el 2015, estudios en Pedagogía en la Universidad Autónoma graduado en el 2003”* (Sujeto ME1); *“Soy licenciado en Licenciatura en Educación Geografía, de Historia de la Universidad de Antioquia”* (Sujeto ME2); *“Soy licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pontificia Bolivariana y Magister en Psicopedagogía de la Universidad de*

Antioquia” (Sujeto ME3); *“Yo soy Licenciada Infantil con énfasis en Lenguaje de la Universidad Cooperativa de Colombia”* (Sujeto ME4)

Por otro lado tenemos a los MF, los cuales son estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia que estaban en el ciclo de prácticas pedagógicas; aunque también podemos mencionar el caso de dos sujetos que se encuentran laborando en Instituciones Educativas y que poseen experiencia profesional. Los MF se encuentran estudiando Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales; y algunos tienen una educación previa como Normalistas Superiores. Por ejemplo, está el caso del sujeto MF1, quien es estudiante de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y que a la vez es Normalista Superior: *“Soy Normalista Superior, egresada de la Normal de Copacabana, énfasis en Ciencias Sociales. En estos momentos estoy en el décimo semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia”* (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1). Y también está el caso de estudiantes que no son Normalistas Superiores, como es el caso del Sujeto MF3: *“Yo soy estudiante de último semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia [...] estoy esperando la graduación de la Licenciatura...”* (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

Representaciones sociales sobre las Ciencias Sociales.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Como un primer acercamiento a las Representaciones sociales de los maestros en ejercicio, encontramos los casos de maestros que en principio no querían ser profesores, como es

el caso del ME1 y el ME2, el primero se formó como Historiador, y en la entrevista manifestó por ejemplo que:

“Más que yo elegirlo, ser profesor resulto ser la opción laboral más cercana a mi cotidianidad. Yo quería ser investigador y escritor de libros de historia [...] así que la segunda opción, sin abandonar los estudios, era ser docente y me tocó capacitarme como docente.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME1)

El sujeto ME2 manifestó que su primera opción a la hora de una formación profesional, fue estudiar Derecho y como segunda opción la Licenciatura en Historia y Geografía: *“... tenía como primera opción Derecho, la segunda opción era la Licenciatura en Sociales en Geografía e Historia; siempre me ha gustado la Geografía e Historia, y yo creo que por eso es que estamos acá en esto”* (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME2). A la vez, el sujeto ME2 manifiesta que:

“...De todas maneras en el Coltejer era Instructor de Mecánica la cosa se transmitía, fue una decisión coyuntural que tenía esa vocación tanto por las dos disciplinas las Ciencias Sociales como por la enseñanza. Me gusta estar en relación con la gente, porque para uno ser docente tiene que saber relacionarse con las personas, porque si no es así no haría nada.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME2)

En esta parte el sujeto muestra su representación de lo que es la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de su cotidianidad y su trabajo previo a su formación como maestro en el área

de Ciencias Sociales. Por otro lado, tenemos a dos maestros en ejercicio que manifestaron elegir ser maestros por vocación o por gusto, una lo eligió por seguir los pasos de un familiar:

“Mi mamá era profesora de Ciencias Sociales, yo creo que fue una de las primeras maestras que salieron [...] ella desde siempre le dio mucha importancia al área de Ciencias Sociales. Desde que yo estaba en primaria y secundaria, viajábamos mucho, íbamos al campo, teníamos como mucho contacto con la naturaleza [...] uno va como cogiéndole amor como a determinadas áreas teniendo en cuenta la motivación desde el hogar.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME3)

Lo que muestra que las representaciones que tiene este sujeto nacen a partir de lo percibió de su madre como maestra de Ciencias Sociales y lo pone en perspectiva con su gusto y motivación por enseñar.

La otra maestra en ejercicio manifiesta que su motivación también fue por la enseñanza, sin embargo su formación no es en Ciencias Sociales, aunque si es licenciada, su formación es en Educación Infantil con énfasis en Lenguaje, y su motivación es a partir de la enseñanza de la Lengua Castellana, aunque si manifiesta un gusto por la Historia.

También es claro que los maestros en ejercicio tienen sus representaciones a partir de la imagen que tienen sobre los maestros que les dieron clase durante su formación como alumnos desde la básica primaria, la básica secundaria y el bachillerato; de lo que consideran es la enseñanza de las Ciencias Sociales, sobre las disciplinas del área en mención, etc.; que es un constructo que han puesto en perspectiva con la formación científica y la práctica profesional que estos profesores tienen.

Lo que dicen los Maestros en Formación.

Un aspecto que se ve en las Representaciones que tienen los maestros en formación sobre lo que tiene que ver con la enseñanza de las Ciencias Sociales, sobre las disciplinas, sobre la historia, la geografía y demás disciplinas; parte también de esa construcción de la imagen que tienen de un maestro de Ciencias Sociales, y es que al igual que los maestros en ejercicio, estos sujetos también pasaron por la educación básica primaria, básica secundaria y bachillerato, donde conocieron maestros de Ciencias Sociales y a partir de ellos se hicieron una imagen de lo que es ejercer dicha profesión. También en las entrevistas se pueden ver los motivos que llevaron a estos sujetos a querer ser maestros, y ninguno de ellos manifiesta haberlo escogido como segunda opción, sino que parte de un gusto personal o algo que consideran parte de la vocación por ser maestro. Por ejemplo el sujeto MF1 considera:

“La Ciencias Sociales siempre me ha llamado la atención desde el grado octavo, [...] por lo humano y por lo social; la relación directa que se teje entre estas dos funciones y cómo nosotros, a través de las Ciencias Sociales, podemos emerger en nuestra escuela con nuestros estudiantes, y desde el pensamiento crítico formarlos a ellos.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1)

Una visión de las Ciencias Sociales que el sujeto tiene, catalogándola como ciencia humana que se preocupa por cuestiones de índole social y humano; además de que el área mencionada, permite la formación crítica en los estudiantes. También está el caso del MF3 que considera que el trabajo con la comunidad y el trabajo con organizaciones sociales como parte de una experiencia vivida, le permitieron tomar la decisión de ser maestro de Ciencias Sociales,

donde pone en relación ese trabajo comunitario que tienen las organizaciones sociales, con lo que en teoría se puede explicar desde las Ciencias Sociales:

“Yo desde los catorce o trece años vengo trabajando con organizaciones sociales en el barrio, en la comunidad, entonces a la hora de tomar la decisión de que quería ser maestro, elegí por el lado de las Ciencias Sociales, porque es de mucho trabajo con la comunidad, y me pareció que era como de enriquecer teóricamente todo eso que se venía haciendo desde la práctica, desde lo experiencial...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

En la representación de los maestros en formación se puede ver una imagen de las Ciencias Sociales desde un punto de vista humano, además, en lo relacionado con el rol del maestro, consideran importante, la misión que este tiene en cuanto permitir al estudiante la interpretación del rol del hombre en la sociedad, y de ahí que ellos puedan entender algunas cuestiones de carácter social.

En qué se parecen.

Ambos sujetos tiene como referentes a los profesores de Ciencias Sociales que tuvieron en el tiempo en que fueron estudiantes en básica primaria, básica secundaria y bachillerato; por ejemplo, el ME2 considera, acerca de los Contenidos Conceptuales que le enseñaban en los tiempos en que fue estudiante que *“En esencia, viene a ser casi lo mismo, aunque ya ahora con los medios digitales, los medios masivos de comunicación, se facilitan más las cosas...”* (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME2). El sujeto MF3 en la entrevista dice: *“Yo considero que los mismos, creo que no, pero si considero que es casi que imposible uno desligarse de esa forma como le enseñaron a uno...”* (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

Otra consideración que se puede identificar en maestros en ejercicio y en maestros en formación es lo que tiene que ver con la representaciones sobre las disciplinas de las Ciencias Sociales, donde la Historia juega un papel fundamental para ambos sujetos en lo que tiene que ver con la selección de los contenidos conceptuales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En qué se diferencian.

En el punto anterior detectamos que en ambos sujetos se pudo ver la influencia que tiene la imagen de maestro de Ciencias Sociales, que fueron construyendo a lo largo de su formación como estudiantes en básica primaria, básica secundaria y bachillerato, como parte de la representación social que tienen sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales cuando se les preguntaba si eligen los contenidos conceptuales de la misma manera que lo hacían sus profesores cuando eran estudiantes. Sin embargo es necesario resaltar que si bien, ambos tienen influencias de sus profesores, cada grupo de sujetos entrevistados asume de distinta manera esa influencia; ya sea para escapar de las formas en que aprendieron Ciencias Sociales en el Colegio, o sea tratando de parecerse a sus maestros en muchos aspectos.

Los maestros en ejercicio, si bien hay unos que manifiestan no seguir lo que hacían sus maestros cuando era estudiante, en los observadores de clase demostraba seguir las mismas directrices que seguían sus profesores; otros simplemente consideran que lo único que cambian son los medios para aprender y las facilidades para acceder al conocimiento, pero que la manera de enseñar y de aprender es la misma. En cambio los Maestros en Formación, tratan de desligarse de muchas de las prácticas que les son familiares y se relacionan con las que trabajaban sus profesores; de tal manera que apuestan por una formación en Ciencias Sociales

más humana, interdisciplinar, que tiene en cuenta los contextos educativos, que parte de una reflexión crítica de la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Entre las consideraciones que hacen los maestros en ejercicio sobre las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales, encontramos que para ellos los estudiantes deben aprender para:

- Que los estudiantes conozcan la interacción dinámica de los pueblos y las culturas que han marcado nuestra historia.
- Que hagan una interpretación personal e independiente de la publicidad y de lo que ofrecen los medios de comunicación sobre lo que es la sociedad, el ser humano, valores humanos, ciudadanía y cultura.
- Formar en los estudiantes el gusto por entender las sociedades humanas y el destino de los grupos sociales en su espacialidad.
- Que los estudiantes entiendan los fenómenos sociales, políticos, culturales que han transcurrido en la historia.
- Que los estudiantes se formen como mejores ciudadanos, mejores personas.
- Que los estudiantes se puedan ubicar en el espacio, que sean conocedores de las problemáticas sociales y políticas de cada país, región, y de su familia.
- Formar ciudadanos críticos, analíticos de los hechos culturales y que adquieran capacidades discursivas.

Lo que dicen los Maestros en Formación.

Los maestros en formación en las entrevistas realizadas y en los análisis a los instrumentos que ellos proporcionaron, se pudieron identificar las siguientes finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales que ellos consideran:

- Formar ciudadanos interesados en la transformación de su realidad social a través de lo que ellos conocen.
- Que el estudiante deje el pensamiento enajenado que se le trata de imponer.
- Formar al estudiante como ciudadano con pensamiento crítico.
- Trabajar en función del futuro.
- De-construir la historia lineal que se cuenta en el colegio.
- Aproximar al estudiante al conocimiento como científico social donde desarrolle ejercicios de indagación siguiendo tres etapas: formulación, desarrollo, y presentación resultados.
- Formar a los estudiantes como ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía, que les permitan ser conscientes de los procesos sociales e históricos.
- Que el sujeto a formar se sienta identificado en un mundo construido.
- Que el sujeto a formar se sienta parte de una colectividad, la cual considera, debe primar en una sociedad.

En qué se parecen.

En las entrevistas analizadas de los maestros en ejercicio y de los maestros en formación, logramos encontrar que la finalidades que más tienen en cuenta los maestros, cuando se piensa en la enseñanza de las Ciencias Sociales, está la formación de ciudadanos en pensamiento crítico,

y la formación para que los estudiantes adquieran valores ciudadanos y la preocupación por la colectividad. En estas finalidades, como algo común entre ambos, está la preocupación por pensarse el contexto social en el que están inmersos los estudiantes; presente en todas las finalidades que contempla cada sujeto.

En cuanto a los que tiene que ver con la formación de ciudadanos en pensamiento crítico, por ejemplo el sujeto ME3 señala que:

“Para mí las Ciencias Sociales, más que mucho aprender, es que ellos estén ubicados espacialmente, que puedan criticar, analizar, los hechos actuales, que tengan esa capacidad de hablar y decir sobre lo que está diciendo y realmente ser mejores personas, porque si no las ciencias no tendría ningún sentido”

(Entrevista semiestructurada a Sujeto ME3)

En esta parte, el sujeto ME3 considera que se enseña Ciencias Sociales debe permitirle a los estudiantes criticar y analizar los hechos actuales; lo cual se podría considerar como parte de esa formación en pensamiento crítico que se quiere en los estudiantes, y que es tenido en cuenta a la hora de abordar contenidos conceptuales durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales. De igual manera, el sujeto MF3 considera que se enseña Ciencias Sociales para *“... formar ciudadanos de pensamiento crítico, con ejercicio en la ciudadanía...”* (Entrevista semiestructurada de Sujeto ME3), donde también aparece ese elemento, propio de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt llevada al ámbito educativo, cuando se piensa en las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales (González Valencia, 2013, pág. 26); que es la formación, precisamente, de pensamiento crítico en los estudiantes; además entra el elemento

que también es común en ambos sujetos entrevistados, y es el ejercicio de la Ciudadanía en la formación del alumno.

En qué se diferencian.

La diferencia está en que los ME, no se centran mucho en las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales como criterio para seleccionar Contenidos Conceptuales, ellos se centran más en criterios como la orientación desde lo normativo y curricular, desde lo que se pueda extraer de libros de texto, o sus representaciones en perspectiva con la formación que tienen. En cambio los Maestros en formación, algunos de ellos, si tienen en cuenta las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales para seleccionar los contenidos conceptuales; de hecho lo consideran como parte de sus referentes al momento de trabajar los contenidos conceptuales, y es la preocupación de orientar esos contenidos hacia una finalidad, que es la que ellos consideran, se debe tener en cuenta.

Orientación desde lo Normativo y Curricular.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Por lo general los maestros en ejercicio se guían mucho o tienen como criterio para selección de contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo contemplado en los Planes de Área que la institución educativa, en donde trabajan, les proporcionan, ya sea como requisito indispensable o como una opción a la hora de trabajar. En los Planes de Área se encuentran las mallas curriculares, las cuales muestran los contenidos que se trabajan por grados y por periodos académicos. Los Planes de Área de las instituciones educativas en donde trabajan estos maestros, están pensadas para responder a lo que el MEN

propone como contenidos a trabajar dentro de los Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales y los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales.

Lo que dicen los Maestros en Formación.

En particular, hay maestros en formación que tienen por obligación seguir lo que la institución educativa contempla en los Planes de Área, de tal manera que la selección de los Contenidos Conceptuales a trabajar, están determinados por la orientación desde lo normativo y curricular como criterio principal; sin embargo otros maestros en formación, aunque los tienen en cuenta como guía, no los consideran como una obligación, y tienen en cuenta otros criterios para la selección y secuenciación de los contenidos a enseñar; todo dependiendo claro, del maestro cooperador asignado o de la institución educativa en donde hizo las prácticas.

En qué se parecen.

