



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Enseñanza de las Ciencias Políticas: Configuración de una Disciplina Escolar



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

YULIANA MARÍA MONSALVE RUIZ

Asesor(a)

ROSA MARÍA BOLIVAR OSORIO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES
LICENCIATURA EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
MEDELLÍN
2017



TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN	5
1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. ¿Qué Estaba Ocurriendo?.....	7
1.2. Objetivos:.....	14
2. LO QUE HAN HECHO.....	15
2.1. Saberes y Disciplinas Escolares:.....	15
2.2. Enseñanza de las Ciencias Políticas en la Escuela:.....	27
3. LO SE QUE DEBÍA CONOCER	32
3.1. Disciplinas y Saberes Escolares:.....	32
3.2. Ciencias Políticas:.....	38
3.3. Apropriación:	43
4. ¿CÓMO SE HIZO?.....	47
4.1. La Construcción del Archivo:.....	53
5. LO ENCONTRADO.....	60
5.1. Los Contenidos:	60
5.1.1. Conceptualización de las Ciencias Políticas:.....	61
5.1.2. El Estado:	66
5.1.3. Los Derechos:	72
5.1.4. Constitución Política:.....	77
5.1.5. Formas de Gobierno:.....	79
5.1.6. Proceso de Paz:	82
5.1.7. El Poder:.....	86
5.1.8. Ciudadanía:	87
5.2. Finalidades:	90
5.3. Apropriación:	96
6. CONCLUSIONES	102
7. RECOMENDACIONES.....	105
8. REFERENCIAS.....	107



9. ANEXOS	112
Anexo 1: consentimiento informado para los estudiantes.....	112
Anexo 2: Ficha de revisión para cuadernos	113
Anexo 3. Ficha revisión planeadores	114
Anexo 4: Cuestionario entrevista a profesores.....	115





AGRADECIMIENTOS

Después de más de un año de enfocar la mayor parte de mis energías en la realización de este trabajo, solo me queda dar gracias a las personas que de una u otra manera hicieron parte de este proceso.

Quiero agradecer principalmente a mi asesora, la profesora Rosa María Bolívar, que me brindó todo el apoyo y las orientaciones necesarias para el desarrollo del trabajo.

También, agradezco a las maestras Beatriz Henao y Astrid Sánchez que siempre estuvieron pendientes del desarrollo del presente trabajo y me brindaron sabias recomendaciones. No se pueden dejar de lado a los profesores de las instituciones educativas que amablemente me permitieron indagar en lo que hacen.

Agradezco muy especialmente al profesor Luis Fernando Chavarriaga Ciro que ha contribuido a mi proceso formativo de diversas formas; compartiendo sus conocimientos, consejos y los lugares que lo hacen un excelente maestro.

Y por último quiero agradecer a mi familia, por soportar mis visitas esporádicas y con largas jornadas de estudio. Gracias por el apoyo brindado en este proceso y en mis sueños.



RESUMEN

Desde los saberes escolares este trabajo indaga por la posible configuración de las Ciencias Políticas como una disciplina escolar. El interés por el tema surge porque el MEN a parte de la Resolución 2343 de 1996¹, no ha emitido algún tipo de orientación para la enseñanza de las Ciencias Políticas, lo cual ha constituido una oportunidad para que los profesores que tienen el área a cargo construyan un saber sobre la misma.

Metodológicamente se procedió desde el enfoque cualitativo utilizando como estrategia la investigación documental, se construyó un archivo compuesto por cuadernos, planes de área y entrevistas a profesores de Ciencias Políticas, el cual se revisó desde el análisis de contenido. No se partió de un contexto determinado sino de diversos lugares de la ciudad de Medellín y su área metropolitana, donde laboran los profesores encargados del área de ciencias políticas que decidieron participar del estudio.

Se indagó por tres categorías, de antemano planteadas, contenidos, finalidades y apropiación, siendo los contenidos la más amplia y de cierto modo es a partir de estos que se evidencian las otras dos. Entre los temas que mayor recurrencia tienen en la enseñanza de las Ciencias Políticas se encuentran: derechos, Estado, formas de gobierno, mecanismos de participación, proceso de paz y gobierno escolar.

¹ Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

El trabajo pone en evidencia que son los profesores los que poco a poco han ido construyendo un saber propio sobre el área, haciendo visible que la escuela produce un saber diferente al de las Ciencias Políticas de la academia. Esta investigación constituye el inicio de un camino que es necesario recorrer para desarrollar con la profundidad necesaria el objetivo propuesto y así afirmar, sin lugar a dudas, que las Ciencias Políticas son una disciplina escolar, pues este requiere mucho más tiempo y desborda lo que es un trabajo de grado.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



1. INTRODUCCIÓN

A continuación, se evidencia el trabajo llevado a cabo indagando, desde los saberes escolares, por la configuración de las Ciencias Políticas como una disciplina escolar, la preocupación surge al observar que las Ciencias Políticas son de obligatoria enseñanza en la educación media colombiana y aun así de la única referencia que los maestros disponían para llevar a cabo su proceso de enseñanza era la Resolución 2343 de 1996, donde se plantean, grosso modo, algunos lineamientos para el área. Se optó por delimitar el trabajo sólo a las ciencias políticas y no al área como tal (ciencias económicas y políticas) por afinidad frente al tema y porque se desbordaba el alcance del mismo.

1.1. ¿Qué Estaba Ocurriendo?

Las Ciencias Políticas empiezan a enseñarse en la escuela bajo esta denominación a partir de 1994; al contrario de otras áreas escolares, las Ciencias políticas se enseñan primero en las universidades; su tradición en la educación superior data del año 1968 cuando se crea el primer pregrado en Colombia de Ciencia Política en la Universidad de los Andes, lo que posteriormente posibilita su enseñanza en otras universidades, que se hagan especializaciones y maestrías en politología. La expansión de la formación en Ciencia Política en la educación superior pone en el escenario una preocupación por su enseñanza, sus métodos, contenidos, lo que conlleva a que se generen algunas reflexiones y trabajos investigativos referidos al tema, claro está, desde el ámbito universitario².

² Ejemplos de estos trabajos son: Baena, G., Reveles, F., & Valverde, K. (1995). Trayectoria escolar en la licenciatura de ciencia política. *Estudios Políticos*, 7, 117–138, Duque, J. (2013). Tres momentos de la institucionalización de la



Para hablar de la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela colombiana es necesario partir del año 1994 cuando se institucionaliza. Antes de su ingreso a la escuela, las Ciencias Sociales eran el área encargada de abordar sus contenidos, los cuales tenían como finalidad la construcción de una nación artificial que tenía su fundamento en la historia patria, la ciudadanía activa, la lengua y la religión comunes; esta construcción de nación también implicaba un mayor conocimiento y control de la población como afirma Kôning (1994).

En el año 1994 la Ley General de Educación en su artículo 31³ plantea que en la educación media colombiana debe existir un área dirigida a las Ciencias Económicas y políticas, se puede presentar cierta ambigüedad debido a la forma en que es planteado el artículo, pues no es posible diferenciar si se trata de un área o de dos, lo que sí queda claro es el ingreso de las Ciencias Políticas a la escuela.

Desde entonces la configuración de los contenidos de las Ciencias políticas ha sido la oportunidad para que los maestros construyan unos saberes propios del área, pues el Ministerio de Educación Nacional, aparte de la Resolución 2343 del año 1996, no ha emitido lineamientos, orientaciones o estándares básicos de competencias para el área.

En la ciudad de Medellín este panorama cambia un poco debido al proyecto denominado Expedición Currículo de Maestros para Maestros Ciudad de Medellín, desarrollado por la Alcaldía

enseñanza de la ciencia política en Colombia, 1968-2012. En *La ciencia política en Colombia. ¿una disciplina en institucionalización?* (1st ed., pp. 57–100). Medellín: Universidad EAFIT. Cuellar, J. A. (2007). Un diagnóstico a la enseñanza de la ciencia política en Colombia. *Civilizar Ciencias Sociales Y Humanas*, 7(13), 265–294. Tomado de <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/11232/364/1/CienciasSocialesyHumanas71314.pdf>

³ Artículo 31: “Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.”



a partir del año 2011 y del cual en el año 2014 se entregan una serie de documentos con orientaciones para cada una de las áreas obligatorias en la educación básica y media. El proyecto fue desarrollado por un grupo de trabajo integrado de 57 profesionales, en su mayoría docentes de la ciudad.

Entre los documentos publicados se encuentra el *Plan de área de filosofía y de ciencias económicas y políticas* el cual especifica que:

La propuesta de formación en el campo de la política debe sustentarse en el fortalecimiento del criterio político propio, la formación para la opinión pública de los ciudadanos, el desarrollo de competencias básicas en la recepción de información de los medios y la aplicación de procesos hermenéuticos para llegar a consolidar proyectos que beneficien los intereses del grupo social al cual pertenecen, como lo propone Hannah Arendt (1974), la acción política consiste en la actuación con otros; siendo necesario reconocer que, para el caso de las ciencias políticas, el ejercicio de la ciudadanía requiere de una condición jurídica y de acciones colectivas (Secretaría de Educación de Medellín, 2014, p. 38).

Los contenidos de enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela se construyen con diversas finalidades, desde Expedición Currículo se manifiesta que:

Como bien lo plantea la Ley General de Educación de 1994 en la promulgación de sus fines (artículo 5°), el área debe procurar la *“formación para facilitar la participación de*



Facultad de Educación

todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación” (Secretaría de Educación de Medellín, 2013, p. 38).

Por otro lado, la producción académica en torno a la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela es casi nula; al realizar la búsqueda en repositorios, en algunas bases de datos como Ebsco, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Scielo; en catálogos de universidades como la Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia y Universidad EAFIT no se encuentra información referida a ésta en el contexto colombiano, la búsqueda se realizó a partir de los siguientes conceptos: política, ciencia política, ciencias políticas relacionándolos con escuela, enseñanza, didáctica, saberes, saberes escolares, educación media, también se hizo la búsqueda de los mismos conceptos en inglés y portugués.

Las producciones referentes a la enseñanza de las ciencias políticas se enfocan mayoritariamente al contexto universitario, pero aquí interesa su enseñanza en la escuela, donde las Ciencias Políticas se institucionalizan en Colombia en un momento coyuntural de su historia, debido a la violencia que se vivía y los cambios que se pretendían tras la Asamblea Constituyente y la instauración de una nueva Constitución (1991).

Desde la historia de las disciplinas escolares el hecho de que se enseñe o no una disciplina en la escuela se encuentra determinado por las necesidades específicas de uno u otro momento histórico.

Una disciplina estaría o no en la escuela por el grado de legitimidad que tuviera en un momento histórico dado, por su vigencia como saber útil para la sociedad y se olvidaría



por completo de la vida que hubiera tenido en el ámbito de la escuela (Álvarez, 2007, p. 16).

Así mismo, es necesario decir que los fines que aparecen explícitos para la enseñanza de las Ciencias Políticas se encuentran en diálogo con los determinados por el contexto, lo que hace que el maestro, atendiendo a todo lo anterior, elabore unos contenidos propios para el área, exclusivos del contexto escolar, teniendo en consideración la disciplina de referencia, pero tomando aún más fuerza la escuela como escenario que posibilita la producción de un saber escolar.

Para investigar por la forma en que circulan y son apropiados los contenidos en el área de Ciencias Políticas se parte de la Historia de las Disciplinas Escolares, Siguiendo a Chervel, (1991):

Con este término los contenidos de enseñanza se conciben como entidades “sui generis”, propias de la clase, independientes hasta cierto punto de cualquier realidad cultural ajena a la escuela y dotadas de una organización, una economía propia y una eficacia que sólo parecen deber a sí mismas, es decir, a su propia historia (Chervel, 1991, p. 63).

Era importante observar la forma en que en la escuela circulan y se apropian los contenidos en las Ciencias Políticas; lo anterior debido a que cada persona tiene algo que decir sobre política, en el imaginario se encuentra ligada a la corrupción y al mal gobierno, poniendo en cuestión qué Ciencias Políticas se han enseñado en la escuela. Podría decirse que la política es una de las disciplinas sociales que más extendidos tiene sus discursos y más opiniones genera; por ello es menester desde la historia de las disciplinas y saberes escolares extraer estos saberes de la



cotidianidad del aula, evidenciar cómo han sido construidos, hacer visibles esas relaciones de poder que determinan que siga teniendo sentido su enseñanza en la escuela.

La forma en que se enuncian las Ciencias Políticas en la escuela permite evidenciar cómo se entienden y qué discursos están circulando; desde la enunciación se puede develar a qué está atendiendo su enseñanza. En la cotidianidad escolar no se habla de Ciencias Políticas sino de *política*, aunque este hecho parece irrelevante, conceptualmente marca unas dinámicas y unos modos de leer la realidad; pone de manifiesto que las Ciencias Políticas se encuentran sujetas a unas relaciones de saber-poder.

Siguiendo a Mainer (2010) citando a Juliá y a Chervel:

La institución escolar no es el lugar donde se lleva a cabo una mera adaptación de conocimientos valiosos, sino que es un espacio dotado de una cultura propia, donde se realiza la producción de unos saberes particulares que denominamos disciplinas escolares. (p.9)

Partiendo de la cita anterior, queda claro que la escuela produce saber, que tiene un saber de referencia pero que toma también elementos del contexto haciéndolo singular, introduciéndolo en otra dinámica, dotándolo de un nuevo sentido, en síntesis, apropiándolo; lo anterior permitió que se tuviera la posibilidad de indagar por la configuración o no de un saber propio de las Ciencias Políticas el cual, de producirse, posibilitaba hablar de las Ciencias Políticas como una disciplina escolar. Para realizar este tipo de indagaciones se requiere de un acercamiento histórico que



permitiera evidenciar su posible configuración desde tres variables: desde los contenidos de enseñanza, desde las finalidades y por último desde la apropiación realizada por los profesores.

Desde los saberes escolares, lo que se enseña en la escuela no es natural, objetivo o neutral, no siempre ha sido así, sus contenidos y por lo tanto las disciplinas y los saberes escolares son producciones sociales e históricas (Viñao, 2006); en consonancia con lo anterior desde este trabajo se plantearon las siguientes preguntas:

- ¿cómo se han configurado los contenidos de las Ciencias Políticas en la escuela?
- ¿Cómo circulan y cómo son apropiados los contenidos de las ciencias políticas?
- ¿Cuáles son sus finalidades?
- ¿Qué se entiende en la escuela por Ciencias Políticas?

El trabajo, debido a sus características y a que constituye una primera indagación en el tema de las Ciencias Políticas como disciplina escolar, planteó unos objetivos generales, los cuales no parten de un contexto determinado, sino que dejan abierto un camino que es necesario terminar de recorrer para poder resolverlos, lo que aquí se hizo fue apenas el inicio del mismo.



1.2. Objetivos:

General:

Analizar la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela para evidenciar su configuración como disciplina escolar.

Específicos:

- Indagar por los contenidos construidos en la escuela en torno a la enseñanza de las Ciencias Políticas.
- Describir las finalidades a las que atiende la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela.
- Reconocer la apropiación sobre las Ciencias Políticas realizada en la escuela por los profesores.



2. LO QUE HAN HECHO

Encontrar antecedentes en torno a los saberes escolares en relación con las Ciencias Políticas es bastante complejo debido a que hasta hace poco se vienen realizando trabajos investigativos desde los saberes escolares; por ello los antecedentes de la presente investigación están divididos en dos grupos, el primero hace referencia a algunas publicaciones realizadas desde los saberes escolares en unas disciplinas de enseñanza y el segundo grupo a producciones desde la enseñanza de las ciencias políticas en la educación media.

2.1. Saberes y Disciplinas Escolares:

El estudio de las Disciplinas escolares como campo de investigación surge en Europa desde los años 60 y 70, en el contexto iberoamericano se pudo acceder a ellos en el año 1991 cuando la Revista de Educación publica en España los artículos que daban cabida a pensar en la Historia de las disciplinas escolares, de Ivor Goodson y de André Chervel.

Ivor Goodson escribe sobre disciplinas escolares en el contexto inglés, sus primeros trabajos respecto al tema datan de los 70; pero es en los años 80 cuando en el contexto anglosajón se vive un auge de los Estudios del Currículo y con ellos de las disciplinas escolares; es en 1983 cuando Goodson publica su primer libro donde analiza la historia de la geografía, la biología y los estudios ambientales, en la enseñanza secundaria inglesa, esta como resultado de la investigación realizada en su doctorado, en ella se observa la influencia de sus años como profesor de secundaria. Para el año 1985 y continuando en esta misma línea, publica el primer libro de la serie “Studies in Curriculum History”. (Viñao, 2006)



Goodson se cuestiona por la forma en qué se construyen los currículos y la primacía de unas asignaturas de enseñanza sobre otras, donde parte del principio de que “las disciplinas escolares como algo no dado sino construido, como un producto social e histórico.” (Viñao, 2006, p. 248).

Goodson, siguiendo a Viñao (2006), aborda el estudio del currículum desde una doble metodología y un enfoque intermedio, “entre, por un lado, la teoría y la acción, y, por otro, entre las estructuras disciplinares y los individuos o grupos que las integran.” (p.249)

Sin embargo, Goodson prioriza en sus estudios el currículum prescrito, preactivo o escrito, debido a que no entiende este solo como prescripciones elaboradas por el gobierno, sino que incluye también los libros de texto, guías y programaciones de los profesores.

En los últimos años Goodson ha enfocado sus intereses en las “comunidades de asignaturas”, y la influencia de la identificación de estos maestros con una asignatura específica en relación con el proceso de enseñanza de la misma.

Desde el contexto francés también se han realizado investigaciones que han ido configurando el campo de investigación de la historia de las disciplinas escolares, entre los pioneros se encuentran André Chervel y Dominique Juliá. Desde aquí las disciplinas escolares se encuentran dentro de un campo más amplio, el estudio de la cultura escolar.

El interés en el contexto francés por el estudio de la historia de las disciplinas escolares puede rastrearse en la segunda mitad del siglo XX tras las modificaciones que sufre la enseñanza pasando del bachillerato tradicional a la enseñanza secundaria para todos; y la presunta



superioridad de unas asignaturas sobre otras. Otro de los orígenes de estos estudios puede encontrarse en el interés que tienen los maestros por conocer la historia de la enseñanza de su disciplina. (Viñao, 2006)

Las disciplinas escolares en Francia se ocupan por los funcionamientos internos de la escuela y su relación con los objetivos propuestos por el gobierno, de las prácticas, el currículo prescrito y el currículo real, la apropiación que realizan los alumnos y la selección realizada por los maestros; es necesario decir que Juliá y Chervel ven la institución escolar “como un espacio no de reproducción o de mera transposición de conocimientos externos sino de producción de saber”. (Viñao, 2006, p. 253)

En el contexto francés han sido variados los documentos para indagar por la historia de las disciplinas escolares, entre estos se encuentran tanto los documentos oficiales, los libros de texto, los programas de los maestros, los cuadernos escolares, ejercicios, etc.; lo anterior se debe a que se estudia la escuela desde su interior, desde la práctica, los discursos.

En cuanto al contexto español, la historia de las disciplinas escolares tiene lugar desde el año 1991 cuando empiezan a circular las traducciones de los trabajos de Goodson y Chervel. FEDICARIA (Federación Icaria) han sido quienes en este contexto han realizado más trabajos desde esta línea de investigación, pero no hay que dejar de lado los importantes intentos hechos desde la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, y dentro de esta los trabajos realizados por Antonio Viñao.



FEDICARIA desde el año 1991 ha realizado trabajos desde la historia de los saberes escolares y su didáctica, la Federación se encuentra integrada por profesores universitarios, de enseñanza media y de primaria, allí se entienden las disciplinas escolares como “Construcciones socio históricas”, es decir, “Tradiciones inventadas históricamente”, “creaciones sociales que se hacen y rehacen en la práctica cotidiana merced a la interacción entre profesores y alumnos” (Viñao, 2006, p. 258).

