



**La subjetividad política del Maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia**

Anderson Tabares Ospina

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Rosa María Bolívar Osorio, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2021

<b>Cita</b>	(Tabares Ospina, 2021)
<b>Referencia</b>	Tabares Ospina, A. (2021). <i>La subjetividad política del Maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Maestría en Educación, Cohorte XIX.

Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Cespedes.

**Decano:** Wilson Bolívar Buriticá.

**Jefe departamento:** Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

A Dora, por su amor de madre y apoyo constante

A Ximena, por su paciencia y amor incondicional

A Emily, por llenar la vida de alegría.

## **Agradecimientos**

A la Profesora Rosa Bolívar, por su oportuno acompañamiento en este proceso.

A los maestros que participaron en la investigación, su pensar y su sentir fueron fundamentales.

A las Hnas. Jaidith Guerra (SSC) y Luz Viviana Areiza (SSC) por su confianza y apoyo en todo momento.

## Tabla de contenido

Resumen .....	8
Abstract .....	9
1.Introducción .....	10
2. Objetivos .....	16
2.1 Objetivo general .....	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
3. Marco conceptual .....	17
3.1 Historia Reciente .....	17
3.2 Subjetividad política.....	18
3.3 Contenidos de enseñanza .....	19
3.4 Las finalidades de la enseñanza .....	20
4. Estado del arte.....	23
5. Metodología .....	27
6. Resultados: Los contenidos de la historia reciente y sus criterios de selección por parte de los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas en la ciudad de Medellín: ¿Cuál es la historia reciente que se enseña?.....	32
6.1 ¿A qué se alude cuando se habla de contenidos?.....	32
6.2 Criterios de selección de los contenidos de la Historia Reciente de Colombia: ¿Cómo se define la historia reciente que llega a las aulas?.....	35
6.2.1 Los maestros toman la palabra; iniciativas personales para enseñar la historia reciente nacional. ....	35
6.2.2 El lugar de la experiencia de los maestros al llevar la historia reciente a las aulas. ....	36
6.2.3 Los estudiantes reclaman la presencia de la historia reciente en las aulas. ....	36
6.3 Los contenidos de la historia reciente: ¿Es la historia reciente colombiana una historia del conflicto armado?.....	38
7. Las finalidades de la enseñanza de la historia reciente desde las voces de los maestros: ¿Para qué enseñar historia reciente?: .....	47

7.1 Acercarse a la historia reciente para comprender la realidad que se habita. ....	48
7.2 Ponerse también en el lugar del otro: la generación de empatía. ....	50
7.3 Evitar la repetición del conflicto. ....	52
7.4 Construyendo paz desde la escuela ....	53
7.5 Apostándole a la transformación social. ....	54
8. La posición del maestro en la enseñanza del pasado reciente: ¿Es el maestro de Ciencias Sociales un sujeto neutro al enseñar la historia reciente de Colombia?:.....	56
8.1 “El cuento de caperucita sería diferente si el lobo lo contara...hay que escuchar la historia desde todos lados”.....	59
8.2 “¿Profe y usted qué opina de...?”: Los estudiantes se cuestionan por las posiciones de sus maestros al enseñar la historia reciente .....	62
8.3 “Porque la historia reciente es un asunto más espinoso...” .....	64
9. Conclusiones .....	65
10. Recomendaciones.....	68
11. Referencias .....	70
12. Anexos.....	75

## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b>	Objetivos específicos y las técnicas usadas en el marco de la investigación .....	29
----------------	---	----

## Lista de figuras

<i>Figura 1</i> Línea de tiempo de la Historia reciente de Colombia (1948-2016).....	45
--	----

## Resumen

El presente trabajo reconociendo al maestro en cuanto sujeto político buscó analizar las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política. Para ello, desde un enfoque social cualitativo se realizó un estudio de caso, en el cual se trabajó con 6 maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones, una ubicada en la comuna 13 y otra en la comuna 10, ambos contextos signados por la violencia.

Tras el acercamiento con estos maestros a través de entrevistas semiestructuradas y la revisión de literatura concerniente al tema, se pudo reconocer que estos maestros son sujetos políticos que asumiendo posición y siendo conscientes de su rol político, convirtieron la historia reciente en un contenido a enseñar en sus aulas, principalmente una historia reciente de la violencia, esto con el objetivo de que sus estudiantes, partiendo del reconocimiento del pasado puedan comprender el presente y le apuesten a su transformación.

Lo expuesto en este trabajo, permite así reconocer al maestro como un sujeto que se posiciona en la enseñanza de la Historia Reciente, denotando su subjetividad política, pues el posicionamiento es un acontecer político en el cual el sujeto reconoce su pasado y proyecta un futuro.

*Palabras clave:* maestro de ciencias sociales, enseñanza de la historia reciente, subjetividad política, posiciones de sujeto.

### **Abstract**

This job, recognizing the teacher as a political subject, sought to analyze the subject positions assumed by the Social Science teachers of two educational institutions in the city of Medellin in the teaching of recent Colombian history as an expression of their political subjectivity. For this purpose, from a qualitative social research, a case study was conducted with 6 social science teachers from two institutions, one located in commune 13 and the other in commune 10, both contexts marked by violence.

After approaching these teachers through semi-structured interviews and the review of literature concerning the subject, it was possible to recognize that these teachers are political subjects who, assuming a position and being aware of their political role, turned recent history into a content to be taught in their classrooms, mainly a recent history of violence, with the objective that their students, starting from the recognition of the past, can understand the present and bet on its transformation.

What has been exposed in this job allows us to recognize the teacher as a subject who positions himself in the teaching of recent history, denoting his political subjectivity, since positioning is a political event in which the subject recognizes his past and projects a future.

*Keywords:* social science teacher, teaching of recent history, political subjectivity, subject positions.

## 1.Introducción

Actualmente, Colombia se encuentra en medio de un proceso de posacuerdo luego de que el gobierno de Juan Manuel Santos y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) lograran la firma de un acuerdo de paz el 26 de septiembre de 2016; no obstante, pese a dichos intentos de construcción de paz, se continúan viviendo situaciones de violencia en diferentes puntos del territorio nacional, situación que en sí misma resulta paradójica. En medio de este tipo de procesos, el reconocimiento de los hechos ocurridos en el marco del conflicto resulta fundamental, por ello vale la pena volcar la mirada hacia la historia reciente del país, reconociendo que los procesos de cercana ocurrencia tienen una marcada incidencia en el presente y han marcado la memoria o el olvido de la sociedad (Ávila, 2012).

De esta manera, siguiendo lo planteado por Arias (2015), es claro que el volver sobre la historia reciente interesa porque esta no solo se refiere al pasado, sino que dice algo respecto al presente, sus conflictos y sus protagonistas. En esta misma vía Franco y Levín citadas por Plazas (2017), van a postular que la historia reciente abarca un pasado abierto, el cual de algún modo es inconcluso y tiene una marcada incidencia en los procesos individuales y colectivos, lo que se extiende y se convierten en cuestiones presentes, tal es el caso del conflicto armado en Colombia, el cual, pese a los diferentes intentos por ponerle un fin, continúa prevaleciendo en la actualidad.

En este sentido, cobra relevancia desde las instituciones educativas el surgimiento de un interés por comprender y enseñar una realidad violenta, que en este caso particular presenta diversidad de explicaciones históricas, políticas, económicas y sociales (PlazasDíaz, 2017). Sin embargo, en las escuelas, comienzan a presentarse elementos conflictivos con respecto a la enseñanza de la historia reciente, dado que esta comienza a configurarse como un campo de convergencia de múltiples intereses, en el cual sectores tales como los académicos, los políticos e incluso los maestros mismos, buscan imponer una narrativa determinada en torno a lo sucedido en los últimos años. Este asunto reviste complejidad en la medida que se tiene en cuenta que la concepción tradicional de la escuela en cuanto centro reproductor de determinados saberes se ha ido transformando y ahora desde otros enfoques se le conoce su capacidad productora, ejemplo de ello son los trabajos de Dominique Julia (1995) y André Chervel (1991) quienes reconocen la particularidad del espacio escolar y su capacidad productora de disciplinas y saberes escolares. Pese a reconocer el carácter productor de la escuela, no puede perderse de vista que no está aislada del contexto social que la circunda y de las dinámicas que allí se dan.

Es así como desde el ámbito normativo, tal como lo plantea Escobar (2017), comienza a regularse la enseñanza de la historia reciente, enunciando en un primer momento los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales promulgados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 1998, los cuales hacen referencia algunos aspectos de la historia reciente como la promoción de derechos y la construcción de paz, las construcciones culturales y el conocimiento de las organizaciones políticas y sociales. En esta misma vía, los Lineamientos curriculares para el área de Constitución Política y Democracia, promulgados el mismo año, en lo referente a la enseñanza del conflicto destacan la importancia de la formación ciudadana como medio para hacer frente a la violencia que ha vivido el país a través de su historia. Por su parte Plazas-Díaz (2017), refiere a los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciudadanas decretados en 2003, y va a apuntar que en estos:

(...)la discusión y comprensión del conflicto armado reciente y actual se presenta únicamente hasta los últimos grados de escolaridad (décimo y undécimo) a partir de las siguientes competencias que, se supone, cada estudiante debe alcanzar a lo largo de su formación académica: analizar el período conocido como “la Violencia” y establecer relaciones con las formas actuales de violencia; explicar el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia; reconocer y explicar los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad; identificar causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconocer los derechos que protegen a estas personas; asumir una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas; entre otras competencias (p. 191).

En este sentido, el autor llama la atención sobre la instauración de la Cátedra de la Paz (Ley 1732 de 2014), la cual es concebida como una iniciativa que busca promover y consolidar espacios pacíficos desde el aula de clase a través del estudio y la comprensión de la violencia del país. Asimismo, para el año 2017 el Congreso de la República aprueba la Ley 1874 del 27 de diciembre de dicho año, la cual restablece la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media, procurando que los estudiantes tengan como referencia el contexto cultural, geográfico, y político para formar ciudadanos que transformen el presente y el futuro, a partir de

la comprensión crítica del pasado para no repetirlo (Ministerio de Educación Nacional, 2017). En este orden de ideas, se hacen evidentes las diferentes disposiciones normativas de carácter gubernamental que ponen en evidencia cómo la enseñanza de la historia, y en particular de la historia reciente ha sido a través del tiempo un campo de confluencia de intereses que es preciso regular, y en este sentido al existir unos lineamientos en las Ciencias Sociales (área desde la cual es abordada la historia reciente) se inscribe en las políticas de la memoria institucional (Jiménez et al., 2012).

Es precisamente en medio de estas dinámicas, en las cuales el maestro de Ciencias Sociales se ve en medio de un escenario tensional, ya que en cuanto sujeto también hace manifiesta su voluntad para actuar y ser reconocido como actor; por ello Touraine citado por León (2013) considera que el sujeto es el paso del Ello al Yo, el control ejercido sobre lo vivido para que tenga sentido personal, para que el individuo se transforme en actor que se inserta en unas relaciones sociales transformándolas (p. 121). Esto reviste importancia ya que esta concepción trasciende la idea de un maestro únicamente como sujeto de enseñanza y se le reconoce una dimensión más activa en el ámbito social.

Así, es posible reconocer al maestro en cuanto sujeto público, un sujeto con participación en el entramado social, por ello:

(...) pensar al maestro como sujeto público significa evidenciar las relaciones que establece con el mundo común a partir de la práctica pedagógica y como desde estas ve y oye a los demás y se hace ver y oír por ellos, es dar cuenta de cómo el maestro vive en ese mundo común en el cual cabe pensar lo ambiental en su especificidad, y en cómo intervenir la esfera pública siendo un sujeto público (Gómez, 2006, p. 4).

De este modo, al pensar el maestro como sujeto que habita e interfiere en el ambiente que lo circunda, se le reconoce también su dimensión política, es decir, es reconocido en cuanto sujeto político, el cual, de acuerdo con Martínez (2006) es asumido como aquel que:

(...) es capaz de acciones políticas, esto es con capacidad de agenciar y construir saberes y sujetos autónomos, superar la pasividad y la condición de espectadores y reproductores, formular y desarrollar proyectos, prácticas y experiencias alternativas, constituyente de sus acciones y de sí mismo, con voluntad y *arriesgo*<sup>1</sup> para intervenir en las decisiones sobre lo

---

<sup>1</sup> La cursiva es del texto original.

educativo y sobre la política educativa en los ámbitos de su interacción inmediata: institución, contexto local, regional o nacional y capaces de asumir como necesidad imperante en sus acciones de enseñanza la de potenciar subjetividades políticas (p. 6).

En este sentido, al maestro se le reconoce más allá de su concepción de sujeto mínimo (Martínez, 2006) y es visto como sujeto público y sujeto político con incidencia en su contexto. Desde otras posturas, también se reconoce al maestro como un sujeto de saber pedagógico, el cual de acuerdo con Zuluaga (1984) es un sujeto identificado por un saber y autónomo frente a otros intelectuales o autoridades civiles y eclesiales. Estas dimensiones definen, normalizan y potencian las relaciones del maestro con la sociedad, lo educativo y consigo mismo. Dichas dimensiones del sujeto – maestro no presentan el mismo grado de desarrollo e importancia en todos los momentos históricos; de acuerdo con el estado de una serie de fuerzas sociales y políticas que tensionan el campo educativo, se pondera una dimensión específica sobre las otras. Igualmente, en sus múltiples relaciones con las tensiones constitutivas de lo educativo y los mecanismos de subjetivación estas se van transformando.

Teniendo en cuenta estas dimensiones del maestro y atendiendo a las tensiones que se presentan en torno a la enseñanza de la historia reciente, a saber, las disposiciones normativas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las singularidades de la escuela y las particularidades del contexto colombiano en medio del proceso posterior a la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno colombiano y la extinta guerrilla de las FARC-EP, se encuentra que el maestro se ve en medio de una encrucijada, ya que, al asumirlo como sujeto público, político y de saber, se reconoce por consiguiente que se encuentra en:

La capacidad de enseñar, reproducir, transmitir, polemizar, cuestionar, producir, omitir, o rechazar cierto tipo de interpretación o información histórica del conflicto, lo cual [entre otros] puede afectar la comprensión y la memoria que construyen los estudiantes acerca del pasado de violencia reciente del país (Plazas-Díaz, 2017, p.190).

Las tensiones enunciadas anteriormente en medio de las cuales se ve el maestro de Ciencias Sociales evidencian la necesidad de preguntarse por su lugar como sujeto ante la enseñanza de la historia reciente, específicamente resulta pertinente preguntarse por este en cuanto sujeto político, pues es claro que al maestro se le reconocen determinadas capacidades tal como lo expresa Plazas (2017) citado en líneas anteriores, razón por lo cual en lo referente al presente proyecto se trabajó con maestros de Ciencias Sociales encargados de la enseñanza de la historia reciente en dos

instituciones educativas de la ciudad de Medellín, una ubicada en la comuna 13 de la ciudad que ofrece educación formal en los niveles de básica primaria, secundaria y media técnica, la cual ha sufrido los embates de la violencia y la otra, una institución de educación para adultos ubicada en la comuna 10, en la cual, varios de sus estudiantes son desvinculados de grupos armados al margen de la ley<sup>2</sup>. Para el reconocimiento de dicha subjetividad política en la enseñanza de la historia reciente nacional resultó pertinente indagar por las posiciones que estos maestros, en cuanto sujetos políticos asumen al respecto, reconociendo así que las posiciones de sujeto, de acuerdo con (Corrales, 2015) no aparecen como lugares definitivos de fijación de la identidad o la subjetividad sino sólo como puntos provisionales de articulación a los que se recurre en el marco de interacciones locales específicas en perspectiva al desarrollo de determinadas acciones, en este caso concreto en lo referente a la selección de unos contenidos específicos, metodologías y finalidades para el abordaje de la historia reciente en las aulas, en vía de ello fue pertinente preguntarse:

- ¿De qué manera las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente de Colombia denotan la expresión de su subjetividad política?

No obstante, pese al reconocimiento de estas dimensiones y capacidades del maestro se encontró problemático el hecho de que el foco de interés investigativo, de acuerdo con el rastreo de antecedentes, se ha centrado en reconocer al maestro en una dimensión de testigo - víctima, dejando de lado el estudio de la práctica de enseñanza de los docentes de Ciencias Sociales en relación con la enseñanza de la historia reciente y ver la manera en cómo se configuran y reconfiguran los discursos al respecto en la interioridad del aula de clases. Esta situación, resulta problemática en cuanto se están dejando de lado las dimensiones del maestro, en especial la de sujeto político, y se le reduce a esa dimensión de sujeto mínimo como lo refiere Martínez (2006). Evidencia de ello son trabajos como los de Lizarralde (2003) titulado Maestros en zonas de conflicto, el cual se focaliza en las experiencias de maestros y construcción de identidad en medio de contextos marcados por la guerra. De igual manera, se encuentra el trabajo realizado por el IDEP en el año 2012 titulado Memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá, en el cual recogen las voces de maestros del distrito frente a experiencias de conflicto en las instituciones y el abordaje realizado desde la memoria y la construcción de paz. Propiamente

---

<sup>2</sup> Aunque a que en los consentimientos firmados por los maestros participantes de la investigación se autorizó el uso de su nombre y el de sus respectivas instituciones, por consideraciones éticas se decidió anonimizarlos.

en el contexto antioqueño, destacan trabajos como *Tirándole libros a las balas*, en el cual las relaciones entre los maestros y la historia reciente del conflicto es abordada desde los casos de asesinatos y persecución antisindical de cientos de maestros afiliados a la Asociación de Instructores de Antioquia (ADIDA) entre los años 1978 y 2008.

