

**Ciencias sociales, enseñanza de la historia y uso de las narrativas
como posibilidad de fortalecimiento de la cultura política**

Fabián Camilo Gaitán Cardozo
2022287520

Jorge Jairo Posada
Director

Maestría en educación; Universidad Pedagógica Nacional
2024

Tabla de contenido

Introducción	2
Objetivo general:	10
Objetivos específicos:	11
Capítulo 1: Antecedentes Investigativos	12
1.1 Antecedentes sobre enseñanza de las ciencias sociales y la historia reciente	12
1.2 Antecedentes sobre formación política	14
1.3 Antecedentes investigativos sobre cultura política	17
1.4 Antecedentes investigativos sobre narrativas en educación	22
Capítulo 2: Marco Teórico	31
2.1 Sobre la política y lo político	31
2.2 Sobre la cultura política	39
2.3 Formar en subjetividad política	44
2.4 Acercándose a las teorías narrativas	52
2.4.1 Narrativas en la educación e investigación	56
2.4.2 Narrativas testimoniales	60
2.5 Sobre la práctica pedagógica	66
Capítulo 3: Metodología	73
3.1 Sobre lo cualitativo	73
3.2 La construcción de conocimiento y el papel del sujeto en la investigación cualitativa	80
3.3 El estudio de caso	86
3.4 Etapas de la investigación	90
Capítulo 4: Análisis de la información	95
4.1 Análisis de las entrevistas realizadas con los estudiantes	95
4.1.1 Prácticas pedagógicas	97
4.1.2 Cultura política	103
4.1.3 Narrativas testimoniales y narrativas producidas por los estudiantes	110
4.1.4 Ciencias sociales escolares y contenidos curriculares.	115
4.2 Análisis de registros fotográficos del trabajo realizado por el área de ciencias sociales	120
Capítulo 5: Conclusiones	131
Referencias	142
Anexos	147

Introducción

A través de la práctica pedagógica que se ha podido desarrollar a lo largo de varios años, en el trabajo con estudiantes de diferentes niveles y propiamente en la enseñanza de las ciencias sociales se ha evidenciado como una constante que los procesos educativos parecieran haberse mantenido estáticos, en cuanto a la utilización de metodologías, prácticas de aula e incluso la selección de contenidos temáticos y enfoque de enseñanza de las ciencias sociales. En relación con lo anterior, Martínez (2022) respecto a la enseñanza de la disciplina histórica indica que en su forma tradicional se dedicaba a memorizar fechas, datos. Elementos que si nos fijamos detenidamente se han mantenido presentes, en gran parte, en la enseñanza de las ciencias sociales en nuestro territorio.

En las ciencias sociales escolares, entendidas como “El saber que se produce y que circula en la escuela, que se dispone en materia de enseñanza” (Martínez, 2022, p. 64), se ha hecho el tránsito de un ideario patriótico, a uno basado en la racionalización del orden estatal nacional y más adelante al discurso desarrollista. Esto permite identificar tres momentos específicos de transformación de las ciencias sociales escolares en Colombia.

En primer lugar, de 1800 a 1927 se asistió a una configuración de lo patrio, que según los planteamientos de Martínez (2022), consistió en la evangelización e instrucción de la población para lograr la “civilización” de las llamadas “tribus salvajes” y el progreso del país a partir de la adhesión a la Patria como parte de un sentimiento colectivo. En segundo lugar, y siguiendo las ideas del autor, desde 1927 a 1960 aparece la consolidación del propósito de la construcción de la nacionalidad, que se inscribió en la transición entre la instrucción civilizatoria y la consolidación de un modelo desarrollista, allí se proyectó la adhesión racional de la población al orden estatal moderno. Finalmente, desde 1960 se produciría la positivización del discurso de desarrollo enmarcado en el modo de educación desarrollista que, generó una ingeniosa modelación de lo educativo vinculada a las

políticas de planeación acompañada desde lo educativo con la tecnología educativa.

Según lo anterior, para el caso de la enseñanza de las ciencias sociales, específicamente de la historia, por lo menos desde el siglo XIX, fue la escuela la encargada de “reproducir en el aula de clase el conocimiento producido por los historiadores, con el cual se contaba como si fuera una verdad incuestionable, y que, como tal, exige del estudiante no tanto su comprensión sino su memorización” (Rodríguez y Garzón. 2004, p. 24). Esto permitió, por lo menos en el caso colombiano, que muchas de las generaciones actuales fueran formadas hasta parte del siglo XXI bajo esa misma lógica de repetición y memorización (fechas, personajes, ciudades, capitales, etcétera). De esta manera, se lesionó gravemente la posibilidad de que las ciencias sociales y su enseñanza puedan aportar a la comprensión de fenómenos sociales que ocurren a diario en diferentes territorios. Hobsbawm (1991) señala que en el caso de la enseñanza de la historia casi hasta finales del siglo XX se asistió a una disciplina que esencializó el pasado, enalteció al extremo los próceres y perfiló una religión cívica como mecanismo de cohesión política de los estados.

Tal como lo ha planteado Vega (1998), las ciencias sociales parecieran no estar a la altura de abordar y mucho menos brindar una posible respuesta a una cantidad de problemas sociales emergentes o promover la formación de sujetos históricos y críticos frente a su realidad; una realidad cada vez más compleja, con nuevos relatos, luchas y posibilidad de construir conocimientos a partir de la cotidianidad que viven muchas personas. Ahora bien, tampoco se puede desconocer que durante el siglo XXI se ha incrementado la preocupación por pensar unas ciencias sociales que desarrollen capacidades que les permitan a los estudiantes comprender y enfrentarse de forma crítica a las diferentes problemáticas del mundo actual.

Recientemente la Comisión Asesora para la enseñanza de Historia de Colombia (CAEHC. 2022) ha planteado nuevamente la discusión en torno a la idea de cómo comprender, construir y enseñar historia en el ámbito escolar. Para ello, hace una invitación a situarnos desde la conciencia histórica. Pues esta, desde los planteamientos de Moradiellos (Como se citó en CAEHC, 2022, p. 7), permite plantearse el sentido crítico-lógico de las cuestiones de interés público, orientarse con fundamento sobre ellas, asumir sus propias limitaciones de comprensión o información al respecto y precaverse contra las veladas o abiertas mistificaciones, hipóstasis y sustantivaciones de los fenómenos históricos.

Por ello, en este ejercicio se retomarán las recomendaciones que hace la Comisión Asesora para la enseñanza de Historia de Colombia la CAEHC (2022), en cuanto a la posibilidad de potenciar el pensamiento histórico para que las nuevas ciudadanías participen de forma activa y democrática, así mismo, para que la enseñanza de estas fortalezca y promueva ejercicios de memoria histórica como forma de contribuir a la reconciliación y paz en nuestro territorio.

Parte de lo propuesto por la comisión, concuerda con el interés de esta investigación de retomar las narrativas y en especial las testimoniales en los procesos de enseñanza, por un lado, porque se considera que han sido invisibilizadas por docentes, currículos y políticas educativas en la enseñanza de las ciencias sociales, desconociendo un elemento de gran importancia en el reconocimiento y construcción de subjetividades de los sujetos, y por otro lado, porque estas se espera puedan contribuir de manera significativa en sus procesos de formación política con base en la reflexión y análisis de los fenómenos sociales e históricos.

De esta forma, “la narración es la posibilidad que tenemos de contar historias mediante las cuales le damos a nuestras vidas una orientación en el tiempo. La narración nos permite comprendernos y hacernos sujetos históricos” (Ruiz, 2012, p. 50). Por esto, entendemos importante vincular las narraciones en el ejercicio investigativo y de enseñanza de las ciencias sociales como “componente

esencial de apropiación del lenguaje y posibilidad de la transformación de la realidad” (Lozano, 2018, p. 5).

Como elemento de aprendizaje y teniendo en cuenta las posibilidades que brinda la escuela pública como escenario de construcción de conocimiento, las narrativas desde el campo pedagógico “funcionan como una estrategia para los aprendizajes de la cultura, fortalecer los diálogos de saberes y el desarrollo de un pensamiento narrativo crítico” (Camayo, 2018, p. 90), es decir, que estas nos posibilitan la construcción de aprendizajes contextualizados, partiendo de las problemáticas sociales y vinculando de forma directa a los estudiantes en su proceso de formación.