Uno de los integrantes de FEDICARIA que más ha investigado desde la historia de las disciplinas escolares es Raimundo Cuesta, este se ha enfocado en la historia y como esta se ha configurado como una disciplina escolar en el contexto español; otro autor que ha venido desarrollando trabajos desde esta línea es Juan Mainer quien indaga por las Ciencias Sociales como campo profesional y la configuración de su didáctica.

En cuanto a la Universidad de Murcia, para ellos tiene vital importancia la profesionalización de los maestros, la formación que estos tienen respecto a la disciplina y la relación que esto tiene en la configuración de un campo disciplinar propio.

Entre los trabajos realizados en la Universidad de Murcia se ha indagado por la enseñanza de la geografía, la formación histórica de los maestros, la enseñanza de la física y la química en la secundaria, la enseñanza del dibujo, la matemática, entre otra; sus producciones son diversas lo que no ha hecho posible la configuración de esta línea de investigación como sí la tiene la Federación Icaria.



En Colombia se conocieron las disciplinas escolares a partir del contexto español, entre los autores que mayores aportes ha realizado a este campo se encuentran Alejandro Álvarez quien ha realizado estudios desde la historia del currículo y la enseñanza de diversas disciplinas en el país, entre estos trabajos puede consultarse *Ciencias Sociales, Escuela y Nación: Colombia 1930-1960*, donde se buscó “mostrar que los constructos teóricos y los objetos de investigación de las Ciencias Sociales en Colombia fueron constituidos entre 1930 y 1960 en estrecha relación con la pedagogía.” (Álvarez, 2007, p. 9)

Álvarez (2007) opta por indagar por los saberes tomando como punto de partida la perspectiva francesa, aunque sin dejar de lado los planteamientos sobre la historia del currículo, como el mismo afirma:

Una disciplina estaría o no en la escuela por el grado de legitimidad que tuviera en un momento histórico dado, por su vigencia como saber útil para la sociedad y se olvidaría por completo de la vida que hubiera tenido en el ámbito de la escuela. (Álvarez, 2007, p. 16).

En la misma línea, es importante rescatar el trabajo realizado por Rafael Ríos quien indaga por la historia de las disciplinas escolares desde el concepto de apropiación, para lo que él llama análisis histórico cultural donde apropiar “entraña modelar, adecuar, retomar, atrapar, utilizar, para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento.” (Ríos, 2012, p. 193)



Ríos (2012) evidencia que a partir de la apropiación se pueden definir el conjunto de relaciones entre instituciones, discursos y sujetos que hicieron posible la emergencia, teniendo en consideración lo anterior, se han realizado algunos trabajos indagando desde la historia de las disciplinas escolares, ejemplo de ello es la indagación por la educación física en el trabajo llamado *La educación de la infancia: una mirada desde la educación física* realizado por Arley Fabio Ossa Montoya (2012), donde se observa la apropiación en Colombia de los postulados de Escuela Nueva y la educación integral; nuestra como a partir de 1925 se pasa a educar la mente a preocuparse, también, por el cuerpo; la educación física circuló en relación con otros saberes como la anatomía, la fisiología, la psicología, la higiene, la medicina, entre otros.

También se realizaron trabajos indagando por otras disciplinas como *Entre métodos y textos escolares: enseñanza de la lectura y la escritura en la primera mitad del siglo XX* (2012) de Sandra Milena Herrera Restrepo; donde se evidencia que no existió un único método para su enseñanza en el país y fueron notorias las aplicaciones simultáneas de diferentes métodos y procedimientos; se buscó combatir la lectura mecánica; después de varias discusiones queda claro que fue por medio del texto escolar y los discursos que empezó a objetivarse su enseñanza.

Otro de estos trabajos lo elaboraron Rafael Ríos y Martha Yanet Cerquera Cuéllar llamado *La escuela nueva y enseñanza de las ciencias naturales en el saber pedagógico colombiano: primera mitad del siglo XX*; aquí los autores ponen en evidencia la recurrencia de una versión decrolyana, que priorizaba la observación de una manera globalizada, tenía como finalidad la observación recreativa de la naturaleza y nutrir la inteligencia; el valor utilitario que se le asignaba



a las ciencias generaba en los maestros la presión por convertir los hallazgos científicos en regla o modelo para la enseñanza escolar.

Los anteriores trabajos fueron publicados en el año 2012 en el libro *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre apropiación de la Escuela Nueva en Colombia*, sus editores fueron Rafael Ríos Beltrán, Javier Sáenz Obregón.

Otros trabajos realizados desde la historia de las disciplinas y los saberes escolares en el contexto colombiano fueron publicados en el año 2015 en la Revista *Pedagogía y Saberes*, estos se abordan de forma más amplia en este trabajo debido a que sirvieron de base y dieron luces al camino que se debía recorrer para realizar un trabajo de esta naturaleza en Colombia, los documentos utilizados, los objetivos, la metodología, el análisis y las conclusiones a las que se podían llegar.

Uno de los trabajos que resulta relevante ponerlo en contraste con la presente investigación es *La emergencia de la biología en la escuela colombiana: una mirada genealógica entre 1900-1930* realizada por Paola Andrea Roa García, maestra investigadora del Instituto de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo de la investigación, como bien lo indica el título, fue indagar por la emergencia de la biología como objeto de enseñanza escolar; plantea que “la biología que se enseña no se reduce a la repetición de las metodologías y conceptos de la biología como ciencia y de los biólogos como expertos.” (Roa, 2015, p. 145), debido a lo anterior resulta relevante abordar la forma en que se desarrolla el trabajo, pues parte de postulados similares a los que le dieron sentido a la investigación, donde las Ciencias Políticas que se enseñan en la escuela son diferentes a las ciencias políticas como disciplina científica o académica, así como la biología,



estas se constituyen en disciplina escolar a partir de la circulación y apropiación de ciertos contenidos.

En la realización de la investigación Roa (2015) parte de la arqueología-genealogía, debido a que más que un método es una forma de mirar; la arqueología analiza el discurso, su funcionamiento como acontecimiento para establecer las relaciones entre su distribución y las prácticas. Dicho trabajo evidenció que la biología emerge en la escuela colombiana en relación con “la enfermedad, la alimentación, la educación, la ciencia, el niño y el desarrollo.” (Roa, 2015, p. 148), las cuales tienen como punto de encuentro la vida, pero está concebida como un organismo. Lo anterior permite observar el tipo de conclusiones y el método empleado a la hora de realizar una investigación sobre un área desde los saberes o disciplinas escolares; esta indagación por la biología tuvo como punto de partida un estudio de carácter histórico, que implicó la construcción de un archivo bastante amplio, desde la presente investigación, por las limitaciones temporales, de acceso al material documental y su mismo enfoque, no se hizo posible partir de lo arqueológico-genealógico, pero es necesario tener esta perspectiva presente a la hora de ampliarla en estudios posteriores y así poder desarrollar a plenitud los objetivos propuestos.

Por otro lado se encuentra el trabajo realizado por Nylza Offir García Vera y Sandra Lucía Rojas Prieto (2015) llamado *La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX*, parte de la comparación entre las cartillas y textos escolares destinados a la enseñanza de la lectura, los fundamentos pedagógicos y los métodos propios de la época; el trabajo tiene un enfoque histórico, es ir al pasado y tratar contrastar la teoría con lo que ocurrió en el aula. La investigación se realiza



a partir del análisis de cartillas y textos escolares, este trabajo permitió pensar en algunos materiales que pasaron a hacer parte del archivo construido para esta investigación, a partir del cual se realizó la indagación por la configuración de las ciencias políticas como disciplina escolar.

A partir de esta revisión García y Rojas (2015) pudieron evidenciar, principalmente, tres teorías pedagógicas que sufrieron transformaciones en las cartillas con que se enseña a leer, donde en determinados momentos históricos se enfocaron en lo visual, en otros a lo vocal y en otros, a lo fonético. Entre las teorías que posibilitaban que la enseñanza tuviera uno u otro enfoque se encuentran: la pedagogía constructivista, la pedagogía con metodología global, la pedagogía objetiva con un dominio de lo auditivo; desde allí se evidencia que el saber que circula en el aula obedece a un momento histórico determinado, que atiende a unas finalidades propias, lo anterior fue, lo que en un primer momento, se pretendió evidenciar en este trabajo sobre Ciencias Políticas, aunque no se tuvo este alcance, si se planteó la forma en que lo anterior se hizo visible en su enseñanza por algunos profesores. Las autoras concluyen diciendo que el enseñar a leer hoy está constituido por los rezagos de los discursos pasados, de seguir indagando en las Ciencias Políticas como una disciplina escolar y al realizar un análisis de carácter histórico esto se puede llegar a hacerse visible, pues no es posible desconectar lo que ocurre en la escuela del pasado y la tradición, que muchas veces es la que determina los contenidos a enseñar.

Hay un trabajo investigativo publicado en el mismo número de la revista *Pedagogía y Saberes* que por la disciplina abordada se hace cercano a las Ciencias Políticas, este trabajo es *Contenidos de enseñanza en los textos escolares de 1984 al 2010 en Colombia*, realizado por las maestras Astrid Sánchez y Rosa Bolívar, ambas docentes investigadoras de la Universidad de



Antioquia. La investigación pone en evidencia la configuración y reconfiguración de los contenidos de las Ciencias Sociales; se muestra que la presencia o no de ciertos contenidos en la escuela atiende a unas necesidades, intereses y luchas.

Metodológicamente la investigación se sustenta en los análisis históricos de la educación y la pedagogía en Colombia, valiéndose de herramientas propias de la arqueología. Los análisis realizados permitieron establecer diferencias entre los contenidos de los textos escolares y las propuestas curriculares en esos treinta años, donde se observa que el saber no es inmutable, así como hay elementos que perduran hay otros que se transforman o que dejan de circular en el ámbito escolar.

La investigación realizada por Sánchez y Bolívar (2015) pone en evidencia la forma en que determinadas escuelas historiográficas llegaron a influenciar la elaboración de los contenidos de los libros de texto de las Ciencias Sociales, en la década de 1984 hacia los 90 estos textos se enfocaron a cumplir los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) pero olvidaron la psicología cognitiva y el desarrollo social del estudiante.

Para la misma década, los textos escolares sufren notorias modificaciones debido a los planteamientos realizados con el surgimiento de la constitución de 1991, donde contenidos como la democracia, que ya tenía presencia en la escuela, retorna al núcleo de las Ciencias Sociales. El énfasis del MEN, debido a la violencia y el difícil contexto del país, se enfoca a la formación ciudadana y la educación en valores; así lo textos escolares dividen los contenidos de las ciencias sociales en tres bloques: historia, geografía y cívica.



Después, a partir del año 2000, con la emergencia de los lineamientos y los estándares, hay un reordenamiento de los contenidos de las Ciencias Sociales donde son tomados como principal referencia, con esto las casas editoras se aseguran que lo que el Estado pregunta en sus pruebas es lo allí evidenciado; con la expedición de los lineamientos y los estándares la historia dejó de ser la disciplina central en las Ciencias Sociales dando lugar a las demás disciplinas sociales, pero ello no indica que hubiera una integración de las mismas.

Para concluir Sánchez y Bolívar (2015) afirman que el análisis de los textos escolares permite develarlos como un instrumento de poder; se pone en evidencia que la escuela resignifica, produce y crea un saber sobre lo social. Desde esta perspectiva se realizó la indagación por las Ciencias Políticas, no se pueden realizar afirmaciones como las hechas sobre las Ciencias Sociales, pero se hace un primer intento por introducir la enseñanza de las Ciencias Políticas en los saberes escolares. Desde lo realizado por las maestras es posible tomar sus fundamentos, la forma en que se analiza la información y cómo desde una perspectiva histórica se puede indagar por los contenidos de un área.

Desde el enfoque investigativo de los saberes escolares también se han realizado indagaciones por la forma en que se constituye una asignatura como contenido de una disciplina, éste es el caso de la investigación *Continuidades y discontinuidades de la historia escolar en Colombia* realizado por la historiadora Liliana Arias Ortiz (2015) de la Universidad del Valle. El trabajo hace un recuento de la forma en que ingresa la historia a la escuela colombiana como contenido de enseñanza y cómo en determinado momento histórico atendió a ciertos requerimientos o finalidades.



Arias (2015) evidenció que la historia ingresa a la escuela como un proceso de aculturación, donde en sus contenidos prima la historia patria para contribuir a la construcción de nación promovida en el siglo XIX con notables tintes morales; en esta enseñanza el método privilegiado era la biografía. Después, muestra que a finales de siglo inician las críticas a esta historia por su carácter erudito, sin reflexión, de datos inconexos, se realiza una reclamación por la imparcialidad, para lograrla se les da a los manuales de enseñanza un carácter inminentemente narrativo.

Para los años 30 ingresa a la escuela la enseñanza de la historia influenciada por la pedagogía activa mediante el método globalizador, donde fue de gran importancia el hecho de que en las normales iniciara la formación de maestros para el área. Después de la violencia acaecida en el país en los años 40 y los hechos ocurridos el 9 de abril, se retorna a la enseñanza de la historia patria, la cual se pretendía sirviera de contención a lo que venía ocurriendo. Para finalizar la autora especifica que en los 80 la historia en la enseñanza escolar toma algunos tintes de la historia académica de las universidades, pero hay que tener presente que esta historia, enseñada en las academias, fue antecedida por la historia escolar.

Como se observa, la forma en que se configuran los contenidos de enseñanza se encuentra en constante transformación, es probable que antes que las Ciencias Políticas se concibieran como disciplina sus contenidos ya estuvieran en la escuela. Como se dijo en otro momento, uno de los elementos donde se evidencia la construcción de los saberes escolares son los manuales de enseñanza o textos escolares, estos fueron los principales insumos para realizar dicha investigación; desde el presente trabajo se tomaron principalmente los cuadernos de Ciencias Políticas de los estudiantes y los Planes de Área, pero esta investigación planteó una forma de



acercarse metodológicamente al archivo construido, aunque aquí no se utilizaran los mismos materiales, sin embargo para posteriores estudios es necesario pensar en la inclusión de los mismos.

2.2. Enseñanza de las Ciencias Políticas en la Escuela:

La producción académica en torno a la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela es escasa y aún más si se aborda desde las disciplinas escolares; cuando se realiza el rastreo bibliográfico lo primero que se encuentra hace referencia a la formación ciudadana o educación política, la cual es entendida como proceso transversal en la formación escolar, pero no como un área específica de la educación media.

En el contexto brasileño se han realizado algunos trabajos sobre la enseñanza de las Ciencias Políticas en la educación media, estas investigaciones giran en torno a las preguntas: qué enseñar, para qué enseñar y cómo hacerlo.

Un ejemplo de lo anterior lo constituye la conferencia *Para além dos conceitos: pensando práticas e métodos de ensino de Ciência Política no Ensino Médio*, escrita por Alexander Soares en el marco del 8º Encontro da ABCP (Associação Brasileira de Ciência Política). La Ciencia Política en la enseñanza media en Brasil aún tiene un espacio pequeño puesto que varias de las reflexiones que le conciernen han sido abordadas por la Sociología, área que es de enseñanza obligatoria en dicho país.

El artículo pone en evidencia la pretensión de que la enseñanza de la Ciencia Política trascienda lo conceptual y tome como punto de inicio la práctica, que se parta del contexto, donde



se posibilite la transformación de la concepción que se tiene de política, casi siempre ligada al mal gobierno y la corrupción. Soares (2012) plantea que la enseñanza de la Ciencia Política en la educación media debe dotar a los estudiantes con conocimientos básicos para ejercer la ciudadanía, de forma que se consolide una ciudadanía para todos. Desde esta postura se dice que el maestro produce un saber propio cuando enseña ciencia política:

(...) estaria o professor produzindo um saber escolar - próprio do âmbito da sala de aula, construído com os alunos – e produzindo um saber pedagógico, que leva em conta as situações contextuais e que opera com saberes diferentes daqueles produzidos no âmbito da academia⁴ (Soares, 2012, p. 7).

En el año 2000 inicia la enseñanza de la Ciencia Política en Brasil a través de la promulgación de los Parámetros Curriculares Nacionales; Soares (2012) propone que en su enseñanza no se privilegie una corriente u otra, por el contrario, parte de la idea de que se deben tener en cuenta las diversas corrientes y la pluralidad de contenidos.

Al igual que en Colombia, son los maestros de Ciencias Sociales los encargados del área de Ciencia Política en Brasil, Soares (2012) hace consciente que sus contenidos van a estar determinados por los conocimientos del maestro y el tiempo que tenga disponible para el área. Lo que queda claro es que el estudiante debe tener un acercamiento a los contenidos básicos de la disciplina. Entre las estrategias de enseñanza el autor prioriza el debate y el cine foro.

⁴ Trad. El profesor produce saber escolar, propio del ámbito del salón de clase, construido con los alumnos y produciendo un saber pedagógico que toma en cuenta las condiciones contextuales y que opera con saberes diferentes de aquellos producidos en el ámbito de la academia.



Este tipo de planteamientos son los que se hacen necesarios en la escuela colombiana, una pregunta por la enseñanza de las Ciencias Políticas en la educación media que permita pensar los contenidos, los métodos, los propósitos y al maestro como un productor de saber, un saber que es exclusivo de la escuela, un saber escolar.

En el contexto colombiano se encuentra una investigación que aún está en construcción sobre la enseñanza de la Ciencia Política en la educación media; por el momento, como parte de esta investigación se conoce el acta de conferencia escrita por los profesores María Eugenia Villa y Joan Pagés para participar en el III Encuentro Iberoamericano de Didáctica de las Ciencias Sociales en el año 2016⁵, la cual lleva por título *Concepciones sobre la enseñanza de conocimientos políticos de profesoras y profesores de Educación Básica y Media del Valle de Aburrá*.⁶

Para este trabajo Villa & Pagés (2016) toman como punto de partida un grupo de preguntas realizadas a los maestros vía correo electrónico, el cuestionario refería específicamente a la enseñanza de conocimientos políticos (como lo denominan los autores):

La primera de estas preguntas consistía en señalar en una escala cuál de los estimativos siguientes: “Ninguna”, “Poca”, “Mediana” o “Mucha” expresaba la importancia que el profesorado otorga a la enseñanza de conocimientos políticos en la educación

⁵ El acta fue facilitada por la profesora Maria Eugenia Villa.

⁶ Esta primera indagación, realizadas por Villa y Pagés (2016) tuvo como punto de partida un cuestionario con 3 grupos de preguntas, al cual respondieron 19 maestros encargados del área de Ciencias Políticas en el Valle de Aburra, 11 de ellos de colegios no oficiales; lo anterior se realizó vía correo electrónico en los meses de diciembre de 2015 y enero de 2016.



Facultad de Educación

escolarizada obligatoria. En la siguiente pregunta se les pedía que escribieran una razón por la cual habían definido el estimativo al que se refería la anterior pregunta. Después se pedía que escribieran dos contenidos políticos que enseñan y, finalmente, se les solicitaba que describieran, de manera muy breve, la forma de enseñanza de conocimientos políticos con la que pensaban que más aprendían las y los estudiantes a quienes enseñan (Villa & Pagés, 2016, p. 4–5).

Los profesores en dicho cuestionario plantean que la enseñanza de conocimientos políticos cobra importancia en la medida que debe aportar herramientas para que los estudiantes puedan participar en la construcción de relaciones democráticas, debe contribuir con su formación ciudadana; lo anterior es prueba de uno de los elementos observados en el estudio, los maestros adjetivan la formación y la asumen como formación ciudadana.

Los maestros otorgan un valor de “muchísima importancia” a la enseñanza de conocimientos políticos, esto debido principalmente a los aportes que pueden realizar a sus estudiantes desde las capacidades y desde los valores.

El profesorado en el Valle de Aburrá según Villa y Pagés (2016) han privilegiado unos contenidos sobre otros, entre los que se encuentran: Estado, gobierno y formas de gobierno, democracia, Constitución Política de Colombia y las ideologías políticas, en especial dos, el Fascismo y el Neoliberalismo, partidos políticos y, en específico, los partidos políticos en Colombia; algunos de estos contenidos también se hicieron visibles en el presente trabajo, aunque también se pudieron evidenciar otros.