Este enfoque investigativo desde el que se ha abordado al maestro puso en evidencia un vacío en su abordaje desde otras miradas, en especial en lo referente al presente trabajo donde se indagó por la subjetividad política del maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia. Sin embargo, en el país a partir del inicio del proceso de paz con las FARC-EP comenzó a suscitarse un interés por la enseñanza de la historia reciente, prueba de ello son trabajos de autores como Martha Cecilia Herrera (2012), Diego Hernán Arias (2015) o Fabian Alfredo Plazas (2017) quienes desde el año 2012 vienen presentando en sus trabajos tensiones desde el ámbito teórico y consideraciones para la enseñanza, centrando su atención en aspectos tales como la relación del proceso de paz con el despertar del interés por la historia reciente y la llegada de esta a las instituciones educativas.

Desde otros contextos se han preguntado también la enseñanza de la historia reciente, especialmente desde el ámbito argentino donde autores como Alicia Graciela Funes (2006), Miguel Ángel Jara (2012), Víctor Salto (2007), Mariana Franco y Florencia Levin (2007), partiendo de la delimitación de la historia reciente a partir de la dictadura, se cuestionan desde el presente por la pertinencia del reconocimiento de este pasado de cercana ocurrencia, enfocándose en la importancia del conocimiento histórico para la formación de la ciudadanía y la comprensión de la complejidad que implica la actualidad; asimismo desde sus trabajos han sistematizado las experiencias de maestros en las provincias que desde sus aulas han abordado el pasado reciente de la Argentina.

En conclusión, reconociendo el panorama tensional en que se encuentra el maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente y la particularidad de las dinámicas que se dan en la actualidad colombiana a partir de la firma del acuerdo de paz entre el gobierno y las FARC-EP, se hizo evidente la pertinencia de indagar por la subjetividad política del maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente, concretamente los maestros encargados del área en dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín, una ubicada en la comuna 13 de la ciudad que ha desarrollado una experiencia para recuperar las voces del conflicto a través del Museo Escolar de Memoria y ha articulado dicha experiencia al currículo y otra ubicada en zona

céntrica de la ciudad (comuna 10) donde los maestros han recuperado la memoria del conflicto a través de las narrativas de estudiantes que han estado inmersos en él. En concordancia con lo anterior, se plantearon los siguientes objetivos:

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

- Analizar las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Identificar los contenidos para la enseñanza de la historia reciente y los criterios de selección por parte de por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín.
- Reconocer las finalidades educativas propuestas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín a partir de la enseñanza de la historia reciente de Colombia.
- Describir las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política.

### 3. Marco conceptual

Teniendo en cuenta el objeto del presente trabajo y las finalidades que se persiguen, se han retomado algunos conceptos que posibilitan ampliar la comprensión y brindan las bases conceptuales que sustentan lo aquí postulado, denotando así la postura teórica asumida que servirá a la vez como lente para visualizar la problemática en cuestión. Dichos conceptos se presentan a continuación:

#### 3.1 Historia Reciente<sup>3</sup>

Siguiendo los planteamientos de Arias (2015), para el desarrollo del trabajo se asume la historia reciente como aquellos fenómenos de no lejana sucesión que han afectado las dinámicas de las sociedades, en especial las sociedades latinoamericanas con su complejidad histórica, cultural, política y económica. No obstante, cabe reconocer que en otros contextos se habla también de dichos fenómenos, esta vez bajo otras denominaciones, de esta manera se encuentran trabajos como los de Pagés & Santisteban (2013) quienes hablan de cuestiones socialmente vivas, y por otro lado se encuentran también trabajos como los de Falaize (2010) quien se centra en los aspectos históricamente relevantes. Cabe aclarar que cada una de estas conservan marcadas diferencias.

A nivel historiográfico, es a partir de la finalización de la segunda guerra mundial y de las dinámicas generadas luego de los procesos de descolonización desde mediados del siglo XX, que comienza a emerger la categoría de historia reciente. La utilización de dicha categoría parte de la necesidad social de retomar la comprensión de los fenómenos traumáticos que sucedieron, sobre todo a raíz de los diferentes conflictos bélicos y sociales, y de las versiones que a través de los años se han venido transmitiendo sobre las relaciones entre vencedores y vencidos, en especial las que buscaron reivindicar el lugar de las víctimas (Arias, 2015).

En este sentido, cabe aclarar que a veces es punto de debate el criterio de demarcación de aquello conocido como historia reciente, ante esto se coincide con Franco & Levín (2007) al

---

<sup>3</sup> Para la realidad latinoamericana, los estudios sobre la historia reciente y la memoria emergieron como categorías analíticas en medio de los procesos de transición democrática en aquellas naciones que padecieron regímenes dictatoriales, autoritarios o represivos, en tanto estrategia social de recomposición y reconstrucción del tejido social fracturado, a la vez que bandera por la defensa de los derechos humanos, el derecho a la verdad sobre los crímenes cometidos y como eje en el que convergieron organizaciones de la sociedad civil. En este sentido, al aludir a una historia reciente, se alude en particular a una historia de la violencia política que ha tenido incidencia en las dinámicas actuales del país (Arias & Herrera, 2018).

considerar que más allá de partir de reglas temporales, el recorte del pasado reciente se hace asumiendo criterios subjetivos y variables que modifican la visión de este pasado sobre la base de problemas contemporáneos.

La vitalidad de estas cuestiones y su incidencia en las dinámicas contemporáneas hace que se conviertan en objeto de enseñanza en las escuelas, y por eso hoy en día resulta recurrente la referencia a la enseñanza de la historia reciente, lo cual para el contexto colombiano reviste de complejidad en la medida en que a partir de la firma del acuerdo de paz entre el gobierno nacional y las FARC-EP, la historia reciente, y en especial lo ocurrido en el marco del conflicto armado se convierte en un campo de convergencia de intereses de diferente índole.

Atendiendo a la complejidad de la enseñanza de la historia reciente, autores como Valencia, Díaz & Villafañe (2014) exponen que dicho proceso de enseñanza requiere de un diálogo disciplinar, la caracterización de los contextos, el reconocimiento de los sujetos y la convergencia de distintas formas de enseñanza en torno al abordaje del pasado y sus huellas, destacando entre ellas las heridas físicas, emocionales, simbólicas y políticas. Heridas de las cuales no escapa quien investiga, enseña o aprende, según consideran los ya citados autores.

### **3.2 Subjetividad política.**

El tratamiento escolar de los pasados recientes vinculados a la violencia política resulta conflictivo, no solo por la falta de consensos sobre los temas a abordar en el aula, sino porque su tratamiento despierta diferentes tipos de conflictos, por ello vale la pena volcar la mirada hacia la enseñanza de la historia reciente y en especial sobre el maestro de Ciencias Sociales, encargado de su enseñanza que se ve en medio de un escenario tensional, pues ante las demandas externas no puede pensarse al maestro como un sujeto mínimo, sino que se le reconoce más allá de eso, en lo especial, en lo atinente al presente trabajo, se le reconoce su dimensión política, así al reconocer al maestro como sujeto político, se considera que:

(...) es capaz de acciones políticas, esto es con capacidad de agenciar y construir saberes y sujetos autónomos, superar la pasividad y la condición de espectadores y reproductores, formular y desarrollar proyectos, prácticas y experiencias alternativas, constituyente de sus acciones y de sí mismo, con voluntad y arriesgo para intervenir en las decisiones sobre lo educativo y sobre la política educativa en los ámbitos de su interacción inmediata: institución, contexto local, regional o nacional y capaces de asumir como necesidad

imperante en sus acciones de enseñanza la de potenciar subjetividades políticas (Martínez: 2006, p. 6).

En vía de lo anterior, se reconoce entonces al maestro como un sujeto político ante la enseñanza de la historia reciente nacional, además según lo expuesto por Carretero citado por Arias & Herrera (2018), un ingrediente fundamental en la mirada sobre estos sucesos de cercana ocurrencia está cruzado por las opciones ético-políticas que los gestores de las políticas educativas y docentes hacen sobre la selección de los contenidos y las metodologías sobre las temáticas. En este sentido y en concordancia con la intencionalidad del presente trabajo se pretendió analizar las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política; de este modo se entienden las posiciones de sujeto como aquellos puntos provisionales de articulación a los que se recurre en el marco de interacciones locales específicas en perspectiva al desarrollo de determinadas acciones, en el caso del presente trabajo, la enseñanza de la historia reciente. No obstante, siguiendo lo planteado por Žižek (citado por Corrales, 2015) no debe verse esto como la equivalencia e intercambiabilidad, como una suerte de proceso en el que un sujeto “salta” libremente de posición en posición cualquiera sea su contenido, puesto que los individuos interpelados son ya sujetos en la medida en que se encuentran ocupando una posición de sujeto en particular desde la que no cualquier curso de acción resulta posible, de igual modo, existe una normatividad común, estructurada en torno a una especie de régimen del yo, que opera como ideal regulativo estableciendo un referente de deseabilidad para las distintas posiciones de sujeto, de esta manera cabe acotar que si bien la coherencia y la continuidad de la persona no son rasgos lógicos o analíticos de la calidad de persona, no implica que no existan ciertas “normas de inteligibilidad socialmente instauradas y mantenidas (Corrales, 2015).

### **3.3 Contenidos de enseñanza**

Otro elemento preciso para tener en cuenta en el presente trabajo son los contenidos que el maestro de Ciencias Sociales elige y aborda a la hora de llevar a cabo la enseñanza de las Ciencias Sociales, así retomando lo planteado por Coll, citado por Céspedes y Cossio (2015), se entienden los contenidos como:

(...) el conjunto de saberes o formas culturales que el estudiante debe asimilar y apropiarse para su desarrollo y socialización, no sólo se refiere a la información sobre un objeto, ya

que en su aprendizaje el estudiante adquiere conceptos, procedimientos y actitudes; los contenidos definen en cierta forma qué aprender y qué enseñar, por lo tanto, los contenidos se integran por la información suficiente y necesaria que el estudiante aprenderá a partir de los objetivos de aprendizaje (p.33).

Siguiendo lo planteado por los ya referenciados autores, se considera que la definición de un contenido a enseñar implica la construcción un objeto, empezar a organizar el qué de lo que se transmitirá a los estudiantes. El contenido a enseñar es entonces una indicación con respecto a algo que debe ser intencionalmente presentado a los alumnos. Es posible así definir el contenido como el qué de la enseñanza, no obstante, según el momento en que se le considere, el contenido podría ser:

1. Lo que se debe enseñar
2. Lo que se declara enseñar
3. Lo que efectivamente se enseña o se transmite
4. Lo que se intenta enseñar de manera intencional o consciente (Céspedes & Cossio, 2015)

En conclusión, al momento de hablar de contenidos se hace referencia a aquello que la escuela debe o se propone comunicar a los alumnos (Gvirtz, S. y Palamidessi, M., 1998).

### **3.4 Las finalidades de la enseñanza**

La enseñanza de los contenidos, y en especial los de las Ciencias Sociales en medio de un panorama tensional como el que afronta el maestro en Colombia, no pueden pensarse al margen de determinadas intencionalidades ya sean políticas, académicas o de los maestros mismos, pues es bien sabido que todo proceso de enseñanza y aprendizaje que se emprende persigue determinadas finalidades. En este punto cabe aclarar que al momento de hablar de finalidades de la enseñanza se puede hablar desde dos frentes, por un lado, desde las postulaciones teóricas expuestas por los académicos del área y, por otro lado, desde las disposiciones normativas emanadas desde instancias gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional.

Autores como Pagés (2009) señalan que en pleno siglo XXI subsisten dos enfoques en lo referente a la enseñanza de las Ciencias Sociales; en un primer enfoque se encuentra una enseñanza destinada a proporcionar a las nuevas generaciones una idea de aquello que es permanente en la vida de una nación; en segundo lugar, se encuentra un enfoque en el cual se apuesta por enseñar a criticar la tradición.

De igual modo, el autor apunta que otra de las finalidades busca que la ciudadanía se redefina alrededor de competencias como argumentar, comprometerse en la vida social, ser autónomo y responsable, enfrentarse a la pluralidad y los retos difíciles que el mundo actual 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 el ámbito social (Pagés, 2009).

Asimismo, Levstik & Barton citados por Pagés (2009), postulan que la enseñanza de las Ciencias Sociales, y en especial de la historia, debe ser algo más plural, que les 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 la interpretación.

Ya propiamente desde lo normativo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) plantea unas finalidades específicas para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Es por ello por lo que, a través de los Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales expedidos en 2002, van a afirmar que las Ciencias Sociales:

No solo deben 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 una funcionalidad, pertinencia y vigencia social (p.74).

Así es visto, como desde los lineamientos se esbozan unas finalidades concisas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el ámbito colombiano, en concordancia con esto se van a formular los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias sociales como criterios referenciales claros y públicos que establecen lo que los niños, niñas y jóvenes deben saber, hacer, ser, convivir (MEN, 2003). De igual manera, este documento va a señalar que la formación en Ciencias Sociales habrá de fundamentarse 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.

En general, queda en evidencia como desde diferentes ámbitos se establecen determinadas finalidades para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Para concluir, queda plasmada la perspectiva teórica que asumió el presente trabajo, postura que fue la base a través de la cual se dio cuenta de los objetivos planteados, para así analizar las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política, en medio de un contexto cargado de particularidades en el cual la memoria y el relato de la historia reciente se han convertido en un objeto de confluencia de diferentes intereses.

#### 4. Estado del arte

Para la construcción del estado del arte se trazó una ruta de búsqueda en diferentes bases de datos y buscadores tales como Google Scholar, el repositorio institucional Universidad de Antioquia, Biblioteca digital CEDED (Centro de documentación de la Facultad de Educación), la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud – CINDE, Repositorio institucional CINDE, Dialnet y EBSCO. En este orden de ideas, para transitar esta ruta de búsqueda se utilizaron los siguientes descriptores:

- Maestro de Ciencias Sociales
- Maestro
- Historia reciente
- Enseñanza
- Teacher
- Recent history
- Conflicto armado
- Sujeto político

Asimismo, para optimizar la búsqueda se hizo uso de los operadores booleanos AND (para la reducción de la búsqueda) y OR (con el fin de ampliar la búsqueda). Una vez realizada la búsqueda se obtiene como resultado 34 trabajos entre artículos derivados de investigación, trabajos de grado de pregrado, tesis de maestría y doctorado. Una vez obtenida la masa documental procede a dividirse en dos categorías macro: Maestro sujeto político y Maestro y enseñanza de la historia reciente.

En lo referente a la categoría Maestro sujeto político se encontraron un total de 9 trabajos, los cuales en su mayoría son producidos a partir del año 2009, es clara la predominancia de las tesis de maestría, en especial las desarrolladas desde la Maestría en Educación y Desarrollo Humano - Convenio Universidad de Manizales y CINDE.

Destacan por su pertinencia trabajos como los de León (2013) en el cual se aportan elementos para pensar la constitución de la subjetividad política de los maestros desde su proceso formativo.

Del mismo modo, tesis de maestría como las de Navas (2016), Morales & Ortiz (2017) y Patiño, Martínez & Cárdenas (2014), van a presentar rasgos comunes como lo son el interés por el

estudio de experiencias particulares tanto en contextos escolares como no escolares, el reconocimiento del hecho de que la subjetividad política del maestro se configura desde su práctica y una demanda por la incidencia del maestro en cuanto sujeto con facultades para transformar la realidad social.

Se referencia también el trabajo de Vargas (2013), en el cual se hace un recuento histórico de la configuración histórica del maestro en cuanto sujeto político, social y de saber, aportando herramientas teóricas para reconocer las diferentes dimensiones del maestro y como las diferentes dimensiones sociohistóricas conllevan a la primacía de alguna o algunas de estas.

Cabe resaltar que a pesar de que los trabajos hallados en esta categoría aportan elementos teóricos para pensar al maestro en cuanto sujeto político, distan de la intencionalidad de la presente investigación en cuanto no se focalizan en el maestro, en condiciones históricas y sociales específicas de actuación, en cuanto sujeto político frente a un objeto de enseñanza en particular como lo es la historia reciente de Colombia.

En lo que concierne a la categoría denominada Maestros y enseñanza de la historia reciente se encuentran un total de 25 trabajos es posible identificar dos grandes tendencias, por un lado, las producciones desarrolladas en el ámbito colombiano y por el otro los trabajos desarrollados desde Argentina. En ambas tendencias, se logra identificar que las producciones académicas en torno a la historia reciente se dan, principalmente, a partir de hechos coyunturales, en Colombia desde el inicio de los diálogos de paz con la extinta guerrillas de las FARC y en Argentina desde la reforma curricular de finales de los 90's.

Desde los trabajos desarrollados en el ámbito colombiano, es posible, a su vez, identificar dos tendencias, la primera de ellas, al indagar por el maestro en relación con la historia reciente nacional se encuentra que se le asume en una suerte de dimensión de testigo - víctima, en esta vía se encuentran trabajos como los de Lizarralde (2003) titulado Maestros en zonas de conflicto, en el cual se focaliza en las experiencias de maestros y construcción de identidad en medio de contextos marcados por la guerra. De igual manera, se encuentra el trabajo realizado por el IDEP en el año 2012 titulado Memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá, en el cual recogen las voces de maestros del distrito frente a experiencias de conflicto en las instituciones y el abordaje realizado desde la memoria y la construcción de paz. Propiamente en el contexto antioqueño, destacan trabajos como Tirándole libros a las balas, en el cual las relaciones entre los maestros y la historia reciente del conflicto es abordada desde los casos de

asesinatos y persecución antisindical de cientos de maestros afiliados a la Asociación de Instructores de Antioquia (ADIDA) entre los años 1978 y 2008.