Los maestros en ejercicio logran establecer unas relaciones de necesidad en cuanto al ejercicio de seleccionar los contenidos conceptuales a ser enseñados, desde las normativas vigentes tanto desde el MEN, con los lineamientos y estándares de las Ciencias Sociales, como desde el Proyecto Educativo Institucional y los Planes de Área Institucional; para así lograr una cierta homogenización de la educación en la enseñanza de las Ciencias Sociales, en un intento por brindar unos elementos para la presentación de pruebas estandarizadas:

“Nosotros no manejamos nada que no esté dentro de la placa del Ministerio de Educación [...] tenemos que trabajar con ellos para que se capaciten, aprendan, porque vamos a presentar ICFES, porque vamos a ir a la universidad y si nos quedamos haciendo otras cosas, no van a pasar...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF3)

Los maestros en formación suelen tener presente las orientaciones desde lo Normativo y Curricular para la formulación de los materiales didácticos que utilizan como lo son las Unidades Didácticas, y como una guía para la selección de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las Ciencias Sociales que van a enseñar en la escuela.

“... esos criterios o esos contenidos que se tuvieron en cuenta para para la realización de la Unidad Didáctica y que se ven reflejados en las observaciones realizadas, fueron muy encaminadas por todo lo que había dicho anteriormente de la malla y del Plan, de la planeación que uno debe tener y obviamente, transcritos en la unidad didáctica. Entonces [...] con base en la unidad didáctica, uno tiene que ir a los estándares y empezar a revisar el tipo de relación que está en la malla y allí retomar lo que no está también, y aportarle fundamentos o conceptos de afuera...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF1)

En qué se diferencian.

Si bien, tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación tienen en cuenta la orientación normativa y curricular en la selección de contenidos a trabajar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; para los primeros este criterio es primordial en la selección y secuenciación de dichos contenidos; de tal manera que les permite homogenizar el proceso educativo, donde priorizan unos contenidos que son necesarios alcanzar para cumplir con unas metas que desde el Plan de Área Institucional, se traza el centro educativo donde laboran; y una prueba de ello es, que en caso de perder mucho tiempo de clases, por cualquier motivo, la prioridad es enseñar lo que consideran necesario deben saber para el siguiente grado. Por ejemplo el ME1 considera que:

“Cuando se pierde mucho tiempo, hay que priorizar para el grado siguiente, cuáles son las competencias básicas; porque cuando se pierde tiempo, no se puede trabajar todos los contenidos que hay que trabajar, con base en el tiempo que queda, qué competencias básicas se exigen en el grado siguiente, tanto de lo conceptual como de lo actitudinal e intelectual.” (Entrevista semiestructurada a Sujeto ME1)

Este mismo sujeto, por ejemplo, tiene como criterios los objetivos que se trazan desde los regímenes de los estándares curriculares de un grado determinado, lo cual nos introduce a un concepto que puede entenderse como los Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales que propone el MEN y los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales en Educación Básica; estos a su vez, son los que están en las Mallas Curriculares que desde el Plan de Área de la Institución se trabaja para el área de Ciencias Sociales.

“Hay que tener en cuenta que objetivos se tienen, que estudiantes se tiene, que ideas previas tienen, después de explorar las ideas previas se traza un objetivo basados en los regímenes de estándares curriculares, pero aplicados a una interpretación comparada de la cultura y la sociedad.”

El sujeto ME2, al igual que el anterior, considera que *“El criterio primero que corresponda al grado que es a la malla curricular, a los estándares que hay...”* (Entrevista semiestructurada de Sujeto ME2), por lo tanto este sujeto también toma como criterio primordial la Orientación Normativa y Curricular, para la selección de contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Así mismo, para los otros maestros

en ejercicio, la orientación desde lo normativo y lo curricular, juega un papel fundamental en el momento de pensarse qué se va a enseñar, cómo y para qué lo voy a enseñar.

En el caso de los maestros en formación, lo normativo y curricular, no juega un papel primordial como criterio de selección de Contenidos Conceptuales, porque en ellos prima más asuntos relacionados con el Contexto, las finalidades de las Ciencias Sociales, su formación como profesores y sus representaciones; como lo refleja el sujeto MF4, quien tiene en cuenta lo normativo y curricular a la hora de diseñar, por ejemplo, unidades didácticas, pero si lo normativo no corresponde a lo que se necesita enseñar y lo que estudiantes necesitan aprender, él no los tienen en cuenta:

“Uno si se guía de acuerdo a las unidades didácticas, de los planteamientos que se dan dentro de la malla curricular, pero desde mi perspectiva, si de pronto no están de acuerdo con lo que yo quiero enseñar y sobre todo, si no están verdaderamente vinculados a lo que el estudiante verdaderamente debe aprender y lo que tiene que aprender para su vida, digamos que no los tomo mucho en cuenta...” (Entrevista semiestructurada a Sujeto MF4)

Cabe aclarar que también está el caso del maestro en formación que se tienen que ceñir a lo que establece, por ejemplo la Malla Curricular de la Institución, como es el caso del sujeto MF1, quien en la introducción de la Unidad Didáctica que trabajo en el grado octavo durante el cuarto periodo, dice:

“La presente unidad didáctica titulada “RECONSTRUYENDO EL PASADO”, va dirigida a los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Fe y Alegría sede San Juan de Luz, para ser trabajada en el cuarto periodo del

presente año escolar, en correspondencia a la malla curricular y las propuestas desarrolladas en los planes institucionales” (Unidad Didáctica: “Reconstruyendo el Pasado” Grado Octavo, Cuarto Periodo, Sujeto MF1)

Esto se da, porque muchas instituciones, como en la que estuvo haciendo las practicas pedagógicas el sujeto MF1, es obligatorio trabajar los contenidos propuestos en la Malla Curricular, porque a los maestros se los someten a un proceso evaluativo, donde se tiene en cuenta si trabajo o no lo propuesto desde el Plan de Área Institucional de Ciencias Sociales.

Libros de texto.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Para los maestros en ejercicio el libro de texto hace parte fundamental en la selección de contenidos conceptuales y es una herramienta indispensable para tener en cuenta. Los maestros en ejercicio consideran el libro de texto como una importante herramienta para el aprendizaje, para la comprensión de lectura, el conocimiento de situaciones específicas, para el desarrollo de competencias interpretativas y argumentativas, como material de consulta, etc. Cuando se les preguntaba por los referentes para seleccionar los Contenidos Conceptuales, el sujeto ME2, por ejemplo considera que *“Primero que todo los libros, para los contenidos, las cosas”*, lo que da una idea del papel que juega esta herramienta en las clase que prepara y en la selección de contenidos conceptuales.

Lo que dicen los Maestros en Formación.

Los maestros en formación consideran el libro de texto como una herramienta más que se puede emplear en las clases o en la selección de contenidos, pero más desde lo procedimental; de igual manera, no los tienen en cuenta como los maestros en ejercicio. Es muy poco lo que los

maestros en ejercicio puede decir sobre los libro de texto como criterio para seleccionar contenidos conceptuales.

En qué se diferencian.

En cuanto a los maestros en ejercicio, los libros de texto son considerados como una herramienta importante en la selección de los contenidos conceptuales a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales; ya sea como material de consulta, de lecturas guiadas para la resolución de talleres, etc. Para los maestros en ejercicio los libros de texto no solo señalan contenidos de orden procedimental, sino que también hace referencia a hechos, datos y conceptos, los cuales son elementos que definen lo que son los contenidos conceptuales según Olmedo Jara (2014, pág. 53); por tal razón, los libros, para los maestros en ejercicio son concebidos como criterios en el momento de seleccionar contenidos de orden conceptual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Para los maestros en formación el libro de texto no representa un asunto de mucho peso al momento de seleccionar contenidos de carácter conceptual, sino más bien de carácter procedimental; de igual manera no les dan tanto uso, porque consideran que el conocimiento se construye.

Contexto social del aula.

Lo que dicen los Maestros en Ejercicio.

Dentro de las consideraciones que hacen los maestros en ejercicio sobre el contexto, señalan su importancia como parte de los referentes que se tienen en cuenta para la Selección de Contenidos Conceptuales, los cuales se evidencian en el afán de poner en perspectiva temas, hechos, datos y conceptos, con la realidad inmediata de los estudiantes; entonces relacionan

hechos históricos, por ejemplo de la antigüedad o de la Edad Media, con hechos que se dan en la actualidad, y que los estudiantes pueden ver en las noticias, prensa y radio. Por ejemplo, el sujeto ME2 en la entrevista, hablando de los referentes que toma para seleccionar los contenidos conceptuales que enseña, dice:

“Primero que todo los libros, para los contenidos, las cosas; también están los medios, el internet; contenidos conceptuales que uno ve: que una quebrada, un monte; o pasa un fenómeno natural, como por ejemplo la inundación en Salgar, o como una toma guerrillera en determinada parte; esas cosas que están palpantes, que están ahí en el ambiente; de esa forma uno toma y trabaja.” (Entrevista semiestructurada de Sujeto ME2)

Por otro lado, referente al contexto, el sujeto ME3 manifiesta que los contenidos trabajados en clases deben estar enfocados en la parte histórica, en el espacio geográfico y en las situaciones reales que vive el país, el mundo, etc.; por tal razón ella considera importante que en la institución a los estudiantes se les motive a escuchar noticias, para que puedan relacionar los contenidos conceptuales con la realidad:

“Todos los contenidos deben estar enfocados en la parte histórica en el espacio geográfico y en las situaciones reales que vive el país y que vive el mundo de acuerdo a cada uno de los contenidos, inclusive aquí los estudiantes se les estimula para que escuchen noticias de radio, de televisión, revista, periódicos para que no nos quedemos solamente con la parte de historia antigua.”

(Entrevista semiestructurada de Sujeto ME3)

Lo que dicen los Maestros en Formación.

En los maestros en formación se puede identificar el Contexto como criterio para seleccionar los Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, cuando tienen en cuenta asuntos como las particularidades que tienen los grupos en los que trabajaron, los comportamientos de los estudiantes, los intereses particulares, las dinámicas propias de cada grupo; Además aparece en el inicio de sus actividades un asunto que es la evaluación diagnóstica, la cual le permite conocer, precisamente, esas particularidades que presenta cada grupo. Tenemos, por ejemplo el caso del sujeto MF1 quien manifiesta en la entrevista que se le realiza, que:

“... la clase, obviamente, se basa y se prepara, con base en los estudiantes y el grupo que se está teniendo, las dinámicas que se construyen en el aula de clase. No es lo mismo enseñar en X grupo a ir al mismo grupo y el grupo es totalmente diferente; entonces uno trabaja y trata de jugar con los Contenidos, como los manejaría en un grupo y en el otro.” (Entrevista semiestructurada de Sujeto MF1)

Esta importancia del contexto como criterio se manifiesta en las Unidades didácticas que el sujeto proporcionó para el análisis, cuando en la introducción manifiesta que *“La propuesta [...] se centra el aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos”* (Unidad Didáctica: *“Reconstruyendo el Pasado”*, Grado Noveno, Cuarto Periodo, Sujeto MF1)

En qué se parecen.

Tanto los maestros en ejercicio como los maestros en formación tienen en cuenta el contexto como referente para la selección de contenidos conceptuales, en el proceso de

enseñanza-aprendizaje, en cuanto a lo que manifiestan en las entrevistas, y resaltan la importancia de tener en cuenta la realidad social en la que están inmersos los estudiantes.

En qué se diferencian.

En los observadores de clase que se le hacen a los maestros en ejercicio, se puede notar, que aunque se menciona lo del contexto social como primordial y relevante en la selección de los contenidos conceptuales en las entrevistas, en lo práctico se puede ver que no es así, o al menos no los tienen en cuenta como fundamental. Por ejemplo el sujeto ME2, en el análisis que se les hace a los observadores de clase, muestra por ejemplo:

“Explica el concepto de línea del tiempo, expresado y organizado en tablas cronológicas, para que los alumnos comprendan el tiempo histórico [...] En el tablero el profesor escribe el concepto de Líneas del tiempo y su organización en tablas cronológicas” (Registro Observación de Clases a Sujeto ME2, 19 de septiembre de 2014)

“Mediante un cuadro dibujado en el tablero se sintetiza hechos revolucionarios desde la Revolución Francesa en 1789 hasta 1948. Además de las consecuencias políticas y sociales [...] Recoge cuadernos para verificar si copiaron o no” (Registro Observación de Clases a Sujeto ME2, 29 de agosto de 2014)

En ambos casos, como se puede observar, el sujeto MF2 no tiene en cuenta lo que se refiere al contexto social del aula en la selección de los Contenidos Conceptuales, como lo dice en la entrevista.

Por otro lado, los maestros en formación se diferencian de los primeros, porque tienen en cuenta el contexto social del aula como criterio para la selección de los contenidos conceptuales

durante el proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, tanto en las entrevistas como en los instrumentos analizados, por ejemplo el sujeto MF1 en la Unidad Didáctica expresa que *“La propuesta [...] se centra el aprendizaje en los problemas del entorno inmediato de los jóvenes, teniendo en cuenta su relación con espacios geográficos más lejanos”* (Unidad Didáctica: *“Reconstruyendo el Pasado”*, Grado Noveno, Cuarto Periodo, Sujeto MF1). De igual manera en los diarios de campo y pedagógicos expresa que:

“... proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.” (Diario de Campo y diario pedagógico de Sujeto MF1, 21 de agosto de 2014)

“Elaborar un diagnóstico es generar conocimiento acerca de los saberes de los alumnos de un grupo, a partir de la información producida por la evaluación [...] De esta manera, el maestro puede elaborar propuestas de enseñanza que respondan a las necesidades y características de sus alumnos” (Diarios pedagógicos y de campo del Sujeto MF1, Fecha: 11 de septiembre de 2014)

Como se puede apreciar en el sujeto MF1, el contexto social del aula, es muy importante en el momento de seleccionar los contenidos conceptuales a trabajar, ya que se puede notar que en las Unidades Didácticas y en los diarios de campo y pedagógicos, resalta la necesidad de tener en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales del medio en el que se desenvuelve el maestro con los estudiantes, y a partir de una evaluación diagnóstica y su respectivo análisis, dirigir el procesos de enseñanza-aprendizaje.

Contraste entre lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de Contenidos Conceptuales con lo hallado en la práctica

Con el propósito de poner en perspectiva la praxis y la teoría, se busca entonces mirar lo hallado en las entrevistas semiestructuradas y en el análisis a los instrumentos, es decir, en la práctica, y mirar lo que dice la teoría sobre los distintos criterios que tienen los maestros en ejercicio y los maestros en formación para la selección de los Contenidos Conceptuales, mediante una triangulación de datos; lo que nos permitirá alcanzar el objetivo específico “Contrastar lo definido en el marco teórico como criterios para la selección de contenidos conceptuales con lo hallado en la práctica de los maestros en ejercicio y los maestros en formación”, para luego alcanzar el último objetivo específico, el cual es “Aportar sugerencias metodológicas para la selección de contenidos conceptuales que correspondan con las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales” y con esto darle respuesta al problema que se plantea esta investigación.

Formación del profesor de Ciencias Sociales.

Conforme a lo que tiene que ver con la formación del profesor de Ciencias Sociales, en los resultados obtenidos de la investigación se puede considerar como un criterio que está presente en todos los ámbitos del currículo, entre esos, la selección de los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque la formación como profesor, es la que le permite tomar decisiones a nivel profesional de cómo guiar ese proceso educativo. Todos los sujetos entrevistados presentan particularidades en su formación Científica, la cual constantemente contrastan con su práctica profesional; por ejemplo, está el historiador con Magister en Filosofía, la Licenciada en Ciencias Sociales con Magister en Psicopedagogía, un

Licenciado en Historia y Geografía, una Licenciada en Educación Infantil con énfasis en Lenguaje, dos Licenciados en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales que se encuentran en formación, y dos Normalistas Superiores que también están estudiando o se están formando como Licenciadas en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Todas estas particularidades se pueden reflejar en su práctica como maestros.