El anterior estudio hace parte de un trabajo más amplio donde teniendo en cuenta las concepciones del profesorado en torno a la enseñanza de las ciencias políticas se pretende:

Diseñar alternativas en la formación permanente e inicial de su profesorado; mejorar nuestras prácticas en la formación de docentes y ofrecer un currículum que se ajuste más y mejor a los retos del profesorado en la diversidad de localidades y regiones de Colombia (Villa & Pagés, 2016, pp. 11–12).

Dicha investigación es un referente en torno a la forma como los maestros están construyendo los contenidos en las Ciencias Políticas en el Valle de Aburrá, pone en evidencia que, aunque es un campo poco explorado hay maestros que tienen latente esta preocupación y por ello han iniciado sus reflexiones al respecto, asumiéndose como maestros que piensan la escuela, que piensan la enseñanza, en pocas palabras, como maestros productores de saber.



3. LO SE QUE DEBÍA CONOCER

A continuación, se evidencia el marco conceptual que permitió desarrollar la investigación, es necesario decir que aquí se abordan solo dos categorías Disciplinas y Saberes Escolares, y Ciencias Políticas; las demás categorías surgieron en el proceso de análisis y fueron abordadas desde el archivo construido para el trabajo y no desde referentes externos.

3.1. Disciplinas y Saberes Escolares:

Es primordial iniciar con el concepto que le da sentido al trabajo, disciplinas y saberes Escolares. Para hablar de saberes y disciplinas escolares existen dos referentes de obligatoria consulta, el primero André Chervel desde el contexto francés y el segundo Ivor Goodson en el contexto inglés; que, aunque de tradiciones diferentes, a la hora de hablar de historia de las disciplinas escolares ambos autores apuntan en la misma dirección.

La historia de las disciplinas escolares surge recientemente, pues, aunque siempre ha existido un interés por la historia de la escuela o de la educación, la indagación por la historia de los contenidos es algo nuevo. En un inicio la propuesta de su estudio se abordaba desde los documentos oficiales, pero la mirada se ha ido ampliando dando lugar a un contexto real de enseñanza, teniendo en cuenta a los docentes y los estudiantes; así Chervel plantea la pertinencia de la noción de historia de las disciplinas escolares, la cual tiene como principal objetivo observar la forma en que circulan y son apropiados los contenidos, de forma que se pueda evidenciar cómo se configuran los saberes escolares y en esta medida las disciplinas escolares.



Los contenidos de enseñanza en la escuela se han tomado como impuestos, traídos de afuera, donde la escuela lo que hace es transmitir un conocimiento, unos saberes ya legitimados por la sociedad y la cultura; desde la historia de las disciplinas escolares la anterior visión se contradice pues “la historia de las disciplinas escolares demuestra que la escuela no se define por una simple función de transmisión de conocimientos o de iniciación a tal o cual ciencia.” (Chervel, 1991, p. 64), puesto que la escuela se asume como productora de saber, un saber que incluso surgió primero en ella y luego pasa a ser campo de análisis de la educación universitaria, se origina por la necesidad de ser enseñado.

Desde el contexto inglés y más específicamente desde Ivor Goodson (1995) la pregunta por los contenidos es necesariamente una pregunta por el currículo, pero hay que puntualizar que la noción currículo en la tradición inglesa es bastante amplia y no se ciñe a la documentación oficial, “el currículo escolar es un artefacto social, concebido y hecho para propósitos humanos deliberados.” (Goodson, 1995).

De esta forma el estudio de los contenidos desde el contexto inglés necesariamente requiere de la pedagogía, pues no hacerlo implicaría negarse al funcionamiento real de la enseñanza; debido a que muchas veces los atributos asignados a una disciplina hacen parte, en realidad, del método pedagógico aplicados para su enseñanza.

Como se dijo en otro momento, la enseñanza no es neutral, a la escuela se le han asignado unas finalidades u objetivos; aunque los objetivos hacen parte de la educación escolar existe el riesgo de que se reduzca una disciplina escolar al objetivo que tiene asociado. Para el estudio de los objetivos la principal fuente es la documentación oficial, pero es necesario tener presente que



no todos los objetivos de enseñanza se encuentran de forma explícita, sino que hay otros que surgen en el aula y son diferentes según las necesidades de cada contexto; por ello la importancia que a partir de la historia de las disciplinas escolares se analice la realidad, el contexto que demarca éstos objetivos pues de tomar como único referente la documentación oficial se estaría reduciendo la historia de las disciplinas escolares al estudio de las ideas pedagógicas (Chervel, 1991).

Desde la historia de las disciplinas escolares es importante analizar la enseñanza impartida, de forma que se haga visible la forma como se encuentran circulando los contenidos en el aula; el maestro es, en gran medida, el que determina su construcción, su renovación o su quietud. La reconfiguración o la creación de una disciplina tiene como único fin posibilitar la enseñanza, elaborar algo enseñable (Chervel, 1991). La escuela desempeña un papel activo y creativo el cual, a través de la historia de las disciplinas escolares se puede hacer manifiesto.

Desde Chervel se observa que la disciplina escolar está constituida de diversos elementos como: una enseñanza de exposición, ejercicios, prácticas de motivación e incitación al estudio y un aparato evaluativo, y todos ellos, en cada uno de los estados de la disciplina, funcionan evidentemente en estrecha colaboración, al igual que cada uno guarda, a su manera, relación directa con los objetivos.

Aunque el presente trabajo, como se observa, toma como base la conceptualización realizada por Chervel en torno a las disciplinas escolares, también se hace importante observar desde otros contextos los aportes que contribuyen a comprender mejor este campo de investigación.



Es así que desde el contexto inglés y más específicamente desde Goodson (1995) la pregunta por la historia de las disciplinas escolares es a su vez una pregunta por la historia del currículum, el currículum se realiza y se gestiona en el aula, así pues, se habla de un currículum prescrito o preactivo⁷ a través del cual se pueden estudiar las disciplinas escolares, pues en él se evidencian los discursos y prácticas que han sido legitimadas y públicamente significadas.

La construcción del currículum prescrito remite a una práctica, su construcción implica conflictos, es una lucha por el poder, donde se relegan unas tradiciones y se promueven otras; es así que el estudio de los contenidos permite observar a qué ha atendido la enseñanza de un área. Siguiendo a Goodson (1995):

Se trata también de que el contenido de la educación, sometido a un gran proceso de equivalencia histórica, expresa, también consciente e inconscientemente, ciertos elementos básicos de la cultura. Lo que se concibe como “una educación” es en realidad un conjunto particular de énfasis y omisiones. (Goodson, 1995, p. 101)

La configuración de los contenidos de enseñanza y de esta forma de las disciplinas escolares se inscribe en un marco más amplio, el de la cultura escolar, que siendo a Juliá (2001) se refiere a:

Un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos comportamientos; normas y

⁷ “Por currículum prescrito o preactivo Goodson entiende no solo las prescripciones escritas emanadas de órganos políticos y administrativos, sino también los libros de texto, guías, programas y programaciones del profesor.” (Viñao, 2006, p. 9)



prácticas subordinadas a unas finalidades que pueden variar según las épocas (finalidades religiosas sociopolíticas o simplemente de socialización). (Juliá, 2001, p. 131)

La historia de la escuela, de las prácticas escolares se ha hecho desde afuera donde quienes investigan son sociólogos o historiadores, los cuales realizan sus análisis desde las ideas. Hoy cobra importancia el estudio a partir de la cultura escolar y de la historia de las disciplinas escolares, pues desde el aula, desde la construcción de saberes por parte de los maestros se abre la posibilidad de estudiar la escuela desde adentro, ampliando la mirada presentada por estos otros profesionales.

Chervel frente a la historia de la cultura escolar va más allá y afirma que la cultura escolar tiene un carácter relativamente autónomo y que hace referencia a una cultura que se adquiere y se produce solo en la escuela, el principal medio utilizado para su estudio es la historia de las disciplinas escolares las cuales hacen parte de esta.

El estudio de la cultura escolar se da desde su estructuración a partir de tres elementos estos, siguiendo a Juliá (2001), son: en primer lugar un espacio separado, autónomo el cual se consolida en el siglo XIX, el segundo elemento es el curso dividido en niveles los cuales se dan de forma progresiva, y por último para el siglo XVI surgen los cuerpos profesionales específicos en sus orígenes dados por la congregaciones religiosas a través de la creación de las normales para la formación de maestros.

Como ya se alcanza a dilucidar, las fuentes para el estudio de la cultura escolar son difíciles de encontrar pues esta no deja huellas, cuando la investigación se realiza desde la historia de las



disciplinas escolares las fuentes, fuera del marco normativo, son escasas, puesto que documentos como los cuadernos de los estudiantes tienden a ser desechados al finalizar el año escolar., también se puede contar las preparaciones de clase de los maestros complementados a su vez con artículos de revistas especializadas.

Juliá propone tres directrices para el estudio y el análisis de la historia de la cultura escolar, la primera hace referencia a las normas y finalidades que rigen la escuela, puesto que estos textos siempre remiten a unas prácticas; segunda, la profesionalización de los docentes y los contenidos enseñados y las prácticas escolares.

Los planteamientos respecto a la historia de las disciplinas escolares desde el contexto francés e inglés no difieren, apuntan hacia el mismo lugar: observar, a partir de los contenidos, la normatividad, las prácticas escolares como se configura un saber o disciplina escolar; partiendo de la premisa de que las disciplinas escolares no son algo dado sino construido, son un producto social e histórico. Siguiendo a Viñao (2006) “estas deben considerarse como organismos vivos, las disciplinas no son, en efecto, entidades abstractas con una esencia universal estática.” (p. 29).

Para puntualizar es necesario decir, siguiendo a Mainer, que el año 1991 es tomado como clave para la llegada de la historia de las disciplinas escolares a España, pues fue en ese año que se publican la obras de Goodson y Chervel traducidas al español; de este modo, en España para el año 1996 se institucionaliza el primer grupo de investigación de esta línea, y a partir de los trabajos allí surgidos y las publicaciones realizadas en ese contexto, ingresa a Colombia este enfoque investigativo.



3.2. Ciencias Políticas:

Como se dijo en otro espacio, la disciplina o área escolar por la que se indagó fue Ciencias Políticas, por ello se hace necesario entender a qué se refiere cuando se habla de Ciencias Políticas, aunque se encuentran de forma específica referencias en singular, o sea como Ciencia Política; uno de los países en que más se ha trabajado sobre el tema es en Italia.

Desde el diccionario de política de Bobbio, Matteucci & Pasquino “la política ha sido entendida como una reflexión, sin importar si con intenciones meramente descriptivas o incluso prescriptivas sobre las cosas de la ciudad.” (Bobbio, Matteucci, & Pasquino, 1991, p. 1240).

Históricamente la Ciencia Política se ha enfocado en el estudio de aquella esfera humana que hace referencia a la ciudad, a las actividades que tienen alguna relación con la polis, o sea con el Estado; donde en esta actividad la polis en ocasiones es el sujeto y en otras es el objeto. Desde dicha mirada y siendo el concepto de política entendido como forma de actividad humana o de praxis humana, se encuentra estrechamente ligada con el poder, el cual consiste en los medios para obtener algún beneficio o ventaja (Bobbio, Matteucci & Pasquino, 1991). Debido a que existen varias formas de ejercer el poder es necesario especificar que aquí se refiere al poder político, el cual para su existencia requiere de la coerción, del uso exclusivo de la fuerza.

Por otro lado, para Bobbio, Matteucci & Pasquino (1991) la expresión ciencia política puede ser usada en un sentido amplio y no técnico para denotar cualquier estudio de los fenómenos y de las estructuras políticas, conducido con sistematicidad y con rigor, y apoyado en un amplio y agudo examen de los hechos con argumentos racionales:



Facultad de Educación

La ciencia política en sentido estricto y técnico, por el contrario, designa a la ciencia empírica de la política, o a la ciencia política conducida según la metodología de la ciencia empírica más desarrollada, como en el caso de la física, de la biología, etc. (Bobbio et al., 1991, p. 218).

Metodológicamente la ciencia política prioriza para sus análisis y reflexiones la comparación, pero Bobbio, Matteucci & Pasquino (1991) aclaran que éste no es un método, sino que es un procedimiento propio de cualquier estudio o investigación. Un estudio desde la ciencia política tendrá como resultado: la clasificación, la formulación de generalizaciones, y consecuentemente la formación de conceptos generales; la determinación de leyes, por lo menos de leyes estadísticas o probabilísticas, de leyes de tendencia, de regularidad o uniformidad, elaboración (o propuesta) de teorías; pero la ciencia política contemporánea está muy lejos de poder hacer previsiones científicas (Bobbio et al., 1991).

Sin salir del contexto italiano se encuentra la teorización realizada sobre ciencia política por Gianfranco Pasquino, el cual fue alumno de Bobbio, por lo que sus teorías se encuentran relacionadas. Pasquino (1995) define la ciencia política como “el producto de un conjunto de contribuciones, reflexiones, análisis, de fenómenos políticos madurados, precisamente, en el transcurso de la experiencia política occidental.” (p. 5).

Pasquino (1995) no realiza una separación de lo descriptivo y lo prescriptivo, así la ciencia política es objeto cualificante, aunque no exclusivo del análisis político del poder. Los interrogantes clásicos de quién tiene el poder y cómo lo ejerce, interrogantes planteados también



de forma normativa (sobre quién debería tener el poder y cómo debería ejercerlo) conforman, aun hoy, el análisis contemporáneo de la ciencia política.

Siguiendo a Pasquino (1995) se puede decir que en las generalizaciones y teorías realizadas desde la ciencia política, se ha privilegiado la historia política la cual se remonta a la Grecia clásica; después, con Maquiavelo, ingresa al análisis político la observación; seguidamente, a mediados del siglo XX la ciencia política corre el riesgo de desaparecer como disciplina autónoma y quedar dentro de las ciencias sociales; ya a mediados de siglo la ciencia política se enfoca en la realización de análisis al contexto político que se vive (nazismo, estalinismo). Posterior a estos análisis la ciencia política se ve abocada a modificar su objeto de estudio, ya no resulta suficiente para el análisis de la realidad el poder o el, por ello la ciencia política toma como objeto de estudio el análisis sistémico de la política.

Gaetano Mosca, también desde el contexto italiano, pone en evidencia que:

Quienes directa o indirectamente han escrito con la idea de mejorar la sociedad humana y han, por lo tanto, examinado las leyes que regulan su organización pueden ser considerados, al menos en un aspecto, como estudiosos de la ciencia política (Mosca, 1980, p. 100).

Como se observa esta concepción de ciencia política es amplia y se encuentra relacionada con las presentadas anteriormente, enfocándose al estudio de los fenómenos políticos. El autor afirma que la ciencia política tiene un estudio dividido, por ello considera que más que de ciencia



política hoy es necesario hablar de ciencias políticas (desde el plural, como son nominadas en la escuela colombiana).

Mosca (1980) plantea como para los años 80, una hermana de las ciencias políticas que había avanzado rápidamente era la economía política, existía, entonces, una tendencia a realizar estudios políticos desde esta mirada, pero el autor plantea que desde allí no se pueden explicar todos los fenómenos que ocurren en la sociedad, no todo se puede explicar a partir de las relaciones de distribución de la riqueza.

Desde lo planteado por Mosca (1980), el estudio de la ciencia política se ha realizado a partir de dos métodos que podrían sugerir valor científico, el primero hace referencia a la teoría de la prevalencia del ambiente físico en el cual las diferenciaciones dependen de las características geográficas y climáticas; el segundo método se refiere a la teoría de la determinación política por diversidad racial, su criterio se basa en el ámbito étnico o somático; el autor asegura que los métodos anteriores no han producido teorías, además que sus postulados son bastante debatibles por lo cual es necesario plantear otro método que permita producir saber científico; con referencia a ello la economía-política y las ciencias sociales brindan luces, pues a partir del método histórico se han podido establecer claridades en torno a sus campos, pero hay que tener presente que los buenos resultados de un método están determinados por su adecuada aplicación.

Como se observa la ciencia política tiene una marcada tradición teórica en el contexto italiano, por ello es necesario ver cómo es entendida en otros lugares, desde el contexto francés, específicamente desde Maurice Duverger (1970) donde se encuentra que el objeto de estudio de la política no solo es el gobierno del Estado, como se pensó en otros momentos, sino el gobierno de



las sociedades organizadas; él concibe la política como la ciencia del poder, donde debido a la forma como se configura la naturaleza política el estudio debe hacerse desde dos vertientes, desde la micropolítica donde las relaciones interindividuales tienen su fundamento en el contacto personal, y la segunda la macropolítica donde el contacto personal es inexistente, siendo reemplazado por relaciones mediatizadas.

Duverger (1970) entiende por separado la ciencia política y la política, afirma que referente a la política se han realizado varios estudios significativos, pero que esta producción resulta compleja cuando el requerimiento es la producción de conocimientos científicos, como es el caso de la ciencia política. El autor plantea que “la ciencia política tiene una gran importancia porque desenmascara las simulaciones, y porque aclara las mistificaciones. Pero, aunque puede precisar los verdaderos términos de los objetivos, no puede en cambio, elegirlos.” (Duverger, 1970, p. 14).

La construcción de la ciencia política se basa en oposiciones y compromisos, sus conceptos quedan relativizados, no es posible que exista una imagen totalmente “neutral” de la política, porque no hay una política totalmente objetiva. “la ciencia política puede apartar los elementos objetivos de aquellos que no lo son y de esta forma realizar la crítica de cada concepción” (Duverger, 1970, p. 14).

Teniendo claridad en estas concepciones de la ciencia política planteadas anteriormente, el presente trabajo parte del plural Ciencias Políticas, teniendo en cuenta lo planteado por Mosca (1980), pues hoy son tantos los discursos, las relaciones y las realidades que se presentan en la sociedad que se hace complejo partir de una única concepción, de una reflexión desde una única perspectiva y a partir de un solo método; la sociedad colombiana requiere de diversos puntos de



partida donde no solo se deben tener en cuenta los aportes de la ciencia política y sus métodos, sino de la filosofía política, del derecho o política deontológica, una economía política, una sociología política, entre otras, que brindan la posibilidad de comprender un fenómeno desde múltiples puntos de vista; además se deben considerar las concepciones de las Ciencias Políticas construidas en la escuela por los profesores encargados del área.

Hablar de ciencias políticas atendiendo a la multiplicidad de análisis y reflexiones abre la posibilidad de pensar en unas Ciencias Políticas propias de la escuela, donde los profesores que hicieron parte de la investigación han ido configurando un saber propio sobre las mismas, evidenciando unas finalidades diferentes a las de las ciencias políticas académicas, dirigidas a la formación ciudadana, a la vez se hizo visible un proceso de apropiación realizado en el área.

3.3. Apropiación:

Otra categoría clave para el desarrollo del presente trabajo fue la de apropiación, donde la apropiación no es la simple imitación o reproducción de un modelo observado, por el contrario, la apropiación abre el campo de posibilidades en la medida en que, siguiendo a Zuluaga (1997):

Podemos decir que apropiar es inscribir, en la dinámica particular de una sociedad, cualquier producción técnica de saber proveniente de otra cultura y generada en condiciones históricas particulares. Apropiar es evocar, modelar, adecuar, retomar, coger, utilizar, para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una



lógica diferente de funcionamiento. Apropiar un saber es hacerlo entrar en las coordenadas de la práctica social (P. xiv).

La apropiación “no tiene un efecto unificador sino multiplicador” en la medida que permite realizar una descripción de las particularidades, hacer visible la diversidad de construcciones; donde se parte de una relación general–singular a la hora de evidenciar este proceso (Martínez, 2013). El término apropiación abre la posibilidad de dejar de ver la escuela como la simple reproductora de un saber, o ver como unas producciones son aplicadas o no en este contexto, por el contrario la escuela se convierte en un lugar donde confluyen diversos procesos de adecuación, modelación, uso, de unos saberes; desde aquí se pudieron observar unas categorías propias de las Ciencias Políticas en la escuela las cuales atienden a unas finalidades formativas, en consonancia con un contexto y buscando dar respuesta a preocupaciones propias del ámbito escolar, siendo dotadas de un nuevo sentido.