Así mismo, se considera que las narrativas son un elemento esencial dentro de los procesos de formación en las ciencias sociales. Alfaro (1993) plantea que no hay educación posible sin comunicación porque esta propicia significativas interacciones de enseñanzas y aprendizajes. Pero también, porque estas nos permiten, según lo proponen Contursi y Ferro (2004), por un lado, la centralidad del sujeto en el relato, y, por otro lado, evidenciar la articulación de la autoconciencia y la identidad en las prácticas educativas. Tampoco se puede desconocer que “a través de las narraciones construimos y compartimos significados que nos permiten entender el mundo y situarnos en él” (Guilar, 2009, p. 240).

Comprender lo narrativo resulta complejo por su carácter polisémico, sin embargo, este trabajo lo retoma considerando al lenguaje “como la herramienta que nos permite interpretar quiénes somos, cómo es el mundo y en qué nos diferenciamos del mismo, así mismo, nos permite construir la imagen de nosotros mismos y transmitirla a nuestro entorno social” (Fernández, 2012, p. 4-5). Para el caso de este ejercicio se trabajará desde la perspectiva de la narrativa testimonial, por cuanto se relaciona con la concepción de cultura política que se esbozará más adelante.

Tener en cuenta la narrativa o literatura testimonial implica reconocer que en el momento histórico en el que nos encontramos resulta pertinente buscar la forma de vincular las memorias que se construyen desde la historia reciente a la enseñanza de las ciencias sociales. Herrera y Pinilla (2001) han indicado que si se revisara la historia de nuestro continente se podría identificar que de un tiempo para acá los relatos que se han construido han estado ligados al esclarecimiento de acontecimientos relacionados con la violencia política. En este sentido, señalan los autores, que fue y sigue siendo importante el relato de quienes se han visto envueltos en estas situaciones. En América Latina y otras partes del mundo en los años recientes se han abierto discusiones frente a cuál es papel de la memoria y cómo los relatos o testimonios son constructores de subjetividad.

Inicialmente, podemos decir que, la narrativa testimonial se refiere a “elaboraciones basadas en una declaración dada por un testigo, o alguien que le represente, sobre acontecimientos de carácter social e histórico específicos, a las cuales se les ha dado distinto tratamiento y formas de resolución en el plano discursivo” (Herrera. 2015, p. 398).

Por otro lado, es necesario referirnos a la formación política, ya que es un elemento que se considera se debe fortalecer desde la escuela y como lo señalan Fino, Núñez y Zborovszky (2015) esto pareciera no ser explícito quizás no por falta de interés sino por cuestiones puramente epistemológicas. A pesar de que esta se encuentra señalada jurídicamente desde la convención de los derechos del niño de 1989 en los artículos 12 y 13 sobre la libertad de los niños para crear sus propios juicios y ser escuchados, y, desde la constitución política de 1991, en los artículos 16 sobre el derecho a la educación, artículo 27 que se refiere a la participación en la vida pública, artículo 40 en relación a la promoción de prácticas democráticas, artículo 41, derecho a la educación y libertad de expresión y el artículo 44 sobre el derecho a la educación y su función social.

Sin embargo, considerando el interés de esta investigación, se asumirá una postura frente a la formación política entendida como “un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientada a la

construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual” (Mendoza y Rodríguez, 2007, p. 78).

Por otra parte, y siguiendo los aportes Mendoza y Rodríguez (2007), se considera que formar políticamente implica afectar distintos niveles de las prácticas sociales y culturales en las que confluyen diversas lógicas, formas de representación y de relación en los cuales se produce subjetividad, entendida esta como un plano de la realidad social donde se articulan dimensiones como la memoria, conciencia, voluntad y utopía

Herrera y Pinilla (2001) plantean que el territorio nacional y su historia reciente, han sido escenario de un sinnúmero de luchas, contiendas políticas en los que han tenido relevancia los sectores populares y que poco han sido reconocidas o llevadas a escenarios de enseñanza y aprendizaje como las instituciones educativas, de allí la posibilidad de que este ejercicio investigativo permita resignificar aquellos sentires colectivos y que comprendan que al interior de estos, también se promueve una cultura política porque se considera que esta puede otorgar significado a las acciones de diferentes sectores que se piensan procesos de transformación social.

Para comprender que se está entendiendo por cultura política, Herrera y Pinilla, (2001) señalan que en Colombia el interés por estudiar lo cultural político surge sobre la década de los noventa, en un contexto nacional marcado por una serie de tensiones, problemáticas sociales y políticas que dieron lugar a pensar nuevas formas de comprender la sociedad colombiana, replantear políticas públicas y educativas que contribuyen a la formación de una nueva ciudadanía. Es necesario tener en cuenta que en un primer momento la cultura política se entendió desde una mirada estructural funcionalista, en trabajos como los de Gabriel Almond y Sidney Verba en *The Civic Culture* (1963) (1972) (citados por Angarita, 2014), se plantea esta como un elemento estratégico para el correcto funcionamiento de los andamiajes del Estado, pues se consideraba que era una posibilidad de fomentar comportamientos, valores y actitudes de participación

democrática de corte liberal. Sin embargo, esta mirada no tardó mucho en ser cuestionada por ser un referente exclusivamente occidental y aparecieron miradas como la antropológica que sugieren entenderla desde lo local y la definición de un “nosotros colectivo” Desde esta misma orilla, Esteban Krotz, en *El estudio de la cultura política en México* (1996) asume que la cultura política debe llevarse de las estructuras y sistemas a los actores concretos y construir una dimensión subjetiva de la vida política.

Para efectos de este trabajo, nos situaremos desde la perspectiva de formación ciudadana propuesta por Herrera (2008), en la cual la cultura política tiene una fuerte conexión con los contextos históricos en los que se desarrolla, cada época en particular exige la formación política de un determinado tipo de sujeto, no sin antes advertir que las disputas y luchas históricas son inherentes a la constitución de los sujetos políticos.

Herrera (2014) ha señalado que la cultura política colombiana se ha caracterizado por la actitud de descalificación tajante frente al opositor, lo cual nos deja ver que esta responde a las actitudes, valores y formas de ver lo político que se forman desde distintos escenarios.

Frente a lo anterior, se asume que la cultura política obedece a una lógica plural que tiene lugar en múltiples escenarios de la sociedad. Así, si en principio la familia fue concebida como la institución encargada de formar las pautas necesarias para la vida social (transmisión de la herencia cultural), hoy este papel compete también a la escuela y a otros espacios sociales. Al mismo tiempo, es necesario agregar, siguiendo a Herrera y Pinilla (2001) que, los procesos de formación de cultura política trascienden el campo educativo y se manifiestan también en otros escenarios de socialización.

Teniendo en cuenta todo lo que se ha mencionado hasta el momento, resulta de vital importancia situarse pedagógicamente, pues los anteriores conceptos no pueden actuar de forma fragmentada si no se tiene claro el horizonte pedagógico desde donde se llevará a cabo todo el ejercicio investigativo. Desde el

inicio se ha dejado claro que hay varias intencionalidades con la propuesta a desarrollar, dentro de ellas y una de las cuales se considera relevante es el análisis de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo desde la formación en ciencias sociales en el ambiente escolar, particularmente en la enseñanza de la historia.

Es por ello, que este trabajo pretende lograr “ubicar elementos pedagógicos que incorporen formas de experiencia en las que profesores y estudiantes puedan actuar con sentido crítico” (Giroux. 2003. p. 136), en este caso el autor reconoce las experiencias como formas y prácticas que desarrollan aprendizajes críticos, abiertos y explorativos. Así mismo, se invita desde una pedagogía crítica a reconocer que las escuelas son personificaciones históricas y culturales de naturaleza ideológica, en el sentido de que “dan a conocer la realidad bajo formas que a menudo se ven activamente contestadas y experimentadas de forma diferente por varios individuos y grupos” (Giroux, 2003, p. 137).