En el análisis logramos encontrar que esta formación que cada uno de los sujetos tiene, está presente y juega un papel muy importante en la elección de los Contenidos Conceptuales, por ejemplo, en la preferencia que tienen por la historia como disciplina articuladora de las demás disciplinas de las Ciencias Sociales, la cual es una construcción que nace a partir de esa formación que ha tenido cada uno; lo mismo se puede identificar cuando consideran algunas finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales para elegir determinados Contenidos Conceptuales a enseñar; o incluso la transposición didáctica de los contenidos a enseñar.

Frente a esto Joan Pagés (2012) plantea que la formación del profesor de Ciencias Sociales permite entender los criterios que este tiene en cuenta en el momento de seleccionar los contenidos conceptuales, porque es a partir de esa formación en la que el sujeto se hace consciente del proceso que debe emprender para lograr que el conocimiento de los Contenidos Conceptuales pueda ser enseñado a los estudiantes (pág. 10). La formación como profesor de Ciencias Sociales, la investigación y la práctica, están atravesados por elementos que son propios de la naturaleza de las Ciencias Sociales y de cada una de sus disciplinas, lo mismo que de su importancia en la educación tanto para la escuela como para la sociedad; de tal manera que la naturaleza ideológica y axiológica de las Ciencias Sociales y sus disciplinas, ejercen una importante influencia en el currículo escolar y en el currículo de formación de profesores. Es a partir de este punto en donde se debe preguntar por el tipo de profesor que se quiere formar, el

que promueve el conocimiento como construcción social o el que promueve un enfoque objetivo y estático del pasado y del presente de las sociedades (pág. 11).

Pagés también menciona que en la formación del profesor de Ciencias Sociales intervienen dos elementos claves que son la formación científica, la cual es el resultado de la formación que el maestro tuvo como estudiante en la Universidad, y la práctica profesional, la cual está determinada por los currículos y por las tradiciones dominantes en la enseñanza de las disciplinas escolares (pág. 13).

Representaciones sociales sobre las Ciencias Sociales.

En lo que tiene que ver con las representaciones sociales que los maestros tienen sobre las Ciencias Sociales y sobre la enseñanza de esta área del saber, está presente, al igual que la formación del profesor de Ciencias Sociales, en las decisiones que cada sujeto toma en el momento de la selección de los Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde cada sujeto manifiesta desde distintas perspectiva que nacen a partir de la imagen que tienen sobre lo que son las Ciencias Sociales, su importancia para la enseñanza, y cómo estas han sido abordadas. En una de las preguntas que se hace en la entrevista semiestructurada a los maestros, se les cuestiona sobre si suele enseñar los mismos Contenidos Conceptuales que enseñaban sus profesores de Ciencias Sociales cuando eran estudiantes en la escuela; muchos maestros manifestaron que sí enseñan lo mismo y de la misma manera que lo hacían sus profesores, es decir, hablan de una tradición en la enseñanza de dicha área del conocimiento. Por otro lado están los maestros que manifiestan querer renunciar a esas prácticas, aunque reconocen la influencia que tienen sus profesores en ellos en la manera como seleccionan los Contenidos Conceptuales.

También, en cuanto a lo que tiene que ver con las representaciones, se puede destacar el papel que juega la imagen de profesor de Ciencias Sociales que tiene cada uno de los sujetos para elegir formarse como profesores de dicha área del conocimiento, y es que esta formación, puesta en perspectiva con las representaciones, permite una reflexión epistemológica que guía procesos educativos y decisiones al interior del currículo, como son en este caso, la selección de los contenidos conceptuales; de tal manera que al igual que la formación del profesor de Ciencias Sociales, las representaciones sociales también es un importante criterio a tener en cuenta en el momento de pensar qué contenidos conceptuales se deben o se pueden enseñar y que los estudiantes puedan aprender.

Existe una relación entre las representaciones y la formación de los profesores, y es que tanto la formación científica como la práctica profesional están atravesados por las representaciones que el profesor ha ido construyendo a través de su paso por la escuela (Pagés, 2012, pág. 13). Esas representaciones son la concepción que el profesor tienen sobre las disciplinas de las Ciencias Sociales, sobre la práctica pedagógica, el qué, cómo y para que se enseña Ciencias Sociales, y el por qué esas representaciones son una base para tomar decisiones prácticas en relación a la selección de los contenidos conceptuales. Pagés propone que esas representaciones sean tomadas como punto de partida en el conocimiento profesional, porque esas experiencias que tiene el maestros durante la etapa escolar como alumno sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, les permite ubicarse ante la didáctica (pág. 12).

En la formación de los profesores se deben crear situaciones en las cuales los maestros hacen un contraste entre sus representaciones y los saberes epistemológicos adquiridos de las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales, para que puedan identificar la naturaleza científica de los conocimientos escolares desde una lectura epistemológica, y así poder relacionarlos con

los distintos paradigmas, de tal manera que les permita analizar los contenidos del currículo, los libros de texto y los materiales, para luego hacer una adecuada selección de los contenidos a enseñar y los materiales que le permitan alcanzar el conocimiento de los contenidos seleccionados (pág. 13). El identificar la naturaleza científica, también le brinda a los maestros la posibilidad de traducir ese conocimiento científico en saberes escolares, es decir, una transposición didáctica, además de tener una justificación de por qué eligió determinados contenidos.

Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En cuanto a las Finalidades de la Enseñanza de la Ciencias Sociales, en las entrevistas a los maestros se puede resaltar dos que son los más recurrentes en las respuestas y en los análisis a los instrumentos, y son la de formar un estudiante crítico que cuestione la realidad en la que vive, y formar al estudiante en el ejercicio de la ciudadanía; la gran mayoría de estas finalidades son tratadas desde los aportes que hace la Teoría Crítica. De manera muy general, tanto en maestros en formación como en maestros de ejercicio, las finalidades que podemos identificar, según los sujetos entrevistados, son:

- Formar y transformar la sociedad
- Dejar el pensamiento enajenado que se trata de imponer.
- La formación de ciudadanos en pensamiento crítico.
- Transformar la realidad a través de lo que se conoce.
- Formar al sujeto para la colectividad, la cual considera, debe primar en una sociedad.

- La formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía, que sean conscientes de los procesos sociales e históricos
- Que el sujeto a formar se sienta identificado en un mundo construido.

Para contrastar las finalidades halladas en el marco teórico con las finalidades identificadas en el análisis de las entrevistas semiestructuradas y de los instrumentos, es decir, en la hallada en la práctica; se tomaron cada una de esas finalidades identificadas a manera general de cada maestro, y se pusieron en perspectiva con las finalidades que desde el marco teórico se identifican en autores como Pagés (2009), González Valencia (2013) y Santisteban (2011), y también las finalidades que se proponen desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Formar y transformar la sociedad.

Frente a esta finalidad hallada en el análisis a las entrevistas semiestructuradas y los instrumentos, González Valencia (2013), citando a Pagés, menciona que la finalidad última de la enseñanza de las Ciencias Sociales y sus disciplinas tiene que ser contrasocializadora, es decir, que debe de preparar al estudiante para que pueda construir sus propios conocimientos, se ubique en el mundo y esté preparado para intervenir en ese mundo de manera democrática; lo que se busca es formar al estudiante para que este pueda tener una coherencia entre el pensamiento y la acción, con el fin de que sean protagonistas en la construcción del mundo personal y social en el ejercicio que como jóvenes ciudadanos tienen (pág. 26). Dentro de esta perspectiva, se puede entender esto como la posibilidad que el estudiante tiene para formar y transformar la sociedad.

Desde el esquema planteado por Santisteban (2011, pág. 74), esta finalidad hace parte de las Finalidades Prácticas, la cual es Reproducir, interpretar y transformar la cultura, y explica diciendo que no se busca imponer un modelo de cultura y ciudadanía estándar, sino de enseñar la

cultura a través de reinterpretarla y transformarla, de tal manera que el estudiante comprenda los códigos que se utilizan, las relaciones sociales que predominan y los valores que justifican interpretaciones explícitas y los sistemas ocultos (págs. 75-76).

Dejar el pensamiento enajenado que se trata de imponer.

Frente a esta finalidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales, que hallamos en la práctica de los maestros entrevistados, Pagés (2009) citando a Levstik y Barton, menciona que se requiere que el estudiante deje de aceptar pasivamente las interpretaciones históricas que se le tratan de imponer, esto relacionado con la formación de un ciudadano en democracia que requiere que el estudiante aprenda a participar significativa y productivamente en la discusión con personas que tienen puntos de vista diversos (pág. 148).

La formación de ciudadanos en pensamiento crítico.

Desde lo que explica González Valencia (2013) sobre este criterio, es que la necesidad de formar al estudiante en pensamiento crítico, nace a partir de los cambios de concepciones significativos que ha tenido las Ciencias Sociales, en particular, la Teoría Crítica de la Sociedad, la cual fue desarrollada por la Escuela de Frankfurt, y aunque no desarrolla una propuesta educativa directamente, sus postulados inspiran a propuestas educativas como lo son la Pedagogía Crítica, Teoría Crítica de la Educación o Didáctica Crítico-comunicativa, etc., propuestas que buscan la formación en pensamiento crítico en el estudiante (pág. 25).

En cuanto a la tipología que propone Santisteban (2011), la formación del pensamiento crítico se relaciona con Formar al estudiante en pensamiento social y hace parte de la familia de las Finalidades intelectuales; la cual busca es que el estudiante sea consciente de su racionalidad, es decir, formarlo para que adquiriera una capacidad crítica y pueda comprender la realidad social.

En esa formación, el estudiante construye su conocimiento a partir de problemas sociales, donde sea capaz de resolverlos de manera concreta, para conocer, mejorar y cambiar la sociedad (pág. 80)

Desde el marco normativo, propuesto por el MEN en la Ley General de Educación 115 de 1994, en el Artículo 22 se hablan de unos objetivos específicos de la educación básica primaria que se podrían tomar como finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, y referente a la formación de ciudadanos en pensamiento crítico, en el punto (b) dice: "... El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como el espíritu crítico..." (MEN, 1994). De tal manera que la importancia de formar en pensamiento crítico a los estudiantes está en el marco de lo teórico, lo práctico y lo legislativo como parte de las finalidades que tiene la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Transformar la realidad a través de lo que se conoce.

Desde las consideraciones que hace Santisteban (2011), esa finalidad identificada en el análisis de las entrevistas semiestructuradas y en el análisis de los instrumentos, entra en la tipología de las Finalidades prácticas, la cual él denomina como la finalidad que busca que el estudiante pueda utilizar los aprendizajes en la vida cotidiana. Relativo a esto, Santisteban menciona que la funcionalidad de los aprendizajes sociales es muy importante, ya que permiten relacionar lo que el estudiante conoce, con los aprendizajes obtenidos en las clases, además le permite poner en práctica lo aprendido; para ello, es importante que el estudiante haga una reconstrucción del conocimiento social que le permita comprender la necesidad de aprender determinado concepto y así actuar en sociedad (pág. 79).

Formar al sujeto para la colectividad, la cual considera, debe primar en una sociedad.

Esta finalidad hallada en el análisis de las entrevistas semiestructuradas y en el análisis de los instrumentos, la relacionamos con la finalidad que busca el Autoconocimiento y autonomía personal, propuesta por Santisteban y que entra en la tipología de Finalidades para el desarrollo personal. Esta finalidad busca favorecer el desarrollo de la autonomía personal de los estudiantes, lo que permite que este pueda vivir en convivencia social, interpretando esto, como la capacidad del sujeto formarse para la colectividad; donde se busca que el estudiante alimente su autonomía personal, con el fin de que pueda comprometerse con unas normas sociales, tenga criterios personales propios, sea consciente y crítico respecto al comportamiento de otras personas, saber llegar a acuerdos y evitar manipulaciones (pág. 81).

Desde el marco normativo, propuesto por el MEN, en la Ley 115 de 1994, en el artículo 21, se habla también de la convivencia como objetivo específico de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación básica primaria, donde en el punto (a) se considera: "... La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista..." y más adelante en ese mismo artículo también se menciona en el punto (k): "... El desarrollo de valores civiles, éticos y morales de organización social y de convivencia humana..."; donde consideramos que la convivencia social o convivencia humana, se relaciona con la formación para la colectividad, la cual, debe primar en una sociedad. (MEN, 1994)

La formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía, que sean conscientes de los procesos sociales e históricos.

Relacionado con esta finalidad hallada en el análisis de las entrevistas y de los instrumentos, aparece Pagés (2009) quien menciona que la ciudadanía se redefine alrededor de

competencias como argumentar, comprometerse con la vida social, la autonomía, la responsabilidad, la pluralidad y los retos que este mundo plantea; que constantemente se deben estar poniendo en perspectiva con la realidad que se vive (págs. 146-147). La formación para el ejercicio de la ciudadanía activa en democracia, desde lo que consideran Levstik y Barton, ambos citados por Pagés, es que requiere que el estudiante no acepte de manera pasiva las interpretaciones históricas que ya otras personas han hecho, sino que el estudiante sea capaz de participar de manera significativa y productiva en discusiones con personas que tienen puntos de vista diversos, para construir conocimientos (pág. 148)

En lo que considera Santisteban (2011), la finalidad que se relaciona con esta, es la de Construir la democracia, la cual pertenece a la tipología de las Finalidades políticas. En esta finalidad, Santisteban citando a Audigier y Tatiaux-Guillon, menciona que "... la educación democrática de la ciudadanía es la perspectiva que le da sentido a las diferentes escalas del conocimientos histórico y social" (pág. 82), lo que permite que el estudiante se forme para el conocimiento de sus deberes y que a la vez pueda exigir sus derechos, además de adquirir capacidad que le permite hacerse responsable, que se haga participe de la democracia en todos los ámbitos de la vida, y que el estudiante tenga un conocimiento del pasado y del presente, de tal manera que tenga una perspectiva razonada, justificada y coherente (pág. 82).

Orientación desde lo Normativo y Curricular.

En el análisis realizado a las entrevistas semiestructuradas y en el análisis a los instrumentos, este criterio aparece como el más recurrente en cuanto a la selección de los contenidos conceptuales que se tienen en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. En esta orientación desde lo normativo y curricular, entra a jugar un papel

importante como orientador, en ese proceso de selección de contenidos conceptuales, elementos como son los Estándares Básicos de Competencia de Ciencias Sociales y los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales en la Educación Básica, los Proyectos Educativos Institucionales y los Planes de Área Institucionales; los cuales juegan un papel primordial en el ejercicio que los maestros realizan en el proceso educativo.

Ya sea por imposición de las Instituciones educativas el tener como principal criterio para la selección de los Contenidos Conceptuales lo normativo y lo curricular, o que el maestro lo haga por iniciativa propia; muchos de estos maestros utilizan esta orientación para la elaboración, por ejemplo, de Unidades Didácticas, Ciclos Didácticos, y programan las actividades del proceso enseñanza-aprendizaje desde lo propuesto en el marco legislativo nacional e institucional.