La apropiación implica dejar de ver la historia de un modo lineal, de un original y la copia, apropiar invita a problematizar ese modelo de pensamiento moderno, permitiendo observar cómo un contexto específico, adecua y transforma ciertos saberes y prácticas provenientes de otras particularidades; desde aquí se cuestiona la linealidad de los discursos, donde los “errores”, la sincretización y las hibridaciones se ven como creaciones propias, donde el maestro se asume como sujeto de saber. (Ríos, 2012, p. 102)

Siguiendo a Ríos (2012) “apropiar entraña modelar, adecuar, retomar, atrapar, utilizar para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento.” (p. 103); es desde esta perspectiva que se indaga por los contenidos elaborados



por los profesores para la enseñanza de las ciencias políticas, no como reproducción de ese saber de las academias sino como un saber propio del contexto escolar.

Ríos (2012) plantea la apropiación desde dos lugares, el primero desde el contexto francés retomando las posturas de Roger Chartier y la segunda desde Michael Foucault y una mirada arqueológico-genealógica de dicha categoría.

Desde Chartier, citado por Ríos (2012), se observa como el concepto de apropiación puede mezclar el control y la intervención, puede articular la imposición de un sentido y la producción de sentidos nuevos, es de este modo que la escuela recibe elementos que son impuestos pero a su vez produce sentidos nuevos, los cuales no son contrapuestos sino que se relacionan; entre los problemas que visibiliza Chartier se encuentra lo histórico o historiográfico de la apropiación, por la falta de fuentes, por ello se propone inventar las fuentes para realizar dicha historia de las apropiaciones, para el presente trabajo dichas fuentes fueron creadas a partir de documentos como los cuadernos, que no tenían la atención explícita de mostrar la apropiación pero que son el registro de lo que circuló por el aula, y de un proceso de apropiación tanto de las ciencias políticas como de su enseñanza.

Desde una mirada Foucaultiana “lo apropiado es un análisis que nos hace visible la multiplicidad, la construcción de diversas líneas de sentido.” (Ríos, 2012, p. 107), por lo tanto, no pretende inscribirse en una historia común, global o universal, se parte de relaciones entre instituciones, discursos y sujetos que hicieron posible su emergencia; de modo que, se hacen visibles semejanzas, coincidencias, recortes, desplazamientos y transformaciones. Como se observa desde la apropiación es posible observar la realidad escolar desde lo propuesto por Juliá,

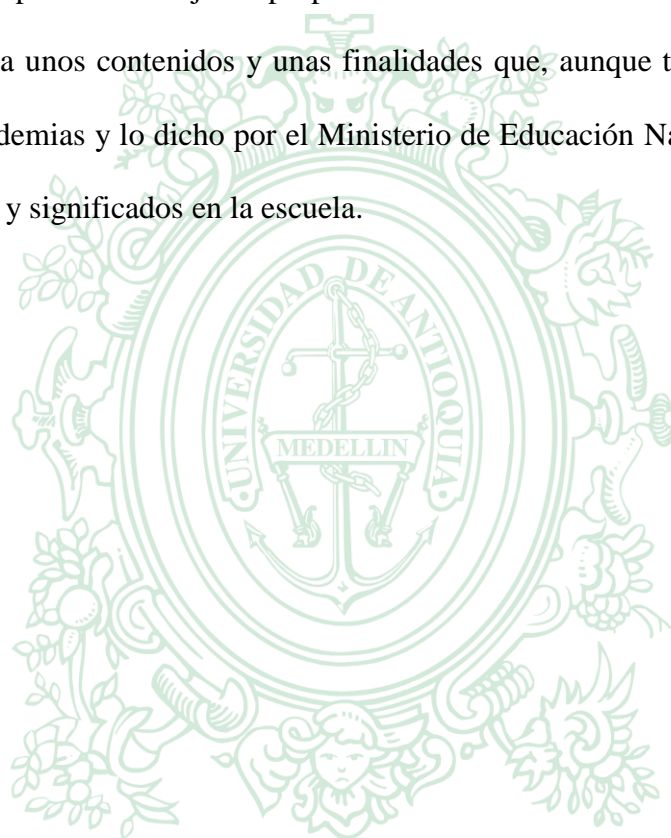


**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

(2001) donde es posible hablar de una cultura escolar con unos saberes, prácticas y discursos propios, que se pueden estudiar a partir de la apropiación.

Es así que en el presente trabajo la apropiación se hizo visible en todo el proceso de análisis poniendo en evidencia unos contenidos y unas finalidades que, aunque tienen referencias en lo elaborado por las academias y lo dicho por el Ministerio de Educación Nacional, son dotados de nuevos sentidos, usos y significados en la escuela.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



4. ¿CÓMO SE HIZO?

Para reconocer la configuración de las Ciencias Políticas como una disciplina escolar se optó por acercarse desde la estrategia Investigación Documental, María Eumelia Galeano (2004) entiende las estrategias “como modelos o patrones de procedimiento teórico y metodológico.” (p.19).

La investigación documental se encuentra dentro de un enfoque cualitativo de investigación el cual:

Se entiende como un complejo de argumentos, visiones y lógicas de pensar y hacer, algunas de ellas con relaciones de conflicto, y no como competencias entre tradiciones, y como un conjunto de estrategias y técnicas que tienen ventajas y desventajas para objetos particulares en circunstancias específicas (Galeano, 2004, p.21).

En esta perspectiva, la investigación cualitativa concibe el conocimiento como un producto histórico-social el cual se encuentra “atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron.” (Galeano, 2004, p.21), es el sujeto como actor social produce y construye la realidad.

La Investigación Documental, parte de diversos materiales los cuales pueden ser textos, documentos oficiales, documentación privada, pero también fotografías, pinturas, esculturas, obras de arquitectura, cerámica, orfebrería; o audiovisuales como el cine, discos, sonovisos, entre otros, estos “documentos” incluyen cualquier evidencia material que permita observar lo que se requiere.



Los materiales documentales, siguiendo a Galeano (2004), se pueden agrupar según dos criterios:

1. Según la intencionalidad: se clasifican en documentos escritos o contruidos con el objetivo de registrar hechos o acontecimientos sociales o de apoyar procesos investigativos (intencionalidad explícita) o documentos que si ben no fueron hechos con estos propósitos pueden ser usados por estudiosos e investigadores para analizar aspectos de la vida social (intencionalidad implícita).
2. Según su naturaleza: se clasifican en documentos escritos, como los documentos oficiales de las administraciones públicas, los documentos privados, la prensa escrita y los textos literarios. Otros son los visuales y audiovisuales. (Galeano, 2004, p.114)

Entre los materiales más aportantes para este trabajo se encuentran los cuadernos de Ciencias Políticas de los estudiantes, los cuales tienen una intencionalidad implícita, donde, a partir de un documento de naturaleza privada, se buscó hacer visible la configuración de una disciplina escolar; aunque también se tuvieron en cuenta los planes de área y exámenes.

La investigación documental para Galeano (2004) se convierte en entrevista y en observación, en la medida que el investigador acude a ellos con unas preguntas específicas, sabe qué es lo que está buscando; así el proyecto y sus objetivos se convierten en un filtro para realizar el estudio del archivo construido.



El punto de partida la investigación documental requiere de estrategias de búsqueda, localización y consulta del material, por ello se debe tener claro los documentos que se requieren para el trabajo, puesto que estos determinan el alcance del mismo.

Un segundo momento se refiere a la gestión e implementación, dónde se busca y selecciona la información, la idea es realizar un inventario del material existente, para determinar qué material se va a utilizar; en el presente trabajo, debido a que el material documental es escaso, se hizo necesario contar con cada uno de los documentos facilitados por los profesores y estudiantes.

La investigación tomó como insumo principal los cuadernos de Ciencias Políticas de los estudiantes, también se pudo tener acceso a algunos planes de área y exámenes. Para ampliar la información que estos brindaron, se recurrió a la producción de material, específicamente a la elaboración de una entrevista a los profesores, debido a que, siguiendo a Rosana Guber (2001) “la entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respóndeme, informante).” (p.76). Se hizo necesaria la implementación de esta técnica en la medida que permitió conocer esos discursos, esas formas de enunciación, información que muchas veces no se hace manifiesta en los documentos oficiales.

Desde los saberes escolares, la escuela marca unas líneas propias de sentido que permiten insertar ciertos conocimientos en unas lógicas diferentes de funcionamiento; en la medida que es posible hablar de un saber propio de la escuela también se puede hablar de la construcción autónoma de contenidos en la enseñanza de las Ciencias Políticas, estos dejan unos registros



materiales, como los cuadernos, los planes de área y los exámenes, estos son los que conforman el corpus o archivo que posibilitó el desarrollo del trabajo.

Para el análisis del archivo construido, se eligió el análisis de contenido propuesto por Galeano (2004), donde más que observar cómo se han enseñado las Ciencias Políticas en la escuela, se buscó evidenciar la forma en que se han configurado sus contenidos como un acontecimiento de saber y no como una verdad universal y general.

Otra categoría vital en este trabajo y que permite vincular las prácticas y la apropiación son los contenidos de enseñanza, siguiendo a Gvirtz & Palamidessi, (1998) “El contenido a enseñar es una indicación explícita respecto de algo que debe ser intencionalmente presentado a los alumnos” (p.18); pero como los mismos autores aclaran, no es lo mismo hablar de contenidos a enseñar que los contenidos de la enseñanza puesto que los segundos son los que realmente confluyen en el aula, son los que el maestro elabora y que van más allá de lo estipulado en los documentos oficiales; por ello hay muchos contenidos enseñados que no aparecen en dicha documentación.

Siguiendo a Gvirtz & Palamidessi, (1998) es preciso afirmar que los contenidos son el objeto, el qué, de la enseñanza, lo que la escuela se propone transmitir a los estudiantes; pero se debe tener en cuenta que:

El contenido es una construcción social y cultural muy compleja. No nace ya listo, hecho, completo. Como todo mensaje social, está sujeto a la interpretación, la deformación, el malentendido; depende de las perspectivas, las capacidades y los intereses de quienes participan en su elaboración y transmisión. El contenido a enseñar es, en buena medida,



algo relativamente indeterminado; está parcialmente abierto y debe ser materializado a través de la enseñanza. (Gvirtz & Palamidessi, 1998, p. 19)

Aunque se tiene claro qué son los contenidos de enseñanza y que estos siempre tienen una intencionalidad, es necesario decir, siguiendo a Taborda, Arango, & Valoyes, (2015)⁸ que:

En la práctica de los maestros, los contenidos conceptuales, se suelen confundir con los temas y no se hace precisamente énfasis en la consecución del manejo de los conceptos claves de las Ciencias sociales y sus conceptos auxiliares, sino en el entendimiento del tema específico. (p.146)

Debido a la no diferenciación entre temas y contenidos que evidencian los profesores en sus prácticas, en el presente trabajo se optó por asumir que todos los discursos que circulan en el aula son contenidos, y por lo tanto hicieron parte de este estudio.

Después de construido el archivo, se deben determinar las unidades de registro y análisis donde cada una de ellas debe cubrir un aspecto del archivo que se considere relevante, posterior a su localización es necesario, para evidenciar su significado, situarlas en sus unidades de contexto, o sea, en los lugares del texto donde aparecen, esto con el fin de determinar el sentido que quería dárseles, para este caso se elaboraron fichas de registro de la información a partir de las categorías antes enunciadas.

⁸ En el trabajo de grado llamado "Criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación para seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales", en el año 2015 en la Universidad de Antioquia.



El paso a seguir, desde Galeano (2004), es la codificación en la cual se ponen los datos, los cuales son los tipos de unidades de registro arrojados en el procedimiento anterior, estas deben ser adscritas a sus unidades de texto, en síntesis “el proceso de codificación consiste en la adscripción a sus respectivas unidades de contexto de todas y cada una de las unidades de registro detectadas en el corpus.” (Galeano, 2004, p. 128), este proceso permite evidenciar recurrencias, ausencias, frecuencia, etc.; se evidencian a la vez relaciones entre unidades de registro.

Seguidamente se realiza la categorización, aquí se procede a clasificar las unidades de registro según las similitudes y diferencias encontradas; a partir de estas se realiza la interpretación de los datos obtenidos y construcción de inferencias teóricas, evidenciadas en el informe de resultados; por último, se elaboran las conclusiones y recomendaciones. (Galeano, 2002)

La triangulación se evidencia a lo largo del informe de resultados buscando darle confiabilidad y validez al trabajo, donde la información se pone en relación con otros datos buscando establecer continuidades y rupturas, mas no se establecen generalizaciones. La triangulación permite realizar la descripción de un fenómeno singular pero no por ello se puede emitir un juicio universal sobre el mismo fenómeno en contextos y condiciones diferentes, pues ahí entra en juego la noción de apropiación, donde ese otro contexto hace que un fenómeno sea diferente, que se singularice.



Esquema 1: metodología. Elaboración propia.

4.1. La Construcción del Archivo:

A continuación, se describe la forma en que se realizó la construcción del archivo y las características del mismo, es necesario decir que debido al enfoque del trabajo no es tan relevante



realizar una caracterización de los centros educativos y profesores que hicieron parte de la investigación, además en el consentimiento informado entregado a los padres de familia de los estudiantes que facilitaron los cuadernos y a los maestros, se les especificó confidencialidad de sus identidades y de las instituciones educativas donde laboran.

El archivo fue construido entre los meses de octubre y noviembre del 2016, teniendo en consideración el fin del año escolar, que impedía el acceso al mismo, el espacio común que nos convoca son los centros educativos.

Los materiales utilizados fueron de cinco centros educativos de la ciudad de Medellín y uno del municipio de sabaneta, el cual es de carácter privado, al igual que uno ubicado en el barrio Estadio; los tres restantes son de carácter oficial ubicados en los barrios Buenos Aires, Jesús Nazareno y la Cima, lo que habla de unas características económicas, sociales y geográficas diversas que pueden determinar los contenidos que circulan en el aula.

Estos centros educativos no hicieron parte de una muestra intencionada, sino que corresponden a los lugares donde laboran los profesores que contribuyeron con el estudio. La localización de estos maestros se realizó a partir de diversos medios, el primero fue invitar a participar al maestro encargado del área de Ciencias Políticas de la Institución Educativa donde se realizó la práctica pedagógica en el año 2016; segundo, se habló con algunos profesores del pregrado de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia que de antemano conocía que tenían a cargo el área en las instituciones educativas donde trabajaban; se formó, de cierto modo, una red de maestros donde algunos buscaban entre sus demás colegas quien quería hacer parte del trabajo; por último se realizaron



diversas publicaciones en las redes sociales, sin tener una respuesta exitosa. Algunos maestros que en un inicio dijeron querer participar, en el momento de pactar tiempo para la entrevista o para facilitar el plan de área o cuadernos era imposible volver a tener contacto de nuevo.

Con el acercamiento que pude tener con los maestros y lo complejo que se hizo recolectar la información fue posible ver como algunos maestros son muy reacios a mostrar lo que hacen en el aula, muchas veces por miedo a sentirse evaluados, mientras que hay otros que desean mostrar lo que hacen viendo la posibilidad de poder contribuir a la configuración de este campo de saber, siempre evidenciaron toda la disposición y entrega en lo que se requiriera para el trabajo.

En total, se estableció contacto con seis profesores, que ayudaron realizando la petición a los estudiantes de que si querían contribuir a esta investigación podían hacerlo prestando su cuaderno del área. De cada profesor se obtuvieron entre uno y seis cuadernos de Ciencias Económicas y Políticas de los grados décimo y once de los años 2015 y 2016, los cuadernos facilitados fueron escaneados en su totalidad y devueltos en el menor tiempo posible al maestro que hizo el papel de intermediario (entre 2 a 3 días). Los estudiantes también recibieron un consentimiento informado donde se explicaba punto por punto qué se buscaba hacer con los cuadernos, se dejaba clara la confidencialidad y se especificaba que los cuadernos serían escaneados (ver anexo 1).

Se obtuvo un total de 20 cuadernos, los cuales fueron el insumo principal para el desarrollo del trabajo en la medida que son la evidencia de los contenidos que circulan por el aula, estos son la posibilidad de investigar desde el interior de la escuela; como dice Anne Marie Chartier, (2016)



Facultad de Educación

Los alumnos trabajaban “con” los cuadernos (y no sólo “en” los cuadernos). Esos soportes de escritura funcionaban como dispositivos a través de los cuales los alumnos ordenaban el mundo de los saberes. Imponían un marco de referencia, no discutible, un inconsciente compartido por todos que frecuentaron las mismas escuelas (p.6).

De este modo los cuadernos nos enuncian la forma en circularon esos contenidos en el aula desde la mirada de los estudiantes. Se asume que lo que los estudiantes registran en sus cuadernos es lo que consideran importante o creen que para el maestro lo es, por ello son el testimonio vivo de unos contenidos que con una u otra finalidad llegaron al aula.

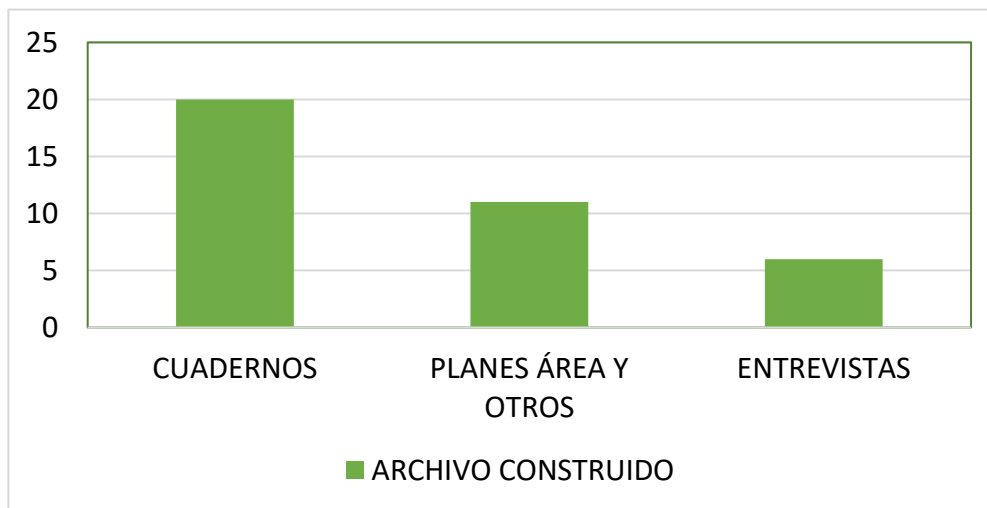
Los cuadernos posibilitaron atender a los tres objetivos específicos planteados, que grosso modo se dirigían a los contenidos, las finalidades y la apropiación realizadas por los profesores de Ciencias Políticas.

Para la extracción de los contenidos referidos a las Ciencias Políticas, se realizaron fichas de revisión documental las cuales constaban de los siguientes apartados: localización, número de ficha, contenidos, recurrencias, formas de enunciación, y, por último, un espacio para comentarios (ver anexo 2), de los veinte cuadernos revisados se realizaron un total de 175 fichas.

Para ampliar la información de los cuadernos se acudió a otros documentos como los planeadores y los exámenes facilitados por los profesores a través del correo electrónico. Entre planes de área, indicadores de desempeño por periodo y exámenes de periodo se obtuvo un total de once documentos, los cuales también se organizaron en fichas de revisión, las cuales buscaron a su vez atender a los objetivos planteados, esta era similar a la anterior, pero se le incluyeron



algunos ítems como: tipo de documento, finalidades, y referentes (ver anexo 3). De este material se realizaron un total de 27 fichas.



Esquema 2: Archivo construido. Elaboración propia.