Este enfoque investigativo desde el que se ha abordado al maestro pone en evidencia un vacío por abordarlo desde otras miradas, en especial en el que atañe al presente trabajo donde se indaga por la subjetividad política del maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia. Sin embargo, en el país a partir del inicio del proceso de paz con las FARC-EP comenzó a suscitarse un interés por la enseñanza de la historia reciente, prueba de ello son trabajos de autores como Martha Cecilia Herrera (2012), Diego Hernán Arias (2015) o Fabian Alfredo Plazas (2017) quienes desde el año 2012 vienen presentando en sus trabajos tensiones desde el ámbito teórico y consideraciones para la enseñanza, centrando su atención en aspectos tales como la relación del proceso de paz con el despertar del interés por la historia reciente y la llegada de esta a las instituciones educativas.

Trabajos como los de Herrera (2012) titulado *Memorias de la violencia política y formación ético - política de jóvenes maestros en Colombia*, comienza a poner de relieve la manera en cómo las memorias acerca de la violencia política configuran subjetividades y se relacionan con la formación ética-política de los jóvenes y maestros en Colombia.

Por su parte trabajos como los de Arias (2018a), *Abordajes escolares de la violencia política y el conflicto armado en Colombia y El pasado reciente en la escuela. Relatos de estudiantes universitarios*, van a centrar el foco de interés en la manera en la que la historia reciente nacional llega a las aulas de clase y plantea consideraciones teóricas al respecto, pasando incluso por la revisión de la normativa emitida en torno a la cuestión.

De igual manera, van a destacar trabajos como el de Plazas-Díaz (2017) titulado *Historia reciente y enseñanza del conflicto armado reciente y actual de Colombia en colegios y Universidades del país*, en el cual el autor expone consideraciones teóricas y metodológicas con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la historia reciente nacional tanto a nivel escolar como universitario; en especial se destaca el reconocimiento de las capacidades del maestro para tomar posición ante la enseñanza de la historia reciente que plantea el autor.

Desde otros contextos se han preguntado también la enseñanza de la historia reciente, especialmente desde el argentino donde autores como Alicia Graciela Funes (2006), Miguel Ángel Jara (2012), Víctor Salto (2007), Mariana Franco y Florencia Levin (2007), partiendo de la delimitación de la historia reciente a partir de la dictadura, se cuestionan desde el presente por la

pertinencia del reconocimiento de este pasado de cercana ocurrencia, enfocándose en la importancia del conocimiento histórico para la formación de la ciudadanía y la comprensión de la complejidad que implica la actualidad; asimismo desde sus trabajos han sistematizado las experiencias de maestros en las provincias que desde sus aulas han abordado el pasado reciente de la Argentina.

Vale la pena traer a colación el trabajo de Franco & Levin (2007) titulado *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, en el cual las autoras desde una perspectiva historiográfica posibilitan la comprensión de la historia reciente, destacando que más allá de partir de reglas temporales, el recorte del pasado reciente se hace asumiendo criterios subjetivos y variables que modifican la visión de este pasado sobre la base de problemas contemporáneos.

Alicia Graciela Funes (2006) por su parte, centra el interés por la historia reciente de la Argentina en las escuelas y así en su trabajo titulado *La enseñanza de la Historia reciente / Presente*, la autora contextualiza el interés por la historia reciente en el currículo argentino a partir de la reforma curricular de finales de los 90's y expone algunas consideraciones con respecto a las finalidades de la enseñanza de estos sucesos de cercana ocurrencia, puntualizando la formación ciudadana y las posibilidades que brinda el conocimiento histórico para la comprensión de la complejidad que implica el presente.

Por su parte, Salto (2007) en su trabajo denominado *Historia política reciente y su enseñanza*, enfocándose en la historia política argentina apunta a problematizar sus límites y posibilidades en el contexto escolar a partir de sondeos y evidencias concretas de experiencias particulares recogidas del propio ámbito de la escuela y de docentes del nivel medio de la provincia de Neuquén.

Finalmente, Miguel Ángel Jara (2007) en su tesis doctoral *Representaciones y enseñanza de la historia reciente - presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia*, va a realizar un seguimiento a la práctica de aula de estudiantes en formación inicial y de docentes en inicio de su ejercicio frente a la enseñanza de la historia reciente argentina con la intencionalidad de reconocer sus representaciones al respecto.

En conclusión, los aportes teóricos y metodológicos hechos por los trabajos consultados en esta categoría distan de la intencionalidad del presente trabajo donde a partir del análisis de las posiciones de sujeto asumidas se buscó reconocer la subjetividad política del maestro de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente.

## 5. Metodología

Este trabajo se ubicó en el ámbito de la investigación social cualitativa, la cual, según Galeano (2004,16) es un modo de hacerle frente al mundo y de esta manera lograr una comprensión de la interioridad de los sujetos sociales y las relaciones que estos establecen con los contextos y con otros actores sociales, es así, como en este caso particular posibilitó al acercamiento a los maestros de Ciencias Sociales inmersos en los procesos de enseñanza de la historia reciente, y la forma en que su subjetividad política se reconfigura en dicho proceso.

En este orden de ideas, se asumió el estudio de casos como enfoque de investigación, el cual de acuerdo con Simons (2011) es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto “real” (p.42). De igual manera cabe destacar lo planteado por Stake citado por Simons (2011) cuando al hacer alusión al estudio de casos postula que este es un sistema integrado que se centra en lo específico, no en lo general, señalando además que el caso es algo específico, complejo y activo.

Para el alcance del objetivo planteado en el marco de este trabajo, se optó por realizar concretamente un estudio instrumental de caso, el cual siguiendo lo planteado por Stake (1998) se escoge para estudiar un tema o una pregunta de la investigación determinada de otros ámbitos, es decir, el caso se elige para entender otra cosa.

Así, fue posible ver que el estudio instrumental de caso permitió analizar las posiciones asumidas por los maestros de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política, ya que este permite estudiar de forma exhaustiva la experiencia y la complejidad del caso, lo cual reviste de importancia si se tiene en cuenta la complejidad que implica la historia reciente en medio de los contextos escolares de un país en el cual el relato histórico es objeto constante de debate y se convierte por ello, y por lo que representa, en un campo de confluencia de distintos intereses. Por ende, las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín en la enseñanza de la historia reciente nacional fue el caso a estudiar en el marco de esta investigación, lo cual, de acuerdo con Simons (2011) se constituyó como el sistema delimitado.

Por esta razón, se decide investigar dos contextos particulares, la primera de ellas es una Institución Educativa ubicada en el barrio San Javier de la comuna 13 de la ciudad de Medellín, la

cual presta el servicio público educativo a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en todos los niveles de la Educación Formal (Preescolar, Básica, Media Académica y Técnica) y el servicio público educativo para adultos en los Ciclos Lectivos Especiales Integrados, CLEII a V. Dicha institución, en medio del escenario de conflicto se ha dado a la tarea de recuperar las voces de las víctimas a través de un museo escolar de memoria, el cual es articulado a los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de Ciencias Sociales. La otra, es una institución Educativa ubicada en la comuna 10 (zona céntrica) de la Ciudad de Medellín en la cual se ofrece a adultos y a jóvenes en extraedad, los niveles de educación básica y media académica bajo la modalidad de Ciclos Lectivos Especiales Integrados, CLEI I a V. En esta institución, los maestros del área de Ciencias Sociales han recuperado la memoria del conflicto a partir de la narrativa de sus estudiantes, los cuales, en su mayoría, en algún momento estuvieron vinculados a grupos armados al margen de la ley.

En ambos contextos, teniendo en cuenta sus particularidades, se analizaron las posiciones de sujeto asumidas por los maestros de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política, para ello concretamente, se trabajó con un total de 6 maestros, 3 pertenecientes a la institución educativa ubicada en el barrio San Javier y 3 de la institución ubicada en la zona céntrica de la ciudad. De estos participantes, cinco de ellos son licenciados en Ciencias Sociales y uno en Educación física, no obstante, comparten un elemento en común y es el hecho de estar encargados de la enseñanza de la historia reciente en sus respectivas instituciones.

Es importante mencionar, que por cuestiones éticas se ha decidido mantener en el anonimato la identidad de estos maestros y por ello a lo largo del informe se les identificó como maestro 1, maestro 2, maestro 3, maestro 4, maestro 5 y maestro 6, donde los maestros 1, 3 y 6 laboran en la institución educativa de San Javier y los maestros 2,4 y 5 en la institución ubicada en la zona céntrica de la ciudad.

Con el propósito de alcanzar el objetivo propuesto, a continuación, en la Tabla 1 se relacionan las técnicas que se emplearon en concordancia con los objetivos específicos planteados y sus respectivos registros<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup> En un principio, junto con la entrevista semiestructurada y la revisión documental se había planteado la posibilidad de realizar un ejercicio de observación, el cual a causa de la pandemia del Covid 19 no pudo llevarse a cabo.

**Tabla 1***Objetivos específicos y las técnicas usadas en el marco de la investigación*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Técnica</b>	<b>Registros</b>
Identificar los contenidos para la enseñanza de la historia reciente y sus criterios de selección.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión documental.</li> <li>• Entrevista semiestructurada a docentes del áreas de Ciencias Sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Codificación en Software Atlas ti.</li> <li>• Transcripción de la entrevista</li> </ul>
Reconocer las finalidades educativas propuestas por el maestro de Ciencias Sociales a partir de la enseñanza de la historia reciente de Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión documental</li> <li>• Entrevista semiestructurada a docentes del áreas de Ciencias Sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas de análisis para información documentada</li> <li>• Transcripción de la entrevista</li> </ul>
Describir las posiciones de sujeto de los maestros de ciencias sociales ante la enseñanza de la historia reciente de Colombia como expresión de su subjetividad política.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista semiestructurada a docentes del área de Ciencias Sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcripción de la entrevista</li> </ul>

Estas técnicas se eligieron puesto que, según Simons (2011):

El análisis de documentos suele ser un útil precursor de la entrevista y de la observación, para indicar los temas que valga la pena analizar en el caso, y ofrecer un contexto para la interpretación de los datos obtenidos en la entrevista y con la observación (p.98).

De esta manera, la entrevista semiestructurada y el análisis documental, en cuanto técnicas, fueron fundamentales en la recolección de la información, posibilitando así un óptimo conocimiento del caso y en esta vía dar cumplimiento al objetivo planteado. Una vez recolectada la información se sometió a un procedimiento de análisis en el cual se ordenaron los datos, trascendiendo, de acuerdo con Simons (2011), lo puramente descriptivo buscando así identificar de forma sistemática los factores, relaciones, temas y patrones claves de la información recolectada.

El proceso de análisis de la información se realizó a través del software para análisis de datos cualitativos Atlas ti<sup>®</sup>, el cual facilitó la organización, análisis e interpretación de la información recolectada a lo largo del proceso investigativo haciendo un máximo aprovechamiento de esta. Para ello se codificó toda la información recolectada, alrededor de 75 documentos entre libros, artículos y transcripciones de las entrevistas semiestructuradas realizadas, luego de llevar a cabo el proceso de codificación se procedió a establecer relaciones entre ellos a partir de la elaboración de redes, las cuales contribuyeron a la triangulación de la información y se constituyeron en bases para el proceso escritural. De este modo, pudo darse respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos planteados.

Respecto a las consideraciones éticas que se tuvieron en el desarrollo de la investigación, cabe aclarar que durante todo el proceso se tuvo presente que el sujeto investigador es el principal instrumento en la recolección de datos, en su interpretación y en la redacción del informe, tal como lo plantea Simons (2011), es por ello por lo que el “yo” en el estudio de caso se hace más transparente y es muy conveniente controlar su impacto sobre el proceso de investigación y su resultado. De igual manera, siguiendo los planteamientos de Simons, se buscó establecer una relación con los participantes en la cual se les respetó su dignidad humana y su integridad, buscando así que pudieran confiar en el proceso que se estaba llevando a cabo. Por esta razón, la investigación adoptó una postura ética en la cual prevaleció el respeto y la responsabilidad en la generación del conocimiento, teniendo plena conciencia de la población con la cual se trabajó y sus experiencias, respetando la confidencialidad, debido a ello, a lo largo del informe nunca se revelaron identidades.

En lo concerniente a la fase de recolección de la información, en todo momento se tuvo presente el realizar la indagación con discreción, cumpliendo todos los protocolos de consentimiento informado y asumiendo demás medidas que atendieran a salvaguardar la integridad de los maestros que participaron en la investigación.

Finalmente, es pertinente mencionar que, con el mismo propósito de salvaguardar la integridad de los participantes, aunque se contó con el consentimiento para el uso de su nombre y su filiación institucional, se decidió anonimizar su participación.

## **6. Resultados: Los contenidos de la historia reciente y sus criterios de selección por parte de los maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas en la ciudad de Medellín: ¿Cuál es la historia reciente que se enseña?**

(...) nosotros enseñamos cosas que ni siquiera están en la malla curricular y lo hacemos porque consideramos que para nosotros en nuestro contexto es importante enseñarlo, entonces lo anexamos, o ni siquiera lo anexamos, sacamos un espacio en la clase, lo estudiamos, lo enseñamos y lo debatimos y lo cuestionamos (Maestro 4, 2020).

Pensar la enseñanza de la historia reciente implica el detenerse a analizar los contenidos de dicha enseñanza y en esta misma vía identificar cuáles son los criterios para la selección de estos, pues se considera que la elección de unos contenidos en particular devela siempre determinadas intencionalidades. Es por ello por lo que en el presente capítulo se pretenden identificar los contenidos para la enseñanza de la historia reciente y sus criterios de selección en dos instituciones educativas en la ciudad de Medellín.

### **6.1 ¿A qué se alude cuando se habla de contenidos?**

No obstante, antes de continuar profundizando en estas cuestiones, resulta pertinente reconocer qué se entiende por contenidos de enseñanza desde la presente propuesta de investigación, en este sentido siguiendo los planteamientos Coll et al. (1994), se considera que los contenidos de enseñanza son:

(...) el conjunto de saberes o formas culturales que el estudiante debe asimilar y apropiarse para su desarrollo y socialización, no sólo se refiere a la información sobre un objeto, ya que en su aprendizaje el estudiante adquiere conceptos, procedimientos y actitudes; los contenidos definen en cierta forma qué aprender y qué enseñar, por lo tanto, los contenidos se integran por la información suficiente y necesaria que el estudiante aprenderá a partir de los objetivos de aprendizaje (p.33).

De esta manera, se considera que la definición de un contenido a enseñar implica la construcción de un objeto, empezar a organizar el qué de lo que se transmitirá a los estudiantes. El contenido a enseñar es entonces, una indicación con respecto a algo que debe ser intencionalmente

presentado a los alumnos, en este caso en particular, los sucesos de cercana ocurrencia de una compleja realidad como lo es la colombiana.

Este asunto reviste de importancia sí se tiene en cuenta que como lo plantea Arias (2018b), la enseñanza de los pasados recientes interpela la lógica de los tradicionales currículos escolares enfocados en el abordaje de las temáticas históricas y sociales, a la vez que remueve a la escuela en su conjunto al introducir en ella unos temas discutibles, polémicos y complejos vinculados a acontecimientos políticos de reciente ocurrencia, que no sólo incitan pasiones de todo tipo, pues es claro que en ello se mueven diversos intereses desde esferas políticas, sino que exigen revisar los currículos oficiales pues en ellos estos contenidos no tienen amplia cabida, y cómo se verá en líneas posteriores, su incorporación en las instituciones suele obedecer a iniciativas personales de los maestros y a demandas de los estudiantes que de algún modo exigen comprender las violentas realidades que han habitado y los habitan.

Sin embargo, la incorporación de estos contenidos en la escuela no ha sido una tarea sencilla ni ha estado libre del conflicto de intereses y la polémica que implican, prueba de ello son las constantes pujas por el establecimiento de un relato único y la falta de precisión de una normativa en la cual la historia reciente tiene una escasa o nula aparición, al respecto Rodríguez y Sánchez (2009) consideran que las diferentes reformas curriculares en Colombia interesadas en el ámbito social e histórico, no han contemplado en su cabalidad la historia reciente nacional ni la violencia política porque estas han estado más enfocadas en los planteamientos de la psicología que en los planteamientos de las áreas que se buscaban integrar en los currículos de Ciencias Sociales, siendo estas a saber, la historia y la geografía.

Prueba de la difusa presencia de la historia reciente en la normativa nacional referente a las Ciencias Sociales escolares, se encuentra en el análisis realizado por Plazas-Díaz (2017) cuando postula que:

En los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciudadanas, la discusión y comprensión del conflicto armado reciente y actual se presenta únicamente hasta los últimos grados de escolaridad (décimo y undécimo) a partir de las siguientes competencias que, se supone, cada estudiante debe alcanzar a lo largo de su formación académica: analizar el período conocido como “la Violencia” y establecer relaciones con las formas actuales de violencia; explicar el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia; reconocer y explicar los cambios y continuidades en los movimientos

guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad; identificar causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconocer los derechos que protegen a estas personas; asumir una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas; entre otras competencias (p. 191).