Más que partir desde un marco teórico para explicar este criterio, es necesario remitirse a lo contemplado en la Ley General de Educación 115 de 1994, como primer documento a tener en cuenta, que legisla y señala normas generales para regular el servicio público de la Educación en Colombia; la cual se fundamente en principios contemplados en la Constitución Política de 1991; también se encuentra lo contemplado en los Estándares Básicos de Competencia en Ciencias Sociales, que señala todo aquello que el estudiante, en el contexto colombiano, debe aprender; los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, los cuales son el punto de apoyo y de orientación general que aportan a los maestros elementos de tipo conceptual y metodológico que dinamizan el quehacer pedagógico; el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en el cual se contemplan los principios y fines que las instituciones educativas se plantean, los recursos humanos y didácticos disponibles y necesarios, las estrategias pedagógicas, el reglamento para los maestros y estudiantes y el sistema de gestión, con el fin de cumplir lo estipulado en la Ley

General de Educación; y por último, el Plan de Área Institucional (PAI) que es el documento orientador sobre el que los maestros de Ciencias Sociales, realizan actividades de enseñanza, basándose en lo contemplado en los Estándares y los Lineamientos. Es a partir de esos documentos en los cuales se basan los Maestros de Ciencias Sociales para elegir los Contenidos Conceptuales que dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que orientan determinados conocimientos, que desde el plano legislativo, es necesario que los estudiantes aprendan.

Libros de texto.

El libro de texto aparece como un criterio emergente para la selección de Contenidos Conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual presenta una diferencia en las concepciones entre los Maestros en Formación y los Maestros en Ejercicio, donde para los primeros es considerado como una herramienta que permite la selección de contenidos de carácter procedimental y no conceptual; sin embargo para los Maestros en ejercicio el libro de texto si representa una herramienta que no sólo les permite la selección de contenidos procedimentales, sino que también les permite la selección de contenidos de carácter conceptual, de tal forma que en los libros de texto se pueden encontrar hechos, datos, conceptos, principios; además, para algunos maestros, permite la consulta de una temática en particular y encontrar conceptos básicos. En conclusión, teniendo en cuenta la visión de los Maestros en ejercicio, los libros de texto se pueden concebir como criterios en el momento de la selección de Contenidos Conceptuales, donde no sólo señalan contenidos de orden procedimental sino que también señalan contenidos conceptuales.

Para Gómez et al. (2014) el libro de texto se denomina como uno de los recursos que más utilizan los maestros y es empleado como un instrumento de enseñanza-aprendizaje que le

facilita al maestro su labor, a la vez que también le sirve como intermediario entre él, el estudiante y la materia (pág. 12). Es necesario que se haga un análisis profundo de los libros de texto, su funcionalidad, eficacia, contenido y los procesos de selección de estos por parte del maestro. Prats, citado por Gómez et al (2014), menciona la importancia del libro como facilitador del aprendizaje de habilidades intelectuales, para el dominio de técnicas y la construcción de conocimientos (pág. 12).

Contexto social del aula.

El contexto social del aula, al igual que los libros de texto, es un criterio emergente que surge a partir del análisis de las entrevistas semiestructuradas y el análisis a los instrumentos, donde los maestros resaltan la importancia que este tiene en la selección de los Contenidos Conceptuales a enseñar; esto porque desde los maestros entrevistados, considerar el contexto permite que el estudiante construya significados con lo aprendido; lo adapten a lo inmediato de su realidad, lo cual permite al estudiante desarrollar una capacidad crítica y analítica del contexto que le rodea; le permite al estudiante hacer cambios en sus vidas desde lo aprendido en el aula; que los aprendizajes que obtiene sobre el contexto vivido, entendiéndolo como lo local, les permita entender otros contextos a manera más global y generalizada. Para analizar y entender el contexto social del aula, es necesario que el maestro elabore diagnósticos o evaluación diagnóstica que le permita conocer saberes previos que tiene el estudiante, sus necesidades, intereses, etc., para de esa manera lograr la adaptación de los contenidos conceptuales al contexto social en el que se enmarca el estudiante.

El contexto se define como el conjunto ordenado de significado y significantes que pueden ser de orden social, cultural y político, es decir, el contexto está presente en la

multiplicidad de sentidos que el sujeto le otorga (Urrego Sánchez, 2013, pág. 109). En este sentido, el contexto se puede entender como una construcción que le otorgan los sujetos que lo habitan cotidianamente. Llevando el concepto de contexto al ámbito educativo, Urrego plantea el contexto como un escenario que se ha construido históricamente por parte de los sujetos que lo hacen posible, sitúa la reflexión en el quehacer educativo a partir de correspondencias, coherencias, rupturas y discontinuidades, que le permite hacer fuerza en las prácticas pedagógicas e institucionales; con el propósito de identificar los lugares que reclaman por la recontextualización en la escuela (pág. 112).

Teniendo el contexto como criterio para la selección de Contenidos Conceptuales, Rodríguez Romero (1991) considera que las decisiones prácticas que tiene el maestro en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, adquieren sentido con el contexto, es decir, que el análisis del contexto es importante en el momento de tomar decisiones. En el análisis del contexto es importante tener en cuenta datos sobre el contexto extraescolar, donde se muestran características del entorno y su incorporación explícita o no en el proceso de aprendizaje, las características de las familias de los estudiantes, los modos culturales de comunicarse y de actuar.

Sugerencias metodológicas para la selección de Contenidos Conceptuales que correspondan con las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales

Teniendo en cuenta nuestra formación como maestros en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de

Antioquía y la visión de egresado que tiene la Licenciatura⁴; además, desde nuestra línea de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales junto a la teoría revisada en este trabajo, podemos entrar a describir algunas pautas pertinentes para seleccionar los contenidos conceptuales que se van a enseñar en el aula de clase.

En un primer momento podemos destacar que las Ciencias Sociales deben tener un enfoque crítico que movilice a los estudiantes en actividades que promuevan su propio desarrollo, donde se forman como ciudadanos; donde se orientan desde tres finalidades básicas que son, en primer lugar comprender la realidad social, en segundo lugar formar el pensamiento crítico y creativo, y por último, intervenir socialmente y transformar la realidad que es un proceso continuo de mejora de la vida democrática (Santisteban, 2011, pág. 66).

La selección de contenidos por parte del maestro suele tener diferentes aspectos como referencia (lo que hemos denominado como criterios de selección de contenidos conceptuales); en primer lugar podemos encontrar lo que la legislación educativa demanda a través del MEN⁵ con los lineamientos y estándares específicos de cada área de la educación, luego lo que las instituciones educativas plantean siguiendo estas directrices, definiendo así lo que se debe enseñar y aprender en los diferentes niveles educativos. Sin embargo encontramos otros

⁴ La licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales busca que el perfil de Egreso sea un perfil académico-profesional, por ello en su construcción considera las competencias específicas en tres dimensiones: Cognitiva: entendida como los conocimientos y la reflexión que el maestro sujeto de saber construye sobre la disciplina, Ética: entendida como los argumentos mediados por los valores que construye el maestro sujeto de saber para justificar sus posiciones y actuaciones; Estética entendida como la capacidad que el maestro sujeto de saber puede desplegar para investigar y generar nuevo conocimiento que se adecue a los requerimientos de contextos específicos. (<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/estudiar-udea/pregrado/oferta/>) (Universidad de Antioquia [UDEA], s. f.)

⁵ “a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como el espíritu crítico; k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana; n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y; ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.” (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 1994)

referentes que se convierten en fundamentales en el momento de seleccionar los contenidos conceptuales que se deben enseñar en la escuela, como lo es la Formación docente y Profesional, las Representaciones Sociales y las Finalidades de la Enseñanza de las Ciencias Sociales, aclarando por supuesto que estas concuerdan con la teoría elegida por los maestros; en este caso nos remitimos a lo que nos plantea Joan Pagés (2009), González Valencia (2013) y Antoni Santisteban (2011).

Haciendo un recuento de los hallazgos, se destaca que los maestros participantes en el estudio de caso, tienen cierta afinidad por estas finalidades, igualmente se puede destacar que la normativa vigente en Colombia está en relación con estas mismas finalidades tratadas desde la teoría, siendo adaptadas y moldeadas al contexto social del estudiante, para ponerlas en acción.

Continuando con lo anterior, podemos vislumbrar que sobre el maestro recae la responsabilidad final de lo que se enseña y se aprende en las aulas de clase; por tal motivo es de nuestro interés brindar unas sugerencias metodológicas que ayuden a facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje en la labor docente y su práctica profesional, puesto que es importante procurar la coherencia en la relación entre el pensamiento del maestro y la práctica real en la escuela; ya que uno de los problemas propios de la Didáctica de las Ciencias Sociales, es cómo seleccionar adecuadamente lo que se va enseñar para que los alumnos aprendan, puesto que los contenidos de la enseñanza no están predeterminados y puede cambiar dependiendo de los objetivos de aprendizaje establecidos (Izquierdo Aymerich, 2005, pág. 111).

Es importante saber qué contenido conceptual se selecciona para ser enseñado en el aula, y cuál es la intencionalidad de enseñar dicho contenido, ¿cuál es la formación del maestro?, ¿qué concepción tiene sobre las Ciencias Sociales?, ¿qué teorías maneja?, etc.; todas estas preguntas

juegan un papel importante para entender qué criterios tiene el maestro para la selección de los Contenidos Conceptuales.

En respuesta a lo anterior, y a la luz de la teoría consultada, proponemos una serie de sugerencias que no pretenden ser un decálogo infalible al cual consultar para seleccionar los contenidos conceptuales a enseñar en la escuela, pero que si pueden brindar algunas respuestas a lo que se pretende.

En un primer momento es muy relevante tener claridad sobre los referentes curriculares que se tienen a nivel institucional y qué tipo de instrumentos planificadores tiene, como mallas curriculares dentro de los planes de área, que a la vez, están dentro de los Proyectos Educativos Institucionales, para la construcción de materiales como las unidades didácticas, secuencias didácticas o ciclos didácticos.

La selección de Contenidos se debe basar en la teoría, un ejemplo puede ser la trabajada en la academia, las tradiciones y paradigmas que se han trabajado durante la formación profesional, puesto que de ello depende tener claridad conceptual de lo que se pretende enseñar y cuál es la finalidad que persigue el enseñar dicho contenido conceptual.

En la educación en general, y en las Ciencias Sociales en particular, el contexto juega un papel importante para la selección de los contenidos conceptuales, porque su conocimiento permite que el maestro pueda priorizar los contenidos a enseñar dependiendo de las necesidades del estudiante, para lograr la transformación de su entorno y su modelo de sociedad con sus acciones individuales y colectivas.

Cuando hablamos de la selección de los contenidos conceptuales, debemos tener en cuenta también las capacidades de los estudiantes y a qué edad es posible lograr una enseñanza

con un aprendizaje que permita desarrollar capacidades, procurando la motivación y la participación de los estudiantes, logrando construir su propia visión de la realidad.

La interdisciplinariedad como eje articulador para la integración de las Ciencias Sociales, utilizando la Historia y la Geografía como ciencias integradoras, ya que todo hecho, dato, acontecimiento o fenómeno social sucede en un espacio y un tiempo determinado, tiempo y espacio sociales; pero que se debe hacer análisis más amplio con la ayuda de las otras disciplinas como la economía, la política, la antropología, la sociología y las otras Ciencias Sociales que permitan que los hechos, los datos, los acontecimientos, y los fenómenos sociales puedan ser analizados, comprendidos y reinterpretados por los maestros y los estudiantes, para reconstruir su visión de la realidad y así lograr cambios a nivel personal y colectivo sobre esa realidad.

Se deben tener unos propósitos claros del qué y el para qué de la selección de los contenidos conceptuales desde una perspectiva didáctica bien definida, o desde una disciplina específica de las Ciencias Sociales; porque el maestro al tener definido una meta tendrá una perspectiva desde las finalidades trazadas, para dinamizar el proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, además de que haya una secuenciación relativamente adecuada de que se pretende.

Desde una perspectiva crítica, como la que se propone en este apartado, el libro de texto tiene una valoración diferente como criterio para la selección de los contenidos conceptuales, puesto que un alto porcentaje de estos, es manejado por poderes políticos y económicos que pretenden mantener el Statu Quo de la sociedad, reproduciendo modelos y perpetuando sistemas, manteniendo las desigualdades de la sociedad; por tal motivo siempre, de ser posible, se debe omitir el libro de texto como criterio para la selección de los contenidos conceptuales, en su defecto puede servir de apoyo o como estrategia de enseñanza. Sin embargo, el libro de texto,

puede suponer un ejercicio muy importante en la enseñanza de las Ciencias Sociales, y es que este permite la crítica de fuentes, que podría ser un ejercicio interesante que forme ese pensamiento crítico en los estudiantes; donde se evalúe los intereses, por ejemplo, que tienen las editoriales en la manera como tratan los contenidos.

Los contenidos conceptuales seleccionados deben tener como criterio de selección, la funcionalidad de los conceptos trabajados en el aula de clase, esta cuestión no debe ser menospreciada en el momento de seleccionar los contenidos, pues la enseñanza de las Ciencias Sociales deben servir para comprender la realidad y actuar sobre ella, por lo que es importante lograr que los estudiantes lo entiendan de igual forma.

Los Contenidos conceptuales se deben priorizar de forma que los docentes de Ciencias Sociales que estén vinculados a las nuevas tendencias, deben brindar mayor importancia dentro de su práctica profesional a los conceptos propiamente dichos.

Se debe pensar en la formación del pensamiento y el aprendizaje conceptual, es necesario entender que las personas construyen su conocimiento social a lo largo de su vida y en este proceso construyen sus propios conceptos, por tanto en este sentido, se debe elegir un concepto general y relacionarlo con conceptos que lo limiten y lo maten, que le permitan al estudiante construir nuevas relaciones frente a los conceptos generales, que permitan un aprendizaje crítico para mejorar y cambiar la sociedad, Puesto que se deben tener en cuenta qué actitudes se quieren formar en el estudiante.

Poner en perspectiva la formación científica con la formación profesional y las representaciones de las Ciencias Sociales que le permitan hacer una reflexión epistemológica para lograr la selección de los contenidos conceptuales que promuevan el conocimiento social mediante contenidos que susciten el análisis y reflexión de los problemas y fenómenos sociales

en cada momento histórico que refleje el pluralismo científico, social y político en cada sociedad, sin pretender tener una totalidad de conocimientos científicos, pero si poder identificar la naturaleza científica de los contenidos conceptuales de las Ciencias Sociales para poderlos relacionar con los distintos contenidos del currículo que son pertinentes enseñar.

La selección de los contenidos conceptuales deben cubrir los requerimientos del currículo obligatorio; siempre se puede cuestionar el acierto de algunos contenidos, pero lo importante es que el docente sea consciente de los criterios que han guiado la selección de unos y la exclusión de otros, y que por ende este abierto a la crítica y a la duda.

Se debe procurar seleccionar contenidos conceptuales que permitan que los estudiantes sean conscientes y partícipes de su propio conocimiento, para que puedan repensar como se concibe la sociedad donde interactúan, donde proyectan quienes son y crear mundos posibles y se sientan parte de la sociedad.