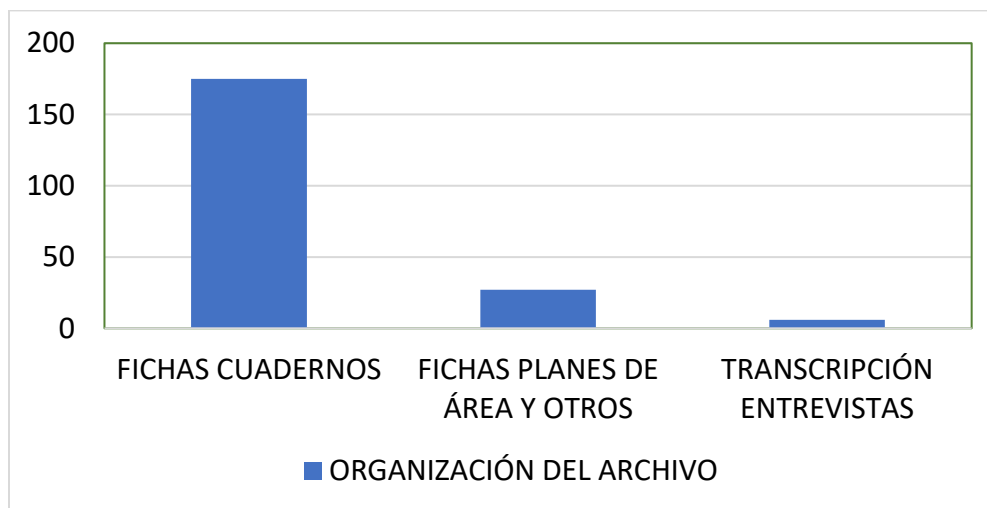
Por último, se realizaron entrevistas semiestructuradas, tomadas también como material documental, aunque de alguna forma buscaron atender a los tres objetivos, se realizó un énfasis en indagar por las finalidades y la apropiación que se plantea el profesor respecto al área, algunas de esas preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Para usted qué sentido tiene la enseñanza de las ciencias políticas en la escuela?
2. ¿Qué contenidos considera se deben enseñar en el área? ¿por qué?
3. ¿Cómo entiende usted las ciencias políticas en la escuela (según la nominación que le dé)?
4. ¿Vincula usted el área con el contexto?, ¿De qué forma y para qué?



Se realizaron un total de 10 preguntas a los profesores (ver anexo 4), la entrevista tuvo una duración que osciló entre los 20 y los 40 minutos. Los profesores entrevistados fueron 6, encargados del área en sus respectivas instituciones; cinco de estos profesores son licenciados en ciencias sociales, solo uno es licenciado en filosofía; todos tienen especializaciones o maestrías relacionadas con su pregrado, tres de estos directamente relacionados con las ciencias políticas, la formación ciudadana o los derechos humanos; el rango de edad se encuentra entre los 25 y los 40 años; para tres de estos maestros 2016 fue el primer año en que tenían a cargo el área de Ciencias Económicas y Políticas.

Las entrevistas se llevaron a cabo en los centros educativos donde laboran los profesores o en la Universidad de Antioquia, estas fueron grabadas y posteriormente transcritas en su totalidad, buscando mantener la fidelidad de los datos otorgados; para dicho procedimiento a cada maestro le fue otorgado un consentimiento informado donde se explicaba el objetivo del trabajo y el propósito de la entrevista dentro del mismo, se realiza énfasis en la confidencialidad y el compromiso de que al finalizar el proceso, si el profesor así lo desea, se le facilita una copia del mismo.



Esquema 3: Organización del archivo. Elaboración propia.

Al tener la información organizada en fichas y las entrevistas transcritas se convierten en formato PDF y realiza la categorización con ayuda de un software especializado en investigación cualitativa⁹, en el presente trabajo solo se tenían presupuestadas tres categorías contenidos, finalidades, apropiación, pero el análisis permitió que emergieran otras categorías, especialmente para enunciar los contenidos que se desarrollaron en el área; esta fue la categoría que más amplitud tuvo, en gran medida porque era el objeto del presente estudio y a partir de esta se desprendían las demás, hubo algunos temas con más recurrencia que otros, pero eso ya se verá adelante.

⁹ El programa utilizado fue Atlas-ti.



5. LO ENCONTRADO

En los siguientes párrafos se pasa a describir la forma en que el material documental construido atiende a los objetivos planteados y de este modo, da respuesta al objetivo general *Reconocer la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela para evidenciar su configuración como disciplina escolar*, lo anterior es posible partiendo de uno de los postulados de las disciplinas escolares, el maestro es un productor de saber.

Teniendo en cuenta que la estrategia elegida para verificar la información es la triangulación de datos, aquí se pone en relación la información arrojada por los cuadernos, los planeadores y exámenes, y las entrevistas, a su vez se realiza un contraste con los planteamientos hechos en torno a los saberes y disciplinas escolares. Por último, se pone en evidencia la interpretación que se le da a estos datos, lo anterior no se describe en el orden anteriormente enunciado, pero en el desarrollo del informe de resultados se hace visible el encuentro de estos datos.

5.1. Los Contenidos:

Como se enunció en otros momentos, la categoría que le da fuerza y sentido al trabajo y que vincula las demás es la de los contenidos, en este apartado se busca atender al primer objetivo específico: *Indagar por los contenidos construidos en la escuela en torno a la enseñanza de las Ciencias Políticas*, es necesario decir que los contenidos surgieron durante el análisis de contenido, debido a las características del trabajo y por la estrategia de investigación utilizada, análisis



documental; debido a que estos son construidos en la escuela era complejo de antemano saber qué se iba a encontrar. Los contenidos abordados surgen en su mayoría de los cuadernos de Ciencias Políticas, pero también de los planes de área, los indicadores de desarrollo de periodo y de las entrevistas realizadas a los profesores.

A continuación, se muestran los contenidos abordados por los maestros en el área de Ciencias Políticas, se presentan de forma amplia los que tuvieron mayor recurrencia y fueron comunes en los cinco centros educativos.

5.1.1. Conceptualización de las Ciencias Políticas:

Desde el marco conceptual se había considerado importante observar cómo son entendidas las Ciencias Políticas, para el presente trabajo se trató de tomar postura por una definición amplia que permitía hablar de Ciencias Políticas en diversos contextos, esta fue tomada desde Gaetano Mosca (1980) quien plantea que cualquier persona que escriba en pro de mejorar la sociedad humana o haya examinado las leyes que la organizan, en alguna medida puede ser considerada “estudioso de las ciencias políticas”, en esta medida los profesores que tienen a cargo Ciencias Políticas en las escuelas, podría afirmarse que son estudiosos del área, para algunos su enseñanza es un aporte a mejorar la sociedad humana.

Teniendo en cuenta lo planteado por Chervel (1991), los contenidos de enseñanza son propios de la clase, que surgen y existen solo dentro de la escuela, la cual las dota de un sentido y una organización, son independientes en cierta medida, de otras realidades culturales. Así los



maestros de Ciencias políticas han construido una forma propia de entenderlas independientes de las conceptualizaciones realizadas por la Ciencia Política de las academias, pero retomando algunos elementos de estas como referencia.

La primera labor que realizan los profesores en el área de Ciencias Económicas y Políticas al inicio del año escolar, es dejar claro qué se va a entender por cada una de estas ciencias, a su vez se establecen las diferencias y relaciones que se establecen en cada una.

A continuación, se evidencian algunas formas en que los profesores entienden las Ciencias Políticas en la escuela, algunos maestros la construyen como concepto ligado a la organización, la norma y el Estado; esta es una definición tomada del cuaderno denominado “B”¹⁰:

“Al hablar de ciencias políticas, lo hacemos para referirnos a aquellos hechos políticos cuya normatividad, cuando es bien difundida, permite llegar a la sociedad y que esta llegue a penetrar al interior de las instituciones, bien sean privadas o públicas.”

En los cuadernos “C”, se encuentra una definición que remite a la antigua Grecia y que hace referencia al gobierno, presentando así una Ciencia Política que podría tender a verse un poco abstracta.

“Política: la forma de conciencia para dirigir un país, Estado o comunidad, mediante una organización y la aplicación de normas y leyes. (...) Política es un concepto más amplio que proviene desde la antigua Grecia; proviene del buen arte de gobernar.”

Similar a la anterior se encuentra en los cuadernos “T”, una definición relacionada a unas

¹⁰ La nomenclatura de los cuadernos obedece a cada centro educativo.



Ciencias Políticas administrativas:

“Política: ciencia que trata del gobierno y la organización de las sociedades humanas, especialmente de los Estados.”

Ligado a la definición anterior, retomando la polis griega, el bien común, a continuación se muestran unas Ciencias Políticas desde las problemáticas que se viven en este campo, como la corrupción, lo que genera en muchos casos la apatía que tienen los estudiantes frente al área, como lo plantean algunos profesores, indicando que incluso siendo ciencias económicas y políticas una misma área la apatía se hace evidente cuando se abordan temas referidos a las ciencias políticas; la siguiente definición se encuentra en el cuaderno “T”:

“Política: proviene del termino griego polis, que significa sociedad ciudadana. Su objetivo es generar el bien común a través de la convivencia. La política produce controversia en el sentido que se piensa en el poder, muchas veces mal dirigido en las prácticas de los gobernantes (corrupción, malos manejos de los recursos).”

Algunos profesores la plantean de una forma amplia y en relación con la formación ciudadana, ligada a los hechos que se viven en la cotidianidad, aunque no por ello excluyen lo que sucede en el Estado, el gobierno o esa política administrativa, pero va más allá aportando a una formación que se preocupa por el modo en que los sujetos se asumen frente a las problemáticas que se viven hoy; puede decirse que su punto de partida es la realidad. Este tipo de concepciones se evidencian en las entrevistas y no tanto en los demás documentos:

“Las comprendo (las ciencias políticas) como un elemento transversal que aporta a la formación de seres integrales y que específicamente es un componente que aporta a la formación de



Facultad de Educación

ciudadanos, a la formación de seres conscientes, donde la intencionalidad que tenemos es formarlos en toma de decisiones, en hacerlos más sensibles, que es muy difícil, frente a las situaciones que se viven en nuestro país y en el mundo, y es una ciencia fundamental para esa mirada integral de las ciencias políticas, el que ellos reconozcan que la política está presente en todo acto cotidiano, cuando converso con el otro, cuando tomo decisiones sencillas o complejas en mi vida, cuando me interrelaciono, cuando me integro, cuando participo”.

La definición anterior fue tomada de la entrevista realizada a uno de los profesores el cual se ha nombrado Profesor 1, aunque esta definición la da el maestro, no es la misma que se encuentra en el plan de área del centro educativo donde labora, pero lo anterior no significa que sea incompatible, solo que en los planes de área se priorizan unos contenidos de orden conceptual.

Algunos maestros construyen qué van a entender por Ciencias Políticas de forma conjunta con sus estudiantes, a partir de los saberes previos, de consultas y de la explicación realizada en clase, así lo explica el Profesor 2 en la entrevista realizada en el mes de noviembre del año 2016:

“Ellos hacen una consulta de lo que es política, después hacemos un concepto previo de lo que entendemos por economía y política, empezamos con unas palabras asociadas o claves, “cuándo yo hablo de política ¿a ustedes qué se les viene a la cabeza?”, entonces hacemos esa construcción conjunta.(...) Tienen (los estudiantes) una visión muy negativa de lo que es la política, inmediatamente empiezan a renegar de lo que ocurre entonces yo les digo, muchachos una cosa son los políticos y otra cosa es la política como ciencia, que analiza lo que ocurre más allá de decirnos qué está bien o qué está mal, la ciencia política se encarga es de analizar esos fenómenos políticos.”



Como se observa, los profesores hacen un intento por mostrar que existe una diferencia entre lo político y las Ciencias Políticas, evidenciando, el que después de varias discusiones se considera su objeto de estudio por teóricos de las Ciencias Políticas, el análisis de los fenómenos políticos (Pasquino, 1995); se observa que, aunque el profesor realiza una conceptualización conjunta toma como referencias las Ciencias Políticas académicas.

El Profesor 6 en la entrevista plantea su concepción de Ciencias Políticas, la que resulta inseparable de las de las Ciencias Económicas, donde como el maestro mismo dice, en el área lo que realmente se termina enseñando es economía-política, debido a que es complejo analizar una problemática o situación propia de las Ciencias Políticas dejando de lado las demás Ciencias Sociales:

“Si vamos a hablar de la Ciencia Política ubicada en la escuela, yo siempre la entiendo como economía-política. Qué es ciencia política en un sentido puro limitado, yo no lo pienso de esa manera, yo lo entiendo específicamente desde esa perspectiva; es que la economía siempre va a ser política, mucho de lo que pasa en la economía proviene de la política, y ya estamos hablando del Estado. Si a mí me dijeran enseñe solo ciencias políticas, uno de los temas que yo abordaría con los estudiantes sería la participación o la intervención del Estado en la economía. Ahora, uno podría hacer mayor énfasis en unos elementos propios de las ciencias políticas, sí, pero igual les implicaría ese asunto de la economía-política.”

El maestro aparte de enunciar la forma en que él concibe las Ciencias Políticas de la escuela en estrecha relación con las Ciencias Económicas, también pone en evidencia que son los maestros quienes han tenido la autonomía para construir dichos conceptos y desde ahí plantear su práctica



docente, lo anterior está en consonancia con lo dicho por Viñao (2006) quien manifiesta que la escuela no es la reproducción o la vulgarización de un saber científico, sino que la escuela produce un saber que le es propio y en esta medida se hace posible hablar de una disciplina escolar.

En consonancia con lo anterior, es posible visualizar que los profesores en estos cinco centros educativos han construido un concepto propio de la escuela respecto a las Ciencias Políticas, el cual es diferente del elaborado por las ciencias políticas académicas; a su vez tiene unas preocupaciones y unas finalidades diferentes.

5.1.2. El Estado:

Otro de los contenidos recurrentes y ampliamente abordados en la enseñanza de las Ciencias Políticas es el Estado; de una u otra manera los profesores abordan el Estado muchas veces como tema de la clase, en otras debido a la relación que teje con otros conceptos.

El Estado es una noción de conocida tradición dentro de las Ciencias Políticas; como se observa en las definiciones de las mismas construidas por los maestros en repetidas ocasiones se hace referencia a este, pero desde la academia también ha tenido trascendencia, tanto que este llegó a ser considerado su objeto de estudio en determinado momento histórico.

En el área de Ciencias Políticas el Estado ha sido abordado en relación con la historia, desde la filosofía política y desde la Constitución política de Colombia de 1991; aunque los profesores en los planes de área plantean alguna bibliografía y cibergrafía de referencia, es



complejo atreverse a decir a partir de qué autor o concepción están entendiendo el Estado. A continuación, se muestran algunas formas en que circula este contenido por el aula.

El Profesor 6 durante la entrevista y frente a la pregunta que hace referencia a los contenidos, realiza una síntesis de la forma en que aborda el Estado en su proceso de enseñanza y las relaciones con otros temas que establece a partir del mismo:

“En el segundo periodo lo que trato es en esa misma línea, de la intervención del Estado en la economía, entrar a mirar algunos elementos propios del Estado, ahí abordo lo que es el origen y cómo algunos autores, desde la filosofía política, han explicado el origen del Estado, hacemos unos planteamientos en Hobbes, Aristóteles, Marx, Locke, Hume y específicamente los relaciono con el poder y los tipos de poder, para hablar del poder político que es el poder propiamente del Estado y las características que tiene ese poder del Estado, hablar de su legalidad, legitimidad, de su efectividad, y ahí lo relaciono con la realidad, especialmente con el contexto del país, mirar qué tan legítimo es el Estado, qué tan efectivo es, qué tan legal ha sido, entonces, se abordan otros problemas que son de orden real en función de lo teórico que se va abordando con los estudiantes.”

Cuando el profesor hace referencia a los planteamientos de algunos autores desde la filosofía política no lo hace directamente desde los textos de estos autores sino desde otros que explican sus postulados, en este caso específicamente se basa en Norberto Bobbio, como tiene el apunte uno de los estudiantes. Se observa que los maestros poseen varias referencias y desde estas construyen y problematizan los contenidos, no solo se realiza una adaptación de los mismos, sino que se producen con un nuevo sentido, con una nueva finalidad; por ejemplo, para que los estudiantes a partir de la comprensión que alcancen del tema desarrollen actividades dentro del



aula se incluyen talleres, debates, foros, entre otros; estas, aunque ligadas con la realidad, responden a objetivos formativos. Las actividades que se evidencian en la enseñanza de las Ciencias Políticas se alejan de los intereses que se plantean las ciencias políticas de las academias.

Entre las actividades que los estudiantes están en capacidad de desarrollar se encuentran, en los cuadernos “F” las siguientes preguntas:

6. *¿Cuál debe ser el papel del Estado frente a los derechos humanos?*
7. *¿Un Estado puede ejercer poder político sobre otro Estado? ¿por qué?*
8. *¿Con cuál interpretación sobre el origen del Estado está de acuerdo? y ¿por qué?*

Entre las definiciones que se presentan de Estado es recurrente encontrar una que se puede denominar histórica, en la medida que aborda la teoría más difundida respecto a su origen a partir del abandono de una sociedad primitiva por el establecimiento de sociedades con una organización compleja; aunque los profesores hacen referencia a esta teoría es difícil establecer la fuente desde la que fue tomada, así lo evidencian los cuadernos “F”:

“El Estado entendido como ordenamiento político de una comunidad, nace de la disolución de la comunidad primitiva basada en vínculos de parentesco y de la formación de comunidades más amplias, derivadas de la unión de muchos grupos. Por razones de sobrevivencia interna (la sustentación) y externa (la defensa).”

El Estado también fue abordado desde la relación con la Constitución Política de Colombia y su utilización para la garantía de los derechos de todos los ciudadanos, problematizando un Estado ideal y un Estado real; el Estado desde esta perspectiva es entendido como el Estado social



de derecho, lo que implica que tanto gobernantes como gobernados deben cumplir la ley, esta es la que gobierna y no la voluntad del hombre. En los cuadernos “T” se encuentra la siguiente definición del Estado social de derecho:

“Estado social de derecho: con las revoluciones ideológicas y la emancipación, el Estado posibilita unos derechos de índole social sin olvidar el derecho individual; en la modernidad se complementa la situación social con el derecho, es decir, la importancia de las garantías individuales y la libertad fundamentadas en los derechos colectivos o sociales. En la Constitución de Colombia no está definido qué es el Estado social de derecho.”

Al Estado le han sido otorgadas unas características que se encuentran a su vez vinculadas con el poder político, el cual es el poder propio del Estado, estas características son las que le dan sentido, y en el contexto escolar ayudan a problematizar el Estado Colombiano, así se evidencia en los cuadernos “F”:

“Características del poder del Estado:

Legitimidad: “la sola fuerza no es suficiente pues se hace necesario que esta sea acompañada de razones tales que su ejercicio se realice con aceptación de los destinatarios del poder no solo como una observación externa si no como una aceptación interna.”

Efectividad: es cuando el Estado ejerce poder sobre el territorio y la población, sino no es efectivo.

Legalidad: es ejercer el poder como un derecho, pero con su debido proceso y limitaciones.”

Teniendo en cuenta lo anterior se pasa a analizar lo que sucede en la cotidianidad del país con preguntas como la que plantea este mismo maestro que se evidencia en los cuadernos “F”:



“¿El estado colombiano es legal, efectivo y legítimo en el contexto en que yo vivo?”

Es posible afirmar que se estudia el Estado en la escuela desde unos planteamientos, podrían decirse, tradicionales en ese contexto, pero que en los últimos años no han hecho parte de la agenda académica nacional; para poner un ejemplo solo es revisar en los años anteriores las publicaciones realizadas por algunas revistas especializadas en Ciencias Políticas de diversas universidades a nivel nacional.

Referido al Estado en la revista Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia se publicó un artículo llamado *Tipologías y patologías de Estado: Otra lectura frente a la formación y prácticas de lo estatal* escrito por Wilmar Martínez Márquez y Edwin Jader Suaza Estrada (Vol. 48, 2016). La Universidad de los Andes. la primera en incluir un Pregrado en Ciencias Políticas en Colombia publicó en el volumen 88 de Colombia Internacional del mismo año un artículo llamado *Migraciones, Estado y una política del derecho humano a migrar: ¿hacia una nueva era en América Latina?*, elaborado por Lila García. La Universidad Nacional de Colombia también ha realizado publicaciones referidas al Estado en la revista Ciencias Políticas, un ejemplo es: *¿Cambiar qué mundo? Estado, poder, sujeto e ideología en el marxismo contemporáneo* escrito por Camilo Melo Rojas (Vol. 8, 2013).