Al respecto, en una de las entrevistas realizadas el maestro 2 manifiesta su posición frente a la normatividad anunciando que la historia reciente y los contenidos a abordar no son contemplados allí, pues lo que se propone está más orientado a otros contextos o se enfocan en una historia de corte patriótico, de esta manera considera que:

(...) se encuentra uno ante unos DBA donde dicen supuestamente lo que el estudiante debe saber, pero uno luego ve que eso está orientado a otras culturas y no propiamente a lo colombiano, ahí sí se preocupa, porque uno considera que en este caso mucho más con la población que se tiene es más importante trabajar lo local, mi posición, por ejemplo, respecto a una cátedra de la historia está sujeta a quienes la han orientado, porque he leído que algunos de ellos lo que quieren es como revivir una cátedra de la historia patriótica, como esa historia de bronce, y yo creo que el asunto para enseñar historia sería como una conexión total entre pasado y presente, pero que pase también por unas problemáticas sociales y económicas que hoy nos afectan y mucho (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

Este tipo de consideraciones ponen de relieve la posición que los maestros asumen con respecto a la normativa en materia de historia reciente, donde la introducción de estos sucesos en tanto contenido escolar en las instituciones abordadas en la presente investigación corresponde a iniciativas personales del cuerpo docente, a demandas de los mismos estudiantes a partir de sus vivencias y a las particularidades mismas de los contextos institucionales.

## **6.2 Criterios de selección de los contenidos de la Historia Reciente de Colombia: ¿Cómo se define la historia reciente que llega a las aulas?**

### **6.2.1 Los maestros toman la palabra; iniciativas personales para enseñar la historia reciente nacional.**

A lo largo del proceso investigativo se encontraron elementos recurrentes al momento de incorporar la historia reciente como contenido en las aulas de clase, especialmente que dicha incorporación no suele obedecer a criterios normativos, pues como se ha venido manifestando, es escasa o nula la legislación en este ámbito, en razón a ello ha estado más de la mano con iniciativas personales, frente a esto el maestro 4 manifiesta que:

(...) nosotros enseñamos cosas que ni siquiera están en la malla curricular y lo hacemos porque consideramos que para nosotros en nuestro contexto es importante enseñarlo, entonces lo anexamos, o ni siquiera lo anexamos, sacamos un espacio en la clase, lo estudiamos, lo enseñamos y lo debatimos y lo cuestionamos (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

De esta manera es claro que es el maestro desde su práctica, aprovechando su autonomía relativa, inserta en el aula estas cuestiones, acá es claro que más que una directriz normativa impera es una voluntad del maestro que considera importante el abordaje de estas cuestiones en consonancia con las necesidades del contexto, pues como lo manifiesta González (2006):

La llegada de la historia reciente a la escuela no es solo cuestión de propuestas oficiales y editoriales. Existe una vasta investigación, en educación en general y en didáctica de las Ciencias Sociales en particular, que ha demostrado que el currículum es moldeado por los profesores, verdaderos actores claves en los procesos de reforma e innovación educativa. Pero el contenido que nos ocupa, la historia reciente, tiene una serie de características que implican nuevas tensiones para el profesorado y renuevan conocidas dificultades (p. 202).

Esta situación devela como los maestros al introducir estos contenidos a modo de iniciativa personal en las aulas de clase de las instituciones educativas ponen de manifiesto, tal como lo plantea Kriger (2011), que la enseñanza de la historia reciente se configura en una suerte de escenario de pugnas por la incorporación de nuevas interpretaciones sobre sucesos del pasado que afectan al conjunto de la sociedad, de esta manera se cuestionan las herramientas con las que cuenta la escuela para la enseñanza de los sucesos de cercana ocurrencia, las cuales en muchas ocasiones

son casi que inexistentes, pues el pasado reciente apenas ha comenzado a abrirse espacio someramente en los espacios educativos.

### **6.2.2 El lugar de la experiencia de los maestros al llevar la historia reciente a las aulas.**

Como se ha venido planteando, desde el ámbito normativo no se ha dado lugar a la enseñanza de la historia reciente<sup>5</sup>, por ende, los motivos de su llegada a las aulas de clase son variados, entre estos es posible encontrar que la experiencia de maestros y estudiantes e incluso del contexto mismo marcan un punto decisivo para decantarse por la enseñanza de estos sucesos en la escuela, en este sentido el maestro 6 resalta que:

(...) a la enseñanza de la historia reciente me vínculo por mis vivencias personales, como te cuento pues soy habitante de la comuna 13, allí he vivido toda mi vida, mi mamá vive en la comuna 13, mis amigos son de la comuna 13, entonces me vinculo por lo que me tocó vivir allá, por lo que me tocó aprender, entonces por esas razones me uno a esos procesos de memoria (Comunicación personal, 11 de noviembre de 2020).

En este sentido, siguiendo a Valencia & Herrera (2012), se encuentra que los maestros viven en medio de complejos contextos, por lo general violentos, en los que su experiencia acumula la experiencia misma de la violencia, su actuación, su responsabilidad como formador de sujetos y su práctica misma le reclaman una postura ante estas situaciones y problemáticas y la búsqueda de horizontes futuros en torno a ellas.

### **6.2.3 Los estudiantes reclaman la presencia de la historia reciente en las aulas.**

De igual manera se encuentra que en medio de un complejo contexto como el colombiano los estudiantes también habitan y han sido habitados por contextos de violencia, los cuales en

---

<sup>5</sup> Sandra Rodríguez (2014) señaló que en Colombia nunca se ha dado un lugar central a la enseñanza del pasado reciente, ni siquiera en momentos de transición política y “superación de conflicto armado” en los que el discurso de la paz se le ha encomendado a la educación. En particular, estudia el papel de la educación después de tres momentos de históricos del país, a saber: la Guerra de los Mil Días, los sucesos del 9 de abril y la desmovilización del grupo insurgente M-19. La conclusión es que siempre se han creado cátedras de “cultura de paz”, “cívica y derechos humanos” y “patriotismo e identidad nacional” como garantía de no repetición de las hostilidades “en proceso de superación”, que se centran en la enseñanza de valores abstractos fundados en la religión, la moral, las buenas costumbres, etc., y no en procesos históricos. Así, la enseñanza de la historia reciente ha estado marginada de los currículos (p.69).

muchas ocasiones según lo hablado con los maestros, han experimentado sin llegar a comprender, esto se convierte también en una de las motivaciones para incorporar la historia reciente en el aula, pues de alguna manera, los estudiantes reclaman comprender la complejidad de las situaciones que han experimentado, en esta línea el maestro 2 apunta que:

La motivación principal para mi es que ellos puedan enfrentarse, hacer como una narrativa, que cuenten pero también comprendan, ellos vivieron el conflicto pero no saben las razones políticas de este, entonces me di cuenta que ellos tenían unas ideas producto de la experiencia pero no comprendían esto de qué hacía parte, entonces es contrastar esa experiencia de ellos con la comprensión de lo que pasa, entonces esa era mi motivación, brindarle a ellos la posibilidad de comprender lo que les pasó, porque algunos de ellos lo tenían incluso como un trauma, recuerdo de hecho a una estudiante que cada que abordamos temas de violencia ella traía el recuerdo del hermano, que lo habían matado, todo lo que había sentido, entonces era enfrentarlos con algo que ya habían vivido, pero que ahora lo pudieran comprender mejor, y pudieran entender que eso que les ha pasado y han visto también en los medios de comunicación tiene mucho sentido para entender de una forma más conceptual (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

En esta perspectiva se coincide con Salto (2007) al considerar que, de alguna manera, son los estudiantes quienes demandan la presencia de estas cuestiones en los ámbitos educativos, denotando así una fuerte carga del contexto en el cual se están desarrollando, además impera una suerte de necesidad de comprender la experiencia y se encuentra en la enseñanza de la historia reciente nacional una vía para hacerlo. Un caso en el cual se ponen en evidencia estas demandas de los estudiantes se encuentra en el mismo testimonio del maestro 2 cuando cuenta que:

(...) me encontré con algo que me hizo cambiar la metodología, vi que cuando hablábamos de las guerras mundiales me decían “y eso para qué me sirve, yo para qué voy a aprender eso” y en la nocturna que es donde llegan todos los adultos, ellos llegan cansados, luego de jornadas duras, decidí entonces cambiar y comencé a trabajar con ese CLEI historia de Colombia, especialmente todo el siglo XX y lo que tiene que ver con el conflicto armado, ahí ellos sí se identificaban, porque ahí si me decían que tenían familiares desplazados, que ellos habían sido víctimas de un acto violento de la guerrilla, habían unos que incluso me decían que cuando vivían por allá en el pueblo les gustaba la guerrilla, entonces todo ese tipo de comentarios me llevaron a tomar la decisión de tomar unas partes del DBA pero

también por otro lado a adelantarme, porque después de CLEI 5 no ven Ciencias Sociales, entonces desde el área lo decidimos y hasta el momento ha sido muy bien trabajado y ha estado en concordancia con el modelo pedagógico del colegio que es el andragógico donde la experiencia del estudiante es el punto de partida, por eso decido cambiar el énfasis (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

Así es posible ver la influencia de la experiencia de los estudiantes y su necesidad de comprensión de lo vivido al momento de abordar la historia reciente, y cómo esa misma experiencia va demarcando unos contenidos particulares a abordar, contenidos asociados, principalmente, al conflicto armado que históricamente ha vivido Colombia

### **6.3 Los contenidos de la historia reciente: ¿Es la historia reciente colombiana una historia del conflicto armado?**

En las conversaciones sostenidas con los maestros de ambas instituciones educativas, al momento de ahondar concretamente por los contenidos seleccionados al trabajar la historia reciente, se podría asegurar siguiendo a Arias (2018a), que la violencia y sus secuelas emergen como elemento central en la enseñanza de la historia de las últimas décadas. De esta manera se encuentra que son contenidos de enseñanza<sup>6</sup> los sucesos vinculados a la violencia, en particular el conflicto interno colombiano tomando como punto de partida el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán, el Bogotazo, la época de la Violencia, pasando también por el surgimiento de los grupos guerrilleros, paramilitares, el narcotráfico haciendo especial énfasis en la figura de Pablo Escobar y las operaciones militares llevadas a cabo en los primeros años del siglo XXI, particularmente la denominada Operación Orión, por el impacto que tuvo esta en una de las instituciones educativas a la cual pertenece una parte de los maestros participantes de la investigación. Muestra de lo anterior se encuentra en el relato del maestro 2 quien al preguntársele por los contenidos abordados manifiesta que:

En realidad he intentado trabajar principalmente el desarrollo de los grupos subversivos, y el desarrollo y proceso de los grupos paramilitares, por ejemplo con este tema del bogotazo

---

<sup>6</sup> Silvana Gvirtz y Mariano Palamidessi (1998) diferencian los contenidos de enseñanza de los contenidos a enseñar, en este sentido postulan que el contenido a enseñar es aquello que las autoridades reconocidas como legítimas determinan que debe ser presentado a los alumnos en las escuelas, por su parte el contenido de la enseñanza es lo que efectivamente los docentes transmiten a sus estudiantes.

muchas veces se asume como el inicio de la violencia, lo trabajamos pero de una forma más específica, porque también hay que tener en cuenta que en el colegio los períodos son de 10 semanas y las clases son cada 8 días, entonces por los tiempos no se pueden abordar muchos temas, no obstante sí he buscado es partir de elementos que están más conectados con el presente, porque también se busca no quedarse anclado en la historia sino revisar también el presente, mirar por ejemplo el proceso de violencia en los años 40, el inicio de los grupos subversivos en Colombia y ya al final, en CLEI 5 en economía y Ciencias Políticas he trabajado por ejemplo las relaciones del Estado con los paramilitares y las mafias, y analizar como el Estado está cooptado por esos poderes (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

En el relato anterior se evidencia como la violencia emerge como elemento inherente al momento de concebir la historia reciente nacional, y en este sentido, siguiendo a Arias (2017) emerge el asesinato de Gaitán y el subsecuente Bogotazo como punto de inicio de la historia de cercana ocurrencia en Colombia, en vía de ello el maestro 3 manifiesta que:

(...) para mí para mí un hito muy tremendo muy tremendo, fue el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, porque Gaitán es la respuesta que siempre van a tener y que van a asumir todos los gobiernos, gobiernos reaccionarios, gobiernos que cuando ven a alguien peligroso para los intereses de ellos así esa persona sea diferente a lo que ellos lo pintan y lo que dicen es hay que destruirlo como sea (Comunicación personal, 15 de octubre de 2020).

En los relatos anteriormente expuestos se coincide al reconocer el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán como punto neurálgico de la historia reciente nacional e incluso se señala que este hecho en particular y todo lo que desde allí se desencadena posibilita la comprensión de muchas de las dinámicas del presente, pues parafraseando al maestro 2, ellos no buscan quedarse anclados en el pasado, sino que consideran oportuno revisar también el presente, así se hace posible afirmar que la historia reciente se define sobre todo por los traumas que el pasado aun proyecta sobre el presente (De Amézola et al., 2009).

De igual manera, entre los contenidos de enseñanza, se encuentra constantemente una alusión al surgimiento de los grupos guerrilleros y los grupos paramilitares y el accionar que estos han tenido a lo largo del devenir histórico colombiano, e incluso se justifica su presencia en el aula pues son asuntos que se encuentran fuertemente vinculados a las experiencias vitales de los estudiantes, debido a ello el maestro 4 expresa que:

También tenemos un proceso de paz con el paramilitarismo el cual estudiantes de nosotros hicieron parte, que hoy en día están, como parte de ese proceso, están estudiando, porque todavía está en un proceso de justicia y paz, todavía están en el proceso de rehabilitación, en el proceso de volver a la sociedad, pero volver diferentes, entonces uno se agarra más que todo de esos elementos para explicarlo y obviamente si yo explico política, explico un contexto histórico, y explico una cultura (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

Se ve hasta ahora como los contenidos abordados en la enseñanza de la historia reciente conservan una fuerte vinculación con la experiencia de los maestros, los estudiantes y el contexto mismo, en este sentido, al ser instituciones educativas ubicadas en la ciudad de Medellín se encuentra que dan en sus prácticas de enseñanza una fuerte cabida al fenómeno de Pablo Escobar y el narcotráfico, pues este es uno de los sucesos que más ha marcado la historia de la ciudad y el país, llegando incluso a fragmentar el ethos particular del antioqueño tal como lo mencionaría la académica María Teresa Uribe. Frente a este fenómeno son recurrentes las manifestaciones de los maestros pues en muchos sectores de la ciudad, y en particular en los contextos estudiados, es un tema que suscita especial polémica y despierta todo tipo de percepciones al respecto, esta situación es posible observarla en el siguiente relato del maestro 3:

(...) es muy común que en muchas partes de la ciudad tengan a Pablo Escobar como un redentor, a Escobar no lo ven como un ser que le generó tantas dificultades a la sociedad, incluso hay muchachos que me cuestionan cuando les comienzo a hablar sobre la violencia de los 80, yo les comento que Colombia es un país que viene de la violencia política de los 70 y en esos años le cae sal al tinto cuando arranca la Bonanza marimbera y empiezan a darse esos carteles de la droga y enviar a entrar esas toneladas de dinero al país, entonces los pelados le dicen a uno “pero profe, cómo es posible que una persona que hizo un barrio, una persona sobre quién está el mito que iba a pagar la deuda externa, y decían que se podía pagar, y profe y por qué el gobierno no permitió que se pagara”, entonces hay que tocarles las fibras a ellos y yo les digo “muchachos, vengan, Pablo Escobar el primer daño que le hizo a la sociedad fue la pérdida de valores, mire el muchacho de hoy en día que todavía tiene eso pegado y arraigado, de la ley del mínimo esfuerzo, donde creen que todo se consigue una manera mágica, hago una cosita de hoy a mañana y ya estoy tapado en plata sin hacer nada” entonces ahí se ve cómo la sociedad vive ese trastoque de los valores, pero también no falta el estudiante que dice “me importa un pingo los valores”, pero después

usted les explica a ellos cómo como la influencia de Pablo Escobar en la economía colombiana, y no solo Escobar sino todos los carteles colombianos, ver cómo hicieron que en Colombia se diera una inflación tan verrionda (sic), tanto que los salarios se volvieran paupérrimos a comparación a antes de eso, entonces les pongo un ejemplo, una casa cuesta \$4.000.000 o \$8.000.000, hace unos años un narcotraficante pasaba, veía la casa le tocaba la puerta y salía una señora ¿señora cuánto cuesta esa casa” - No mijo no está en venta- pero si se vendiera cuánto vale - Yo la vendería por ahí en \$10.000.000 – Entonces, mijo desocupemos. Entonces mire cómo elevaron el precio de la vivienda, como en Medellín la vivienda está sobrevalorada a partir de eso. Pensemos también lo peligroso de un narcotraficante metido en política, pensemos cómo hubiera sido sí Pablo Escobar pagara la deuda externa, sería el dueño del país y entonces cómo será el futuro de este país, sería un país donde solamente vamos a sembrar cocaína, y a el que no le guste se muere (Comunicación personal, 15 de octubre de 2020).