Se debe pensar en una enseñanza donde se complementen los contenidos de tipo positivista, que reivindican contenidos de tipo factuales y de memorización que no dejan lugar al análisis y razonamiento de la información, con contenidos de tipo más abierto a la crítica, que promueven la formación del pensamiento crítico en los estudiantes, y la capacidad de ser partícipes de su propio aprendizaje de manera cooperativa.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Este trabajo de investigación permitió realizar diferentes tareas que van acorde a nuestra formación académica como maestros y que refuerzan los conocimientos y teorías trabajadas durante nuestra carrera. En todo este tiempo hemos trabajado las diferentes Ciencias Sociales

desde su epistemología; pero al lograr entablar relaciones con la práctica en la escuela, descubrimos que es necesario, además de tener un buen conocimiento disciplinar, es importante tener presente la forma como deben ser enseñados los contenidos en la escuela, esta como una de las conclusiones que nos arroja el presente trabajo, que nos ofrece otras de igual valor o con la misma relevancia.

Este trabajo investigativo evidencia los diferentes criterios que tienen los maestros en formación que van desde referentes conceptuales y teóricos, incluyendo la teoría de la Didáctica de las Ciencias Sociales y los referentes curriculares y normativos; mientras los maestros en ejercicio han asimilado sus prácticas como algo naturalizado, donde conciben la selección de los contenidos conceptuales como un elemento más dentro de su práctica docente.

La selección de contenidos conceptuales por parte de los maestros en formación y de los maestros en ejercicio nos muestran que no son casos aislados en el sistema educativo y menos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, que tienen diferentes criterios muy concretos, y que pese a que en los estudios sociales no se suelen dar respuestas totalizadoras, se entrevisté que se pueden extrapolar a una generalización del ejercicio docente en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El estudio de caso nos revela que existe una relación de criterios que tienen los maestros en formación y los maestros en ejercicio en sus prácticas, y es la selección de contenidos conceptuales basado en las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y en el promover el ejercicio de una ciudadanía democrática, que como ya se ha expresado en páginas anteriores, estas finalidades se desprenden de la teoría y de los documentos reguladores de la educación en Colombia y más concretamente desde el área de las Ciencias Sociales.

La investigación nos arroja como resultado el uso del Libro de texto como criterio que tienen los maestros para seleccionar los Contenidos Conceptuales, y no por falta de conocimiento

teórico de las ciencias para seleccionar los contenidos, sino como consecuencia de la cultura escolar y las dinámicas de la enseñanza en la escuela, y no es que los docentes eludan la enseñanza de los contenidos conceptuales, sino que hacerlo con el libro de texto se naturaliza en sus prácticas escolares.

En la práctica de los maestros, los contenidos conceptuales, se suelen confundir con los temas y no se hace precisamente énfasis en la consecución del manejo de los conceptos claves de las Ciencias Sociales y sus conceptos auxiliares, sino en el entendimiento del tema específico, un claro ejemplo puede ser la enseñanza de la Segunda Guerra Mundial como tema, pero no se hace énfasis en los conceptos específicos como guerra, conflicto, poder, violencia, enfrentamiento, que son fundamentales para entender por qué se originó la guerra y sus consecuencias.

Los libros de texto alcanzan un nivel de relevancia muy importante como criterio para la selección de los Contenidos Conceptuales por parte de los maestros en ejercicio, asunto que hace evidente la naturalización del uso del libro de texto dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales, dejando u obviando de forma intencional otros criterios más relevantes para la selección de dichos contenidos; ya que el libro de texto apunta a más asuntos de tipo procedimental.

Debemos pensarnos de manera más profesional desde nuestra formación como maestros las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que estas influyen en todos los aspectos del currículo, empezando por la selección de los contenidos, pasando por las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los materiales curriculares, hasta la evaluación. Es evidente que de una u otra forma, están presentes en todas las acciones educativas, ya sea de manera explícita o como currículo oculto.

Se evidencia la gran importancia que tienen la Historia y la Geografía para la organización y secuenciación de los contenidos con otras disciplinas de las Ciencias Sociales en su enseñanza, esto porque ambas disciplinas son articuladoras de los conocimientos sociales en cada una de las disciplinas que corresponden a las Ciencias Sociales.

Se refleja de forma muy particular en los resultados de la investigación, que la formación profesional de los docentes tiene un gran peso como criterio para la selección de los Contenidos Conceptuales, porque es a partir de esa formación que el docente dirige todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, por un asunto que está relacionado con los otros criterios, y es que esa formación le permitió conocer esos criterios que tiene en cuenta para seleccionar los contenidos conceptuales; además de su representación, que también hace parte esencial de esa selección.

En el análisis de la información se logra identificar que los maestros, aunque manifiestan no enseñar los mismos Contenidos Conceptuales y desde la misma forma como los estudiaron, terminaron eligiendo los mismos contenidos y formas muy similares de enseñarlos.

Como última conclusión que nos arroja este trabajo, es la necesidad de pensar en los criterios que se van a tener en cuenta para seleccionar contenidos, de todo tipo, sean conceptuales, procedimentales y actitudinales, haciendo una reflexión diaria que permita que el ejercicio docente presente una dinámica que se adapta a las necesidades del contexto inmediato en el que se encuentra el maestro, incluso, cuando realizábamos las prácticas pedagógicas, en el ejercicio de seleccionar los contenidos a trabajar en las unidades didácticas, hacíamos una reflexión de cómo elegir los contenidos más adecuados para trabajar con los estudiantes; y era una tarea difícil, por lo que esos criterios deben ser muy bien pensados.

Recomendaciones

Como recomendaciones que nacen a partir de este trabajo encontramos, en un primer lugar que es necesario que la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquía y la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, deben proponer programas encaminados a la formación, actualización y retroalimentación de los egresados, puesto que las mismas dinámicas de las Ciencias Sociales las hacen cambiantes, por lo que se hace necesario estar actualizado en todas sus vertientes tanto desde las disciplinas mismas hasta la didáctica de las Ciencias Sociales. Dejando claro, que esta recomendación, también puede ser tomada por universidades que tienen programas académicos del área de la educación.

Aunque es evidente que la investigación se desarrolla en un contexto educativo de carácter público, aplicado a maestros en ejercicio y a maestros en formación, se hace interesante investigar qué nuevas categorías o criterios se pueden develar en caso de ampliar la investigación con instituciones educativas de carácter privado, pues se pueden develar otras formas de cultura escolar; y es una realidad, que muchos de los futuros egresados de la Licenciatura entran a desempeñar su labor docente en este último tipo de instituciones educativas como parte de su primera experiencia laboral como maestros.

Dada la importancia de la Didáctica de las Ciencias Sociales para el programa, es necesario que como maestros en formación y en ejercicio, se haga uso de los planteamientos y postulados que esta teoría nos ofrece para la práctica docente y que desde la licenciatura se siga fortaleciendo la línea de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, puesto que se transforma en una oportunidad para reflexionar sobre la práctica pedagógica en la escuela, sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y entre otros asuntos de los que se ocupa la línea.

La investigación nos ofrece datos muy interesantes referente a los Contenidos Conceptuales y bajo qué criterios los suelen seleccionar los docentes, pero tal y como se explica en el marco teórico, los contenidos son de tres tipos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales y puesto que los conceptuales son la base sobre la cual se desarrollan los otros contenidos; por lo tanto se hace relevante indagar que tipos de contenidos procedimentales se deben seleccionar dependiendo el contenido conceptual seleccionado para enseñar, y qué tan apropiados pueden ser estos para enseñarlos.

Puesto que nosotros retomamos un grupo reducido de teóricos que hablan de las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales, sería importante revisar desde que otras perspectivas teóricas se pueden enriquecer el trabajo, desde que otras escuelas, francesa, inglesa, cubana, alemana, también se puede entender esta problemática sobre los contenidos conceptuales y los criterios para seleccionarlos; ya que los autores que se trabajaron son desde la escuela española.

Bibliografía

- Alcaldía de Medellín [MED]. (2014). *Expedición Currículo: El Plan de Área de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia*. Medellín: Secretaría de Educación.
- Álvarez Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*. Obtenido de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20644/11/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf
- Arzaluz Solano, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y sociedad*, 107-144.
- Benejam, P. (2002). La selección y secuenciación de los contenidos sociales. En P. Benejam, & J. Pagés, *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (págs. 71-96). Barcelona: Horsori.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Bogotá DC: Pearson Educación.
- Campoy Aranda, T., & Gomes Araújo, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja Vallejo, *Manual básico para la realización de tesis, tesis y trabajos de investigación* (págs. 277-304). Madrid: EOS.
- Castaño Ortiz, J. E. (2008). *Medios y contenido: una relación de pertinencia dentro de la práctica docente de Ciencias Sociales en educación rural con jóvenes y adultos. (Tesis de Pregrado)*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Castillo Guzmán, E. (2001). *Los maestros de Ciencias Sociales*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

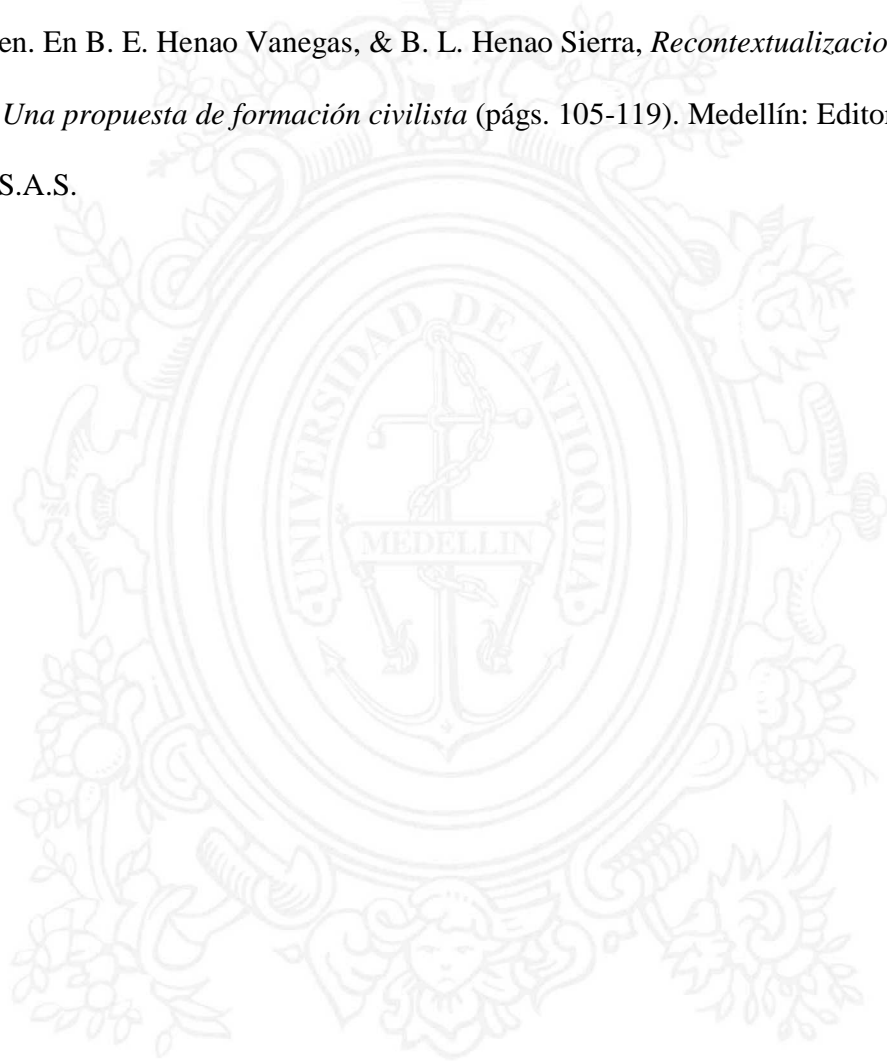
- Clauso García, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista General de Información y Documentación*, 11-19.
- De Amézola, G. A. (1997). El difícil arte de cambiar: los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de historia y la transformación educativa argentina. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9-31. Obtenido de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23909/1/bol2_gonzalo_de_amenzola.pdf
- Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de Información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*. Obtenido de <http://eprints.rclis.org/5013/1/analisis.pdf>
- Gómez Carrasco, C. J., Cózar Gutiérrez, R., & Miralles Martínez, P. (2014). La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 11-25.
- González Valencia, G. A. (2013). El profesorado en formación y las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. *Uni-pluri/versidad*, 24-34.
- Henríquez, R., & Pagés, J. (2011). Los contenidos de Conocimiento del Medio Social y Cultural. En A. Santiesteban, & J. Pagés, *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*. (págs. 125-144). Madrid: Editorial Síntesis.
- Hernández Cardona, F. X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Izquierdo Aymerich, M. (2005). Hacia una teoría de los contenidos escolares. *Enseñanza de las Ciencias*, 111-122.

- Mallart i Navarra, J. (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En N. Rajadell, & F. Sepúlveda, *Didáctica general para psicopedagogos* (págs. 25-60). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de Investigación*. Obtenido de <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>
- Mazo Gaviria, M., Henao Giraldo, S., & Moreno Henao, M. (2012). *Instancias curriculares: concepciones del maestro, contenido escolar y violencia en la enseñanza de las ciencias sociales, estudio de caso (Tesis de Pregrado)*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- McGraw-Hill Education [MHE]. (12 de Noviembre de 2014). *Metodología de la Investigación*. Obtenido de McGraw-Hill Education: <http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/000001251x/1058642/CAPITULO04.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (8 de Febrero de 1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2002). *Lineamientos curriculares Ciencias Sociales en la Educación Básica: áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, 1-25. Obtenido de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>

- Munarriz, B. (1991). Técnicas y métodos de la Investigación cualitativa. En E. Paz, & J. Muñoz Cantero, *Metodología de la Investigación Educativa* (págs. 101-116). La Coruña: Universidade da Coruña.
- Murillo Torrecilla, J. (5 de Diciembre de 2009). *La Entrevista: Metodología de Investigación Avanzada*. Obtenido de Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas":
http://www.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf
- Olmedo Jara, R. (2014). *Selección, elaboración, adaptación y utilización de materiales, medios y recursos didácticos en Formación Profesional para el Empleo. SSCE0110*. Antequera: IC Editorial.
- Pagés, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos teoría y práctica de la educación*, 38-51.
- Pagés, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro 2* (págs. 140-154). Medellín: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Corporación Interuniversitaria de Servicios.
- Pagés, J. (2012). Conferencia Magistral: ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. *I Encuentro Iberoamericano en Investigación de las Ciencias Sociales* (págs. 7-21). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Real Academia Española [RAE]. (2001). *Criterio. Diccionario de la lengua española 22.^a edición*. Obtenido de Real Academia Española: <http://lema.rae.es/drae/?val=criterio>

- República de Colombia [COL]. (2001). *Constitución Política de Colombia: acompañada de extractos de las sentencias de la Corte Constitucional*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Rivillas Molina, C. A. (2014). *Enseñanza de Contenidos Procedimentales en las Ciencias Sociales: un análisis de sus formas escolares y de la influencia de la Cultura Escolar. (Tesis de Pregrado)*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Rodríguez Romero, M. M. (1991). Las Unidades didácticas y el aprendizaje del profesor. *Signos Teoría y Práctica de la Educación*, 4-13. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_3/nr_33/a_549/549.html
- Sánchez Vásquez, N. A. (2012). *Las Ciencias Sociales Escolares entre 1984 – 2010 en Colombia. (Tesis de Maestría)*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En A. Santisteban, & J. Pagés, *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar* (págs. 63-84). Madrid: EDITORIAL SÍNTESIS, S.A.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Editorial Morata, S.L.
- Universidad de Antioquia [UDEA]. (s. f.). *Oferta de programas de pregrado*. Obtenido de Universidad de Antioquia: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/estudiar-udea/pregrado/oferta/>
- Universidad de Burgos [UBU]. (16 de Mayo de 2006). *Criterio, indicadores, estándar (Ponencia)*. Obtenido de Universidad de la Rioja: http://www.unirioja.es/servicios/ose/pdf/cartas_compromiso/Ponencia_Pablo_Burgos.pdf

Urrego Sánchez, G. A. (2013). Los contextos de las escuelas y las maneras como los maestros los asumen. En B. E. Henao Vanegas, & B. L. Henao Sierra, *Recontextualización de saberes: Una propuesta de formación civilista* (págs. 105-119). Medellín: Editorial Artes y Letras S.A.S.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexos

Anexo 1: Ejemplo de Fichas bibliográficas.