El pensador brasileño Paulo Freire (1996) sostenía que estudiar es realmente, un trabajo difícil, que exige de quien lo hace una postura crítica, sistemática y una disciplina intelectual que no se adquiere sino practicándose. Manifestando a través de esto una crítica a la práctica pedagógica que denominaba bancaria, para la cual la educación es el acto de depositar, transferir valores y conocimientos. Señalando que esta posición reduce la capacidad de estimular la generación de conocimientos en los estudiantes, sin dar espacio para el desarrollo de la curiosidad, así al estudiante se le mantiene en un estado de ingenuidad, que privilegia la formación en elementos exclusivamente memorísticos y en los cuales los procesos de formación se centran en el ejercicio de consumir información y repetir.

Por ello, desde esta propuesta se retoman las acciones pedagógicas con un sentido crítico, de tal manera que, parafraseando a Freire (1996), permita que el estudiante se sienta desafiado y lleno de significado frente a la lectura que realiza del mundo y de los textos. Giroux explica lo anterior de la siguiente forma: “Primero: el lector debería adoptar el papel del sujeto activo en el acto de estudiar.

Segundo: el acto de estudiar no se reduce a una relación con la inmediatez del texto, sino que, por el contrario, en su sentido amplio, es una actitud con relación al mundo" (Giroux. 1997, p. 136). Lo anterior, nos enmarca en las posibilidades de desarrollar prácticas pedagógicas en donde docentes y estudiantes desarrollen actitudes críticas como parte del proceso enseñanza y aprendizaje.

Con base en lo señalado hasta este punto, es necesario mencionar que el desarrollo de este ejercicio investigativo estará situado en el análisis de las prácticas pedagógicas que se desarrollaron desde el área de Ciencias Sociales durante el año 2022 en el IED Francisco Antonio Zea de Usme, propiamente con los estudiantes del grado noveno.

Estas prácticas se caracterizaron por pretender innovar con relación al trabajo que se había realizado en años anteriores, buscar nuevas estrategias pedagógicas para el desarrollo de nuevos conocimientos, vincular elementos de las narrativas testimoniales, todo esto, en la búsqueda de la comprensión y el fortalecimiento de la cultura política de los estudiantes.

Teniendo en cuenta los elementos anteriormente mencionados y habiendo situado algunas definiciones conceptuales relevantes surge la siguiente pregunta

¿Cómo se desarrolló la práctica pedagógica de las ciencias sociales a través de las narrativas testimoniales en el marco de las acciones realizadas con los estudiantes de básica secundaria de la institución Francisco Antonio Zea de Usme en la perspectiva del fortalecimiento de la cultura política?

Objetivo general:

Analizar las prácticas pedagógicas del área de las ciencias sociales que buscaron el fortalecimiento de la cultura política de los estudiantes del IED Francisco Antonio Zea de Usme.

Objetivos específicos:

- Analizar las formas de enseñanza de las ciencias sociales en la formación de los estudiantes con relación a la cultura política.
- Comprender qué elementos de la cultura política se desarrollaron (están presentes) en los estudiantes desde la enseñanza de las ciencias sociales.
- Identificar el papel de las narrativas testimoniales que hicieron parte en la enseñanza de las ciencias sociales.

Capítulo 1: Antecedentes Investigativos

En la búsqueda de antecedentes investigativos se ha logrado identificar y revisar diez documentos que contribuyen de forma significativa a comprender qué se ha venido entendiendo desde la escuela en torno a enseñanza de las ciencias sociales, sobre las narrativas, y cultura política.

1.1 Antecedentes sobre enseñanza de las ciencias sociales y la historia reciente

Un primer documento es el realizado por la Comisión Asesora para la enseñanza de Historia de Colombia (CAEHC) reglamentada bajo el decreto 1660 de 2019 y cuyo trabajo estuvo basado en la ley 1874 de 2017, que tiene por objeto establecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media.

La CAEHC comprende que, en la escuela, la historia y su enseñanza siempre han estado presentes, por lo cual hacen una invitación a fortalecer el pensamiento histórico desde la posibilidad de redimensionar y dinamizar las prácticas pedagógicas que allí se realizan, así como “superar modelos memorísticos, lineales y acríticos afincados en proyectos identitarios homogeneizantes y foráneos”. (CAEHC. 2022. p. 10).

Así mismo, el documento plantea la posibilidad de reconocer y reivindicar enfoques históricos desde: la memoria, mujeres y género, pueblos indígenas, afrocolombianos, raizales, rom y palenqueros, así como las historias producidas en regiones, territorios y localidades. Todo esto, como una posibilidad de consolidar una sociedad digna, equitativa y democrática en la cual la escuela y propiamente la enseñanza de la historia en el territorio nacional logre fortalecer los saberes producidos en contextos específicos, así como el reconocimiento y posibles soluciones a diferentes problemáticas sociales, ambientales, económicas y otras.

El documento entregado por la comisión se enmarca en un momento histórico de gran relevancia para la sociedad colombiana, por lo cual se hace una invitación desde la enseñanza de la historia a construir memoria colectiva a partir del reconocimiento de la verdad, lo cual permitirá vincular narrativas testimoniales que han quedado relegadas por mucho tiempo, pero también, “transformar una cultura política que posibilite desnaturalizar las violencias, superar las estigmatizaciones, recomponer la confianza y el tejido social, fomentar el reconocimiento y el respeto a las diferencias, afianzadas en aptitudes de convivencia democrática” (CAEHC. 2022. p. 14); elementos que deben contribuir a la formación de ciudadanos críticos sobre su pasado y con herramientas para afrontar su presente.

Por otra parte, este momento histórico nos brinda la posibilidad de cambiar el paradigma historiográfico que se perpetuó durante mucho tiempo, pues según estas recomendaciones, se evidencia que desde la segunda mitad del siglo XX la disciplina histórica dejó de estar exclusivamente en manos de élites y se empezó a abrir paso a una historia para todos donde se privilegian las narrativas experienciales, esto permite según la comisión, que los sujetos se sitúen desde una mirada centrada en elementos de su identidad y memorias colectivas para construir su historia.

De forma relevante para este ejercicio, la comisión plantea la posibilidad de tener en cuenta dos elementos en la enseñanza de la historia; por una parte, la existencia de unos *contenidos sustantivos* que se entenderán como aquellas categorías y conceptos propios de la disciplina histórica determinados por un momento histórico específico y por otra parte, los *contenidos metahistóricos*, que resultan ser la invitación a la reflexión multiperspectivista sobre cómo se han construido conocimientos sobre los diferentes hechos observados. Aclarando que el hecho de que se diferencien no implica una jerarquización entre estos, sino un esfuerzo por identificar rasgos y lógicas explicativas desde el saber y enseñanza de la historia.

La comisión hace énfasis en el desarrollo de una conciencia histórica en los estudiantes, que le debe posibilitar la relación entre la historia y la vida práctica y que no se podría llevar a cabo con modelos de aprendizaje basados en transferencia lineal de contenidos y centrados en la memorización, sino que por el contrario, como lo indica González (como se citó en CAEHC, 2022) depende en gran parte del contexto en el que esta es desarrollada, de tal manera que es estimulada e influenciada por las experiencias del presente. Entre otros elementos el documento de la CAEHC (2022) plantea que:

La conciencia histórica, como ya se argumentó, es la que permite al sujeto situarse en el tiempo, comprender la relación entre pasado y presente, sus cambios y permanencias; así mismo le permite comprender su actuación en el tiempo y en relación con los demás, desde una narrativa propia (como forma humana y racional intrínseca) y colectiva, es decir para el entorno social y cultural al que pertenece, entendiendo que este lo moldea así mismo. (p. 22)

El anterior documento permite tener un panorama de las necesidades que tienen las ciencias sociales y en particular la enseñanza de la historia. Es una mirada de los maestros y de quienes de forma rigurosa trabajaron por dos años para poder arrojar los resultados y recomendaciones que se han expuesto. Un trabajo que no resulta menos importante, pues allí se encuentran las bases de lo que se pretende para este ejercicio investigativo, en cuanto a la renovación de prácticas pedagógicas, el trabajo con narrativas por parte de los estudiantes y un cambio de paradigma historiográfico propiamente en la enseñanza de la historia.