Como se observa las preocupaciones y las relaciones que se plantean las universidades en torno al Estado y las Ciencias Políticas difieren de las preocupaciones y finalidades planteadas por los profesores de Ciencias Políticas en la escuela. Aunque se busque desde el aula analizar la realidad, lo que está ocurriendo, las preocupaciones y necesidades ni siquiera se acercan a lo estudiado por las academias donde se habla de migraciones, patologías del Estado, y el Estado



desde el Marxismo, estos temas aún no se evidencia que hubieran circulado por el aula, lo anterior, habla de realidades diferentes y de saberes diferentes, donde los maestros, aunque tiene un saber de referencia que proviene de las ciencias políticas, producen un saber propio del contexto escolar.

Las Ciencias Políticas que se enseñan en las escuelas presentan una profunda relación con otras disciplinas escolares, en este caso se evidencia la relación que tiene el Estado y la Economía donde es difícil establecer una frontera entre lo que es político y lo que es económico, y como se dijo arriba lo que se termina enseñando es economía-política, así se evidencia a continuación:

“Intervención del Estado en la economía: fija precios, cobra impuestos y produce bienes y servicios. Empresas públicas; genera empleo a través de las empresas públicas, da subsidios.”

(Cuadernos “F”)

“El papel del Estado: asume el rol protagónico en la medida que la cooperación económica es fundamental para conseguir logros en el campo de inserción internacional de calidad. El Estado es el que organiza los negocios y acuerdos de cooperación.” (Cuadernos “L”)

En relación con el Estado en todos los cuadernos es posible evidenciar el abordaje de la organización del poder público en Colombia, o la organización del Estado; aunque con diferentes nominaciones este tema se encuentra presente en la enseñanza de las ciencias Políticas y es la base a partir de la que algunos profesores plantean la diferencia entre la democracia y otras formas de gobierno partiendo de la división de poderes; así se evidencia en los cuadernos “C”:

“Ramas del poder público:

9. *Rama legislativa: la rama legislativa es la encargada, como dice su nombre, de legislar, es*



Facultad de Educación

decir, componer o reformar las leyes. Está compuesta por: el senado, la cámara de representantes, asambleas departamentales y consejos municipales.

10. *Rama judicial: la rama judicial es la encargada, como su nombre lo dice, de todos los elementos de competencia a la justicia, hacen parte de ella: la suprema corte de justicia y la corte constitucional, además de los jueces de tutela, justicia ordinaria.*

11. *Rama ejecutiva o administrativa: es la encargada de administrar el Estado, hacen parte de ella: el presidente, vicepresidente, ministros y demás entes administrativos.*

Nota: el poder de la rama administrativa es delegatorio mientras que los demás poderes se eligen por voto o concursos de méritos.”

Aunque el presente trabajo indaga solo por los contenidos de Ciencias Políticas, existen algunos temas donde se hace complejo diferenciar si es economía o política, lo que evidencia una razón para que se dé el área de Ciencias Económicas y Políticas de forma conjunta; a su vez la enseñanza de las ciencias Políticas se ha apoyado en otras ciencias sociales como la historia.

5.1.3. Los Derechos:

En relación con el Estado y evidenciándose como un tema de obligada referencia en las Ciencias Políticas se encuentran los derechos, abordados principalmente desde la Constitución Política de Colombia, la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y algunas entidades internacionales para su protección; a su vez se abordan los fines del Estado el cual debe garantizar estos derechos fundamentales a todos los ciudadanos y de este modo garantizar una vida digna; también se aborda el Derecho Humanitario Internacional en el marco de análisis del conflicto



armado Colombiano. Aquí se toman solo los temas que eran punto común o recurrente entre los profesores que hicieron parte del trabajo.

Los derechos se han abordado y entendido desde la relación que tejen con otros contenidos, donde se observa que un tema no se encuentra inconexo de los demás, por el contrario, se van haciendo complejos en la medida que establecen relaciones con otros que se abordan posteriormente. Es necesario decir que los profesores, aunque tienen autonomía de construir los contenidos del área, los han abordado desde perspectivas similares, creando así unos contenidos propios de las Ciencias Políticas, que como se dijo anteriormente, se encuentran en una órbita diferente a la abordada o a la que convoca a los estudiosos de las Ciencias Políticas en las universidades, para ejemplificar lo anterior, se pueden observar de nuevo las publicaciones de las revistas de ciencias políticas, mientras en la revista de Ciencia Política de la Universidad Nacional de Colombia una de las preguntas que se aborda es *¿Un derecho que no es un derecho? El derecho como estructura política del desacuerdo*, publicada en un artículo elaborado por Laura Quintana. En la escuela la preocupación apunta a que los estudiantes conozcan qué son los derechos, como lo evidencian los cuadernos “F:

“Derechos humanos: Son los derechos naturales (vida, libertad, igualdad, intimidad, propiedad privada). Derechos sociales: (la educación, salud, vivienda, trabajo, la recreación). Estado debe garantizar los derechos humanos (naturales) y el bienestar de la sociedad en su conjunto. Los derechos del ciudadano son derechos reconocidos por el Estado.”

En la escuela se observa un interés por evidenciar la relación entre la economía y los Derechos, aunque esta se hizo visible solo en dos cuadernos, donde se abordan los derechos del



trabajador en Colombia; de nuevo se pone en evidencia que, en la escuela, en muchos momentos, lo que se termina enseñando es economía-política:

“Derechos del trabajador en Colombia:

- 1. Contrato de trabajo: a término indefinido, a término de definido, por obra o labor.*
- 2. Prima: un salario mensual pagadero en junio y diciembre.*
- 3. Cesantías: un salario mensual que se paga a un fondo de cesantías.*
- 4. Pensión: por edad, por tiempo de trabajo.*
- 5. Vacaciones: 15 días anuales pagados.*
- 6. EPS: empresa promotora de salud.*
- 7. ARP: aseguradora riesgos profesionales.” (Cuadernos “F”)*

Aunque muchas veces el saber de la escuela se toma como la reproducción de unos saberes científicos, no existe nada más alejado de la realidad, al menos en la enseñanza de las Ciencias Políticas, pues se observa, que sí bien hay un saber de referencia, la escuela produce un saber que le es propio, establece relaciones entre los contenidos que ni siquiera se asemejan a las investigaciones realizadas por las academias. Tratando de indagar desde las Ciencias Políticas qué se ha producido en relación con la economía lo más cercano que se encuentra es el artículo publicado en el año 2015, en la Revista Colombia Internacional, número 85 de la Universidad de los Andes que lleva por título: *Las fugas de la democracia: Análisis económico del derecho sobre las normas de transfuguismo político en Colombia (2003-2011)* escrito por Jorge Andrés Illera Cajiao y Lina Fernanda Buchely.



En relación con otras disciplinas los profesores se apoyan en la historia para contextualizar los contenidos, así ocurre con los derechos humanos, para lo cual realizan un recuento de las condiciones que posibilitaron su existencia y los ajustes que se les han realizado en los últimos años. A modo de contextualización se realizan descripciones, en este caso de la Carta de Derechos Humanos, como que consta de treinta artículos y que todos los seres humanos poseen los mismos derechos son importar las diferencias (Cuadernos “L”). Entre los hechos históricos que se retoman se encuentran:

- La independencia de Estados Unidos y su Constitución en 1787.
- La Revolución Francesa en 1789.
- La Segunda Guerra Mundial en 1945.
- La Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948.
- Actualización de los derechos humanos con los derechos emergentes (derechos tecnológicos, de los animales, género y el entorno) en el 2007. (Cuadernos “L”)

Es difícil observar con qué profundidad o amplitud fueron abordados estos hechos históricos, lo que es seguro es que hubo una intencionalidad para que ingresaran al aula y estuvieran presentes en la enseñanza de las Ciencias Políticas.

También se observa que desde este contenido circuló la clasificación de los derechos en primera, segunda y tercera generación. A su vez fueron trabajados lo que en los cuadernos “L” se denomina Sistemas Regionales de Derechos Humanos donde se encuentran la ONU (Organización de Naciones Unidas), OEA (Organización de los Estados Americanos), OUA (Organización de la Unidad Africana).



Se hizo visible el Derecho Internacional Humanitario, en la medida que fue el vínculo para problematizar y abordar el conflicto armado, para posteriormente enfocarse en el conflicto armado colombiano en el marco de los acuerdos de paz llevados a cabo en la Habana entre las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y el Estado Colombiano. De forma amplia se entendió el Derecho Internacional Humanitario así:

“DIH intervine en el conflicto armado, internacional (guerra), interno (conflicto armado interno). Relativo a la limitación de los medios y métodos de combate contenidos en tratados, medios ilícitos, medios lícitos, armas químicas y bacteriológicas, envenenamiento de aguas, bombardeo indiscriminado.” (Cuadernos “T”)

Realizando un agrupamiento de algunas preguntas que los estudiantes respondieron respecto al tema y las relaciones con otros contenidos, se puede observar de algún modo una síntesis de lo que se abordó del mismo, haciendo visible que sus intereses son propios de la escuela, permitiendo pensar que realmente los profesores están produciendo un saber propio del área; las preguntas recopiladas son las siguientes:

- *“¿Los derechos humanos son condiciones propias de su naturaleza o son atributos que le han sido otorgados socialmente?”* (Cuadernos “F”)
- *“¿Cómo debe funcionar un sistema económico para garantizar el cumplimiento de los derechos humanos y el bienestar de la población?”* (Cuadernos “F”)
- *“¿Por qué siendo los niños el futuro de nuestro país es una de las comunidades sociales más vulnerables?”* (Cuadernos “L”)
- *“Según la lectura anterior explica ¿qué es el derecho internacional humanitario?”* (Cuadernos “T”)



Los Derechos son uno de los contenidos que se desarrolla con mayor amplitud en las Ciencias Políticas, está presente en todos los cuadernos, además son abordados desde perspectivas y referentes similares por los profesores que contribuyeron en esta investigación.

5.1.4. Constitución Política:

Un referente que es abordado en algunos casos como contenido en la enseñanza de las Ciencias Políticas es la Constitución Política de Colombia; la Constitución es un contenido que se evidencia en todos los cuadernos, se abordan algunos de sus artículos, especialmente los que permiten establecer una relación entre “la norma de normas”, el Estado y los Derechos Humanos. Los profesores desde las entrevistas ponen de manifiesto que la Constitución es siempre un referente claro y permanente en la enseñanza del área, algunos, aunque no se consideran los mejor preparados para orientar la misma, se apoyan en la Constitución por ser la que orienta el accionar del Estado¹¹.

Las múltiples relaciones que se tejen entre la constitución y otros contenidos desarrollados en la enseñanza de las Ciencias Políticas se pueden evidenciar en la entrevista realizada al Profesor 6:

¹¹ Profesor 5: “Aunque yo no sepa mucho de la ley, tengo la constitución política y trato de traerla a colación en el trabajo en clase, para que exista un referente que al menos miren (los estudiantes) que el Estado se pronuncia, que hay una ley que tenemos que conocer, que hay un ejercicio político.”



Facultad de Educación

“Trabajo la diferencia entre gobierno y Estado, y eso nos lleva a abordar el preámbulo, los artículos 1 y 2 de la Constitución que es donde está la fundamentación dogmática de la Constitución Política colombiana y eso se relaciona directamente con la intervención del Estado cuando decimos que Colombia es un Estado social y hablar de un Estado de derecho y cuáles son los fines del Estado; mirar el contenido de la Constitución a la luz de las otras interpretaciones sobre el origen del Estado que han venido abordando. Digamos que es un acercamiento real al ámbito de la organización del Estado colombiano, pero mirándolo, no solo cómo debe ser sino como es.”

Otros artículos de la Constitución Política de Colombia, que se abordan en el aula¹², tratan de los derechos de población considerada vulnerable (niños, mujeres embarazadas, indígenas), de seguridad social y salud, de subsidios alimentarios, vivienda digna y educación, derechos que deben ser garantizados por el Estado.

En el plan de área que se ha denominado “O” se encuentra una conceptualización en torno a la Constitución, no es posible evidenciar si esta definición circuló o no por el aula, debido a que en los cuadernos no se evidencia ningún apunte que remita a la misma. En este plan de área solo se encuentran dos definiciones, una que remite específicamente a las Ciencias Políticas y la otra la constitución, lo que habla de la importancia que para este profesor tiene dicho contenido; en este documento aparece así:

“Constitución Política: para Juan Jacobo Rousseau, la Constitución se derivaba en una invención política, puro producto de voluntad en la nación, un acto de institución por el cual un

¹² Algunos de estos artículos evidenciados en los cuadernos “T” son: el artículo 43, el artículo 46, el artículo 48, el artículo 49, el artículo 50, el artículo 51 y el artículo 54.



Facultad de Educación

pueblo soberano, crea su forma específica de gobierno. Para los partidarios de la soberanía, de nación o pueblo, la constitución es definida por un acto de la nación. Esta interpretación condujo a la moderna constitución escrita. (...) La Constitución hoy está considerada como un elemento de soberanía que garantiza el orden.”

Lo anterior pone en evidencia que no todos los contenidos que aparecen en la documentación oficial circulan por el aula, tal como plantea Ivor Goodson (1995), hay un currículum prescrito el cual solo se hace visible en el aula, debido a que es allí donde se construye, por lo tanto, es propio del contexto escolar, es ese el que permite hablar de saberes escolares pues evidencia las construcciones propias realizadas por los profesores de Ciencias Políticas.

5.1.5. Formas de Gobierno:

Este contenido tiene un referente claro en los cuadernos donde está presente, este referente es Aristóteles; es visible que no se recurre a la fuente directa sino a otros autores que han escrito explicándolo, como se evidencia en los cuadernos “F” desde Norberto Bobbio, en los demás cuadernos, aunque se menciona a Aristóteles no es posible identificar la fuente de dónde fueron tomadas.

1. *identifique, clasifique y describa las formas de gobierno presentadas por Aristóteles.*
2. *Explique los fundamentos que tiene Aristóteles para clasificar y jerarquizar las formas de gobierno.*
3. *Identifique las relaciones de poder presentadas por Aristóteles.*
4. *¿Qué diferencia a la tiranía de la monarquía despótica?” (Cuadernos “F”)*



“Formas de gobierno: maneras de llevar el poder, Aristóteles- Platón.

- *Monarquía: consiste en el gobierno de uno. (Rey, zar, emperador).*
- *Aristocracias: gobierno de los mejores, destacados, deja unos pocos.*
- *Democracia: gobierno de muchos, del pueblo (participa).*
- *Totalitarismo: el Estado interfiere a través de un líder.*
- *Dictadura: de la misma manera como el totalitarismo, pero con énfasis en el nacionalismo (fascismo Hitler, fascismo Mussolini)” (Cuadernos “T”)*

Como se observa, aunque las formas de gobierno están presentes en la mayoría de cuadernos de Ciencias Políticas, su abordaje se realiza de formas diferentes, lo que pone en evidencia las mismas particularidades que se viven al interior de la escuela, las cuales están determinadas por los maestros que son los encargados de decidir qué entra y qué no entra al aula y la forma en que van a ser abordados.

Al igual que con otros contenidos, se trata de establecer relaciones con otros temas, ejemplo son algunas preguntas que buscan relacionar estas formas con el actual Estado colombiano, se propone a los estudiantes un ejercicio argumentativo que hace visible la apropiación que tienen del tema, un ejemplo de ello es la siguiente pregunta encontrada en los cuadernos “F”:

“¿Qué forma de gobierno de las presentadas por Aristóteles se da en Colombia?”

Este contenido también es susceptible de ser evaluado desde las pruebas que se realizan en los centros educativos cada periodo, así se evidencia en el examen S:

“En la historia de la humanidad se registran diferentes formas de gobierno en las sociedades y las naciones. En ocasiones unas se disfrazan de otras o coexisten en un mismo período de la



Facultad de Educación

historia dos formas opuestas de gobierno. La forma de gobierno que impide a los ciudadanos protestar o emitir sus opiniones y además restringe el uso del voto popular se denomina:

A. Monarquía absoluta, porque la corona es heredada y en estas circunstancias el voto es innecesario.

B. Dictaduras, porque su fin es imponer unas formas de organización política y económica sobre la voluntad de los ciudadanos.

C. Teocracia, porque su objetivo es imponer los preceptos religiosos de una confesión que profesa una minoría de los habitantes.”

En la escuela se construyen unos contenidos, que, aunque se tienen unos saberes de referencia, su verdadero sentido se lo da el contexto escolar, son los profesores y las instituciones las que han asignado unas finalidades a los contenidos.

En consonancia con lo anterior, hay un contenido que es exclusivo de la escuela y que habla de esas particularidades que se viven solo en un contexto escolar, el Día de la Democracia, donde los estudiantes tienen la posibilidad de participar, de elegir la opción que consideren más conveniente para el bienestar de la institución, por ello se hace necesario poseer un conocimiento previo respecto al tema, es así que ingresa al aula el gobierno escolar como contenido de las Ciencias Políticas.

El gobierno escolar como contenido de enseñanza se aborda tomando como punto de partida el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual a su vez lo define teniendo como



referencia la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). En los cuadernos “A” el gobierno escolar es entendido como:

“Una forma de participación para la convivencia democrática, por medio de la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en la organización y funcionamiento del proyecto educativo institucional (PEI).”

En síntesis, puede afirmarse que hay contenidos en la enseñanza de las Ciencias Políticas que son exclusivos del contexto escolar, y que incluso sus referentes son tomados de la Ley General de Educación, dejando claro que la preocupación por el ingreso de este tema al aula obedece a una necesidad netamente formativa, la cual se encuentra enfocada a la ciudadanía, la participación.

5.1.6. Proceso de Paz:

Debido a la coyuntura política por la que atraviesa Colombia con el posconflicto y en años anteriores con los diálogos de paz llevados a cabo en la Habana y el posterior plebiscito, abordar temas que de una u otra manera se relacionaban con el proceso de paz tuvo lugar y sentido en la enseñanza de las Ciencias Políticas; fueron desarrollados desde diferentes actividades las cuales hacían referencia a los derechos, al derecho humanitario internacional, la historia reciente de Colombia, Procesos de Paz en otros Estados; a partir de algunos materiales audiovisuales como la película Mandarina, del año 2013, dirigida por Zaza Urushadze, y el documental No Hubo Tiempo para la Tristeza producido por el Centro de Memoria Histórica.



A continuación, algunas de las formas en que los profesores construyeron en los años 2015 y 2016 el Proceso de Paz como contenido de enseñanza de las Ciencias Políticas, el objetivo de abordar este contenido en el área se puede sintetizar en la siguiente competencia encontrada en el plan de área llamado M1:

“Comprender las dinámicas que configuran el conflicto armado en Colombia a través del análisis y contrastación de diferentes fuentes de tal manera que permita pensar en propuestas que nos lleven a construir una paz duradera.” (P.16).

Para alcanzar este objetivo los profesores abordan diversos temas, unos relacionados directamente con el plebiscito que buscaba aprobar o no lo pactado en la Habana; en los cuadernos “B”, hay una consulta que refiere al mismo:

“Consulta:

- 1. Indago por los diferentes plebiscitos, consultas populares o referendos que se han celebrado a lo largo de la historia de Colombia. Explico cada uno de ellos.*
- 2. Elaboro una línea de tiempo en donde sintetizo la información del punto uno.*
- 3. Realizo un informe de los resultados del plebiscito del 2 de octubre del 2016.*

Nota: Tomar las bibliografías completas.”

Como se ha dicho en otros momentos, es difícil establecer en la enseñanza de las Ciencias políticas dentro del área de ciencias económicas y políticas una separación real de estas dos disciplinas; a su vez es innegable que los profesores se apoyan en la historia para contextualizar los contenidos que enseñan. Frente al contenido que se ha denominado Proceso de Paz se encuentra cómo este se relaciona con la economía, se tiene en consideración la Cooperación Económica



Internacional, esto se puede evidenciar en la siguiente pregunta encontrada en los cuadernos “L”:

“¿Cómo influye la cooperación económica y política en el proceso de paz de Colombia?”