En este fragmento del relato hecho por el maestro 3 pueden verse las múltiples aristas que se desprenden al momento de abordar el tema del narcotráfico y en especial el papel de Pablo Escobar al interior de las aulas de clase, pues es este un tema que sin importar el paso de los años sigue suscitando pasiones y confluyen en torno a él variadas percepciones. Se muestra allí cómo se confronta a los estudiantes y la manera en la que a partir del abordaje de estas cuestiones se busca cambiar sus mentalidades al mostrarle las fracturas que este personaje causó en la sociedad, desde el trastocamiento de los valores hasta las implicaciones económicas de este fenómeno en Colombia, pues tal como allí se relata, es común encontrar que los jóvenes de la ciudad encuentren en este personaje una suerte de héroe, por ello tal cómo lo expone el maestro, se hace necesario tocar sus fibras y comenzar desde allí a darle otra mirada a este tipo de sucesos. Ahondando un poco más en torno a Escobar y los impactos en general del narcotráfico en el acontecer colombiano, el maestro 4 cuenta que:

(...) de esa década de Pablo Escobar, que también es fundamental, y entonces me dicen “profe, yo me acuerdo de un tío mío lo asesinó o cayó en un atentado” y entonces ahí nos metemos en otro tema que es el narcotráfico y el surgimiento, por ejemplo, de los carteles de aquí de Colombia, especialmente el de Medellín y el de Cali, la forma en cómo eso permea toda la política, “Entonces yo recuerdo que decían que la presidencia de fulanito de tal fue patrocinada por equipos de Cartel” “mi mamá me contó”, entonces surgen todas esas

experiencias, luego pasamos a todo el proceso que vivimos con la presidencia de Uribe, tuvimos unas políticas muy cuestionables, que ellos también admiten que son cuestionables (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

De acuerdo con lo anterior, se encuentra nuevamente como el contexto inmediato de estudiantes y maestros, y sus experiencias, ocupan un lugar preponderante en ese qué se enseña en la enseñanza de la historia reciente, es en este caso donde se encuentra como las operaciones militares efectuadas en la ciudad de Medellín durante la primera década del siglo XXI hacen también una fuerte presencia al momento de ahondar en la historia reciente como contenido en las aulas de clase, especialmente la denominada Operación Orión por sus notables impactos es un tema central en una de las instituciones educativas donde laboran los maestros que participaron en la investigación, además consideran que es necesario que sus estudiantes se acerquen a la comprensión de ese suceso, ya que como manifiesta el maestro 1:

(...) la generación de estudiantes que nosotros tenemos ahora en el colegio pues, dicho de una manera muy folclórica, en el 2002 no estaban ni en planes, porque la población son chicos de 5 a 16 años y Orión fue hace 18 años, y lo único que saben es lo que algunas familias cuentan “nos tocó irnos y volver o que cuentan así a su vecino o a tu tío lo mataron” entonces tienen es un referente familiar muy vago sin muchos detalles y mucha cosa porque de eso no se habla (Comunicación personal, 1 de octubre de 2020).

En esta perspectiva, la comprensión de este suceso particular en la comunidad se constituye en una suerte de imperativo, pues sin importar el paso de los años las secuelas de este son evidentes en la actualidad, por esto el maestro 1 continúa:

El conflicto sigue estando presente, sí se mira desde un contexto más educativo, cuando pasó la Operación Orión en el año 2003 - 2004 una profe de la Universidad Nacional hizo una investigación en cuatro colegios, como los más afectados ahí en ese sector, y una de sus conclusiones fue que todos los niños menores de 5 años incluso en estado de gestación que padecieron esta guerra del 2002 van a tener problemas de aprendizaje, dicho y hecho, incluso la chica de la UAI<sup>7</sup> dice que el colegio es uno de los Colegios donde hay mayor

---

<sup>7</sup> La UAI es un conjunto de servicios profesionales complementarios en el sistema educativo para garantizar el acceso, permanencia y promoción en condiciones de calidad y equidad a la población que presenta Necesidades Educativas Especiales derivadas de una situación de discapacidad o capacidades y talentos excepcionales, desde el enfoque de inclusión.

número de niños diagnosticados con discapacidad cognitiva secuelas de la violencia (Comunicación personal, 1 de octubre de 2020).

De esta manera, se ve que los contenidos de la historia reciente están claramente vinculados a las dinámicas de violencia que el país ha vivido y las secuelas que en la actualidad perviven, esto reafirma la idea de que al momento de abordar esta historia se encuentra que esta está atravesada fuertemente por problemas o procesos sociales considerados traumáticos (guerras, masacres, genocidios, dictaduras, crisis sociales o rupturas fuertes tanto a nivel individual como colectivo); y es precisamente ese carácter traumático lo que ha delimitado el campo de estudio del pasado reciente.

No obstante, es oportuno mencionar que, a pesar del abordaje de estos temas en la escuela, el hablar de la consolidación de una enseñanza de la historia reciente en Colombia parece lejano, así como también lo parece la configuración de un campo de investigaciones al respecto. Por ello, siguiendo a Marolla (2018), se podría considerar que sí bien es relevante el tratamiento de estas cuestiones en la escuela, se evidencia la carencia de herramientas que permitan a estudiantes y maestros la comprensión de la complejidad de los procesos vividos, en este sentido hay varios elementos que no se abordan tales como la persecución política a determinados sectores, los intentos de llevar a cabo procesos de paz, la desmovilización de grupos guerrilleros como el M-19 o el EPL, el período de la denominada Guerra sucia, la toma y retoma del palacio de justicia, el proceso 8000, las desapariciones forzadas, los desplazamientos, las ejecuciones extrajudiciales, entre otros sucesos que hacen parte de la historia reciente colombiana y que no son mencionados por los maestros participantes de la investigación.

De igual modo, el maestro 6 considera que el abordaje de la historia asociado a la historia de la violencia debe trascenderse, y abordar otros elementos, que a consideración de él hacen parte también del pasado cercano, los cuales están más asociados a las apuestas de transformación de los contextos, así postula:

(...) también busco otras estrategias que permitan obviamente como lograr eso, entonces con los muchachos vamos a indagar acerca de las construcciones o el impacto que han tenido las construcciones el sector alrededor de la calidad de vida, por ejemplo, las UVA, las canchas como esas personas que son de la comuna que han logrado sobresalir desde la parte deportiva, resaltar otros aspectos del sector (Comunicación personal, 11 de noviembre de 2020).

---

De acuerdo con lo anterior se encuentra que al abordar la historia reciente se reafirma un proceso selectivo, ya que el definir los contenidos a enseñar supone resaltar, prestar atención, jerarquizar y al mismo tiempo dejar de lados otras cuestiones. En este sentido es claro que se selecciona lo que se considera es necesario y conveniente transmitir, ya sea en función de los intereses o necesidades de los maestros, los estudiantes o el contexto mismo, por ello la elección cambia según las circunstancias sociales, políticas o históricas, y es claro que dicho proceso de elección está ligado con cuestiones de poder y autoridad (Gvirtz & Palamidessi, 1998).

A continuación en la Figura 1 se presenta una línea de tiempo de la historia reciente de Colombia partiendo del año 1948 hasta el 2016, se demarca esta temporalidad ya que la historia reciente, según Franco y Levín (2007) más que a criterios de demarcación temporal obedece a criterios subjetivos y variables que modifican la visión de este pasado sobre la base de problemas contemporáneos, y en concordancia con lo planteado por los maestros y la bibliografía consultada, es el año 1948 con el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán el que marca un punto de inflexión en el devenir histórico colombiano. En esta figura se presentan los principales sucesos de estos años y están subrayados aquellos que son asumidos como contenidos de enseñanza por parte de los maestros participantes de la investigación.

**Figura 1**

*Línea de tiempo de la Historia reciente de Colombia (1948-2016)*



Fuente: Elaboración propia

---

En conclusión, es posible ver cómo el ingreso de la historia reciente a las aulas de clase suele obedecer más a iniciativas personales de los propios maestros, a las demandas de los estudiantes y el contexto mismo que a una directriz normativa, situación que pone de relieve la polémica y las tensiones que suscitan esos temas en un país en el cual las heridas de la guerra parecen no sanar. De este modo en esta investigación se evidencia que para los maestros el conflicto armado colombiano se convierte en un contenido de enseñanza en sus aulas al momento de hablar de la historia reciente, así se dejan de lado sucesos de corte político como el periodo del frente nacional, los procesos de paz con los grupos guerrilleros en la década de los 80, gestas deportivas y logros en el orden cultural como el premio nobel de literatura de Gabriel García Márquez, asimismo avances científicos como la vacuna contra la malaria desarrollada por Manuel Elkin Patarroyo, entre otros que están por fuera de las dinámicas propias de la guerra. Así es posible ver que los maestros encuentran que el conflicto armado y no otros aspectos son los elementos que principalmente han marcado el devenir histórico colombiano, por ello seleccionan los hechos más relevantes a su modo de ver y desde allí buscan la comprensión de la compleja realidad que se habita.

## **7. Las finalidades de la enseñanza de la historia reciente desde las voces de los maestros: ¿Para qué enseñar historia reciente?:**

“Entonces sí es importante que aprendan esto para que se posicionen mejor ante la realidad, y reconociéndola tengan la capacidad de comprender que hay ciertas acciones que ellos pueden emprender para mejorar su realidad individual y, por ende, la colectiva, por eso la historia es importante, porque muestra qué podemos hacer para cambiar”

(Maestro 2, 2020).

La enseñanza de los contenidos en la escuela obedece a ciertas intencionalidades, no es posible pensar un proceso de enseñanza desinteresado, la sola selección de los contenidos devela ya finalidades. La enseñanza de la Historia y en particular la enseñanza de la historia reciente no es la excepción ya que se ha constituido en un campo de convergencia de intereses donde se reconoce que la historia es de gran valor puesto que se constituye en una posibilidad de retrotraer de manera pedagógica ciertas parcelas del pasado cercano y articularlas con apuestas de construcción de futuro por la vía educativa en la escuela (Domínguez, 2015).

En este sentido, cabe resaltar que la enseñanza de la historia en medio de un contexto tan complejo como el colombiano ha tenido sus objetivos determinados, en vía de ello autores como Gutiérrez (citado por Plazas, 2015) han considerado que el objetivo de enseñar historia radica en:

(...) lograr en los estudiantes el desarrollo de una visión racional y crítica del pasado para explicar el presente que permita consolidar una -conciencia histórica-, entendida como la influencia de la configuración que cada persona tiene del pasado en sus actitudes y acciones presentes. En este contexto, la historia reciente debería ocupar un primer plano en la enseñanza de la historia, debido a que toda interpretación de los hechos actuales depende de alguna representación de lo que ocurrió en el pasado (p.195).

De esta manera desde el ámbito académico se considera que la enseñanza de la historia reciente tiene una fuerte vinculación con el presente en la medida que el reconocimiento de los sucesos pasados posibilita a los estudiantes la interpretación y comprensión del medio que habitan, denotando la finalidad de la historia en cuanto asignatura escolar, así se coincide con Levin (2007) pues la idea es que los estudiantes construyan una perspectiva crítica que permita comprender el porqué de lo sucedido, sus causas, rasgos, características y demás.

Por su parte, desde el ámbito político a partir de documentos como los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales promulgados por el Ministerio de Educación Nacional en 1998 se asocia la enseñanza de la historia con aspectos tales como la construcción de paz y le apuesta a la formación de ciudadanos para superar los periodos de violencia que aquejaron al país. Asimismo, desde la Ley 1732 de 2014 conocida también como Cátedra de la Paz (Presidencia de la República de Colombia, 2014) se vincula el reconocimiento del pasado como un factor que permite a las nuevas generaciones formarse en justicia, derechos humanos y en la resolución pacífica de conflictos<sup>8</sup>.

En concordancia con lo anterior, es posible encontrar dos enfoques a la hora de asignarle unas finalidades a la enseñanza de la historia reciente, por un lado, unas apuestas críticas de interpretación y transformación tal como lo plantean algunos autores desde la academia, y, por otro lado, desde el campo político apuestan más por la formación de una ciudadanía que le apunte a la construcción de paz desde el reconocimiento de la justicia y los Derechos Humanos. No obstante, se ha visto que los maestros desde su práctica de aula son quienes por iniciativa propia han convertido la historia reciente en contenido a enseñar. Esta iniciativa no puede pensarse al margen de finalidades, las cuales en la mayoría de las ocasiones son intencionadas por ellos mismos tal como se verá a continuación.

### **7.1 Acercarse a la historia reciente para comprender la realidad que se habita.**

Teniendo en cuenta las complejidades de los contextos en que se desenvuelven los maestros participes de la investigación, contextos signados por la violencia, han considerado que la enseñanza de la historia reciente se constituye en un medio ideal para posibilitar a los jóvenes la comprensión de su realidad, de este modo el maestro 2 plantea que su principal motivación al enseñar historia reciente es:

(...) que ellos [los estudiantes] puedan enfrentarse, hacer como una narrativa, que cuenten, pero también comprendan. Ellos vivieron el conflicto, pero no saben las razones políticas de este, entonces me di cuenta de que ellos tenían unas ideas producto de las experiencias, pero no comprendían esto de qué hacía parte. Entonces es contrastar esa experiencia de

---

<sup>8</sup> Rincón (2017) considera que, a pesar de la magnitud e intensidad del conflicto armado colombiano, el sistema educativo apenas vislumbra desde la normatividad educativa los primeros pasos para la enseñanza de los pasados violentos y traumáticos de la sociedad colombiana. Mucha de la normatividad expuesta con escasa dificultad enuncia el tema o lo reduce a sucesos aislados.

ellos con la comprensión de lo que pasa, esa era mi motivación, brindarle a ellos la posibilidad de comprender lo que les pasó, porque algunos de ellos lo tenían incluso como un trauma, recuerdo de hecho a una estudiante que cada que abordamos temas de violencia ella traía el recuerdo del hermano, que lo habían matado, todo lo que había sentido, entonces era enfrentarlos con algo que ya habían vivido, pero que ahora lo pudieran comprender mejor, y pudieran entender que eso que les ha pasado y han visto también en los medios de comunicación tiene mucho sentido para entender de una forma más amplia (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

Lograr la comprensión de la realidad que los estudiantes habitan y han habitado, se convierte en el principal objetivo de este maestro quien concuerda con los demás, y resulta particular como las mismas experiencias de los estudiantes al ser traídas al aula y contrastadas con la realidad posibilitan la comprensión de algo ya vivido que dejó secuelas en ellos pero no comprendían el porqué de lo sucedido; ahora tras el reconocimiento de ese pasado de cercana ocurrencia, sus causas y consecuencias tienen la oportunidad de comprender su presente. De igual manera, esto justifica la incorporación de la historia reciente en la escuela, pues de acuerdo con De Amézola (2012) una de las razones para promover la enseñanza de la historia reciente en las aulas de clase ha sido la arriesgada hipótesis de que todos los problemas del presente tienen su raíz en el pasado cercano y que el estudio de dicho pasado permitiría a los jóvenes comprender el tiempo que les ha tocado vivir, estando esto en vía con lo planteado con los maestros entrevistados cuando consideran que es vital el reconocimiento del pasado para la comprensión del complejo presente, así el maestro 5 considera que:

Yo esperarí que comprendieran no de manera simplificada el conflicto armado colombiano y que no fuera solamente como que una gente participó y un solo actor lo hizo todo como lo pasan en medios de comunicación, que el problema es por un grupo de la de la población colombiana que serían los guerrilleros y que entonces todos los otros son unos angelitos y no han hecho nada malo, sino que es de lado y lado, y que todo el país estaba inmerso y es algo que nos atraviesa en estos aproximadamente 60 años o más de conflicto, esperarí eso, que comprendieran más, que vieran más una complejidad, demás integrantes, causas, que simplemente no sé quede con la idea de que algunos se alzaron en armas por pobreza y ya, esa parte también, pero también mirar el sufrimiento de quienes sufrieron este conflicto (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

Así destaca este maestro, la pertinencia de acercarse a la historia reciente para la comprensión de una realidad caracterizada por la continuidad del conflicto y sus secuelas, pero enfatiza en la necesidad de una comprensión amplia, algo que vaya más allá de reconocer un actor en particular, sino comprenderlo en su complejidad, no solo a quienes se les suele reconocer como los participantes sino que ha sido algo que ha abarcado a la totalidad de la población ya sea en calidad de víctimas o victimarios, por ello el maestro se convierte en una suerte de acompañante del estudiante en ese proceso de construcción de una perspectiva crítica que posibilite la comprensión de lo sucedido y de lo que sucede desde marcos más amplios.

## **7.2 Ponerse también en el lugar del otro: la generación de empatía.**

De acuerdo con lo expuesto por los maestros entrevistados, la enseñanza de la historia reciente va más allá de la interpretación y reconocimiento de unos sucesos pasados de cercana ocurrencia que posibilitan la comprensión del presente, pues la enseñanza de esta y el mirar la historia de manera consciente genera en el ser humano un sentimiento de empatía, un ponerse en el lugar del otro tal como lo manifiestan los maestros partícipes de la investigación.

Asimismo, teniendo en cuenta las particularidades de la población con la que estos maestros trabajan, consideran que se constituye en una suerte de imperativo el lograr que dicha población se sensibilice ante la historia reciente ya sea que hayan participado o no del conflicto que ha marcado el devenir histórico nacional y en esta vía los maestros consideran que esto es un reto teniendo en cuenta las particularidades de la población con la que se trabaja, la cual ha estado inmersa en el conflicto ya sea en calidad de víctimas o de victimarios, por lo tanto hay que replantear el cómo abordar estos temas y lograr por ende su sensibilización.