1.2 Antecedentes sobre formación política

Otro trabajo revisado y cuyo énfasis está específicamente sobre la formación política, es el estudio de caso realizado por Diana Monsalve y presentado como tesis de grado para la Maestría en estudios políticos de la Universidad Nacional en el año 2017, este documento contempla la posibilidad de analizar la escuela como el escenario, después del hogar, en donde se construyen

relaciones de jerarquización, por ello hay un interés en identificar las prácticas políticas que giran en torno al gobierno escolar, pues según la autora, en ellas hay una contribución en la construcción de sujetos políticos y ciudadanos democráticos.

La autora fundamenta la hipótesis de que la escuela es el espacio propicio para la formación política, pues al interior de ella se gestan problemáticas, pero también se construye diversidad, sin embargo, deja claro que este tema de la formación política se ve reflejado en los cuestionamientos principalmente de los docentes pues “ven con preocupación cómo los estudiantes de educación básica y media, se muestran poco receptivos ante la responsabilidad que implica participar en el ámbito escolar y en el de su propia comunidad” (Monsalve, 2017, p. 18).

En cuanto a formación política se refiere, se aborda desde la normatividad que, según la autora, da origen a la implementación de estas prácticas desde la escuela, para ello se sitúa inicialmente en la convención de los derechos del niño llevada a cabo en el año de 1989 retomando propiamente los artículos doce y trece que hacen referencia a la libertad de los niños para crear su propios juicios, ser escuchados y tenidos en cuenta (Monsalve. 2017).

Para el caso colombiano, la base normativa de la formación política, según la autora, se encuentra reflejada en los artículos de la constitución 16, 27, 40, 41,44 y 67; artículos que pasan por definir el libre derecho a la personalidad, hasta la garantía en la participación en los menores de edad en la vida pública. Sin embargo, a pesar de la existencia de dichas garantías, el ejercicio de ciudadanía únicamente es tenido en cuenta a partir de los dieciocho años cuando se considera como mayor de edad según el artículo 98 de la constitución política de Colombia.

Con base en los aportes hechos por Espínola (citado en Monsalve. 2017) el concepto de ciudadanía se puede analizar desde tres perspectivas; en primer lugar, desde la ciudadanía política, que hace referencia a la elección de representantes institucionales, ciudadanía civil; que tiene que ver con la garantía

de las libertades individuales y finalmente, la ciudadanía social; que hace referencia a la seguridad individual, así como al bienestar económico. Según lo anterior pareciera que el concepto de ciudadanía permea a todos los sujetos, pero los legitima como ciudadanos, cuando en el ejercicio cívico se desarrollan estas tres dimensiones.

Al hablar de formación política, sostiene que esta ha sido una preocupación principalmente de la educación, partiendo de la idea, de que allí en la escuela se hace una iniciación a una sociedad más amplia dentro de un estado democrático, entendiendo la posibilidad que brinda este a sus habitantes para decidir sobre el destino de sus comunidades. De igual forma, se entiende la escuela como ese espacio en donde se aprende a vivir en comunidad y donde a través de prácticas de socialización se identifican con el espacio en el que se convive.

Con base en los aportes de Cortina (citada en Monsalve. 2017), el papel de la escuela como gestora de sujetos políticos está atravesado por la necesidad de formar sujetos libres, iguales, respetuosos, solidarios y con capacidad para lograr resolver de forma autónoma dificultades. Sin embargo, cabe resaltar que también la escuela cuenta con limitantes como; espacios de participación, además de encontrarse sujeta a los grados de madurez con que cuentan los estudiantes a lo largo de su vida escolar y una gran preocupación en términos de comprender lo político, pues el paso del tiempo ha demostrado que cada vez la juventud lo entiende como algo banalizado, precario, de impotencia, frustración y desconfianza.

Es importante reconocer, que en este documento se hace énfasis en que los estudiantes de instituciones educativas de básica y media, identifican en la democracia un elemento esperanzador, sin embargo, en la política no, bien sea por la misma forma en la que se ha tratado de presentar en la escuela, pero también, porque el ambiente doméstico, incluye la exposición a noticieros y charlas sobre política en familia y este factor influye en la disposición hacia la participación política que se desarrolla en los jóvenes.

El documento concluye con la idea de que más que formación política, en los escenarios educativos existe presencia de una cultura política, entendida según González (citada en Monsalve 2017) “como un sistema de percepciones colectivas respecto al poder y la autoridad”, es decir, es un elemento mediador en la transición de los niños y los adolescentes como sujetos activos dentro de una comunidad educativa a futuros ciudadanos en ejercicio, en una sociedad que los reclama para que participen en sus complejas dinámicas.

1.3 Antecedentes investigativos sobre cultura política

Al rastrear el concepto de cultura política, se tuvo en cuenta el texto; *Los procesos de formación política en la escuela y la configuración de cultura política*, escrito por Bernardo Angarita del año 2014. Este documento parte de la idea de reconocer los imaginarios que hacen posible que los sujetos logren acercarse al plano político mediante prácticas políticas específicas, sin embargo, menciona el autor que esto lo condujo a comprender qué es la cultura política, pues reconoce, que en esta “están contenidas los imaginarios políticos y las prácticas políticas que permiten a los sujetos hacer viables sus posibilidades de mundo” (Angarita, 2014. p. 9). Es decir, la cultura política se encuentra en el campo de reflexión de lo que desde la formación de cada sujeto se entiende por política y cómo a partir de ese ejercicio reflexivo se construyen o no, posibilidades de mundo.

De allí que exista un interés de parte del autor por acercarse a las formas en que los sujetos a través de experiencias particulares se aproximan al sentido de lo político, sin desconocer que evidentemente es un proceso que se encuentra atravesado por la formación política, la cual define como un proceso inacabado de constante reconfiguración: Lo que se podría entender como una constante pugna entre lo cotidiano versus lo formativo y que lleva a los sujetos a tomar posición en cuanto a lo político.

Este documento resulta de gran relevancia por cuanto plantea la posibilidad de analizar las dimensiones narrativas y argumentativas que construye la población educativa acerca de la política, haciendo evidente los referentes que

edifican los imaginarios políticos de estos jóvenes y sobre los cuales se construye una concepción de sociedad por parte de estos. Lo cual resulta lesivo para el autor, a la hora de formar en política, pues el contexto nacional ha demostrado estar permeado por una cultura política corrupta y violenta que crea imaginarios en torno a lo político; no como un deber ser, sino como un defecto social.

El documento concluye con la idea que los ejercicios políticos desde la escuela deben trascender más allá del ejercicio representativo (grupo, grado, colegio), para pasar a convertirse en un elemento de construcción de conciencia pública, un ejercicio que debe realizarse de forma constante a través de la formación de docentes y estudiantes. Formación no únicamente durante el periodo de elecciones al gobierno escolar, sino durante todo el proceso de formación de los estudiantes a lo largo del año escolar. En este sentido, propone el autor que la academia debe ingresar a la escuela a través de este tipo de investigaciones para que desde allí se muestren otras perspectivas y se logre fortalecer los procesos de formación política.

Un interés fuerte en este ejercicio investigativo es sin duda en torno a la cultura política, por ello se tuvo en cuenta el ejercicio realizado por Katherin Gambasica, quien realiza un análisis documental entre el año 2015 - 2019 preguntándose por el vínculo entre escuela y formación de la cultura política.

Este documento presenta una mirada sobre la escuela, entendida como un escenario de proyectos, dinámicas e incertidumbres que son abordados a partir de diferentes actividades, pero que dejan ver la aparición de preocupaciones y problemáticas en contexto que, según la autora, tienen un contenido político, por cuanto hay diferentes interpretaciones, posicionamientos y comprensiones sobre estos. Elementos que hacen parte de lo que comprende por cultura política y que refuerza con los aportes de Cabrera (citado en Gambasica, 2019) quien la define como conjunto de valores, creencias y actitudes con respecto al sistema político prevalecientes entre los miembros de una determinada sociedad. En este sentido, se entiende que la cultura política, es producto de experiencias históricas

transmitidas de generación en generación y que están mediadas por agentes como la familia, la escuela y los medios de comunicación.