El conocer procesos de paz llevados a cabo en el mundo fue otro de los temas para alcanzar la competencia propuesta, estos se abordaron directamente en la clase, con documentos facilitados por el profesor, entre estos se encuentran, también en los cuadernos “L”, los siguientes:

- La guerra civil en el salvador (1981-1992).
- Proceso de paz en la República del Congo (24/02/2013).
- Proceso de paz en Kenia (2/02/2008).
- Los acuerdos de paz de Esquipulas, Guatemala (1986-1987).

Los maestros que orientan el área de Ciencias Políticas se acercan, para planear sus clases, a los materiales audiovisuales producidos por el Centro de Memoria Histórica, entidad encargada de construir el informe de memoria histórica del conflicto armado colombiano; el documental *No hubo Tiempo para la Tristeza* hace parte de estos materiales que son producidos por esta entidad y poco a poco se han hecho un espacio en el aula, como la posibilidad de que los jóvenes, que no vivieron, en algunos casos, directamente el conflicto armado puedan conocer lo que ocurrió y las propuestas que se llevaron a cabo para hacer frente a esa coyuntura. En los cuadernos “L”, el abordaje de ese documental se realizó a partir de una serie de preguntas, las cuales relacionaban el conflicto armado con el Derecho Humanitario Internacional, los Derechos Humanos y el apoyo y aporte de entidades internacionales como la Cruz Roja, temas ya abordados con anterioridad.



Este contenido, al circular ampliamente por el aula, también entra en los exámenes que se realizan por periodo en uno de los centros educativos, así lo evidencia la siguiente pregunta encontrada en el examen “S”:

“Para algunos expertos en temas de política, el paramilitarismo en Colombia ha sido el resultado de la estrategia de elites nacionales y regionales por acallar la oposición, aplicada desde mediados del siglo XX hasta nuestros días. Teniendo en cuenta lo anterior, una manera integral de superar el paramilitarismo como fenómeno histórico y estructural implicaría:

- a. Investigar, juzgar y castigar a quienes han auspiciado la formación de grupos armados ilegales.*
- b. Intensificar la lucha contra el narcotráfico que es la principal fuente de recursos económicos de la guerra.*
- c. Instituir la vigencia plena de la democracia, la Constitución, los derechos humanos y la justicia.*
- d. Adelantar diálogos con los diferentes grupos armados al margen de la ley para que se desmovilicen.”*

Hay contenidos que están presentes en el aula debido al contexto, están en la escuela debido a lo que ocurre en el país, ejemplo de ello es el proceso de paz. Pero, por otro lado, hay contenidos que poco a poco se hacen menos visibles en la enseñanza de las Ciencias Políticas, a pesar de que en la academia han sido un tema de bastante referencia, al punto de llegar a ser considerado en determinado momento el objeto de estudio de las Ciencias Políticas, así se observa con el tema que viene a continuación.



5.1.7. El Poder:

Al inicio del presente trabajo se pensó que el poder sería un contenido con amplia presencia en la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela, debido a la relevancia que tiene dentro de las Ciencias Políticas de las academias, pero ello no fue así, en los cuadernos que se han llamado “F”, es en los únicos que se encuentra información respecto al mismo, este ingresa a la enseñanza ligado como poder político por ser el poder propio del Estado:

“Poder: la capacidad que tiene un individuo para dirigir las acciones y pensamientos de otro.

Poder político: el poder que es en posibilidad de recurrir en ultima a la fuerza (porque detentan su monopolio) le pertenece al Estado”

Se hicieron visibles los contenidos que sólo fueron abordados por un profesor, esto también pone en evidencia que los contenidos fueron construidos por ellos mismos. El hecho de que un contenido este o no en el aula es determinado por la formación del maestro y las afinidades que tienen o no frente a ciertos temas. Entre los contenidos que solo estuvieron presentes en estos profesores se encuentran Parrhesia y las políticas públicas indígenas, aunque no se abordan ampliamente, sí ingresan a la escuela; entre las políticas públicas indígenas abordadas en los cuadernos “L” se encuentran las establecidas en países como Bolivia, Argentina y Colombia, se estudia la forma en que estas se constituyeron y algunas características de los pueblos que buscan proteger.

Otro tema que solo se evidencia en un profesor es la Parrhesia, visible en los cuadernos “C”, se encuentra una definición del mismo, pero no trasciende a establecer relación con los contenidos abordados anteriormente:



Facultad de Educación

“La parhesia es una clase de actividad verbal donde el que habla tiene una relación específica con la verdad a través de la franqueza, un cierto tipo de relación consigo mismo o con otras personas a través de la crítica (autocrítica o crítica a otras personas), y una específica relación con la ley moral a través de la libertad y el deber. En Platón, Sócrates es mostrado como un parhesista. Antes de gobernar la ciudad, debes aprender a ocuparte de ti mismo. Entre los epicúreos, la parhesia es una técnica para la educación del alma.”

Desde lo anterior, es posible afirmar que en la enseñanza de las Ciencias Políticas han sido los maestros los que han construido los contenidos, aunque hay otros que son comunes¹³; así como se evidencian unos contenidos propios del área es posible pensar en unas finalidades propias de la misma.

5.1.8. Ciudadanía:

Los profesores de Ciencias Políticas cuando realizan la enseñanza de unos contenidos conceptuales los relacionan con finalidades que van dirigidas a la formación como ciudadanos de los estudiantes, donde se busca que los contenidos les sirvan para analizar e interpretar la realidad; este ejercicio lo realizan ligados a la Constitución Política de Colombia, los Derechos Humanos y valores que les posibiliten establecer buenas relaciones con los otros.

“La apuesta de nosotros es que ellos conciban la política en todo acto cotidiano que se hace y en

¹³ Lo que puede deberse a que la mayoría toman como referencia los lineamientos propuestos por el MEN en la Resolución 2343 de 1996 y la Expedición Currículo de la ciudad de Medellín.



toda decisión que se toma todos somos seres políticos.” (Profesor 3)

Los profesores relacionan la enseñanza de las Ciencias Políticas con la formación ciudadana, la cual la vinculan con la ética, la moral y la crítica, donde su fundamento es conceptual, pues los maestros conciben que el argumento, es allí donde se forma, no se puede criticar lo que no se conoce o asumir una postura cuando sólo se conoce una posibilidad:

“Para que formemos un ciudadano crítico o un ciudadano que tiene la posibilidad de tomar postura frente a la realidad social, esa postura viene necesariamente de unos elementos que son de orden teórico, conceptual y disciplinar los cuales el estudiante debe apropiarse de ellos para elaborar posturas.” (Profesor 6)

A modo de cierre de este apartado referido a los contenidos de enseñanza evidenciados en las Ciencias Políticas, es posible afirmar que los maestros en estos centros educativos de Medellín y su área metropolitana han construido los contenidos que circulan en la escuela de esta área, poseen una disciplina de referencia pero los temas de ciencias políticas que se enseñaron en las escuela, al menos durante los años 2015 y 2016, son completamente diferentes a las indagaciones que se realizan en las universidades; por lo tanto existe un saber sobre las Ciencias Políticas que ha sido producido en la escuela el cual atiende a este contexto, a las necesidades y preocupaciones de este momento histórico y social, y las necesidades propias de los centros educativos.

Lo anterior da cabida a pensar en las finalidades que los profesores otorgan a la enseñanza de las Ciencias Políticas las cuales trascienden lo conceptual y se enfocan a la formación política y ciudadana de los estudiantes, donde saber de Estado, Derechos Humanos o Constitución Política



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

es sólo la base de un proceso de aprendizaje que va más allá y que se asume les ayuda a afrontar problemas reales.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



5.2. Finalidades:

Las finalidades constituyen un elemento clave a la hora de observar si un área de la enseñanza escolar se ha constituido en una disciplina escolar o no, siguiendo a Chervel (1991) la escuela atiende a dos tipos de objetivos, los cuales no necesariamente son opuestos, unos objetivos que obedecen a la documentación oficial y otros propios de la realidad del aula de clase, que son construidos por los maestros. Los cuadernos de Ciencias Políticas de los estudiantes son la posibilidad de observar los objetivos que han llegado al aula. Aquí se busca atender el segundo objetivo específico planteado para el trabajo *Describir las finalidades a las que atiende la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela.*

En el inicio del proceso analítico del trabajo investigativo se tenían presentes dos tipos de finalidades, unas que atendían a la documentación oficial, en este caso la Resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional y a la Expedición Currículo: El plan de Área de Ciencias Económicas y Políticas elaborado por la Alcaldía de Medellín¹⁴, y otras finalidades que hacían referencia a los objetivos construidos por los profesores en su ejercicio de enseñanza las cuales se encuentran en sintonía con lo planteado por Expedición Currículo. Debido a que con el archivo construido no era posible evidenciar por separado estas finalidades, se optó en este apartado, por dejarlas solo como finalidades. Los profesores otorgan diversos objetivos a la enseñanza del área, trascendiendo la enseñanza de unos contenidos conceptuales y mostrando una inclinación hacia

¹⁴ Estas orientaciones toman como base la resolución 2343 de 1996.



contenidos, que pueden considerarse de corte actitudinal, donde los temas y contenidos conceptuales aportan los argumentos necesarios para su ejercicio político en la vida cotidiana.

En las entrevistas realizadas a los maestros de Ciencias Políticas, se formularon preguntas indagando directamente por las finalidades¹⁵, pero ellos ante casi todas las preguntas establecían un vínculo con lo que para ellos es la finalidad de la enseñanza del área, algunas de esas finalidades son:

“Diría que ese el principal, que desarrollen pensamiento crítico y que sean capaces de leer esos mensajes que no son tan claros; los intereses ideológicos, económicos y políticos que hay detrás de lo que ocurre.” (Profesor 2)

“La apuesta de nosotros es que ellos conciban la política en todo acto cotidiano que se hace y en toda decisión que se toma, todos somos seres políticos, desde ahí la política no se reduce a un partido, al presidente sino vienen otras dinámicas donde nosotros siempre hacemos parte.”

(Profesor 3)

“Creo que no puede haber ningún saber de las ciencias y las disciplinas que no tenga que servir para explicar la realidad del estudiante, para que él la explique, para que él la comprenda, para que pueda ser capaz de tomar una postura frente al mundo, una postura que está elaborada. Eso tiene que servir para que el muchacho interprete el mundo en el que vive, pero no es solo el mundo en el que vive, sino que sea capaz de salirse de ese mundo, porque el mundo es mucho

¹⁵ Algunas de estas son:

- ¿Para usted qué sentido tiene la enseñanza de las ciencias política en la escuela?
- ¿Atendiendo a qué o bajo qué orientación plantea unas u otra finalidades u objetivos a la enseñanza del área?



más grande y para eso tiene que ser necesariamente la academia y la academia es eso.”

(Profesor 6)

Lo anterior hace visible que los profesores dentro de la enseñanza de las Ciencias Políticas sienten que deben aportar a la formación ciudadana de sus estudiantes, dándoles los elementos suficientes para que puedan interpretar la realidad, criticar, que los estudiantes puedan filtrar la información, que no solo obedezcan, sino que puedan estar en desacuerdo y tomen una posición consientes de las implicaciones que esta tiene.

Para los maestros los contenidos son los argumentos para la formación de los estudiantes y no un objetivo en sí mismos, pues los maestros están enfocados en la formación desde una mirada amplia, que parte del contexto; pero no por ello los contenidos cobran un papel secundario, todo lo contrario los contenidos son los que posibilitan la existencia del área y que se establezcan relaciones entre los objetivos que se otorgan a estos contenidos y las finalidades que ellos plantean para el área; lo cual se hace visible en los *indicadores de desempeño*, algunos se encuentran en los cuadernos y refieren a determinados temas:

“Explica los principios y fines que legitiman al Estado como forma de organización política y los compara con el sistema político de Colombia.” (Cuadernos F)

Los profesores han tratado de vincular los contenidos con la realidad, teniendo en cuenta las coyunturas actuales, buscando evidenciar como ciertos fenómenos que podrían parecer tan abstractos tienen lugar en el mismo Estado colombiano, de este modo buscan que la institución escolar y el aula no sean entes aislados del mundo, que la escuela se acerque a lo que viven, conocen, escuchan y ven los estudiantes.



Se observa también, que las finalidades a las cuales obedece o se le otorgan a la enseñanza de las Ciencias Políticas se encuentra en una línea muy diferente a las finalidades a las cuales atienden las ciencias políticas de las academias, las cuales analizan fenómenos políticos; las Ciencias Políticas de la escuela retoman la realidad, pero desde una lectura orientada a la formación de los estudiantes, adolescente mayoritariamente, lo cual no constituye una preocupación en el ámbito académico.

No es una constante que los profesores en los planes de área especifiquen que plantean las finalidades para el área atendiendo a la Resolución 2343 de 1996, excepto uno, el cual formula que desde allí y Expedición Currículo fundamenta la enseñanza del área, pues son los documentos, que hasta ahora, contienen algún tipo de orientación respecto a la misma; por ello en la formulación de los objetivos y finalidades algunas son tomadas directamente de dicha Resolución, así se evidencia en el Plan de Área “M”:

“(…) lo que evidencia la necesidad que presenta el área de proporcionar elementos teóricos y prácticos para generar reflexiones interdisciplinarias, desde un enfoque crítico, de tal manera que docentes y estudiantes puedan analizar e interpretar las tendencias de las trayectorias políticas y económicas globales y locales; con lo que se busca, según la Resolución 2.343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, llevar a los estudiantes a comprender “la incidencia de los procesos y estructuras económicas y políticas nacionales e internacionales en la organización y la vida social, en sus intereses personales y en su proyecto de vida”.” (P.7)

Como se observa en la cita anterior, otro elemento que tiene presencia, al igual que en los contenidos, en las finalidades de la enseñanza del área es el vínculo con otras disciplinas,



específicamente con las ciencias económicas, esto por ambas constituir una sola área en la escuela; se observan de este modo, unas finalidades que partiendo de lo económico y lo político están interrelacionadas para atender a un fin más amplio que tiene que ver con lo que ocurre en Colombia, así lo evidencia el Plan de Área “O” en los fines para el grado décimo:

“Interpreta y analiza la evolución socio-política de los organismos que se encargan de impartir la ley en nuestra nación y reconoce las principales causas que propician la crisis económica en Colombia.”

Aunque se habla de las Ciencias Políticas como un área independiente hay que tener presente que se encuentra dentro de la asignatura de Ciencias Sociales y los maestros encargados del área tienen también a su cargo la de Ciencias Sociales, por lo tanto, lo que han hecho es tejer un vínculo entre los contenidos abordados en ambas, brindando así una mirada más amplia y compleja de la realidad social; de este modo lo manifestó el Profesor 2 en la entrevista:

“Yo veo el área de economía y política como una profundización de esos dos elementos disciplinares que les den más herramientas a los muchachos para que puedan comprender lo que ven en ciencias sociales, es decir como una forma de especializarlos en esos dos asuntos.”

Teniendo en consideración que el objeto de estudio de las disciplinas escolares son los contenidos (Chervel, 1991), es necesario decir que las finalidades que los profesores de Ciencias Políticas han formulado para su proceso de enseñanza se encuentran vinculadas con los contenidos, aunque se establecen relaciones con otras, es posible diferenciar unos contenidos propios, con unas finalidades propias que atienden a un contexto y momento histórico determinados.



Ejemplo de ellos es la coyuntura política que se vivió en años anteriores y se vive en la actualidad respecto al proceso de paz, por ello este contenido también marca unas finalidades claras que los profesores consideran importantes para estar dentro del área; así se manifiesta en el siguiente indicador de desempeño localizado en el Plan de Área “W”:

“Asume una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia y en el mundo teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas.” (P.1).

A modo de síntesis puede afirmarse que, las finalidades de las Ciencias Políticas han sido construidas por los profesores a cargo del área, estas se encuentran relacionadas con unos contenidos, toman como referentes algunos documentos publicados por el MEN y la Alcaldía de Medellín y por supuesto, juega un papel vital el contexto.



5.3. Apropiación:

Partiendo de la conceptualización realizada por Olga Lucia Zuluaga (1997) sobre la apropiación, se buscó analizar el proceso de apropiación que han llevado a cabo los profesores en la enseñanza de las Ciencias Políticas, debido a que, aunque se tiene un saber de referencia este se inserta en unas nuevas coordenadas, obteniendo así un nuevo campo de acción, esto es lo que se ha podido observar hasta ahora en los contenidos que se encuentran en el área.

Desde este punto se abordó el objetivo específico tres del trabajo investigativo, *Analizar la apropiación sobre las Ciencias Políticas realizada en la escuela por los profesores*. A partir de los contenidos se pueden evidenciar cómo unos saberes que fueron producidos en un momento histórico y social determinado son introducidos por los maestros en el aula otorgándoles otros usos y sentidos, donde estos adquieren un sentido formativo. El proceso de apropiación es llevado a cabo por los profesores; aunque se hace difícil rastrear las fuentes o los referentes de los que parten se tiene claro que son temas abordados en las Ciencias Políticas, aquí se puede hablar entonces de unas ciencias políticas de las academias y otras desde las escuelas donde hay unos temas comunes pero que en cada contexto son abordados de manera diferente, acercándose a los mismos y desde los mismos a otras preocupaciones.

Lo anterior se hace visible al indagar por los artículos producidos en los últimos tres años en las revistas de Ciencias Políticas de algunas universidades colombianas, como Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia, la revista Ciencia Política de la Universidad Nacional de Colombia y Colombia Internacional de la Universidad de los Andes, la última universidad fue la que introdujo el estudio de las Ciencias Políticas en el contexto universitario colombiano en la



segunda mitad del siglo XX, cuando en el año 1968 inauguró el primer pregrado en Ciencias Políticas del país. En las publicaciones de estas revistas se abordan temas referentes a los derechos humanos, el poder, el Estado, el conflicto armado colombiano, partidos políticos temas que también son abordados en la escuela, pero desde coordenadas diferentes.

En el archivo construido para la presente investigación se evidencia este proceso de apropiación especialmente en las preguntas problematizadoras que les ayudan a los profesores a direccionar sus contenidos para dar una posible solución a la misma, haciendo visibles unos intereses y unas finalidades para estos contenidos, que muestran la diferencia frente a los intereses de la academia. Abajo algunas de las preguntas elaboradas por los profesores en ese proceso de apropiación:

- *“¿Qué características debe tener una forma de gobierno para que las personas puedan vivir dignamente, se desarrollen como seres humanos y puedan disfrutar de sus derechos?”* (Planeador M)
- *“¿Cuál es y ha sido el papel de los partidos políticos y movimientos sociales en la configuración y funcionamiento del sistema político colombiano?”* (Planeador M)
- *“¿Es posible establecer un verdadero régimen democrático en el Estado colombiano?”*
(Planeador O)

La misma forma en que son abordados los contenidos enuncia un proceso de apropiación, pues la escuela no reproduce lo que dicen las disciplinas, esto, también se hace visible al observar los temas hacia los que iban dirigidas las publicaciones de las revistas de Ciencias Políticas en algunas Universidades colombianas durante los años 2015 y 2016:



Ciencia Política, Universidad Nacional de Colombia:

- Vol.11, Núm.22, (2016): Relaciones internacionales en un mundo global: cambios y continuidades.
- Vol. 11, Núm. 21, (2016): Ecología política del extractivismo: escenarios socio-territoriales y rurales de la lucha ambiental latinoamericana.
- Vol. 10, Núm. 20, (2015): Pensamiento político latinoamericano: identidad, otredad, alteridad y diversidad.
- Vol. 10, Núm. 19, (2015): Desidentificación y experimentación política.

Estudios Políticos, Universidad de Antioquia:

- Núm. 49, (2016): Desarrollo y enseñanza en análisis de políticas públicas en América Latina.
- Núm. 47 (2015): Perspectivas diferenciadas de la migración internacional y transfronteriza.
- Núm. 46, (2015): Pregrado en Ciencia Política Universidad de Antioquia, 2004-2014. "Una década de pensamiento crítico y compromiso social"

Colombia Internacional, universidad de los Andes:

- Núm. 88, (2016): Crisis migratorias y concepciones políticas del movimiento humano.
- Núm. 87, (2016): Perfiles de las Élités Políticas Latinoamericanas.
- Núm. 83, (2015): Estudios legislativos en sistemas presidenciales.