Frente a esta situación el maestro 4 reitera la necesidad de generar empatía, esa capacidad de involucrarse emocionalmente con la situación de otros, que el estudiante sienta como propia la historia reciente de su país así no la haya vivido de manera directa o no perciba la influencia del pasado en el presente que habita. De este modo expone que:

(...) lo que pretendemos en el colegio también es generar como esa empatía por el otro porque claro si vamos a hablar de política, hablaré de violencia, vamos hablar de toda nuestra cultura, la cual está permeada también de violencia, entonces el objetivo es generar en los estudiantes un sentimiento de empatía por el otro, de responsabilidad social, de

conciencia colectiva, no solamente “es que a mí no me tocó”, pero hay personas a mi alrededor que fueron víctimas, personas que fueron víctimas de los distintos actores del conflicto, por eso cambiar las opiniones es algo importante, entonces ese es el objetivo, que el estudiante tenga ese interés, para que comprenda su realidad (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

En este apartado de la entrevista realizada al maestro 4, es clara la manera en que cobra importancia el hecho de generar empatía, que el estudiante logre ponerse en el lugar del otro y reconozca que sí bien no ha vivido de primera mano el conflicto quienes están a su alrededor si y de este modo, hacerle frente al desinterés que suelen tener algunos estudiantes frente al devenir histórico de su país, de ahí que el maestro considere necesario el suscitar ese interés por la realidad, para que de esta manera puedan comprenderla y apostarle a su transformación. Incluso los Estándares Básicos en Competencias ciudadanas (MEN, 2003) postulan que los estudiantes al llegar a los grados décimo y undécimo deben desarrollar entre sus competencias la capacidad de “expresar empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo, en situaciones de desplazamiento) y proponer acciones solidarias para con ellos” (p. 25).

Ante ello y centrándolo en la enseñanza de la historia reciente, el maestro 4 continúa profundizando ante esta necesidad de empatía, y al igual que sus compañeros manifestó que:

(...) mirar la historia conscientemente genera en el ser humano un sentimiento de empatía, el sentimiento de querer avanzar, un sentimiento de arraigo por lo nuestro, entonces se genera un sentimiento de pertenencia a eso que me ha venido construyendo a mí mismo, que yo diría que el mayor reto que tenemos los docentes y me atrevo a decir, la cultura en general, es despertar el interés en los estudiantes para generar ese sentido de pertenencia a esa historia que hoy nos ha construido y nos tiene aquí (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

En este sentido, Chau (2012) postula que la empatía lleva a sentir lo que otras personas sienten o están viviendo, y en concordancia con lo expuesto por el maestro 4 se torna esto un elemento necesario en la medida que posibilita un sentimiento de arraigo por una historia reciente en común, y de ahí el reto de despertar este interés en los estudiantes, tal como lo maestros lo manifiestan, y que al sentir como propia esa historia busquen transformarla configurando identidades individuales y colectivas más democráticas y responsables con la intencionalidad de evitar la repetición del conflicto (Plazas, 2017).

### 7.3 Evitar la repetición del conflicto.

La no repetición de los horrores del conflicto es una de las principales apuestas de los maestros al enseñar la historia reciente nacional, pues consideran que el abordar un pasado cargado de hechos sensibles y dolorosos para la sociedad tiende a evitar su repetición, más no a garantizarla. En este sentido el maestro 3 comenta que:

(...) yo trato de que empiece [el estudiante] como a decir “hombre es que para qué repito lo que no sirvió” porque yo sé que es una frase machacada pero el que no conoce su historia está condenado a repetirla, pero en Colombia desafortunadamente conociéndola, la seguimos repitiendo, entonces es como tratar de crear personas que sean capaz de decir “hombre conozco la historia, voy a hacer posible para no repetirla” (Comunicación personal, 15 de octubre de 2020).

En concordancia con lo anterior es posible afirmar que el reconocimiento de los hechos del pasado le apuesta más no garantiza la no repetición. De Amézola (2012), reafirma ello al considerar que se hace necesario superar la convicción simplista de que recordar garantiza “no repetir” cuando el siglo XX y lo que va del XXI demuestran que la memoria no es garantía suficiente para estar a salvo de la reiteración de hechos tan trágicos como los ya ocurridos. No obstante, se reconoce también que es necesario generar una conciencia histórica y tal como lo expone el maestro 3, brindarles a los estudiantes las suficientes herramientas para que conozcan su historia, se sensibilicen y hagan todo lo posible por evitar su repetición, así cobra valor lo expuesto por el maestro 1 cuando plantea que “es necesario tener el pasado como ejemplo, analizar qué hacer si sucediera de nuevo, cómo resolver el conflicto y evitar los errores del pasado”.

Así se evidencia que los maestros participantes de la investigación sí bien reconocen que la enseñanza del pasado reciente por sí sola no garantiza la no repetición, sí aporta elementos importantes, pues la formación de una conciencia histórica brinda las suficientes herramientas para posicionarse ante lo ocurrido, y como lo plantea Plazas (2017) se apunte a transformar los errores del pasado en conocimientos que posibilite a las nuevas generaciones afrontar los conflictos del presente y del futuro sin necesidad de recurrir a las armas o demás vías violentas.

#### **7.4 Construyendo paz desde la escuela**

En el contexto colombiano históricamente desde diferentes frentes se ha buscado la construcción de paz, una tarea que se le ha asignado a diferentes instituciones, entre ellas la escuela. De acuerdo con los maestros, la enseñanza de la historia reciente se ha convertido en una suerte de bastión para desde allí apostarle a la construcción de una cultura de paz, de esta manera el maestro 5 considera que es necesario:

(...) también intentar como ir en contra de ese ánimo belicista que entrega a la población a ser carne de cañón sea de parte del Estado o de esas otras personas, eso también es motivar la paz, motivar a las personas a forjar una conciencia sobre la paz, puede ser algo que trae sus complicaciones, pero también ojalá haya una reflexión que permite a las personas mirar la importancia de una paz en esta sociedad (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

A partir de lo expuesto por el maestro es clara su intencionalidad al abordar la historia reciente, desde la cual busca el cambio de mentalidades, el dejar atrás ese “ánimo belicista” y buscar desde allí la generación de una conciencia de paz, tarea que si bien reconoce es compleja, es necesario que sea realizada en una sociedad que parece no sanar las heridas de un pasado violento, sino que la violencia pareciera que se convierte en un continuum en un su devenir, punto donde coincide con los demás maestros quienes expusieron la necesidad de una cultura pacífica, el transformar la mentalidad de los jóvenes quienes en muchas ocasiones tienden a encontrar en los actores violentos referentes identitarios, lograr que ellos puedan ver opciones de vida diferentes a las de la violencia, apostándole así a la transformación de contextos donde muchos han tomado el camino violento, entonces esperan que a partir del reconocimiento de esos pasados turbulentos busquen encaminarse de otras maneras.

No obstante, autores como Domínguez (2015) han considerado que la paz requiere de cambios en los fines y objetivos de la escuela y por ello se hace manifiesta la necesidad de incorporar la historia reciente a nivel curricular desde la política pública, pues el reconocimiento del pasado permite contribuir a la construcción de paz tal como lo exponen los maestros y, por ende, la transformación de contextos históricamente azotados por la fuerza de la violencia.

### **7.5 Apostándole a la transformación social.**

En general, una de las apuestas más ambiciosas de la educación es la transformación social, las perspectivas más críticas al respecto así lo han postulado. Las voces de los maestros entrevistados permiten ver que es esa también su intención cuando al aula de clase llevan la historia reciente nacional y en este objetivo se puede resumir los demás, pues como lo considera el maestro 6 es necesario reconocer y recordar el pasado para construir a partir de él, este hace parte de la identidad, y partir de allí seguir nuevos caminos que posibiliten la construcción de mejores condiciones para quienes habitan el presente.

En esta misma vía el maestro 4 va a considerar que el estudiante debe reconocer su historia, tomar los elementos necesarios que le permitan formar un criterio y tomar posición ante el mundo y de esta manera aporte a la transformación social.

Finalmente, el maestro 2 resume su propósito fundamental al enseñar historia reciente destacando que:

(...) es importante que aprendan esto [historia reciente] para que se posicionen mejor ante la realidad, y reconociéndola tengan la capacidad de comprender que hay ciertas acciones que ellos pueden emprender para mejorar su realidad individual y, por ende, la colectiva, por eso la historia es importante, porque muestra qué podemos hacer para cambiar (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

En conclusión es posible ver cómo los maestros al enseñar la historia reciente tienen unas finalidades particulares, ya sea la comprensión del contexto, la generación de empatía, la no repetición, entre otros, pero en general coinciden en afirmar que lo hacen apostándole a la transformación social, a la superación de unas condiciones de violencia que han marcado el devenir histórico colombiano, pues confían en que el reconocimiento del pasado nacional, sí bien no garantiza la no repetición sí puede contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida, pues la comprensión del medio que se habita hace susceptible su transformación. Del mismo modo, cabe mencionar que el hecho de que los maestros lleven la historia al aula y lo hagan con intenciones claras comienza a develar que contrario a lo que se ha creído el maestro no es un sujeto neutral ni pasivo y menos aún ante el tratamiento de temas tan neurálgicos como la historia reciente colombiana, una historia con heridas abiertas, donde muchos de sus protagonistas siguen presentes e influyendo en la actualidad nacional, un tema que resulta polémico y genera tantas controversias por su tratamiento en las instituciones. Ante este complejo panorama y teniendo en cuenta lo

hallado en el proceso investigativo es claro que estos maestros asumen posiciones de sujeto, se hacen sujetos activos, pues es necesario así reconocer que la escuela no es un terreno neutro para la circulación de versiones del pasado en conflicto ya que por el contrario esta, y quienes se encuentran en ella, están inmersos en disputas por la elección de mensajes, contenidos, mecanismos de transmisión y finalidades en particular al enseñar pasados cercanos conflictivos (Díaz Villa, 1993).

De esta manera, vale destacar que el maestro es un sujeto político en cuanto asume una posición en sociedad, en este caso desde los escenarios escolares, y hace visible su poder para actuar enseñando la historia reciente nacional y fijando en ello unos objetivos, además siguiendo a Ruíz y Prada (2012), es claro que los relatos que los sujetos exponen en la escuela sobre los pasados violentos recientes están atravesados por determinadas posturas políticas, pues estos asuntos convocan identidades, filiaciones y apuestas comunes. Así se reconoce que las miradas que hacen los maestros sobre el pasado no son neutras pues están marcadas por determinadas apuestas e intereses que convocan afectos, sentidos de pertenencia y proyectos de sociedad en cuanto constantemente buscan una transformación de las condiciones actuales a partir del reconocimiento de un pasado cercano.

## **8. La posición del maestro en la enseñanza del pasado reciente: ¿Es el maestro de Ciencias Sociales un sujeto neutro al enseñar la historia reciente de Colombia?:**

“Es complicado porque ahí uno entra en otro campo, el de reconocer al maestro no como un sujeto neutral sino como un sujeto político” (Maestro 2, 2020).

La mirada histórica que se ha dado al maestro en Colombia, de acuerdo con Martínez (2006), da cuenta de percepciones que tienden a desdibujar su carácter y actuación, de esta manera se ha asumido al maestro como un sujeto mínimo al cual se le concibe como una suerte de tuerca o tornillo de engranaje, más objeto que sujeto, empleado sin enraizamiento local-institucional; por tanto, subjetividades que no generan relaciones ni crean entramados, y en lo que atañe propiamente a la enseñanza de la historia, esta ha sido una de los grandes tensiones, pues se ha pretendido un sujeto neutro que no asuma posición y lleve a cabo su proceso de enseñanza de manera objetiva sin involucrar allí sus pensamientos ni sus sentimientos, pretendiendo de esta manera una especie de sujeto ahistórico.

No obstante, la realidad difiere de esto, pues en la presente investigación se ha encontrado que el maestro no es un sujeto mínimo ni se encuentra en un estado pasivo ante un tema tan neurálgico como lo es la enseñanza de la historia reciente, máxime en un contexto como el colombiano en el cual el relato histórico de las últimas décadas es un objeto en disputa en el cual entran en tensión diversos intereses, pues muchos de los protagonistas del pasado nacional de cercana ocurrencia continúan teniendo una fuerte influencia en la esfera pública actual. De este modo, investigaciones como la presente y las de Arias (2018), conciben al maestro encargado de la enseñanza de la historia reciente nacional como un sujeto político, pues al reconocer de cerca su realidad se encuentra que es un sujeto que produce sentido y condición de posibilidad de un modo particular de “ser” y “estar” en sociedad, en este sentido es un sujeto que asume posición y toma parte activa de los contextos en los cuales se desenvuelve; en este caso particular, en contextos educativos signados por dinámicas de violencia. Cabe anotar que dichas posiciones asumidas por los maestros se inscriben en un campo de fuerzas complejas que exigen al sujeto maestro posicionarse en esa tensión entre lo instituido y lo instituyente, entre los modos de política tradicional y los emergentes, y en esta vía, de acuerdo con Martínez (2006), se encuentra que esta resistencia:

(...) convoca la capacidad política del sujeto para reconocer las condiciones de riesgo e incertidumbre, para aprender a controlar los obstáculos de manera individual y colectiva, y para el desarrollo de la capacidad crítica, entendida en su doble acepción, como toma de distancia sobre lo que se quiere imponer como lo inevitable, y como la creativa capacidad de hacer propuestas alternativas (p. 245).

En este sentido, se reconoce que el maestro se posiciona, trascendiendo de esta manera esa concepción de un sujeto mínimo en el cual se le desdibuja su carácter y su posibilidad de actuación. Así, en el marco de la presente investigación se asume al maestro como un sujeto que no permanece pasivo ni inmóvil a la hora de enseñar una historia reciente marcada por la violencia en contextos donde los estudiantes y la comunidad han estado inmiscuidos en ello tanto como víctimas o como victimarios.

Así, de acuerdo con Vargas & Guevara (2009) el reconocimiento de la realidad social en la que se encuentra el sujeto es determinante al momento de asumir posición y emprender acciones políticas, pues esto no se asocia solo con una dimensión cognitiva, sino que está mediada por afectos y emociones. De este modo, las posiciones de sujeto no están totalmente cerradas en un sistema fijado de diferencias; se asumen como una entidad construida por una diversidad de discursos entre los cuales no tiene que haber necesariamente relación, sino movimiento constante de sobre determinación y desplazamiento que hace imposible hablar del agente social como entidad única y homogénea (Mouffe, 1999).

En este caso, el sujeto maestro que asume la enseñanza de la historia reciente colombiana está en la posibilidad de asumir diversas posiciones de sujeto, pues como se ha dicho estas posiciones no son estáticas y se sobreentiende que dicho sujeto no es neutral ni pasivo al llevar a cabo dicho proceso de enseñanza; de este modo, con Plazas (2017) se coincide al afirmar que:

En cuanto a los docentes y las instituciones educativas se advierte que se encuentran en la capacidad de enseñar, reproducir, transmitir, polemizar, cuestionar, producir, omitir o rechazar cierto tipo de interpretación histórica del conflicto, lo cual termina por afectar la comprensión y la memoria que construyen los estudiantes del pasado de violencia reciente en el país. Además, las partes confrontadas aún cuentan son sujetos que siguen ocupando espacios políticos y sociales hoy en día. En este sentido, la construcción de la memoria y la enseñanza de la historia del conflicto se convierten en algo mucho más complejo (p.196).

Evidencia de esta toma de posiciones frente al relato histórico del pasado de cercana ocurrencia en Colombia y lo que se suscita en torno a ello, se encuentra en las recientes polémicas donde maestros se han visto en medio de tensiones por abordar en sus clases el papel de los expresidentes Juan Manuel Santos y Álvaro Uribe en el escenario nacional, desde allí permiten entrever sus posiciones al respecto al asumirlo desde perspectivas diferentes al relato que buscan establecer como oficial desde instancias gubernamentales. De esta manera comienza a generarse un debate en distintas instancias, un ejemplo de ello es posible encontrarlo en la entrevista que Semana Noticias realizó el 27 de septiembre de 2020 a los padres de una institución educativa del municipio de Envigado – Antioquia, donde se trabajó un cuestionario referente al papel de los expresidentes Juan Manuel Santos y Álvaro Uribe, allí los padres fueron enfáticos en reiterar que la actividad tenía un claro sesgo político y señalaron que las escuelas no son espacios indicados para formar en aspectos políticos, sostuvieron así que la academia no es para influenciar a nivel ideológico. Por su parte la maestra implicada señaló que no había nada malo en la actividad y que esta tuvo un sentido pedagógico crítico. Otro caso similar se encuentra por la molestia y polémica que suscitó un crucigrama sobre falsos positivos, esta vez en la ciudad de Cali – Valle del Cauca, en este se abordó directamente la responsabilidad del ex presidente Álvaro Uribe, ante esta situación en entrevista con Caracol Noticias, el 8 de abril de 2021, el congresista del Centro Democrático Gabriel Velasco, señaló que “lo que se ha presentado hoy es un adoctrinamiento por parte de unos docentes, la educación debe ser objetiva, transparente, neutra, y esta no puede ser manipulada. Hay un grupo que ha buscado por siempre tratar de adoctrinar a nuestros niños” (párr. 2), ante esto, las directivas de la institución respondieron argumentando que “dentro del marco de los objetivos y fines del sistema educativo, el área de ciencias sociales lo que busca es brindar orientaciones e investigación, que los estudiantes recopilen información para desarrollar un pensamiento crítico sobre la realidad nacional” (párr.6) .

Con las situaciones descritas anteriormente se hace evidente cómo en la escuela convergen diversos intereses y se suscitan polémicas al momento de abordar la historia reciente nacional, máxime cuando ella involucra personajes que continúan teniendo protagonismo en el panorama político actual, en este sentido se coincide con Arias (2018) al reconocer que la intromisión del pasado de cercana ocurrencia en las aulas de clase resulta incomoda e interpela las lógicas de los currículos tradicionales. En concordancia con esto, es posible reconocer que en la parcela de la historia reciente se presentan conflictos que ponen en cuestión los sentidos del pasado, por ello su

enseñanza posibilita analizar consideraciones de índole político, ético o sociales que resultan problemáticas y se configuran como un lugar controvertido de disputas, pues es posible afirmar que las luchas por el pasado son en realidad unas luchas por el presente (Funes, 2006). En medio de estas tensiones los maestros no permanecen como sujetos pasivos, sino que por el contrario se posicionan.