No.	DESCRIPCIÓN:		
4	Rodríguez Romero, M. M. (1991). Las Unidades didácticas y el aprendizaje del profesor. Signos Teoría y Práctica de la Educación, 4-13		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="188 656 1018 1048"> RESUMEN: <i>“Los contenidos se presentan como la expresión académica del bagaje cultural de la sociedad.”</i> <i>“Desde el campo de la psicología del aprendizaje se han realizado propuestas de clasificación y organización de los contenidos: La teoría de la elaboración propone considerar hechos, conceptos, principios y procedimientos, partiendo de esta clasificación se han añadido elementos del ámbito afectivo-social como valores, normas y actitudes.”</i> </td> <td data-bbox="1026 656 1327 1048"> CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Psicología del aprendizaje. </td> </tr> </table>		RESUMEN: <i>“Los contenidos se presentan como la expresión académica del bagaje cultural de la sociedad.”</i> <i>“Desde el campo de la psicología del aprendizaje se han realizado propuestas de clasificación y organización de los contenidos: La teoría de la elaboración propone considerar hechos, conceptos, principios y procedimientos, partiendo de esta clasificación se han añadido elementos del ámbito afectivo-social como valores, normas y actitudes.”</i>	CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Psicología del aprendizaje.
RESUMEN: <i>“Los contenidos se presentan como la expresión académica del bagaje cultural de la sociedad.”</i> <i>“Desde el campo de la psicología del aprendizaje se han realizado propuestas de clasificación y organización de los contenidos: La teoría de la elaboración propone considerar hechos, conceptos, principios y procedimientos, partiendo de esta clasificación se han añadido elementos del ámbito afectivo-social como valores, normas y actitudes.”</i>	CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Psicología del aprendizaje.		
OBSERVACIONES: Esta es otra cita importante sobre lo que son los contenidos, la clasificación y más importante para la construcción del marco teórico, el concepto de Contenidos Conceptuales, que también retoma a Cesar Coll; que desde la Psicología del Aprendizaje, hace una clasificación de los tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)			

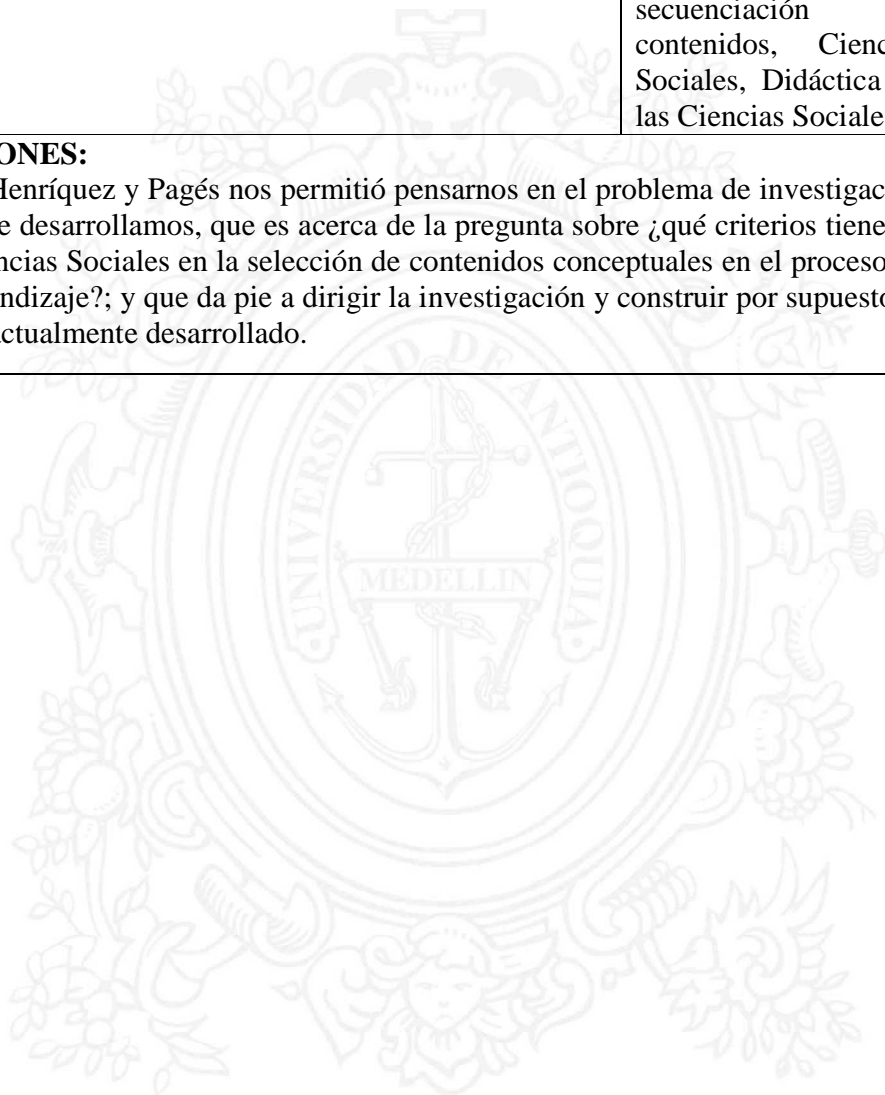
No.	DESCRIPCIÓN:		
5	Henríquez, R., & Pagés, J. (2011). Los contenidos de Conocimiento del Medio Social y Cultural. En A. Santiesteban, & J. Pagés, Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar. (págs. 125-144). Madrid: Editorial Síntesis.		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="188 1581 1018 1926"> RESUMEN: <i>“Se analizan tres tipos de contenidos: los contenidos referentes a la estructura semántica de las disciplinas (hechos, conceptos y principios), los referentes la estructura sintáctica (procedimientos) y los valores. Los contenidos que deben ser objeto de aprendizaje han de describir con la mayor claridad posible los conceptos, los conocimientos factuales y las habilidades que el alumnado ha de dominar durante un curso, un ciclo y al finalizar la etapa educativa.” (Pág. 126)</i> </td> <td data-bbox="1026 1581 1327 1926"> CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Selección y </td> </tr> </table>		RESUMEN: <i>“Se analizan tres tipos de contenidos: los contenidos referentes a la estructura semántica de las disciplinas (hechos, conceptos y principios), los referentes la estructura sintáctica (procedimientos) y los valores. Los contenidos que deben ser objeto de aprendizaje han de describir con la mayor claridad posible los conceptos, los conocimientos factuales y las habilidades que el alumnado ha de dominar durante un curso, un ciclo y al finalizar la etapa educativa.” (Pág. 126)</i>	CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Selección y
RESUMEN: <i>“Se analizan tres tipos de contenidos: los contenidos referentes a la estructura semántica de las disciplinas (hechos, conceptos y principios), los referentes la estructura sintáctica (procedimientos) y los valores. Los contenidos que deben ser objeto de aprendizaje han de describir con la mayor claridad posible los conceptos, los conocimientos factuales y las habilidades que el alumnado ha de dominar durante un curso, un ciclo y al finalizar la etapa educativa.” (Pág. 126)</i>	CONCEPTOS CLAVES: Contenidos, Contenidos Conceptuales, Contenidos Procedimentales, Contenidos Actitudinales, Selección y		



secuenciación de
contenidos, Ciencias
Sociales, Didáctica de
las Ciencias Sociales,

OBSERVACIONES:

Este texto, de Henríquez y Pagés nos permitió pensarnos en el problema de investigación que actualmente desarrollamos, que es acerca de la pregunta sobre ¿qué criterios tiene un docente de Ciencias Sociales en la selección de contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje?; y que da pie a dirigir la investigación y construir por supuesto el marco teórico actualmente desarrollado.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 2: Transcripción de dos de las Entrevistas Semiestructuradas

Entrevista a Sujeto ME1

ENTREVISTADOR: Buenas tardes profesor ME1 esta entrevista es para nuestro trabajo de grado, que consiste en que criterio tienen los docentes en el ejercicio y los docentes en formación para elegir los contenidos conceptuales en clase. Para eso le vamos hacer unas preguntas que tenemos en este cuestionario que son para intentar identificar este criterio. En un primer lugar para tener un poco de contextualización nos gustaría saber ¿cuál es su formación académica? ¿De qué universidad? Y ¿qué otros títulos profesionales tiene?

DE1: Soy historiador de la Universidad Nacional graduado en el año 1995, Magister en Filosofía de la Universidad Bolivariana graduado en el 2015, estudios en Pedagogía en la Universidad Autónoma graduado en el 2003, estudios incompletos en inglés y francés y dos más que estudie por mi cuenta.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué eligió usted ser profesor de Ciencias Sociales y no de otra área?

DE1: Más que yo elegirlo, ser profesor resulto ser la opción laboral más cercana a mi cotidianidad. Yo quería ser investigador y escritor de libros de historia; me forma como historiador para eso, pero en Colombia no es fácil ejercer la labor como historiador e investigador, así que la segunda opción, sin abandonar los estudios, era ser docente y me tocó capacitarme como docente.

ENTREVISTADOR: Creo que ya no los ha dicho pero entonces ¿Cuál o cuáles de las Ciencias Sociales tiene más afinidad usted?

DE1: Todas se relacionan y todas se complementan la historia no es posible entenderla sin un contexto espacial y sin un contexto antropológico, pero mis estudios más serios y profundos fueron historia, social y cultural.

ENTREVISTADOR: ¿Para usted el conocimiento y manejo disciplinario es importante y por qué?

DE1: El conocimiento es fundamental en todos los aspectos de la vida y en toda la profesión, la disciplina en la docencia se puede entender de dos maneras; La capacidad de motivar a un grupo y lograr objetivos, y la capacidad de retroalimentarse y seguir investigando, así entiendo yo la palabra disciplina. Pero cuando me refiero a disciplina, es el cómo del concepto de manejo disciplinario, la disciplina de la geografía, la disciplina de las ciencias sociales; tener esas disciplinas como tal, para la enseñanza de la escuela; el dominio de una disciplina es fundamental en cualquier profesional y es la carta de presentación y recomendación, si no tiene ese dominio están en un estado de carencia.

ENTREVISTADOR: ¿Se le haría muy difícil realizar la labor de docente como tal?

DE1: Puede que tenga pedagogía pero sería una formación incompleta la que está generando.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo definiría usted el concepto de Contenido Conceptual?

DE1: Contenido conceptual lo entiendo como elementos que fundan un saber y que a partir de esa fundación, permiten entender las sociedades, los procesos sociales, las personas, las situaciones; usted en toda su formación profesional o correr, como estudiante de escuela, universitarios usted le enseñaría los contenidos conceptuales.

ENTREVISTADOR: ¿Usted cree que enseña todos esos contenidos iguales?

DE1: De igual forma no ¿en que varía? Cuando era joven a mí me ensañaban la historia como algo memorístico, pero a mí me apasionaba leer los libros en mi casa por cuanto mía; como yo la enseño es a partir de motivar a los jóvenes y funciona a las sociedades, a los grupos culturales humanos, en sus quehaceres y cotidianidad en el tiempo.

ENTREVISTADOR: ¿Conoce usted cuáles son las finalidades de las enseñanzas de las Ciencias Sociales?

DE1: Conocer el contexto, el sociocultural de los estudiantes, conocer la interacción dinámica de los pueblos y las culturas que han marcado nuestra historia y hacer una interpretación personal e independiente de la publicidad y de lo que ofrece los medios de comunicación, sobre lo que es sociedad, ser humano, valores humanos, ciudadanía y cultura.

ENTREVISTADOR: ¿Usted qué tipos de contenidos enseña, teniendo en cuenta que hay tres tipos de contenido que son los conceptuales, los procedimentales y actitudinales? ¿Usted en cuál hace mayor énfasis?

DE1: El procedimental es lo que te permite adquirir lo conceptual, cuando tú manejas lo procedimental; lo conceptual se facilita y lo actitudinal se motiva sin un procedimiento sin un método se desvirtúa el objetivo.

ENTREVISTADOR: Entonces usted hace un mayor énfasis en el procedimental. ¿Usted enseña los contenidos integrando las disciplinas de las ciencias sociales?

DE1: Lo más posible, me parece que es fundamental integrar la sociología a la historia, la geografía y la espacialidad a la historia, a la antropología y la sociología a la actualidad, me parece que ese dialogo es fundamental para que entienda la sociedad presente, los cambios culturales.

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son los referentes que usted tiene para enseñar los contenidos teniendo como en cuenta referentes Didácticos, Pedagógicos, Disciplinarios, Curriculares? ¿Usted que tiene como referente cuando elige un contenido, lo hace pensando entre lo disciplinar, desde una cuestión pedagógica o una cuestión didáctica?

DE1: El referente físico, aunque soy historiador, es la antropología, porque la antropología es la ciencia que estudia al hombre en su dimensión cultural y social. La antropología te permite conocer en su ser, en su quehacer, en los útiles que fabrica, en su cultura que practica, en su economía, en su estética, a partir de ahí yo busco hacer un diálogo entre la cultura de los niños y la cultura que estamos viendo o que se ven en los grados de ahora.

ENTREVISTADOR: Cuando usted prepara la clase, ¿en qué se basa, qué tiene en cuenta en el momento de preparar la clase?

DE1: Hay que tener en cuenta que objetivos se tienen, que estudiantes se tiene, que ideas previas tienen después de explorar las ideas previas se traza un objetivo, basados en los regímenes de estándares curriculares, pero aplicados a una interpretación comparada de la cultura y la sociedad.

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son los conceptos que usted más trabaja en las clases?

DE1: Se trabajan conceptos tales como espacialidad, temporalidad, vocabularios específicos, disciplinas sociales, cada una con sus características propias y básicamente eso.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted que las Ciencias Sociales deben tener un enfoque crítico? ¿Si no? ¿Por qué?

DE1: Las Ciencias Sociales están destinadas a tener un enfoque crítico; porque las sociedades son fenómenos críticos y polémicos, y están atravesadas por dilemas estéticos, culturales y morales; y sin un enfoque crítico, no sería posible entenderlos ni compartirlos.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted que es importante adaptar didácticamente los Contenidos Conceptuales teniendo en cuenta según las capacidades cognitivas de los estudiantes? ¿Por qué?