La escuela entonces aparece como el escenario en donde se encuentran diferentes referentes que constituyen parte de la cultura política de los estudiantes, por lo cual, siguiendo a Herrera y Pinilla (citados en Gambasica. 2019), se convierte en un escenario de disputas, diferente a la idea de armonía y homogeneidad que generalmente se tiene sobre ella, para dejar ver que es un espacio conflictivo, pues allí está el reflejo de; por un lado, los grupos dominantes que tratan de imponer su visión del mundo y por otro; los grupos sociales populares que luchan y resisten a dichas imposiciones.

Así mismo, el texto plantea la posibilidad de comprender la escuela como un escenario de formación de la cultura política enfocada en el ideal de ciudadano que responda a momentos históricos específicos. Al respecto autores como Herrera (citado en Gambasica, 2019) comprenden que la formación de la cultura política ha estado entendida en un primer momento desde: la constitución del estado nacional y la preocupación por la educación cívica, en donde evidentemente se vio una estrecha relación con la iglesia católica, en un segundo momento, sobre los años 30 la educación cívica, separada de la incidencia directa de la iglesia, entra a ser parte junto con la historia y la geografía, como saberes que atañían a la formación ciudadana, bajo la denominación de Estudios Sociales, en tercera medida, sobre los años 80 fue entendida, y gracias a la constitución de las ciencias sociales, se empieza a hablar de paz, democracia y vida social, y finalmente, una década después, con la aparición de la constitución política se empieza a hablar de cultura política democrática.

Al revisar las conclusiones, la autora señala que es efectivamente la escuela el lugar en donde se producen mecanismos y procesos de formación de la cultura política, desde un enfoque de la normatividad legal y centrada en el gobierno escolar, elementos que considera insuficientes, pues al ser usado desde una perspectiva cívica, deja por fuera otros mecanismos de participación y ha

contribuido únicamente al miedo y la apatía de los jóvenes por los procesos de participación.

Por otra parte, logra encontrar seis elementos que define como constitutivos de la escuela en cuanto a la formación política y que deja como elementos de futura problematización; primero, repensar la comprensión de los sujetos activos dentro de la escuela como posibles aportantes a la cultura política; segundo, la identidad homogeneizada que ha construido la escuela versus la diversidad real que allí se encuentra como una posibilidad de construcción de nuevos escenarios políticos; tercero, el sujeto político y la tensión entre este y los mecanismos de control y relaciones de poder en la escuela; cuarto, comprender la cultura y formación política desde la normatividad legal ha hecho que estas cuestiones recaigan exclusivamente sobre el área de ciencias sociales; quinto, la formación en competencias vinculadas a exigencias mercantiles e internacionales o formación en múltiples dimensiones y la posibilidad de saber hacer en contexto; sexto, la convivencia relegada a un elemento normativo legal y la posibilidad de formar para la paz y resolución efectiva y pacífica de conflictos.

Por otra parte, en el artículo denominado *Conflicto educativo y cultura política*, escrito por el grupo de investigación en Educación y Cultura Política de la Universidad Pedagógica Nacional (Herrera, Pinilla y Acevedo. 2001) aparece la preocupación por la construcción de un orden nacional que en primera medida tenga en cuenta el distanciamiento social que existe entre los colombianos y las problemáticas que esto ha generado a lo largo de nuestra historia, pero también, reconoce que las tensiones sociales no deben permitir el uso de la violencia como un elemento regulador de nuestra vida.

En este sentido, la educación según los autores debe permitir la creación de un proyecto cultural democrático, pero para ello resulta esencial identificar cuáles son las características de la cultura política en el territorio nacional, que, sin duda alguna, para la fecha en la que se escribe el artículo; año 2001 se hace evidente un recrudecimiento de la violencia política reflejada en las vías de hecho para la resolución de conflictos tanto políticos como sociales. Por ello, con base en

los aportes de G. Sánchez (citado en Herrera, Pinilla y Acevedo. 2001) se define que “la configuración de la cultura política colombiana ha estado marcada por el autoritarismo, la violencia y la guerra como recursos más usuales para hacer política”. Los autores hacen énfasis en otros elementos de gran relevancia como: la larga tradición histórica vertical entre vencedores y vencidos, junto con la imposición de un sistema acorde con los intereses de los primeros sobre los segundos y un bipartidismo nacional, reflejado en la polarización política que ha llevado a la exclusión de múltiples actores políticos como los sectores populares a quienes históricamente se les ha considerado como inferiores políticamente e incapaces de crear un proyecto de nación.

Sostienen así mismo que para finales del siglo XX, desde los movimientos sociales y sectores políticos, principalmente de la izquierda, el concepto de cultura política ha tenido una tendencia a redefinirse, dejando de lado una visión tradicionalista de lo político y centrándose en elementos como los propuestos por de la Roche (citado en Herrera, Pinilla y Acevedo. 2001) en cuanto a la recuperación de la democracia como un ideal estratégico, mayor aproximación a las realidades nacionales y secularización de la visión dogmática de la política. Por todo lo anterior, indican los autores, que para el caso colombiano resulta de gran complejidad caracterizar una cultura política y más si esta es entendida exclusivamente desde el conflicto armado como única referencia.

En este artículo se menciona la importancia del análisis del concepto de conflicto, que se considera pertinente tener en cuenta, un conflicto analizado desde una concepción democrática y que en un primer momento se entiende, se hace presente “cuando uno o varios actores manifiestan pretensiones encontradas sobre determinados recursos, lo cual, en principio, obstaculiza la cooperación social” (Herrera, Pinilla y Acevedo, 2001. p. 44) y que no necesariamente puede derivar en situaciones de guerra o violencia.

Para el interés de este ejercicio investigativo, se tendrá en cuenta la existencia de conflictos al interior de escenarios educativos, pero también la forma en la que la cultura política legítima la utilización de la violencia como forma de

actuación social frente a estos. Desde este punto de vista, se señalan de forma concreta dos visiones frente a la concepción de conflicto; por un lado, una visión positiva, que lo considera como una suerte de dinamización de las sociedades y construcción de estructuras convivenciales sólidas; por otra parte, una visión negativa, que lo considera como un elemento perturbador de la sociedad y por ende un objetivo a ser suprimido y controlado. Siendo esta última la visión predominante en nuestro territorio y particularmente desde la escuela. Por ello, manifiestan los autores:

Se debe apostar a la construcción desde la escuela de una concepción del conflicto que desborde los albores de la hegemonía institucional y el uniculturalismo como cultura política, pues está en contraposición, debe ser entendida desde la promoción del conflicto como ejercicio positivo, que contribuya a la construcción de una cultura política, como herramienta esencial para la estructuración de un conjunto de valores mínimos centrados en el respeto a la dignidad humana, la justicia social y la moral pública. (p.45)

1.4 Antecedentes investigativos sobre narrativas en educación

Con respecto a las narrativas el primer documento revisado fue el trabajo escrito por Mérida Camayo en el año 2018 y que denominó *Ü Yahtxya' "Pensar con el corazón", Las narrativas populares del territorio en la formación del Senasa*, trabajo realizado desde una perspectiva cualitativa bajo un método etnográfico

Este documento reconoce que las narrativas configuran un legado de conocimientos, reconocimiento y empoderamiento de los sectores populares, así mismo señala que comprender las narrativas implica que sean entendidas como fuentes de conocimientos, sentidos y significados situados desde la perspectiva de las epistemologías del sur las cuales rescatan la posibilidad de evadir la naturalización de la desigualdad causada por el colonialismo y el capitalismo.