De acuerdo con lo enunciado hasta el momento es claro que los maestros no son neutrales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia, sino que estos, en cuanto sujetos políticos, asumen posiciones en dicho proceso de enseñanza; así los maestros partícipes en la presente investigación asumen también posiciones de sujeto, en las cuales si bien reconocen que tratan de enseñar la historia desde diferentes puntos de vista, no pueden negar su subjetividad y que de algún modo u otro en medio del proceso emergen sus emociones y pensamientos, además teniendo en cuenta que entre sus finalidades se encuentra el deseo de transformar las realidades en las cuales están inmersos y asumen posiciones, las cuales los conllevan a actuar, en esta vía. Autores como Vargas & Guevara (2009) consideran que, si la posición asumida por el sujeto no lo conduce a la transformación de su realidad, no hay sujeto político.

### **8.1 “El cuento de caperucita sería diferente si el lobo lo contara...hay que escuchar la historia desde todos lados”**

El título que encabeza el presente apartado es una expresión del maestro 1, al preguntársele por la posición asumida ante el relato histórico, quien al igual que los demás maestros entrevistados, resalta la importancia de enseñar a los estudiantes las distintas versiones de los hechos históricos, pues consideran que no es adecuado ceñirse a una perspectiva histórica en particular; por ello, dicho maestro señala que:

Es como el cuento de caperucita, sería diferente sí el lobo la contara, hay que escuchar la historia desde todos los lados, ese es un ejercicio muy bueno, yo hice un curso sobre reconciliación y justicia restaurativa y allí comprendí que es necesario dar la oportunidad a cada uno de contar su versión sin el ánimo de entrar en la confrontación de quién tiene la razón, sino que estamos aquí con cada uno para contar que fue lo que pasó, es escuchar ambos lados y entender lo sucedido (Comunicación personal, 1 de octubre de 2020).

De este modo, a partir de lo manifestado por el maestro 1, es clara su intencionalidad de mostrar una historia que transmita las diferentes voces, la cual no se queda con una sola versión sino que se trasciende y escucha las distintas partes del relato, este tema reviste de importancia en la medida en que en un contexto como el colombiano no hay un relato único o una verdad establecida frente al pasado de cercana ocurrencia; en este sentido, Arias (2014) señala que la enseñanza de la historia reciente es también pertinente en la medida que posibilita el surgimiento de nuevas voces, narraciones, identidades y subjetividades para el abordaje de un pasado violento y conflictivo, buscando superar de esta manera los discursos que durante años han puesto a circular versiones únicas de la realidad y se han centrado en la polarización entre vencedores/vencidos o entre buenos y malos, permitiendo así el enseñar la historia desde diferentes voces y versiones tal como lo plantean los maestros participantes de la presente investigación.

En esta misma vía, los maestros señalan que el presentar múltiples versiones de la historia es una posición en la cual, si bien no niegan su subjetividad, no caen en el extremo de imponer en los estudiantes su versión particular de los hechos. Así, siguiendo a Martínez (2006) es posible afirmar que estos maestros expresan su subjetividad política al asumir posiciones llevando a cabo acciones políticas, superando de esta manera la pasividad o condición de espectadores o reproductores de un saber particular tal como se les ha pretendido reconocer desde enfoques tradicionales. En concordancia con esto, se encuentra que el maestro en cuanto sujeto político tiene voluntad y arriesgo para intervenir en las decisiones sobre lo educativo, puntualmente en este caso, al enseñar temas polémicos del pasado reciente nacional.

Reconociendo así que el maestro es un sujeto político que asume posición, vale la pena traer a colación lo planteado por el maestro 4, cuando denota su posición asumida al enseñar un suceso álgido de la historia reciente colombiana como lo es el proceso de paz entre la extinta guerrilla de las FARC-EP y el gobierno nacional encabezado por el expresidente Juan Manuel Santos, así expone que al respecto lo que hace es:

(...) mostrar los dos puntos de vista, los que están a favor y los que están en contra, porque hemos notado que, si yo por ejemplo muestro mi punto de vista muchos estudiantes de algún modo se sentirán como presionados a seguirlo, y es lo que menos queremos (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

En concordancia con esto, el maestro como sujeto no niega su posición al enseñar la historia reciente nacional, no obstante, evita presentar versiones únicas de los hechos acaecidos en el pasado

de cercana ocurrencia, las cuales de algún modo llevarían a paralizar lo aprendido y lo aprehendido por los estudiantes al respecto, de este modo Carretero y Borelli (2008) consideran que:

(...) a la hora de la transmisión de acontecimientos traumáticos no debe negarse la propia posición del docente, que puede ser incluida como parte de la discusión con los alumnos. Sí debe tenerse en cuenta que la posición personal del docente no obture la posibilidad de intercambiar perspectivas diferentes sobre el tema, tanto historiográficas como provenientes de las ideas previas de los alumnos. Será de especial atención la alta probabilidad de que los contenidos vinculados a la historia reciente, y los posicionamientos sobre hechos traumáticos, generen un alto compromiso subjetivo y emotivo por parte de los alumnos con ciertas ideas previas ya arraigadas. Tal aseveración no implica negar ni desvalorizar la implicación subjetiva que genera la temática. Se trata de que esto no sea obstáculo para generar aprendizajes significativos (p.207).

Así, siguiendo los planteamientos de estos autores y teniendo en cuenta la naturaleza de la historia reciente es innegable el posicionamiento del maestro, pues como lo plantean Ruiz & Prada (2012), los relatos que los sujetos exponen en la escuela sobre el pasado reciente están atravesados generalmente por determinadas posturas políticas. No obstante, los maestros participes de la investigación enfatizan en el hecho de mostrar variadas versiones del relato histórico, cuestión que no resulta sencillo pues también pasa por las fuentes y demás materiales empleados al enseñar el pasado de cercana ocurrencia, prueba de ello se encuentra en el relato del maestro 2, al exponer que:

Es complicado porque ahí uno entra en otro campo, el de reconocer al maestro no como un sujeto neutral sino como un sujeto político, el cual cuando decide enseñar algo y no lo otro, ya hay una dirección ahí, lo que yo hago es intentar no sesgar mucho mi visión política en la clase, digo que no mucho porque al final siempre está esa visión y los estudiantes mismos suelen ser muy directos y preguntan: “profe, usted qué piensa, por quién va a votar”; o una vez un señor me dijo: “profe, esos autores que usted me da son como muy izquierdosos o qué”, entonces esa pregunta lo pone a uno a pensar, entonces yo busco siempre mostrar las dos fuentes y al final les digo a cada uno que la idea no es quedarnos en un autor o una forma de pensar, sino que indagemos más versiones, más relatos (Comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

El maestro se reconoce entonces en tanto sujeto político, y en concordancia con este maestro, es un sujeto que toma posición desde el momento en el cual decide enseñar la historia reciente de su país, así lo manifiesta de igual modo el maestro 5 cuando plantea que no niega su posición como sujeto político al enseñar diversas perspectivas de estos hechos, pues no se queda en señalar quiénes son los buenos o quiénes los malos, sino que la posición asumida es mostrar la violencia en la cual se ha visto sumergido el país con participación de distintos bandos. De esta manera es posible ver cómo desde los maestros se consolida una apuesta política en el presente al mirar hacia el pasado y desde allí, proyectan unos marcos de futuro, en el cual como se ha evidenciado, le apuestan a la transformación social buscando superar la amnesia y la impunidad en sociedades con intensas problemáticas no resueltas, como lo es el contexto colombiano (Rincón, 2017).

## **8.2 “¿Profe y usted qué opina de...?”: Los estudiantes se cuestionan por las posiciones de sus maestros al enseñar la historia reciente**

Es un punto en común en los maestros participes de la investigación el reconocer que el contexto actual colombiano es sumamente polarizado y que en medio de este los maestros asumen una u otra posición, en medio de estas particularidades los estudiantes no están al margen de la situación y al abordar temas tan polémicos como lo es ya de por sí el pasado colombiano, se cuestionan por las posiciones y opiniones de sus maestros, situaciones como estas son expuestas por el maestro 5 cuando cuenta cómo en medio de una de sus clases los estudiantes lo cuestionan por su opinión particular frente a un tema álgido, como lo son las guerrillas en Colombia; de este modo puntualiza:

A veces hay estudiantes que le preguntan a uno “profe y cuál es su opinión” y uno ante esa pregunta se cuestiona, por ejemplo me preguntan por el surgimiento de las guerrillas “¿profe usted qué piensa de la guerrilla?” a veces me ha pasado y entonces uno dice pues bueno es que eso hay que entenderlo en un contexto de surgimiento, de todo ese movimiento como de la guerra fría y pues esa cuestión, las condiciones precarias en Colombia más la problemática, entonces sienta como posiciones donde uno intenta comprender eso y ahí ya los estudiantes son como “Yo sabía; usted profe, se le notaba que sí es procomunista” y uno

les dice que no, que antes está diciendo que hay que mirar las cosas en contexto, como surge todo (Comunicación personal, 4 de noviembre de 2020).

En este relato expuesto por el maestro 5 se evidencia cómo los estudiantes lo encasillan en una posición particular al dar su opinión frente a un tema como el surgimiento de los grupos guerrilleros en Colombia, y de esta manera reflejan la polarización de una sociedad ante temas neurálgicos de su pasado, asunto que complejiza y tensiona la enseñanza de la historia reciente en medio de un contexto caracterizado por la violencia como el colombiano, en este sentido Rodríguez & Sánchez (2009) llaman la atención sobre el hecho de que uno de los principales problemas para trabajar este tipo de cuestiones en la escuela, está relacionado con el hecho de pretender trabajar la memoria en medio de un país en guerra, pues las autoras entienden que ello imposibilita la toma de distancia en tiempo con respecto a lo sucedido, hecho que además suele poner en riesgo la vida de aquellas personas que se interesan por mostrar las realidades conflictivas desde los espacios educativos.

De esta manera, es visto cómo se centran las miradas sobre los maestros al enseñar la historia reciente de su país, asunto ante el cual, como se ha reiterado en el presente apartado, no permanecen neutrales y en muchas ocasiones suelen asumir posturas consideradas polémicas por algunos sectores de la sociedad, poniendo así en evidencia que el relato de la historia reciente nacional convoca diferentes pasiones e intereses y así la escuela, como lo plantea Rincón (2017), se constituye en un escenario de lucha por la incorporación de nuevas interpretaciones sobre sucesos del pasado que tienen incidencia en las realidades actuales.

En medio de este panorama tensional y polarizado, cabe también anotar que los estudiantes asumen posiciones particulares desde las cuales tienden a cuestionar las asumidas por los maestros al abordar en sus aulas el pasado nacional, ejemplo de ello es posible encontrarlo en la situación expuesta por el maestro 4, cuando narra cómo muchos de sus estudiantes asumen posturas muy asociadas con el “uribismo” y desde allí exponen sus pensares y sentires por lo que él les expone del pasado, lo cual en ocasiones entra en choque con sus concepciones, caso también expuesto por el maestro 2 quien comenta que algunos de sus estudiantes le reprochaban que los autores trabajados en las clases les resultaban muy “izquierdosos”.

De acuerdo con lo expuesto por estos maestros, es posible encontrar cómo desde sus aulas de clase al asumir posición enseñando la historia reciente colombiana se encuentran ante un escenario en el cual junto con sus estudiantes están en la posibilidad de debatir y cuestionar las

distintas visiones y posturas sobre el pasado de cercana ocurrencia colombiano, un pasado del cual circulan múltiples versiones y relatos, los cuales en muchas ocasiones riñen entre sí. Además, se encuentra que tanto los maestros como los estudiantes al encontrarse en complejos contextos se constituyen en sujetos habitados por procesos y dinámicas de violencia, los cuales están insertos en un repertorio de discursos, prácticas y significaciones que tienden a configurar unos modos particulares de comprender lo humano y las diversas formas que toma el tejido social.

### **8.3 “Porque la historia reciente es un asunto más espinoso...”**

Tal como lo plantea el maestro 2, a diferencia de otros temas históricos, la historia reciente es un asunto más espinoso frente al cual surgen diversas posiciones y están allí involucrados pensares y sentires, pues este pasado de cercana ocurrencia tiene una marcada incidencia en el presente y en el caso particular colombiano, su violento pasado ha dejado heridas que aún en el presente no han podido sanarse, de ahí que el abordarlo en la escuela resulte espinoso y que el maestro ineludiblemente emerja allí como un sujeto político el cual no permanece neutral.

De este modo, queda claro que los maestros en medio de estos contextos complejos asumen posiciones desde las cuales reconoce las realidades socio históricas, dichas posiciones no pasan inadvertidas por los estudiantes que cuestionan y polemizan a partir de lo manifestado por los maestros en cuanto sujetos políticos; así, de acuerdo con Funes (2006), se encuentra que en estas instituciones se ponen en acción un conjunto de concepciones sobre estas complejas realidades sociales, las cuales se constituyen en una suerte de herramientas para interpretar dichas realidades y conducirse a través de ellas. En este sentido, puntualiza la autora, en las aulas las diferentes posiciones frente al relato histórico se modifican a través de un proceso más o menos consciente de configuración y reconfiguración de significados que se basan en la interacción y el contraste con otras ideas y experiencias de los sujetos. Así se pone de relieve que las posiciones de sujeto asumidas por los maestros ante un “espinoso” tema como la historia reciente no son puntos permanentes o definitivos, sino que están en constante interacción y debate con otras; no obstante, si se reconoce que dichas posiciones configuran las acciones a desarrollar, en este caso particular, desde las aulas de clase.

## 9. Conclusiones

La enseñanza de la historia reciente es un tema que poco a poco ha comenzado a abrirse paso entre los estudiosos de estas cuestiones en América Latina, para el caso puntual de Colombia, es particularmente a partir del inicio de los diálogos de paz entre el gobierno colombiano y la extinta guerrilla de las FARC-EP que la cuestión comenzó a ser parte de las agendas de los académicos, principalmente en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Universidad Pedagógica Nacional en la Ciudad de Bogotá. Dichos estudios se han centrado principalmente en analizar la enseñanza del pasado de cercana ocurrencia desde una perspectiva teórica, definiendo lo que se entiende por Historia Reciente, revisando el plano normativo y analizando las posibles tensiones que supondría su enseñanza en un contexto colombiano atravesado históricamente por la guerra.

No obstante, trabajos como el presente donde se realiza una pregunta concreta por el maestro encargado de la enseñanza de la Historia Reciente y sus experiencias particulares, no han sido recurrentes entre quienes se han dedicado al estudio de estas cuestiones, razón por la cual fue pertinente acercarse a la realidad de la escuela, y desde el reconocimiento de las experiencias de 6 maestros de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas en la ciudad de Medellín se buscó analizar sus posiciones de sujeto en cuanto sujetos políticos en la enseñanza de la Historia Reciente de Colombia, asunto que resulta polémico en medio de un país que no ha sanado las heridas dejadas por más de 50 años de violencia y particularmente neurálgico en los contextos donde se desenvuelven estos maestros, en los cuales los estudiantes han estado marcados por el conflicto ya sea en calidad de víctimas o como victimarios.

En medio de la complejidad de estos contextos y pese a otras perspectivas donde se ha buscado desdibujar el rol del maestro reconociéndolo como un sujeto neutral reproductor de un conocimiento, en el presente trabajo se reconoció al maestro en cuanto sujeto político, es decir, como un agente social que tiene conciencia de su densidad histórica, que se reconoce a sí mismo como tomador de decisiones que afectan al conjunto y es responsable de la dimensión política de sus actos (Ruiz & Prada, 2012).

El reconocimiento del maestro en cuanto sujeto político fue posible encontrarlo al acercarse a las experiencias de los maestros participes de la presente investigación donde se encontró cómo la historia reciente llega a sus aulas de clase por iniciativa de ellos mismos, donde consientes de la

particularidad de la realidad en la cual están inmersos, deciden convertir el violento pasado nacional en contenido de enseñanza; en este punto los maestros, lejos de apegarse a prescripciones externas, son conscientes de su dimensión política y reivindican su lugar como tomadores de decisiones, convirtiendo en tema de aula la historia reciente nacional, asunto polémico en un país en el cual heridas de la guerra parecen no sanar.

En vía de lo anterior, es elemento común en estos maestros el encontrar que cuando hablan de Historia Reciente de Colombia y la abordan en sus aulas de clase, hacen explícita referencia a un pasado de cercana ocurrencia marcado por el conflicto armado, el cual tiene como punto de partida del asesinato del caudillo liberal Jorge Eliecer Gaitán y el subsecuente *Bogotazo* en 1948, pasando por el surgimiento de los grupos guerrilleros en la década de los 60, el influjo del narcotráfico desde finales de los 70, la figura del narcotraficante Pablo Escobar, la sangrienta década de los 80 caracterizada por un arduo conflicto entre el Estado colombiano y los carteles de la droga, el asesinato de Escobar a mediados de los 90, el accionar paramilitar, las operaciones militares como la Operación Orión a inicios de los 2000, el gobierno de Álvaro Uribe del 2002 al 2010, hasta llegar al proceso de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP. Así, dejan de lado otros sucesos de corte político como el periodo del frente nacional, los procesos de paz con los grupos guerrilleros en la década de los 80, logros deportivos y culturales, avances científicos y demás que han sucedido también en las últimas décadas y han marcado el acontecer nacional.

No obstante, cabe aclarar que siguiendo los postulados de Franco & Levín (2007), la Historia Reciente más que obedecer a criterios temporales fijos, se delimita asumiendo criterios subjetivos y variables que modifican la visión del pasado sobre la base de problemas contemporáneos, los cuales, en los contextos de acción de los maestros que hicieron parte de la investigación, están asociados principalmente a la violencia.