DE1: Pienso que es fundamental y el trabajo más arduo, porque los procesos de aprendizaje pasan por una mediación y es el docente que debe crear los puentes para que esa mediación sea posible

ENTREVISTADOR: ¿qué criterios toma en cuenta al elegir los contenidos conceptuales?

DE1: Fundamentalmente los ejes curriculares que nos llevan a los contenidos temáticos y los contenidos temáticos los interpreto como un dialogo entre el saber social de la cultura tanto de los estudiantes como de la cultura antropológica del ser humano y dimensión histórica.

ENTREVISTADOR: ¿Conoce usted los estándares y lineamientos de Ciencias Sociales si, los utiliza cómo si?

DE1: Cotidianamente en el devenir del trabajo académico de los estudiantes.

ENTREVISTADOR: ¿Usted planea sus clases por unidades didácticas, por ciclos, por periodos?

DE1: Periódicamente se trabaja Unidades Didácticas enfocadas hacia las humanidades la historia y las competencias ciudadanas.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo logra usted la selección y la secuenciación de los Contenidos Conceptuales que enseña? ¿Digamos ahora estamos en séptimo y usted hace la selección de lo que se debe enseñar? ¿Cómo usted esa selección y esa secuenciación de los contenidos?

DE1: Séptimo nos plantea una pregunta y es ¿qué relación existe entre las sociedades y las culturas de europea con relación al mundo?; el continente americano con la sociedad actual un contenido espacial temático podría ser, el valor y le significado del colonialismo europeo durante la época moderna en América. Hay que estar tomando la historia como referente, la economía como referente y se elabora todo un trabajo de interpretación a partir de un vocabulario y de ubicación espacial temporal.

ENTREVISTADOR: ¿Utiliza usted como referente el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Área Institucional en el momento de la selección de estos contenidos?

DE1: Se dan por sentadas, aunque el Proyecto Educativo Institucional apunta, según los valores, yo quiero emplear el área hacia esos valores; si uno de los valores es la calidad, yo puedo buscar que los estudiantes hagan trabajos con la calidad, que otros de los valores es la honestidad, que yo debo dar mi desarrollo en trabajo pedagógicos hacia una propuesta del saber desde la honestidad.

ENTREVISTADOR: ¿Ósea que usted tiene la libertad de elegir los contenidos?

DE1: Si no fuera así no fuera docente, aunque a uno le dan unos estándares de educación, entonces uno elabora desde la libertad de cátedra de los contenidos para el aula de clases.

ENTREVISTADOR: ¿Qué papel juega para usted libro de texto para la selección de los contenidos conceptuales que enseña?

DE1: Es un papel muy importante, a veces es muy útil en la escuela el aprendizaje, pero es una de las tantas herramientas.

ENTREVISTADOR: ¿Y cómo utiliza usted esa herramienta?

DE1: Para la comprensión de lectura, para el conocimiento de situaciones específicas, para el desarrollo de competencias interpretativas y argumentativas.

ENTREVISTADOR: ¿Cuántos utilizas si son de diferentes programas?

DE1: Tiene que ser de diferentes editoriales que se trabaja con atlas, con libros de curso, con libros especializados, con fuentes de internet, con videos y otros formatos.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué es importante que los estudiantes aprendan el contenido seleccionado?

DE1: No es que lo aprendan, es que lo interpreten, que lo sepan leer y contextualizar; si ellos saben leer y contextualizar, va a mejorar su capacidad crítica y analítica. Si por ejemplo, este periodo ha sido tan sufrido, digámoslo así, tan accidentado con el Paro, perdidas de clases; porque se ha perdido mucha clase.

ENTREVISTADOR: ¿Usted cómo hace para definir qué contenido se van a enseñar en el tiempo que queda, cuáles no, qué criterio toma en cuenta para seleccionar uno y desechar otros, qué hace para seleccionar?

DE1: Cuando se pierde mucho tiempo, hay que priorizar para el grado siguiente, cuáles son las competencias básicas; porque cuando se pierde tiempo, no se puede trabajar todos los contenidos que hay que trabajar, con base en el tiempo que queda qué competencias básicas se exigen en el grado siguiente, tanto de lo conceptual como de los actitudinal e intelectual.

ENTREVISTADOR: ¿Para qué enseña usted ciencias sociales?

DE1: Yo entiendo y creo que es para formar en los estudiantes el gusto por entender a las sociedades humanas y el destino de los grupos sociales en su espacialidad y en su moralidad.

Entrevista a sujeto DF4

Transcripción de la entrevista

ENTREVISTADOR: La presente entrevista es para saber cuáles son los criterios que tienen los docentes en formación a la hora de seleccionar los contenidos conceptuales que son el objeto de estudio de nosotros en nuestro trabajo de investigación. Entonces para darle un poco de contexto a la entrevista nosotros empezamos preguntando ¿Cuál es la formación académica que usted tiene?

DF4: La que tengo primaria normalmente, secundaria y ya los 9 semestres que llevo en la carrera de ciencias sociales.

ENTREVISTADOR: ¿Tiene algunos títulos de otros lugares?

DF4: He hecho otros cursos pero básicamente educación en formación del inglés que es lo que hecho del resto no tengo y ciertos cursos que se daban en el colegio en cuanto a la media técnica de artes del resto no poseo ningún otro.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué eligió usted ser profesor de ciencias sociales y no de otra área?

DF4: A mí siempre me ha gustado las Ciencias Sociales porque de alguna otra forma identificar ese emblemático ser que es la persona, el ser humano entonces por eso a mí siempre me he gustado el definir porque se realizan ciertas cuestiones, cotidianidades del ser humano y que más que las ciencias que los estudian para tratar de abordar un poco sobre ese tema.

ENTREVISTADOR: ¿Con cuales o cuales de las disciplinas de las ciencias sociales usted tiene mayor afinidad?

DF4: Me gusta mucho la historia y me gusta mucho colocarla también dentro de otros contextos en las ciencias sociales porque digamos que es como entender los procesos que se han

estado dando y como se ha ido cambiando a través del tiempo entonces por esas circunstancias me gusta mucho y siempre trato en todas las temáticas de ciencias sociales que la historia este presente para darle un significado un poco más histórico y que se evidencien esos significativos cambios que sean han dado en el área que estoy trabajando.

ENTREVISTADOR: ¿Para usted es importante el conocimiento disciplinario?

DF4: Es muy importante que se tenga a cabalidad los conceptos de una u otra forma, puedan ser aun dado y no tanto en Ciencias Sociales que haya una trasposición disciplinaria que en otras áreas también se tengan ciertas pautas de las Ciencias Sociales que son muy importantes para entender las dinámicas que ahora están sucediendo.

ENTREVISTADOR: ¿Cuándo usted dice transposición disciplinar no es didáctica o me está queriendo decir disciplinar desde dónde?

DF4: Desde todas las áreas, de todas las disciplinas que abarcan las Ciencias Sociales y estas vincularlas en otros procesos y en otras áreas que no que tiene que ver con las Ciencias Humanas, si puede estar un poco errado pero digamos que ese es el entendimiento que yo tengo.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo definiría el concepto valga la redundancia de contenido conceptual que es para usted un contenido conceptual?

DF4: Puede ser digamos que toda esa amalgama de teorías que se tiene respecto a un área determinada, los significados que la construyen lo veo como así.

ENTREVISTADOR: ¿Suele usted enseñar los mismos contenidos conceptuales que usted recuerde que le enseñaron durante su paso por el colegio o ahora la universidad?

DF4: No yo trato de cambiar, sé que hay que seguir unos lineamientos y una unidad didáctica y demás pero al menos a mí me gusta que haya mucha participación de parte del estudiante para que eso cree criticidad que es para mí lo importante y lo que se requiere para

acercar el conocimiento, y digamos que muchos de los contenidos que se dan en el colegio en ese caso en los que tuve la oportunidad de estar no van muy de acorde a mis propuestas entonces trato de que sean diferentes siendo pues consecuente con lo que se quiere; que es que los estudiantes tengan saberes con respecto al área pero no que una u otra forma sean los mismos que están muy dados a la monotonía y eso no me gusta para mi clase.

ENTREVISTADOR: ¿Conoce usted cuales con las finalidades para la enseñanza de las ciencias sociales o las que usted considere que son las finalidades?

DF4: Las finalidades como te digo es crear sujetos pero críticos y que no haya tanta individualidad que la colectividad prime para crear una sociedad y sobre todo salvar la civilidad que se ha perdido mucho; de esa lógica que usted me ha dicho hasta el momento

ENTREVISTADOR: ¿Qué contenidos enseña usted?

DF4: Referente al área yo trato de enseñar con miedos que de alguna u otra forma mencione el cambio que ha suscitado el hombre y sobre todo esos cambios que de una u otra forma lo han hechos trascender, y digamos que avanzar en el conocimiento de ciertas verdades pero criticarlas u argumentarlas a la vez.

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son los referentes que usted tiene para enseñar los contenidos conceptuales que selecciona?

DF4: Yo siempre me baso desde la ciencia auxiliar de las ciencias sociales que es la historia y desde ahí parto para que se vayan conociendo los cambios que se han dado en el hombre y en su forma de cómo ir buscando su conocimiento que de una u otra forma es digamos la meta y lo que se debe estar trabajando como maestro y sobre todo de ciencias sociales, creo que es indispensable que eso se tenga en cuenta.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo prepara usted sus clases en que se basa usted para prepararla?

DF4: Primero que todo, que el contenido sea bueno y que sea entendible ósea hacerlo entender a los estudiantes; que ellos digamos tengan sus opiniones, sus críticas respecto a eso y trato de que siempre hayan como especie de debates en donde hayan diferentes discursos y que la construcción digamos que sea el más acertado sea por parte de todos que de una u otra forma sean ciertas cuestiones en donde hayan unos pro y en contra por parte de los alumnos, es decir que hayan diferencias. Pero que esa verdad sea construida en base a todas las discusiones y lo demás que tengamos sobre cierta área.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo hace usted para seleccionar los contenidos, es decir usted coge un libro dice estos son se basa en que lo que está establecido o usted toma distancia de lo que está establecido y lo adecua a las necesidades que usted ve en el aula como hace?

DF4: Si me gusta ir más allá de lo que se está estipulado, porque es un discurso y valido pero muchas veces no está de acorde con lo que me gustaría enseñarles a los estudiantes hiciesen que es mirar más allá; entonces si me trato de basar en todos los medios tengan esa información ya sean los libros, televisión, internet, que muestren diferentes puntos de vista y ya de acorde a eso trato de construir un discurso que asemeje todo eso que tenga que ver de lo que ya investigue para que hayan diferentes versiones pero que todas vayan a ese eje principal de lo que yo quiera dar.

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son los conceptos que usted más trabaja en su clase?

DF4: La historia todos los conceptos que tengan que ver con la geografía, los cambios que tenga el hombre dentro de la cultura, economía, la política. Me gusta mucho porque eso devela de la asociación a través del tiempo y como lo ha hecho merecedor a este tipo de sociedad

para muchos, el que se está desquebrajando para muchos desde otras aras que ha sido el mejor momento del hombre. Entonces me gusta eso constatar las diferentes versiones que ha tenido el hombre a lo largo de la historia y eso se asemeja y se puede llevar a muchas áreas del saber.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted que la enseñanza de las ciencias sociales debe tener un enfoque crítico sí o no y porque?

DF4: Si absolutamente, porque todas las áreas de todas las disciplinas, por decirlo así, de las ciencias sociales nos llevan directamente a la pregunta del porqué del hombre y es indispensable saber eso para todo tipo área disciplina saber que se esté enseñando y más que todo porque al hombre debe acercarse al conocimiento pero de una forma clara objetiva y sobre todo que sea argumentada.

ENTREVISTADOR: ¿Considera que es importante adaptar los contenidos conceptuales respecto a las capacidades cognitiva de los estudiantes y porque?

DF4: Nivelar la información de acorde comúnmente lo cotidiano que se debe realizar porque es indispensable digamos tener ciertos grupos de personas que tengan cierta capacidad cognitiva para entender o que ellos comprendan ciertos temas de los que se está tratando; entonces si es como necesario que hayan ciertas divisiones de acorde al conocimiento.

ENTREVISTADOR: ¿Qué criterios toma en cuenta para elegir los contenidos conceptuales?

DF4: Para mí que de una u otra forma tengan en si una forma para que se realicen debates digamos que eso es lo principal que me interesa de un tema que voy a suscitar ciertos debates, podamos hablar, discutir y tener diferentes discusiones sobre un tema para tratar de construir digamos un discurso que pueda suplir las necesidades en ese caso conocimiento que está

requiriendo entonces me gusta es eso verla en diferentes versiones de un algo para así entre todos debatir y tratar la mejor verdad que es la que nos debe preocupar a nosotros.

ENTREVISTADOR: ¿Conoce los estándares y lineamientos curriculares de las ciencias sociales los utiliza y como los utiliza?

DF4: Para ser sincero en estos momentos no los recuerdo; pero eso que usted para la preparación didáctica de su unidad no los tuvo en cuenta. Si claro yo los tuve en cuenta, si como te digo en estos momentos no los recuerdo y como te había mencionado antes trato de salirme de esa institucionalidad que muchas veces es caótica para que el estudiante quiera aprender porque con las cuestiones de calidad y demás está dejando a un lado lo que realmente debería estudiar, que el estudiante tenga clarificado todos los contenidos que se deben digamos que en el caso de las Ciencias Sociales, digamos que lo opaca un poco y lo hace a un lado para lo que se debe verdaderamente tener. Es como decir que se quiere que se ejerzan son todos los contenidos pero que son aprendidos desde el papel y no desde el ser y el pensar el querer tener un poco de crítica con respecto a los temas que se dan es una memorización más que todo.

ENTREVISTADOR: Entonces usted con todo lo que me está diciendo, ¿cómo lograr usted secuenciar y seleccionar los contenidos que usted va a enseñar?

DF4: Uno si seguía de acuerdo a las unidades didácticas los planteamientos que se dan dentro de la malla curricular, pero desde mi perspectiva si de pronto no están de acuerdo con lo que yo quiero enseñar y sobre todo si no están verdaderamente vinculados a lo que el estudiante verdaderamente debe aprender y lo que tiene que aprender para su vida digamos que no los tomo mucho en cuenta, pero los que si de una u otra forma asemejan lo que yo quiero enseñar si los trato de colocar porque le importancia es necesaria y es verdad que mucho de los contenidos que se están estipulados para las diferentes áreas no están muy de acuerdo a las necesidades que los

estudiantes tienen, pero es burocracia entonces se siguen varios lineamientos, pero no trato en todo momento de seguirlos a cabalidad pensando eso si en los estudiantes no en lo que dictamina la norma.

ENTREVISTADOR: Profesor a través del análisis hecho a su unidad didáctica observamos que usted selecciono como contenidos conceptuales: Las características de Latinoamérica como continente, la ubicación en el entorno físico utilizando referentes espaciales, las coordenadas de ubicación, las diversas culturas en el aspecto geográfico, las características económicas, políticas y sociales de la actualidad de Latinoamérica. Entonces ¿qué criterios tuvo usted en cuenta para seleccionar esos contenidos conceptuales?