Como se observa los intereses de las Ciencias Políticas de las académicas se encuentran en una dirección diferente a las del área de Ciencias Políticas, esto se debe a que su objeto de estudio no es la enseñanza de las mismas en la educación media; el saber producido en la escuela permanece allí, asentado en los cuadernos o pasando por el aula sin dejar algún tipo de registro; los profesores buscan, de algún modo, evidenciar la comprensión que tienen los estudiantes hacia el tema, así se encuentra en los cuadernos L, donde los estudiantes debían realizar un párrafo partiendo de los temas abordados anteriormente, el Derecho Internacional Humanitario y la Cruz Roja:

“Actividad: párrafo Cruz Roja y DIH: El DIH y la CICR son entes muy importantes para la sociedad actual puesto que los dos intervienen en conflictos tanto como en la ayuda por defender sus derechos a la salud, la vida, la dignidad, integridad física y mental y privación a la libertad lo cual beneficia a todos por el hecho de ser seres humanos; específicamente la CICR interviene en el protocolo de la atención médica de los heridos y enfermos como también en brindar un refugio a los desplazados por guerras o conflictos. A mi punto de vista estos entes son necesarios porque brindan un gran servicio a la comunidad y me parece una labor muy especial de servicio y ayuda humanitaria porque además a la gente que atienden son personas que en realidad lo necesitan por ser clientes o prisionero de guerra.”

Se hace visible que la escuela es un contexto independiente, con unas necesidades propias, una cultura propia como afirma Domique Juliá (2001), en la escuela hay unas prácticas, unos saberes a inculcar y unas formas de evaluar el saber adquirido que hacen particular el saber que allí se produce, el saber escolar; este es el que los maestros de Ciencias Políticas han logrado construir, abriendo la posibilidad de pensar en un proceso de configuración del área en una



disciplina escolar, aunque desde este trabajo sería un atrevimiento realizar dicha afirmación, para ello es necesario realizar un trabajo mucho más amplio.

En este proceso de apropiación se evidencian unos contenidos que son propios del contexto escolar, aunque guardan relación con las Ciencias Políticas académicas no constituyen un campo de investigación explorado por las mismas. Mientras para la enseñanza del área en la escuela el Gobierno Escolar es un contenido de obligatorio tratamiento, no se hace evidente en las ciencias políticas de las academias.

El gobierno escolar solo tiene sentido en la realidad escolar, su principal referente es lo planteado respecto al mismo en la Ley 115 de 1994 Ley General de Educación, a partir de allí en los Centros Educativos este debe ser incluido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y son los maestros del área de Ciencias Sociales, quienes en estos centros también se encargan de las Ciencias Políticas, los llamados para que los estudiantes, a partir de la comprensión del mismo, puedan elegir de forma consciente su representante, aunque el gobierno escolar no se limita al hecho de elegir y los profesores lo vinculan con procesos más amplios de formación ciudadana como la participación y los derechos:

“Gobierno Escolar: es una forma de participación para la convivencia democrática, por medio de la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en la organización y funcionamiento del Proyecto Educativo Institucional.” (Cuadernos A)



Al gobierno escolar, desde esta perspectiva hay otro concepto que se liga, y que es fundamental para entender su sentido y las finalidades a las que debe atender, la Democracia Escolar:

“Hablar de democracia escolar nos permite entender los diferentes conceptos que se enmarcan al interior se ésta, tales conceptos son: Democracia, pluralidad, autonomía, liderazgo, disciplina, participación, elegir, votar, legalidad, compromiso.” (Cuadernos A)

Se hace visible la forma en que un concepto propio de las Ciencias Políticas pasa a formar una nueva noción que lo sitúa de forma inmediata en el contexto escolar, donde a su vez, se vincula con otros conceptos y adquiere otras finalidades. Dentro de la democracia escolar se encuentra el gobierno escolar.

A partir de lo analizado en el archivo construido, es posible afirmar que los profesores del área de Ciencias Políticas en estos cinco centros educativos realizan un proceso de apropiación de algunos conceptos fundamentales de las Ciencias Políticas académicas, evidenciando así unos intereses y finalidades propios del contexto escolar, en la escuela los profesores han estado configurando una disciplina escolar.



6. CONCLUSIONES

Los profesores que hicieron parte de este proceso investigativo han podido llevar a cabo un proceso de configuración de unos contenidos propios del área de Ciencias Políticas, donde a pesar de que aparte de la Resolución 2343 de 1996 el Ministerio de Educación Nacional no ha expedido lineamientos, estándares u orientaciones que sirvan a los maestros para la enseñanza del área, hay unos temas que les son comunes, como: los Derechos, el Estado, la Constitución Política de Colombia, Formas de Gobierno y Proceso de Paz; es importante resaltar que hay contenidos en las enseñanza de las Ciencias Políticas que surgen y tienen sentido solo en la escuela, ejemplo de ello es el gobierno escolar.

Los profesores entre los contenidos que abordan evidencian la necesidad de plantear de qué forma van a entender las Ciencias Políticas en el aula, dicha conceptualización se realiza de diferentes modos, partiendo de consultas, saberes previos de los estudiantes, definiciones llevadas por ellos mismos o desde una construcción conjunta partiendo de los elementos anteriores. Lo anterior hace manifiesto que los profesores de estos centros educativos han ido configurando un saber propio del área.

Las finalidades que estos profesores le han otorgado a la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela se encuentran dirigidas a la formación ciudadana, donde se busca que los estudiantes puedan analizar lo que ocurre y asumir una postura fundamentada teóricamente, fundamentos que debe aportar el área. Desde esta perspectiva, los profesores parten de una mirada amplia de las Ciencias Políticas dónde quieren evidenciar que esta se desliga del gobierno y el Estado y pasa a



hacerse presente en sus vidas. Estas finalidades le dan sentido a las Ciencias Políticas en la escuela, justificando su razón de ser como un área independiente de las ciencias sociales.

Los profesores de Ciencias Políticas que participaron en esta investigación han realizado una apropiación de conceptos de las ciencias políticas académicas, poniéndolas dándoles otro uso, otro sentido, dado por la cultura escolar, en la medida que está atendiendo a otras necesidades, ya no solo el análisis político (objeto de las Ciencias Políticas), sino a la formación de los estudiantes. Los maestros poco a poco han configurado un saber propio de las Ciencias Políticas, haciendo visible que en la escuela no se está reproduciendo o vulgarizando el saber producido por los estudiosos de las Ciencias Políticas.

Los contenidos que se enseñan en Ciencias Políticas tejen relaciones con otras disciplinas escolares como la economía, en muchos casos haciéndose invisibles las diferencias de ambas, llegando a enseñar economía-política. Aunque también se evidencia relación con otras disciplinas como la historia, esto puede deberse a que los maestros que orientan el área son los encargados, a su vez, del área de Ciencias Sociales, y en la mayoría de casos, su formación profesional fue como licenciados en Ciencias Sociales.

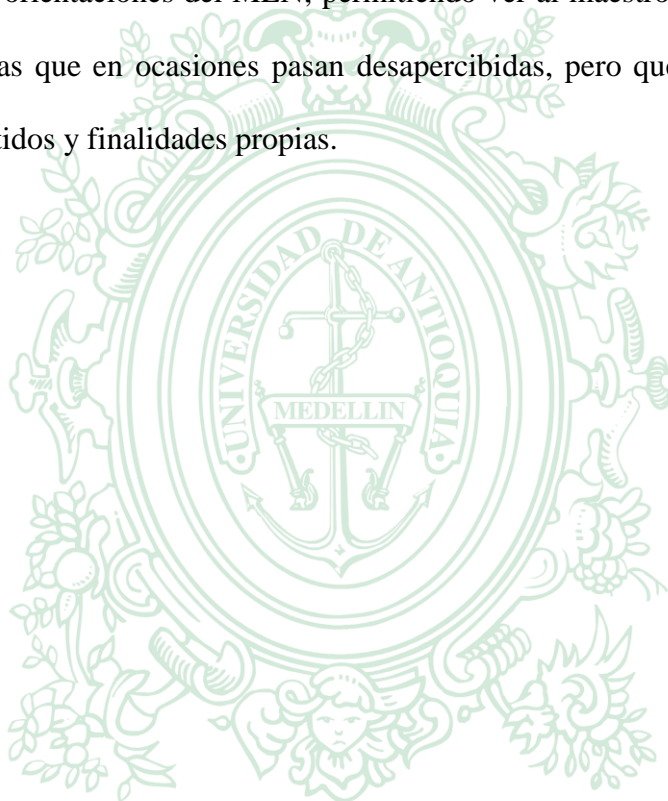
Después de realizar el análisis del archivo construido es posible afirmar, que los profesores en estos centros educativos han aportado a la configuración de las Ciencias Políticas como una disciplina escolar, permitiendo hablar de un saber producido sobre las Ciencias Políticas en la escuela.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Este trabajo constituye una exploración, desde los saberes escolares, a la enseñanza de las Ciencias Políticas, como posibilidad de estudiar la escuela desde su interior. Aquí se hizo visible un área de enseñanza a la que se han tenido que enfrentar los profesores de ciencias sociales, contando con escasas orientaciones del MEN; permitiendo ver al maestro como un productor de saber, sobre unas áreas que en ocasiones pasan desapercibidas, pero que están presentes en la escuela, con unos sentidos y finalidades propias.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



7. RECOMENDACIONES

Las disciplinas y saberes escolares son un campo de investigación que apenas se está empezando a desarrollar en Colombia, por ello quedan muchas cosas por hacer, como explorar otras áreas que se enseñan en la escuela, los saberes que circulan en los proyectos pedagógicos, y desde los múltiples escenarios de la escuela que apuntan siempre a la formación; desde el presente trabajo queda mucho por hacer, lo que se hizo apenas es el inicio del camino, pero es necesario recorrerlo para afirmar, sin lugar a dudas, que las Ciencias Políticas en Colombia son una disciplina escolar.

Queda pendiente, a su vez, indagar por las Ciencias Económicas las cuales como se observó, en momentos se hacen inseparables de las Ciencias Políticas, lo que plantea una nueva indagación, para observar si hay un saber que produce la escuela que sobre la economía-política.

Desde las facultades de educación se ha hecho mucha insistencia en la didáctica de las disciplinas, pero es necesario pensar en otras perspectivas, que a su vez posibiliten otras miradas del maestro, asumirlo como productor de saber; un lugar desde el que es posible hacerlo es desde el estudio de la historia de las disciplinas escolares.

A la hora de investigar sobre la escuela y los contenidos de enseñanza, una excelente fuente de información son los cuadernos escolares, pues estos posibilitan tener una mirada de la enseñanza desde adentro, son el registro de lo que se hizo, de lo que se enseñó, de los saberes que circularon en determinado momento social e histórico por el aula; a la vez que hablan de la forma en que los



estudiantes acogen los contenidos, son una alternativa para ver la escuela desde otra posición, desde la mirada de los estudiantes.

Debido a que materiales como cuadernos, planeadores, exámenes contienen bastante información y no toda es requerida en la investigación es recomendable realizar fichas que permitan sintetizar y clasificar los datos requeridos; también de ser posible, utilizar programas que faciliten la transcripción de entrevistas, pues este es uno de los procesos que mayor tiempo necesita; para el análisis también son una ayuda los software de investigación cualitativa¹⁶ que ofrece el mercado, pues posibilitan que el análisis se realice en menos tiempo, y resulta más practico a la hora de escribir.

¹⁶ El utilizado por esta investigación fue Atlas-ti.



8. REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2007). *Ciencias Sociales, escuela y nación: Colombia 1930-1960*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Arias, L. (2015). Continuidades y discontinuidades de la historia escolar en Colombia. *Pedagogía Y Saberes*, (42), 31–41. Retrieved from <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/298/showToc>
- Bobbio, N., Matteucci, N., & Pasquino, G. (1991). *Diccionario de política* (2nd ed.). México: Siglo XXI. Retrieved from <https://books.google.es/books?hl=es&lr&id=JDwk0nWDKUsC&oi=fnd&pg=PA853&dq=norberto+bobbio&ots=3Bw66NndJF&sig=nCsLawka5jMpNhZdRoqBhIdfPbI#v=onepage&q=norberto+bobbio&f=false>
- Chartier, A. M. (2016). *Los cuadernos escolares: ordenar los saberes escribiéndolos*. Paris. Retrieved from <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=anne+marie+chartier+la+lectura+de+un+siglo+a+otro&start=60>
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59–111. Retrieved from <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre295/re29503.pdf?documentId=0901e72b813577e6>



Duverger, M. (1970). *Introducción a la política*. Barcelona: Ariel.

Galeano, E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*.

Medellín: La Carreta Editores.

García, N., & Rojas, S. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx. *Pedagogía Y Saberes*, (42), 43–60. Retrieved from

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/298/showToc>

Goodson, I. (1995). Segunda parte: historia social de las disciplinas escolares. In *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.

Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. (I). Bogotá: Editorial Norma.

Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). La construcción social del contenido a enseñar. In *El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza* (pp. 17–47). Buenos Aires: Aiqué.

Herrera, S. (2012). Entre métodos y textos escolares: enseñanza de la lectura y la escritura en la primera mitad del siglo XX en Colombia. In R. Ríos & J. Sáenz (Eds.), *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la apropiación de la escuela nueva en Colombia* (pp. 95–134). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia & Universidad de Antioquia.

Juliá, D. (2001). La cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História Da Educação*, 1, 9–43. Retrieved from <http://rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/273>



Kôning, H.-J. (1994). En el camino hacia la nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada, 1750-1856. *Banco de La República*. Santa Fe de Bogotá DC: Banco de la república.

Mainer, J. (2010). La historia de las disciplinas escolares: Génesis y problemas de un joven campo de investigación. El interés del proyecto Nebraska (Fedicaria) en el tema. *Seminario Del Doctorado Interinstitucional de Educación Universidad Distrital "José Caldas."* Bogotá.

Martínez, A. (2013). Lecturas y usos de Foucault. In P. Páramo (Ed.), *La investigación en ciencias sociales: discusiones epistemológicas* (1st ed., pp. 221–240). Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Mosca, G. (1980). Objeto, campo y método de la ciencia política. *Revista de Administración Pública*, 41(1), 99–134. Retrieved from <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/rap/cont/41/est/est6.pdf>

Ossa, A. F. (2012). La educación de la infancia: una mirada desde la educación física. In R. Ríos & J. Sáens (Eds.), *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza: Reflexiones sobre la apropiación de la escuela nueva en Colombia* (pp. 39–94). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia & Universidad de Antioquia.

Pasquino, G. (1995). Capítulo I: naturaleza y evolución de la disciplina, por Gianfranco Pasquino. In *Manual de Ciencias Políticas*. Madrid: Alianza Editorial.



- Ríos, R. (2012). Miradas y usos del concepto apropiación: reflexiones introductorias. *Revista UIS Humanidades*, 40(2), 99–111. Retrieved from <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/3462/4735>
- _____ (2012). El concepto de apropiación como herramienta para el análisis histórico y cultural: notas introductorias. In R. Ríos & J. Sáenz (Eds.), *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la apropiación de la escuela nueva en Colombia* (pp. 191–202). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia; Universidad de Antioquia.
- Roa, P. (2015). La emergencia de la biología en la escuela colombiana: una mirada genealógica entre 1900-1930. *Pedagogía Y Saberes*, (42), 145–151. Retrieved from <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/298/showToc>
- Sanchez, A., & Bolivar, R. (2015). Contenidos de enseñanza en los contextos escolares de 1984 al 2010 en Colombia. *Pedagogía Y Saberes*, 42(42), 61–70. Retrieved from <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/298/showToc>
- Secretaría de Educación de Medellín. (2013). *Expedición Currículo: el plan de área de filosofía y de ciencias económicas y políticas*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Soares, A. (2012). Para além dos conceitos : pensando práticas e métodos de ensino de Ciência Política no Ensino Médio . In *8º Encontro da ABCP* (pp. 1–18). Gramado: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Retrieved from http://www.cienciapolitica.org.br/wp-content/uploads/2014/04/12_7_2012_14_8_43.pdf



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

- Taborda, E., Arango, J., & Valoyes, Y. (2015). *Criterios que tienen en cuenta los maestros en ejercicio y los maestros en formación para seleccionar los contenidos conceptuales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las Ciencias Sociales*. Universidad de Antioquia.
- Villa, M., & Pagés, J. (2016). Concepciones sobre la enseñanza de conocimientos políticos de profesoras y profesores de Educación Básica y Media del Valle de Aburrá. In *III Encuentro Iberoamericano de Didáctica de las Ciencias Sociales* (p. 12). Santiago.
- Viñao, A. (2006). La historia de las disciplinas escolares. *Historia de La Educación*, 25, 243–269. Retrieved from <http://rca.usal.es/index.php/0212-0267/article/viewFile/11181/11603>
- Zuluaga, O. (1997). Prólogo. In *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia 1903-1946* (pp. x–xxv). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



9. ANEXOS

Anexo 1: consentimiento informado para los estudiantes



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado Participante:

Mi nombre es Yuliana María Monsalve Ruiz, en la actualidad me desempeño como estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. El trabajo que me encuentro desarrollando para optar a tal título tiene por nombre **Enseñanza de las Ciencias Políticas: Configuración de una Disciplina Escolar**, éste tiene como objetivo *Reconocer la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela para evidenciar su configuración como disciplina escolar*.

Por ello le invito a hacer parte de dicha investigación, su participación consiste en facilitarme el cuaderno del área de Ciencias Políticas, este será escaneado y regresado en el menor tiempo posible; lo que se analiza en dicho material documental son los contenidos de enseñanza desarrollados.

Se garantiza completa confidencialidad, su nombre ni el de la institución educativa a parecerán en el trabajo. El estudio no conlleva ningún riesgo, el estudiante y usted no recibirán ningún beneficio por su colaboración, los resultados estarán disponibles en el repositorio del Centro de Documentación de la Facultad de Educación, CEDED, de la Universidad de Antioquia por si desea solicitarlos, o puede pedirme una copia directamente. Si tiene alguna duda respecto a al trabajo y su contribución se puede comunicar conmigo al correo electrónico y maria.monsalve@udea.edu.co

Yuliana María Monsalve Ruiz
Estudiante, Investigadora

He leído lo descrito anteriormente y voluntariamente deseo participar en el trabajo de grado de Yuliana María Monsalve Ruiz, Enseñanza de las Ciencias Políticas: Configuración de una Disciplina Escolar. He recibido copia de este procedimiento.

Firma del participante

Fecha



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Anexo 2: Ficha de revisión para cuadernos

FICHA REVISIÓN DOCUMENTAL	
TIPO DE DOCUMENTO:	N° DE FICHA:
LOCALIZACIÓN:	
CONTENIDOS:	
RECURRENCIAS:	
FORMAS DE ENUNCIACIÓN:	
COMENTARIOS:	

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



FICHA REVISIÓN DOCUMENTAL	
TIPO DE DOCUMENTO:	N° DE FICHA:
LOCALIZACIÓN:	
CONTENIDOS:	
FINALIDADES:	
RECURRENCIAS:	
FORMAS DE ENUNCIACIÓN:	
COMENTARIOS:	



Anexo 4: Cuestionario entrevista a profesores

ENTREVISTA PROFESORES:

1. ¿Se encuentra de acuerdo con la forma en que se denomina el área en la institución educativa? ¿por qué?
2. ¿Para usted qué sentido tiene la enseñanza de las ciencias política en la escuela?
3. ¿Atendiendo a qué o bajo qué orientación plantea unas u otra finalidades u objetivos a la enseñanza del área?
4. ¿Qué contenidos considera se deben enseñar en el área? ¿por qué?
5. ¿Cómo prepara usted una clase de Política?
6. ¿Vincula usted el área con el contexto?, ¿De qué forma y para qué?
7. ¿Dónde busca la información o cuáles son sus referentes a la hora de preparar su clase?
8. ¿Considera que para los estudiantes resulta significativo lo que se les enseña en el área?
9. ¿Siempre ha enseñado igual el área o introduce variaciones cada año?, ¿podría darme un ejemplo?