Es un trabajo realizado desde la perspectiva de la cosmogonía indígena, se resulta el poder analizar las narrativas como “un medio para interpretar y transformar los sentidos culturales de acuerdo con las representaciones simbólicas de cada cultura” (Camayo, 2018, p. 32). Al respecto complementa la autora que las narrativas también funcionan como huella de memoria, entendidas como:

Una expresión de la memoria cultural, de esos acumulados y formas diferentes que tiene la memoria cultural de expresar sus propias experiencias, históricas; en muchos casos la memoria cultural no puede llevarse a formas narrativas porque está en el sentir de la comunidad según sean los momentos en que aflora esa memoria cultural. (p, 32)

Frente a las posibilidades pedagógicas que otorga la memoria, el trabajo desarrolla la idea de que estas son “una herramienta que permite reafirmar la identidad cultural, comprender el mundo que nos rodea y desarrollar un pensamiento crítico frente a las problemáticas socio culturales” (Camayo, 2018, p. 90). Es decir, las narrativas deben contribuir a unos aprendizajes contextualizados y partir de las condiciones de una comunidad.

Por otra parte, un trabajo relacionado con las narrativas y las prácticas educativas es el desarrollado por Fabio Andrés Lozano Bermúdez en el año 2018, denominado; *La vida y el conocimiento en la escuela: análisis de narrativas de los jóvenes de educación media*. Este trabajo fue realizado desde una perspectiva cualitativa, según su autor, pretende abordar las narrativas como un componente de la apropiación del lenguaje en la investigación educativa, pero también como una posibilidad de transformación de la realidad, construcción de saberes compartidos y fortalecimiento de aspectos pedagógicos desde la experiencia de los jóvenes, pues concentra su atención en las narrativas producidas por los jóvenes en relación con la vida y el conocimiento.

Así mismo, realiza una crítica a prácticas educativas que han concentrado su atención en la preocupación por los contenidos y los efectos que estos puedan tener, más que por fortalecer procesos de aprendizaje. En este sentido, las narrativas funcionan como una herramienta pedagógica que lograría trascender a otras formas de comunicación convencionales que se han producido desde la escuela, para dar paso a modelos de comunicación que logren elevar el lenguaje como pensamiento, sentimiento y acción.

Por otra parte, tiene en cuenta las historias de vida como un elemento fundamental dentro del proceso educativo, pues se señala que estas posibilitan la afirmación de sí mismos, así como el reconocimiento del pasado para apropiarse del presente y el futuro. Lo cual deja la idea que desde la escuela no es únicamente importante escuchar a los estudiantes, sino también entender que “son sujetos de derechos, potencialidades, saberes, emociones y demás formas de su personalidad y colectividad” (Lozano, 2018, p. 8). Lo anterior, según el autor, permite que la escuela no carezca de sentido para ellos, sino que en realidad ofrezca experiencias de vida, conocimiento y formación humana.

A este respecto, las narrativas permiten identificar que los jóvenes constantemente están diciendo cosas, las cuales debemos escuchar y permitirnos aprender de ellas, pues si no es la escuela la que brinde los espacios para ser escuchados, si podrán ser otros tipos de escenarios quizás menos favorables. Siguiendo esta idea, lo que se requiere aquí de la escuela, es que no ignore dichas narrativas, “pues los jóvenes tienen otra forma de entender el mundo, un mundo que carece de sentido incluso para los más viejos” (Lozano, 2018, p.11).

El documento propone que para el caso latinoamericano las narrativas pueden ser comprendidas como una posibilidad de transformación social, empoderamiento y apropiación de la vida y la cultura, retoma la postura de Arfuch quien indica que las narrativas surgen como parte de las crisis de los relatos legitimantes y en relación con la valoración cada vez más fuerte de los microrrelatos. Por otra parte, se acude a la fractura epistemológica de la ilustración y el fin de la modernidad, con lo que se denominó el giro hermenéutico, que

representa un estudio de las ciencias humanas desde la experiencia de los actores y su capacidad de transformación; para reforzar esta idea, se sitúa desde los planteamientos de Ricoeur quien expone el concepto de giro narrativo que comprende el carácter intersubjetivo como reflexivo de la propia vida.

Los planteamientos del texto nos invitan a una clara intención de escucha, lo que a su vez implica poderse desprender de juicios y percepciones que se tienen frente a un fenómeno, para poder darle a los jóvenes no solo la posibilidad de ser escuchados, sino que sus voces sean realmente valoradas. Lo anterior implica romper con modelos clásicos comunicacionales que se hacen evidentes desde una relación unilateral entre un emisor y un receptor, este último con actuación pasiva.

Frente a lo pedagógico, el autor es claro al indicar que las narrativas permiten crear escenarios desde donde se apueste a la transformación curricular, ya que, si desconocemos las condiciones contextuales de los estudiantes y sus realidades, el papel de la escuela se quedará en aspectos netamente superficiales y una priorización por la transmisión de contenidos.

El artículo denominado; *La narración según Bruner, en la formación de la identidad del niño*, escrito por Carlos Sánchez presenta de forma breve la teoría sobre narrativas propuesta por Bruner, tratando de demostrar que estas pueden influir sobre la formación de identidad en los niños, aunque sobre esta segunda parte no se profundizará. Para ello, desde el texto se hace un llamado a entender la educación como una estructura social que al igual que muchas otras debe repensarse entendiendo el ritmo en que van transformándose las sociedades.

Bruner con su larga trayectoria académica y siendo un especialista de en psicología, tuvo la posibilidad de pensar en torno a la educación, de allí que surgiera la inquietud por la importancia y consecuencia de una reforma educativa, inquietud a la cual va a dedicar gran parte de su trabajo postdoctoral, parte de este trabajo, según indica el artículo, se hace evidente en los proyectos de enseñanza que formuló en Estados Unidos como lo son; Head Start y MACO. Estos proyectos

le permiten concebir la educación según lo indica Guilar (Citado en Sánchez, 2018) como un vehículo que debe permitir penetrar en las estructuras subyacentes de proposiciones que contiene todo ámbito de conocimiento. Es decir, que Bruner plantea la posibilidad de comprender el aprendizaje como una categorización de procesos con los cuales nos vinculamos con la realidad.

Menciona el artículo, que Bruner tuvo dos etapas que lo caracterizan, una que se denominó; la primera revolución cognitiva, sobre la cual no se hará énfasis y otra, que para el interés de este trabajo resulta más interesante, que se denomina la revolución cultural, pues allí y teniendo como contexto la década de los sesenta y los movimientos sociales surgidos, Bruner, “persigue una reforma integral del sistema educativo, puesto que es una herramienta de discriminación y reproducción social” (Sánchez, 2018, p. 6).

Es a partir de esta segunda etapa que Bruner comienza a desarrollar mayor interés por el pensamiento narrativo, pues según el artículo, son las historias, relatos y narraciones las que permiten darle sentido y significado a la realidad y sobre esta base es que se construye la educación. Sánchez (2018) destaca que a través de las narraciones construimos y compartimos significados que nos permiten entender el mundo y situarnos en él. En esto radica la importancia del uso de las narrativas dentro del aula.

Vale la pena hacer una aproximación en torno al cuestionamiento sobre ¿Cuál es el sentido y función de los relatos? Para ello se tiene en cuenta las funciones elaboradas por Siciliani (citada en Sánchez.2018) quien señala doce funciones que logró extraer del libro; *La fábrica de historias* (2003) escrito por el mismo Bruner.

1. Narrar es un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural.
2. Narrar es un acto intencionado que vehicula una pragmática comunicativa potente.

3. Narrar es el arte de transgredir lo banal para convertirlo en epifánico.
4. Narrar es pensar y promover mundos posibles y proyectos de vida realizables.
5. Narrar es la forma privilegiada del ser humano para construir su identidad.
6. Narrar es una actividad que modela la mente del ser humano.
7. Narrar es una actividad que modela la experiencia del mundo.
8. Narrar es una forma de aprehender y dar sentido a la realidad.
9. Narrar es un arte connotativo-simbólico cultural.
10. Narrar es uno de los modos de conocimiento humano que necesita complementación.
11. Narrar es una actividad intersubjetiva radicalmente cultural.
12. Narrar es una actividad peligrosa.