En relación con lo anterior y recalcando el hecho de que se reconocen los maestros como sujetos políticos que asumen posición en la enseñanza del pasado de cercana ocurrencia nacional, es posible encontrar que estos tienen unas finalidades en particular al momento de abordar la Historia Reciente desde sus aulas de clases, dichas finalidades están enmarcadas principalmente, en la posibilidad de lograr que los estudiantes, partiendo del reconocimiento de los hechos del pasado nacional, puedan comprender la realidad que habitan y los habita, y desde allí puedan apostarle a la transformación de la misma, dicha transformación pasa por la generación de empatía,

el reconocimiento del pasado violento para evitar su repetición y la construcción de una sociedad paz.

De esta manera, es posible ver que los abordajes que los maestros realizan de la Historia Reciente de Colombia no dan cuenta de un sujeto neutro, pues dichos abordajes están marcados por determinados intereses encaminados a proyectos de sociedad particular, en el caso concreto de la presente investigación, se encontró que los maestros que en ella participaron, le apuestan fuertemente a un proyecto de sociedad caracterizado por la no violencia.

Así, teniendo en cuenta las voces de los maestros y siguiendo lo expuesto por Ruíz & Prada (2012), es claro que lo expuesto por los maestros en sus aulas al trabajar la Historia Reciente nacional, está fuertemente atravesado por determinadas posturas políticas, pues son asuntos que convocan ciertas filiaciones y apuestas comunes.

Teniendo presente lo hasta acá expuesto, es posible concluir que se reconoce que estos maestros son sujetos políticos que no permanecen neutrales al momento de trabajar este tipo de cuestiones en las aulas, y que, al asumir posiciones, de acuerdo con Ruiz & Prada (2012) expresan su subjetividad política, pues el posicionamiento es un acontecer profundamente político, en el cual el sujeto asume un lugar desde el cual reconoce, aborda el pasado y proyecta un futuro.

## 10. Recomendaciones

Lo realizado en la presente investigación, más que ser un punto de llegada, busca constituirse en un punto de partida para futuras investigaciones que tengan como objetivo acercarse a la enseñanza de la historia reciente, a los maestros encargados de su enseñanza, los estudiantes y demás actores del ámbito educativo.

En este sentido, la invitación es a seguir indagando en torno a estas cuestiones, no perder de vista que el maestro es un sujeto al que se le reconocen múltiples dimensiones, en particular se le reconoce su subjetividad política, máxime al momento de abordar de cuestiones tan polémicas como la historia reciente en medio de un país donde sus protagonistas aun hacen parte del acontecer nacional y los sucesos acaecidos no han sido plenamente esclarecidos y por el contrario, la narrativa del pasado de cercana ocurrencia atravesado por la violencia, es objeto de debate desde distintos sectores.

Debido a ello, a futuro sería pertinente realizar investigaciones en las cuales se indague por las tensiones entre la normativa y la práctica cotidiana del maestro que desde la escuela aborda la historia reciente, buscando reconocer la forma en que los maestros regulan o no su práctica por las prescripciones gubernamentales y cómo se posiciona el maestro en medio de ello.

Otro aspecto sobre el cual sería pertinente volcar la mirada al estudiar la enseñanza de la historia reciente, son también los estudiantes, pues estos son también sujetos a los cuales no se les puede negar su condición política, y cómo fue posible ver en este trabajo, llegan al punto de indagar y cuestionar a sus maestros por las posiciones que asumen. Por ello, valdría la pena mirar el papel de los estudiantes en la enseñanza de la historia reciente y la manera en que constituyen su propia narrativa del violento pasado colombiano.

Por otro lado, y reconociendo los discursos que circulan en la escuela referidos a la Historia Reciente de Colombia, tanto desde los maestros como desde los estudiantes, sería también propicio analizar estas cuestiones desde el campo de los saberes y disciplinas escolares, pues partiendo del reconocimiento de que la escuela es un espacio productor y no reproductor de conocimiento, tendría sentido el acercarse a reconocer la historia reciente en cuanto disciplina escolar. Además, cabe mencionar que, de acuerdo con lo hallado en la presente investigación, es posible afirmar que la Historia Reciente podría analizarse en cuanto disciplina escolar, pues su llegada a la escuela no obedece a dictámenes emanados desde el exterior, sino que, siguiendo a Viñao (2008), es posible

ver que esta llega allí como producto de un sinnúmero de relaciones, vínculos, modos de hacer, de ver y pensar que se presentan entre los distintos actores.

Cabe también mencionar, que el abordaje de estas cuestiones sería también oportuno que se realizara desde otras perspectivas metodológicas distintas a la presente donde se realizó un estudio de caso, por ello a futuro, el abordaje de la enseñanza de la historia reciente, los maestros, los estudiantes y demás actores vinculados a ello podría realizarse desde enfoques biográfico - narrativo, la etnografía y demás, los cuales desde otra óptica posibiliten el acercamiento a este tipo de realidades.

En conclusión, queda acá un camino por recorrer, el cual invita a continuar ahondando en estas cuestiones reconociendo el valor político de la historia y de los maestros encargados de su enseñanza en medio de complejos contextos como el colombiano, en el cual es difícil avanzar hacia el mañana sin reconocer el ayer.

## 11. Referencias

- Arias, D. (2014). Identificación con la nación propia en jóvenes universitarios, maestros en formación. Imaginarios sociales de nación y escuela (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Arias, D. (2015). La enseñanza de la historia reciente y la formación moral. Dilemas de un vínculo imprescindible. *Folios*, (42), 29-41.
- Arias, D. (2018a). El pasado reciente en la escuela. Relatos de estudiantes universitarios. *Folios*, (47).
- Arias, D. (2018b). Enseñanza del pasado reciente en Colombia: La violencia política y el conflicto armado como tema de aula (pp. 1-162). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Arias, D., & Herrera, M. (2018). Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia. *Clío & Asociados*.
- Ávila, S. P. R. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista colombiana de educación*, (62), 165-188.
- Carretero, M., & Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Cultura y educación*, 20(2), 201-215.
- Céspedes Leal, J. S., & Cossio, G. A. (2015). La enseñanza de los contenidos actitudinales de las ciencias sociales: un análisis desde las prácticas docentes.
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, (295), 59-111.
- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1994). Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Santillana.
- Corrales, O. (2015). Sujetos, sujeciones y subjetividad: una cartografía de las posiciones de sujeto presentes en la publicidad chilena contemporánea (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- De Amézola, G. (2012). Memoria, historia reciente y escuela. Luces y sombras en la enseñanza escolar de la última dictadura militar. *Question*, 1(33), 19-27.

- De Amézola, G. , Dicroce, C., & Garriga, M. C. (2009). La enseñanza de la historia reciente y las relaciones pasado-presente en el aula: Una aproximación desde los discursos didácticos. *Clío & asociados*, (13), 104-131.
- De Rojas, M. . (2004). La autonomía docente en el marco de la realidad educativa. *Educere*, 8(24), 26-33.
- Díaz, M. (1993). El campo intelectual de la educación en Colombia. Cali: Centro Editorial Universidad del Valle
- Domínguez, J. (2015). La enseñanza de la historia reciente y transición política en Colombia: constantes, fracturas y nuevos horizontes. *Polisemia*, 11(20), 57-72.
- Escobar, L. (2017). La enseñanza de la historia reciente en Colombia y los libros de texto escolar. Apuntes para la construcción de campo investigativo. *Cambios y Permanencias*, 8(2), 1010-1026.
- Falaize, B. (2010). El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. En R. Ávila, P. Rivero y P. Domínguez (Coord.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 187-205). Zaragoza: Institución Fernando El Católico.
- Fernández, A. P. (2011). Tirándole libros a las balas. Memoria de la Violencia antisindical contra educadores de ADIDA, 1978-2008.
- Foucault, M. (1992). El orden del discurso. Tusquets.
- Franco, M., y Levín, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En M. Franco y F. Levín (Comp.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 31-65). Buenos Aires: Paidós.
- Funes, A. G. (2006). La enseñanza de la historia reciente/presente. *Revista Escuela de Historia*, 1(5), 0.
- Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Universidad Eafit.
- Galeano, M. E. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín: La Carreta
- Gómez, J. (2006). La constitución de subjetividades políticas en la escuela. Subjetividad (es) política (s): Apuestas en investigación pedagógica y educativa. Instituto Nacional Superior de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, 39.
- González, M. (2006). Enseñanza de la historia reciente: datos de una investigación, retos para la formación. In *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las Ciencias*

- Sociales (p. 101). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). "La construcción social del contenido a enseñar", en *El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Aique, pp. 17-48.
- Herrera, M. C. & Valencia, P. O. (2012). Memorias de la violencia política y formación ético-política de jóvenes y maestros en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 89-115.
- Jara, M. Á. (2012). Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (11), 15-29
- Jiménez, A., Infante, R., & Amanda, R. (2012). Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática.
- Julia, D. (1995). La culture scolaire comme objet historique. *Paedagogica historica*, 31(sup1), 353-382.
- Kruger, M. (2011). La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. *Persona y sociedad*, 3, 29-52
- León, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancias imágenes*, 12(1), 117-123.
- Levín, F. (2007). El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria. En G. Schujman e I. Siede, *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política* (pp. 157-178). Buenos Aires: Aique
- Lizarralde, J. M. (2003). Maestros en zona de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 79-114.
- Marolla, J. (2018). La historia reciente en los currículos escolares de Argentina, Chile y Colombia. Desafíos de la educación para la ciudadanía desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Historia y MEMORIA*, (17), 153-184.
- Martínez, M. C. (2006). La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere*, 10(33), 243-250.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2002). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales*. Bogotá: Magisterio

- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2003). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017). Ley 1874 de 2017.
- Morales, A. M., & Ortiz Duran, D. M. (2017). Configuración del maestro como sujeto político, desde una praxis ético-liberadora: una apuesta por una educación en contexto.
- Mouffe, C. (1999). El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical. Barcelona: Paidós
- Navas, A. P. (2016). Configuración de la subjetividad política de tres maestras de ciencias sociales a través de la práctica pedagógica en derechos humanos (Master's thesis).
- Neira, U., & Virginia, A. (2012). Memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá. IDEP. Bogotá. Ortiz, JG (Icfes), Ayala Diago, CA (U. Nacional), Chaparro, J. (U. Nacional), Sarmiento Lozano, J. (U. Nacional), Restrepo, G. (U. Nacional) (2007). Fundamentación conceptual área deficiencias sociales. Bogotá: Icfes.
- Noticias Caracol. (2021. 8 de abril). Polémica por cuestionario sobre falsos positivos que fue orientado a estudiantes de colegio en Cali. <https://noticias.caracoltv.com/valle/polemica-por-cuestionario-sobre-falsos-positivos-que-fue-orientado-a-estudiantes-de-colegio-en-cali>
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. In II Congreso Internacional. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente.
- Pagés, J., y Santisteban, A. (Eds.) (2013). Una mirada al pasado y al proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Patiño, B. M., Martínez, R. A., & Cárdenas, J. A. (2014). La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición.
- Plazas-Díaz, F.A. (2017). Historia reciente y enseñanza del conflicto armado reciente y actual de Colombia en colegios y universidades del país. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), 179-200. DOI: 10.17151/rlee.2017.13.1.9

- Rincón, L. D. P. E. (2017). La enseñanza de la historia reciente en Colombia y los libros de texto escolar: Apuntes para la construcción de su campo investigativo. *Revista Cambios y Permanencias*, 8(2), 1010-1026.
- Rodríguez, S., y Sánchez, M. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, No. 7, pp. 15-66.
- Ruiz, A. & Prada, M. (2012). La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula. Buenos Aires: Paidós
- Salto, V. (2007). Historia política reciente y su enseñanza. *Espacio Regional. Revista de Estudios Sociales*, 4(2), 87-94.
- Semana Noticias. (2020, 27 de septiembre). Polémico crucigrama escolar sobre Uribe y Santos en colegio de Antioquia | Semana Noticias [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=TwHO2YQVPSw>
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Ediciones Morata.
- Stake, R. E. (1998). Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata.
- Valencia, P. O., Díaz, J. M., & Villafañe, G. V. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y saberes*, (40), 59-70.
- Vargas, V. A., López, L. E. G., & Guevara, N. H. (2009). Constitución de sujeto político: historias de vida política de mujeres líderes afrocolombianas. *Universitas Psychologica*, 8(3), 639-652.
- Viñao, A. (2008). La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación. *Histórica da Educada. Pelotas: ASPHE*, 12(25).
- Zuluaga, O. L., & Olga, L. (1984). El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 55-56.

## 12. Anexos

### Anexo 1. Consentimiento informado para maestros.

---

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_,  
identificado(a) con cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_,estoy de  
acuerdo en participar del estudio titulado "*La subjetividad política del maestro de ciencias  
sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia*". 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 de la Facultad de  
Educación de la Universidad de Antioquia en cualquier momento. También comprendo que  
puedo suspender mi participación en cualquier momento.

Nombre del participante: \_\_\_\_\_

Firma del participante: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



## Anexo 2. Guion de entrevista semiestructurada realizada a los Maestros participantes de la investigación La subjetividad política del maestro de ciencias sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia.

**Guion de entrevista para realizar a los Maestros participantes de la investigación La subjetividad política del maestro de ciencias sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia**

Nº de entrevista: \_\_\_\_\_  
 Entrevistado: \_\_\_\_\_  
 Entrevistador: \_\_\_\_\_  
 Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

Le informamos que esta entrevista será grabada en audio y le garantizamos la confidencialidad de la misma. La información facilitada sólo será utilizada para este proyecto.

1. Introducción en la que se especifica el objetivo de la investigación:

1.1. Cordial saludo. Mi nombre es Anderson Tabares Ospina, soy estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia en la línea de Formación de Maestros. Estoy realizando una investigación sobre las posiciones de sujeto que asumen los maestros de Ciencias Sociales en la enseñanza de la historia reciente de Colombia. Con la entrevista, se pretende identificar los contenidos para la enseñanza de la historia reciente y sus criterios de selección por parte de por los maestros de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Eduardo Santos y el Colegio Cervantes Nuevo Conocer. Además, se espera reconocer las finalidades educativas propuestas por dichos docentes ante la enseñanza de esta.

1.2. Para la investigación se ha decidido realizar entrevistas semi estructuradas a maestros de las instituciones Educativa Eduardo Santos y el Colegio Cervantes Nuevo Conocer que se desempeñan en el área de Ciencias Sociales para así analizar las posiciones de sujeto que dichos maestros asumen en la enseñanza de la historia reciente de Colombia.

1.3. La entrevista se encuentra avalada por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

1.4. La entrevista tiene una duración aproximada de entre 45 minutos y 1 hora.

2. Cuerpo de la entrevista

Preguntas	Dimensiones	Indicadores	Objetivos/ información
<b>Pregunta que se considera pertinente tener presente en la entrevista.</b>	<b>Identifique con cuáles de las dimensiones del problema que está estudiando se relaciona la pregunta formulada.</b>	<b>Seleccione algunas manifestaciones típicas que podrían contener información relevante y que pudieran aparecer como respuesta a la pregunta.</b>	<b>Consiste qué objetivo tiene la pregunta en el marco del Guion flexible y qué información se busca obtener</b>
¿Cuál es su formación académica?	¿Quién es el maestro que aborda la historia reciente?		Dar trazo y amenizar la conversación
¿Cuánto tiempo lleva dedicándose a la enseñanza de las Ciencias Sociales?			
¿En qué contextos educativos se ha desempeñado?			
¿Ha participado de espacios de formación en temas relacionados con la historia reciente y la pedagogía de la memoria?			
¿Qué se propone al enseñar historia?	El "Por qué" de la historia.	Reconocimiento del pasado.	Reconocer las motivaciones que lleva a los docentes a enseñar historia.
¿Inyecta usted historia reciente de Colombia? ¿Por qué?		Reconocimiento del pasado inyectado para la comprensión del presente nacional.	
¿En cuáles grados de la institución se trabajan contenidos con la historia reciente de Colombia?	Contenidos de la historia reciente y sus criterios de selección.	Secundaria.	Identificar los contenidos para la enseñanza de la historia reciente y sus criterios de selección.
¿Qué sucesos en particular de la historia colombiana aborda en sus clases de Ciencias Sociales?		Jorge Eliecer Gaitán y el boicótico, sucesos de la Violencia, Frente Nacional, surgimiento de grupos paramilitares, narcotráfico, masacres.	

¿Qué razones lo llevan a elegir los contenidos que trabaja de la historia reciente de Colombia?		Demandas institucionales, decretos gubernamentales, acuerdos políticos.	
¿Cuáles son los mecanismos o las formas que usted emplea para enseñar la historia reciente de Colombia?	Fuentes para el trabajo.		Identificar los temas empleadas por los maestros.
¿Qué tipo de materiales utiliza para trabajar la historia reciente en las aulas de clase de su institución?			
¿Qué percepción tiene en torno a los libros de texto para trabajar la historia reciente de Colombia? ¿Por qué los usa? O ¿Por qué decide no usarlos?			
¿Tiene en cuenta lo planteado por la normativa legal que regula la enseñanza de la historia tales como los Lineamientos curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje, Ley 1874, ¿Código de la Paz al momento de planear sus clases? ¿Por qué?	Normativa curricular desde el ámbito institucional.		Reconocer la posición asumida por los maestros ante la normativa curricular desde el ámbito institucional.
¿Tiene en cuenta dicha normativa al momento de ejecutar la clase?			