DF4: Primero tome lo local como esa base fundamental para entender toda la dinámica que se cierne en nuestro continente, tenemos ciertas cuestiones que nos diferencian a otros lugares de los cuales digamos nos enseñan o nos mandan a aprender, desde lo local se puede entender las dinámicas que se están dando en Colombia y es muy importante saber que está pasando en Latinoamérica porque hay ciertas problemáticas que a pesar de ser un continente rico en naturaleza, riqueza mineral, animal y no se habla mucho en la escuela entonces me parece de suma importancia que se tengan todos esos componentes políticos, económicos, sociales, culturales de Latinoamérica para que empecemos desde aquí a tratar de resolver ciertas dificultades que se ciernen dentro de nuestro contexto y así andarlas y tener un símil de lo que está pasando en otros países de la región, debe importar eso de tener en cuenta la localidad como uno de los principales hitos a estudiar, para mí es muy importante enseñar desde la localidad.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué es importante para usted que los estudiantes aprendan estos contenidos?

DF4: Lo local es trascendental para que el estudiante el por qué se encuentra en esta sociedad antioqueña, colombiana y latinoamericana porque están pasando ciertas cuestiones.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué enseña usted ciencias sociales?

DF4: Las Ciencias Sociales yo las enseño para que el estudiante pueda interpretar un poco más el rol del hombre en la sociedad y a partir de ahí preguntarse ¿Cómo hago para tratar ciertas cuestiones? Y, ¿cómo devolverle esa capacidad de tener civilidad y sociabilidad?

ENTREVISTADOR: Usted tuvo la oportunidad de elegir los contenidos que iban a conformar su unidad didáctica o fue por sugerencia de su profesor cooperador

DF4: Tuve la oportunidad de realizarlo yo y mi profesora estuvo de acuerdo porque lo considero pertinente

ENTREVISTADOR: ¿Cómo los trabajo usted esos contenidos en el aula?

DF4: Yo los trabaje desde un contexto histórico y como había cambiado Latinoamérica en todos estos 500 años y como fue el encuentro de esos dos mundos y la unión de dos culturas muy diferentes y como se ha perdido esa cultura propia y la adopción de culturas extranjeras y como eso ha afectado el devenir de Latinoamérica. Tratando de ahondar mucho en los siglos donde se dio la independencia donde se dieron ciertos actos “revolucionario” que mostraron la capacidad que se tenía en Latinoamérica que hicieron unos cambios y como eso de un momento se perdió y estamos en el mundo que estamos ahora.

Anexo 3: Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado docente:

Mediante la presente usted es invitado a participar en una investigación sobre los criterios que tienen los docentes en ejercicio y los docentes en formación para la selección de los contenidos conceptuales en las ciencias sociales. Este trabajo investigativo tiene como propósito aportar, a partir de sus resultados, sugerencias metodológicas para la selección de dichos contenidos que correspondan a las finalidades que se establecen para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En este contexto deseamos solicitarle su participación en el proyecto, realizando la siguiente actividad.

- Participar en una entrevista semi estructurada.
- Responder a un cuestionario abierto.

Para su consentimiento se puntualiza que su participación es libre y anónima.

Los responsables de la investigación son: Yuliza Valoyes Cabrera, Edison Taborda Gutiérrez y Johan Alexander Arango Cuadrado, estudiantes de la Licenciatura de en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en la línea de didáctica de las ciencias sociales asesorada por la profesora Rosa María Bolívar.

RIESGOS Y BENEFICIOS.

Para los participantes, este estudio no presenta ningún riesgo en términos de su integridad como docente. Se trata de una actividad complementaria y voluntaria; y no de una evaluación. No es posible prometer beneficios inmediatos. Sin embargo, los resultados de esta investigación podrían, eventualmente, ayudar a mejorar la experiencia de aprendizaje y enseñanza de los involucrados.

ALMACENAMIENTO DE LOS DATOS PARA CONFIDENCIALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.

La entrevista será audio grabada, previa autorización de los participantes en la investigación y transcrita posteriormente. Las respuestas al cuestionario también serán transcritas posteriormente. Esta investigación preservará su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo los investigadores tendrán acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

LUGAR Y TIEMPO INVOLUCRADO

La entrevista demorará entre 30 y 45 minutos y se llevará a cabo en un lugar acordado con los responsables del estudio y que se acomode a sus necesidades. Responder al cuestionario abierto tomará entre 10 y 15 minutos y se llevará a cabo en la sala de clases.

CÓMO SE USARÁN LOS RESULTADOS

Los resultados del estudio serán usados para generar nuevo conocimiento en el área de aprendizaje y enseñanza de las ciencias sociales en la escuela. Serán empleados en tesis, para presentación en conferencias y para publicación de resultados. En cada una de estas instancias se velará por mantener la estricta confidencialidad y privacidad de los participantes.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- He leído y discutido la descripción de la investigación con el investigador. He tenido la oportunidad de hacer preguntas acerca del propósito y procedimientos en relación con el estudio.
- Mi participación en esta investigación es voluntaria. Puedo negarme a participar o renunciar a participar en cualquier momento sin perjuicio para mi futuro estatus como docente.
- El investigador puede eliminarme de la investigación bajo su discreción profesional.
- Si, durante el transcurso del estudio, llega a estar disponible nueva información significativa que haya sido desarrollada y se relaciona con mi voluntad de continuar participando, el investigador deberá entregarme esta información.

- Cualquier información derivada del proyecto de investigación que me identifique personalmente no será voluntariamente publicada o revelada sin mi consentimiento particular.
- Si en algún momento tengo alguna pregunta relacionada con la investigación o mi participación, puedo contactarme con el investigador.
- Si en algún momento tengo comentarios, o preocupaciones relacionadas con la conducción de la investigación o preguntas acerca de mis derechos como sujeto de investigación, Yo podría contactarme con el Comité de Ética de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Recibo una copia del presente consentimiento informado.
- Mi firma significa que estoy de acuerdo con participar en este estudio y que la entrevista sea grabada en audio.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ Estoy de acuerdo en participar del estudio titulado “Los criterios que tienen los docentes en formación y los docentes cooperadores para la selección de los contenidos conceptuales en las ciencias sociales”. Yo comprendo lo que se me solicita y también sé que puedo hacer las consultas que estime pertinentes. Sé que puedo contactarme con el investigador principal y también con el Comité de Ética en cualquier momento. También comprendo que puedo suspender mi participación en cualquier momento.

Nombre del participante:

Firma del participante: _____

Fecha: ____/____/____

Anexo 4: Cuestionario para maestros en ejercicio y maestros en formación

CUESTIONARIO PARA DOCENTES COOPERADORES:

FORMACIÓN DEL PROFESOR DE CIENCIAS SOCIALES Y REPRESENTACIONES SOCIALES.

1. ¿Cuál es su formación académica? ¿En qué Universidad o centro educativo estudió? ¿Qué títulos profesionales tiene?
2. ¿Por qué eligió ser profesor de Ciencias Sociales y no otra área?
3. ¿Con cuál o cuáles Disciplina(s) de la Ciencias Sociales tiene más afinidad?
4. ¿El conocimiento y manejo disciplinar es importante para usted? ¿Por qué?
5. ¿Cómo definiría usted el concepto de Contenido Conceptual? (valga la redundancia)
6. ¿Suele usted enseñar los mismos contenidos conceptuales, que enseñaban sus profesores en su época como estudiante?

FINALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL COMPONENTE NORMATIVO Y CURRICULAR

1. ¿Conoce cuáles son las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales? ¿Nos las podría mencionar?
2. ¿Qué tipo de contenidos enseña usted?
3. ¿Enseña los contenidos integrando las disciplinas de las Ciencias Sociales?
4. ¿Cuáles son los referentes que usted para enseñar los contenidos? ¿Cómo prepara usted la clase, en que se basa?
5. ¿Cómo hace para seleccionar los contenidos?
6. ¿Cuáles son los conceptos que usted más trabaja en las clases?
7. ¿Considera usted que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe tener un enfoque crítico, sí o no y- por qué?
8. ¿Considera usted que es importante adaptar didácticamente los contenidos conceptuales según las capacidades cognitivas de los estudiantes? ¿Por qué?
9. ¿Qué criterios tiene en cuenta para elegir los contenidos conceptuales?
10. ¿Conoce los estándares y lineamientos de Ciencias Sociales? ¿Los utiliza y cómo?
11. ¿Cómo logra usted la selección y secuenciación de los contenidos conceptuales a enseñar?



12. ¿Utiliza usted como referente el PEI y el PAI de la institución en el momento de la selección de los contenidos conceptuales? ¿Cómo y por qué? ¿Cómo docente tiene la libertad de elegir los contenidos? ¿Qué papel juega para usted el libro de texto en la elección de los contenidos conceptuales que enseña? ¿Cómo los utiliza? ¿Cuántos utiliza? ¿De qué editoriales son?
13. Profesor, a través de las observaciones de clase hechas en el aula usted sugirió como contenidos conceptuales a trabajar: _____, _____, _____ . ¿Por qué eligió dichos contenidos conceptuales para enseñar? Es decir, ¿qué criterios tuvo usted para seleccionarlos?
14. ¿Por qué es importante que los estudiantes aprendan el contenido seleccionado?
15. ¿Para qué enseña Ciencias Sociales?
16. ¿Qué criterios tiene para la selección de los contenidos conceptuales?

Ilustración 10. Cuestionario con Preguntas Claves para Maestros en ejercicio (Cooperadores).

CUESTIONARIO DOCENTES EN FORMACIÓN.

(Profesor practicante) ¿Usted tuvo la posibilidad de elegir los contenidos conceptuales para trabajar o fue por sugerencia del profesor cooperador? (según respuesta, aplicar pregunta del profesor cooperador o: ¿Cómo los trabajó?, ¿qué conceptos propios de las Ciencias Sociales utilizó? Y ¿Por qué seleccionó dichos contenidos conceptuales, es decir, qué criterios tuvo en cuenta?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo 5: Ejemplo de Registro de datos.

REGISTRO DE DATOS		
No.	Sujeto entrevistado (Código)	Fecha de entrevista
1	ME1	31 de mayo de 2015
Perfil profesional:		
Historiados de la Universidad Nacional de Colombia, Magister en Filosofía en la Universidad Pontificia Bolivariana, Estudios en Pedagogía en la Universidad Autónoma.		
Criterios de selección de contenidos conceptuales (Identificados)		
Formación del Profesor de Ciencias Sociales.		
Dato de la entrevista (Tal y como lo dice el entrevistado)		
<p><i>“Soy historiador de la Universidad Nacional graduado en el año 1995, Magister en Filosofía de la Universidad Bolivariana graduado en el 2015, estudios en Pedagogía en la Universidad Autónoma graduado en el 2003, estudios incompletos en inglés y francés y dos más que estudie por mi cuenta.”</i></p> <p><i>“Más que yo elegirlo ser profesor resulto ser la opción laboral más cercana a mi cotidianidad, yo quería ser investigador y escritor de libros de historia me forme como historiador para eso, pero en Colombia no es fácil ejercer la labor como historiador e investigador así que la segunda opción sin abandonar los estudios era ser docente y me toco capacitarme como docente”</i></p> <p><i>“Todas se relacionan y todas se complementan la historia no es posible entenderla sin un contexto espacial y sin un contexto antropológico, pero mis estudios más serios y profundos fueron historia, social y cultural”</i></p>		
Instrumentos analizados:		
<u>Observadores de clase:</u>		
<p><i>“Enseñanza del manejo del tiempo histórico y la cronología”, “Trabajar el Imperio Inca mediante un taller que contiene unas lecturas y actividades de completar frases e identificar imágenes”, “Reconocer los principales conquistadores del Caribe mediante vocabulario”</i></p>		



Observaciones, comentarios y análisis

Se logra identificar que muchos de los contenidos enseñados en las diferentes clases, el profesor siempre prefiere enfocarlos desde la historia y más desde una historia tradicional consistente en datos, fechas, personajes, algún ejemplo de ello puede ser los viajes de Cristóbal Colón, la mitología Griega, que van relacionados con lo propuesto desde los estándares para el grado pero su mayor enfoque es la historia tradicional y no una historia que se relacione con otras disciplinas que brinden la posibilidad de un mayor análisis por parte del estudiante.

REGISTRO DE DATOS

No.	Sujeto entrevistado (Código)	Fecha de entrevista
3	MF3	11 de agosto de 2015
Perfil profesional:		
Estudiante de último semestre de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia		
Criterios de selección de contenidos conceptuales (Identificados)		
Finalidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales		
Dato de la entrevista (Tal y como lo dice el entrevistado)		
<p><i>“... las finalidades son para: <u>la formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía serio, conscientes de los procesos sociales e históricos, formar ciudadanos de pensamiento crítico, con ejercicio en la ciudadanía...</u>”</i></p> <p><i>“... <u>lo primero es identificarse, que se sientan identificados en un mundo construido, que no es un mundo que esta dado de por sí, sino que es un mundo que es construido y que esa construcción es un proceso histórico y entonces comprender el por qué estamos como estamos en la actualidad, para comprender eso, hay que hacer una revisión de la historia. (...) tener conciencia, es estar informado para realizar la acción, todo el tiempo estamos diciendo que <u>queremos cambiar las cosas, pero ¿qué queremos cambiar?, hay que tener cosas, pero ¿qué queremos cambiar?, hay que tener en cuenta ¿qué eso lo que queremos cambiar?, ¿por qué eso que queremos cambiar, esta como ha estado? (...) sentirse parte de un colectivo, cuando</u></u></i></p>		

hablamos de la ciudadanía, es sentirse que se pertenece a un colectivo y que ese colectivo me reconoce y que yo a partir de eso puedo participar, me puedo hacer sentir.”

Instrumentos analizados

Diarios pedagógicos y diarios de campo:

“Muchas de estas imágenes son fuertes y crudas. Los estudiantes se impactan mucho en tanto vamos viendo las imágenes y les voy explicando la barbarie que significó esta guerra. Como actividad reflexiva les propongo hacer un escrito sobre que piensan de la guerra, porque creen que pasa, como se puede evitar.”

“Propongo que socialicemos los escritos y en eso se nos va una hora. Hay una recepción por la opinión de todos, hay un grado de respeto impresionante que ni yo mismo creía. Como resultado de este proceso de socialización quedaron muchas preguntas.”

Observaciones, comentarios y análisis

El sujeto entrevistado resalta la importancia de pensarse las finalidades que tiene la enseñanza de las Ciencias Sociales a la hora de seleccionar los contenidos conceptuales a enseñar, y nos acerca a unos que él considera son finalidades; sin embargo el mismo hace el paréntesis de que no son las finalidades acabadas, y que estas están más relacionadas con la perspectiva del docente, o la corriente de pensamiento. Entre las finalidades que el sujeto entrevistado menciona esta:

- La formación de ciudadanos con un ejercicio de ciudadanía, que sean conscientes de los procesos sociales e históricos.
- La formación de ciudadanos en pensamiento crítico.
- Que el sujeto a formar se sienta identificado en un mundo construido.
- Estar informados para realizar acciones de cambios
- Que el sujeto a formar se sienta parte de un colectivo.

En este sujeto entrevistado podemos ver, que en los diarios pedagógicos muestra una preocupación, precisamente, relacionada con la finalidad de formar a los estudiantes en pensamiento crítico, además de formarlos como ciudadanos con ejercicio de ciudadanía que les permite ser conscientes de los procesos sociales e históricos.