Por su parte Carmen Caamaño en el artículo que lleva por título *La narrativa en la enseñanza*, publicado en el año 2012 considera que las narrativas resultan ser una de las estrategias actuales con mayor fuerza para la enseñanza e incluso afirma que el uso de estas puede ser uno de los mayores cambios en la historia de la investigación en educación. Así mismo, plantea que las narrativas se presentan casi como un don universal, pues resulta casi imposible que en ellas no hagan presencia los sentimientos más profundos de los seres humanos, de allí que su inclusión en la educación permita la construcción de la existencia misma de la humanidad. Al respecto, retoma argumentos de Bruner (citado en Caamaño, 2012) al señalar que los seres humanos:

Somos fabricantes de historias. Narramos para darle sentido a nuestras vidas, para comprender lo extraño de nuestra condición

humana. Los relatos nos ayudan a dominar los errores y las sorpresas. Vuelven menos extraordinarios los sucesos imprevistos al derivarlos del mundo habitual. La narrativa es una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo previsto y lo excitante, entre lo canónico y lo posible, entre la memoria y la imaginación. Y nunca es inocente. (p.1)

De esta forma, se puede ver que un interés presente en la autora es que, a los procesos de enseñanza aprendizaje y a los currículos se les pueda devolver las emociones humanas, pues a partir de ellas se puede lograr que los individuos creen significados a las acciones que realizan. Para ello, recurre a dos categorías (procesos) a los cuales puede llevar la presencia de las narrativas en educación, los cuales son; la filogénesis y la ontogénesis.

Respecto a la primera se dice que a través de las narrativas el ser humano es partícipe de su historia, puede relatarla y así mismo identificar los cambios que se producen en ella. Con relación a la ontogénesis, esta posibilita que cada individuo logre dar cuenta de su crecimiento personal y elabore verdades propias (subjetivas). En este sentido, el papel que se le brinda aquí a las narrativas es que el ser humano, incluso en diálogos informales, logra darles forma a sus ideas haciendo uso de sus propias palabras.

Esto hace que las narrativas son inherentes al ser humano y por ello merecen ser reconsideradas y revaloradas desde la educación, sin reconocer una idealización per se, pues la autora es clara al mencionar que en ellas también existen ciertos riesgos, sobre todo cuando los mismos se utilizan con el fin de distorsionar u ocultar perspectivas o para promover y legitimar un punto de vista en detrimento de otros.

Frente al uso de las narrativas en la educación, se ha considerado que recae casi de forma exclusiva en las asignaturas de literatura e historia, pues por la forma que han sido estructuradas dan cuenta de una esencia narrativa, lo cual, según la autora, debe ser un elemento para revisar, pues considera que los relatos

cumplen un rol transversal que debe ser aprovechado desde todos los ámbitos de conocimiento y aprovechando situaciones como recuerdos, testimonios, anécdotas entre otros.

Algunas de las funciones que se le atribuyen al uso de las narrativas en la educación son; en primer lugar, que puede equipar a los estudiantes con conocimientos que luego les serán útiles, segundo, que a través de ellas se pueden lograr objetivos educativos más profundos y, tercero, se considera que pueden generar ciertos cambios buenos y duraderos en los estudiantes. En definitiva, en este documento se reconocen dos funciones básicas que tienen las narrativas aplicadas a los procesos de educación: Una función epistemológica y una función transformadora.

Función epistemológica, por cuanto se considera que los relatos contienen un saber que ya circula en el mundo exterior y que el hecho de no tener acceso a él podría hacer que el ser humano no participará de forma plena en la comunidad a la que pertenece, lo cual también representa un problema por cuanto es difícil definir qué relatos deben circular o no, y más para nuestra sociedad en un momento en donde muchos relatos son puestos en cuestionamiento.

La función transformadora puede resultar más compleja de comprender, pues no se puede decir con veracidad que todos los relatos tienen efectos en los seres humanos, por ello, lo primero que se dice es que las narrativas, pueden tener efectos a nivel individual o colectivo, incluso menciona la autora, que muchas veces ocurre que los relatos que el docente lleva a las aulas pasan totalmente inadvertidos, así como muchas otras veces un solo relato puede bastar para que un sujeto reflexione sobre sus condiciones, por lo cual concluye que esta labor no es cuestión de un solo ejercicio, sino que por el contrario se debe continuar potenciado hasta que genere en los estudiantes un deseo de conocimiento sin final.

Finalmente, estos antecedentes investigativos mencionados contribuyen en este proceso de investigación en términos de reconocer la importancia del

desarrollo de la conciencia histórica desde la enseñanza de las ciencias sociales escolares y la renovación de modelos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, permiten hacer evidente que las preocupaciones sobre la cultura política en las escuelas son un elemento vigente, sobre todo desde los maestros, quienes ven en ella el camino para la conformación de ciudadanías críticas frente a las complejas dinámicas de nuestra sociedad.

Capítulo 2: Marco Teórico

A continuación, se encuentran los referentes teóricos que acompañarán el ejercicio investigativo. Para el desarrollo de este apartado se revisó una serie de bibliografía que se fue encontrando a lo largo del proceso, así como algunos referentes propios de la línea investigativa. Se tuvieron en cuenta autores que trabajan en torno a los conceptos de política, cultura política, prácticas pedagógicas y narrativas testimoniales, así como los alcances que pueden tener estos en los procesos de formación.

2.1 Sobre la política y lo político

Para empezar a desarrollar un referente teórico que sustente el ejercicio investigativo, se ha decidido iniciar por indagar sobre qué se entiende por la política, para ello, nos situaremos desde la perspectiva de la escritora alemana Hanna Arendt, quien a partir de un ejercicio investigativo, de reflexión y fenomenológico, plantea la posibilidad de reconocer la política como una oportunidad de renovación de la polis clásica, es decir un espacio público, que debe contener elementos como; libertad, la igualdad, pluralidad, capacidad de acción y habla entre los seres humanos.

Arendt, de origen alemán y nacida en el año 1906 en una familia hebrea, inicialmente demuestra un interés por comprender el pensamiento de San Agustín, aunque posteriormente, concentró sus esfuerzos intelectuales en leer a Kant y asistir a cátedras de Heidegger, a quien consideraría entre los filósofos más influyentes del siglo XX, aunque, luego demostraría tener puntos de divergencia con este. Su pensamiento estará atravesado por la experiencia del exilio al cual se ve sometida en 1933 por parte de las acciones políticas totalitaristas a las que posteriormente empezará a criticar de forma contundente.

Un elemento central dentro de la concepción política de Arendt es la pluralidad, según la autora, toda consideración que se haga frente a la política debe pasar por ella, pues la condición de únicos y diferenciados entre sí, es lo que

se debe preservar por parte de la política, es por ello y siguiendo una línea griega clásica, que se “concibe la creación de un espacio público mediante la acción concertada de las personas y el debate ciudadano, donde confluya la política y se manifieste la libertad” (Arendt. 2018, p. 8).

Por otra parte, al hablar de la política, la autora, también la comprende como un espacio en donde deben tratar los asuntos inherentes a los individuos que forman parte de una sociedad, lo cual debe dar como resultado la concertación y creación de elementos como; constituciones, leyes e instituciones, así como la legislación que deberá cuidar de ellas. Lo anterior parte de la idea del entendimiento y comprensión aplicado a la política, pues señala que a partir de allí se debe buscar el sentido y la necesidad de vivir en armonía, construir una cultura crítica y la necesidad de la acción política responsable.

Aunque lo anterior podría entenderse quizás como algo cosmogónico, sin embargo, Arendt se aleja de dicha postura y plantea que esta armonía debe permitir la aparición del espacio público y de encuentro con los demás “donde la política es un espacio de relaciones humanas; lugar donde su ser coincide con su existir y sus cualidades: pluralidad, igualdad, libertad y derechos” (Arendt. 2018, p.11).

Frente a la pregunta central ¿qué es la política? Se plantean siete puntos sobre los cuales argumentar su respuesta. No sin antes dejar claro que el hecho de plantear nuevas respuestas a viejos cuestionamientos tiene que ver con la imposibilidad de usar herramientas tradicionales de comprensión, entendiendo que las experiencias traumáticas, en las que se vio envuelta, provenían del ejercicio del poder político llevado a cabo durante el siglo XX.

“La política se basa en el hecho de la pluralidad de los hombres” (Arendt, 2018, p. 17). Para Arendt, las diferentes disciplinas se han centrado generalmente en el estudio del ser humano, entendido como un ser unitario, la filosofía, la teología y la ciencia, siempre han hablado del hombre, por lo cual, sus postulados podrían ser totalmente acertados, si existiera un solo hombre u hombres

totalmente idénticos. Por lo tanto, la condición de pluralidad a la que se acude es la que tiene que ver con la acción y palabra, pues son estas, las maneras de distinguirse como sujeto moral que cuenta con capacidad de decidir, actuar, elegir o deliberar. Condiciones que definen la pluralidad como igualdad y distinción.

“La política se trata de estar juntos y los unos con los otros de los diversos” (2018), menciona Arendt, que los seres humanos, en su sentido más natural, siempre han estado envueltos en la posibilidad de coexistir entre quienes se conciben como distintos, por ello, cuando se acude a la participación en colectividad no se desconoce la idea de libertad, pues el hecho de construir una identidad (entendida como un fin individual) es una demostración del desarrollo de un mayor grado de libertad.

Así mismo, la capacidad que tiene el ser humano para convivir con el otro y acoger al diferente, hacen parte de lo que se considera como un derecho público; el de la asociación, esa que está cargada de una cantidad de intereses comunes entre quienes toman dicha decisión y que demuestra una vez más la condición de pluralidad y diversidad de los seres humanos. “El individuo en su aislamiento nunca es libre; sólo puede serlo cuando pisa y actúa sobre el suelo de las polis” (Arendt, 1997, p. 113). Recordemos que basada en su realidad, la autora, ve en los totalitarismos un elemento de aislamiento y destrucción de la vida pública por la posibilidad que tiene esta, a través de la acción conjunta, de generar poder.

Por otra parte, al referirse frente a la política Arendt reflexiona frente al papel de la familia, pues considera, situada desde el pensamiento griego, que la capacidad y derecho de asociación que tienen los seres humanos, actúa en contravía a la mencionada asociación natural que adquirimos al nacer y de la cual hace parte la familia, para ella, “La familia adquiere su arraigado significado por el hecho de que el mundo está organizado de tal modo que en él no hay ningún refugio para el más diverso” (Arendt, 2018.p 18). Es decir, que a través de los parentescos se va perdiendo una cualidad fundamental como lo es el pluralismo, pues en la vida privada que forja la familia se hacen evidentes relaciones

jerarquizadas y de poder, aspectos que la vida pública de la polis no reconocería por su accionar entre iguales.

A partir del análisis que se realiza frente a la familia, se pueden encontrar desde la perspectiva de Arendt varios elementos para tener en cuenta. Por un lado; la vida política implica un actuar en libertad, en conjunto y con la idea de un destino en donde todos están dispuestos a participar, por otra parte; la familia, bajo la idea de lo vital, la indefensión y el hecho de unificar parentescos, actúa de forma jerarquizada, desigual e incluso violenta. y un tercer aspecto; es que se pueden reconocer tres esferas en la vida de los seres humanos; la privada, la pública y la social, sobre esta última la autora no profundiza.

Respecto al quinto presupuesto de Arendt, menciona que el hombre en términos políticos sólo podría existir o realizarse en cuanto logra garantizar los derechos que entre los más diversos se garantizan, así mismo, es claro para ella que el ejercicio del poder no puede atravesar un espacio de instrumentalización de las voluntades ajenas, utilizadas para orientar fines propios. Por el contrario, este se debe materializar y se deriva básicamente de la capacidad de actuar en común.

En este sentido, aparecen en escena dos elementos a considerar; por un lado, los intereses individuales que poseen los seres humanos y que podrán actuar como parte de una situación temporal de la vida de cada ser. Y, por otro lado, aquellos intereses que tenemos en común y que se sitúan en el espacio de lo público, espacio que se comparte, pero que no se posee y que por esta característica supera el horizonte de condición singular del ser humano.

“La filosofía tiene dos buenos motivos para no encontrar nunca el lugar donde surge la política” (Arendt, 2018, p. 6). Desde la idea aristotélica del *Zoon politikon*, la autora menciona tajantemente que el ser humano es un ser por esencia a-político, pero cabe recordar, según lo que se ha mencionado hasta el momento, que la política, nace de la posibilidad de estar entre seres humanos y de la posibilidad de comprender la pluralidad que existe entre estos, de allí el

nacimiento de la política como algo totalmente externo al ser humano, lo que le brinda un carácter de existencia, en la esfera pública, y artificial.

Otro argumento frente al planteamiento de la imposibilidad filosófica para ubicar el origen de la política recae sobre la representación monoteísta de dios, representación de carácter occidental y que elimina el sentido político del ser humano, pues al ser una creación hecha a imagen y semejanza de dios, existiría únicamente el ser y no los seres humanos, por ello la historia plural del ser humano desaparecería. Pues, “la creación del mundo no es un acto político. Sólo allí donde el comienzo concierne a una pluralidad de hombres, iguales y a la vez distintos, se tiene política” (Arendt, 1997, p, 47).

Recordemos que, para Arendt, “solo existe libertad en el ámbito del entre de la política” (1997), es ese espacio público en el que se puede encontrar mucho más que la sumativa cuantitativa de seres humanos, pues es allí, en donde se gesta la posibilidad de entenderse mejor así mismo y a los demás. La libertad resulta para Arendt estar entendida desde dos perspectivas; una quizás negativa expresada en la relación de no dominar y no ser dominado y otra; libertad entendida como ese espacio en el que los seres humanos pueden moverse entre iguales.

Frente a la respuesta sobre el sentido de la política, Arendt, menciona que pareciera que la política, tuviese la misión de elaborar un mundo transparente para la creación de la verdad, no obstante, afirma que la relación verdad - política ha sido históricamente adversa, pues incluso ha primado la defensa de la mentira como un elemento instrumentalizado, particularmente en políticos y demagogos, así como para el hombre de Estado.

Resulta entonces importante reconocer que la verdad no aparece de forma lineal, sino que se expresa a través del lenguaje y es claro que este tiene que surgir desde la posibilidad de relacionamiento con el otro, con la generación de diálogos que generen esa verdad, una verdad que nos logre unir a los otros. Así pues, “la política organiza de antemano a los absolutamente diversos en

consideración a una igualdad relativa y para diferenciarles de los relativamente diversos” (Arendt, 2018, p. 20).

Otra perspectiva para comprender qué se entiende por política o lo político, es la analizada por Chantal Mouffe en su libro; *En torno a lo político*, en donde se retoma el concepto, acuñado por algunos sociólogos, denominado la “segunda modernidad”, el cual hace referencia a la posibilidad a la que acuden ahora los seres humanos de desprenderse de vínculos colectivos como una forma de manifestar la creación de estilos de vida sin ningún tipo de atadura. Teniendo como base el fin del socialismo, señalaría esta idea, que es posible la convivencia sin enemigos. Así mismo, se plantea la idea de superar los conflictos mediante el consenso y el diálogo. De forma irónica Mouffe considera frente a lo anterior que “gracias a la globalización y a la universalización de la democracia liberal, podemos anticipar un futuro cosmopolita que traiga paz, prosperidad y la implementación de los derechos humanos en todo el mundo” (Mouffe, 2007, p. 09).

Desde esta crítica a la visión cosmopolita mencionada anteriormente se sitúa para comprender qué es eso de lo político, pues de entrada menciona que este enfoque resulta errado y alejado de contribuir a los procesos de democratización, por el contrario, considera que dicha perspectiva ha incrementado los problemas a los que se enfrentan las instituciones democráticas que bajo la idea de “democracia libre de partisanos”, “democracia dialógica”, “democracia cosmopolita”, “buna gobernanza”, “sociedad civil global”, “soberanía cosmopolita”, “democracia absoluta” —para citar sólo algunas de las nociones actualmente de moda— forman parte todas ellas de una visión común antipolítica que se niega a reconocer la dimensión antagónica constitutiva de “lo político” (Mouffe, 2007).

Aparece así, un elemento central en la visión de lo político para Mouffe; la dimensión antagónica, dimensión que señala no se puede negar, pues considera que comprender las relaciones políticas en términos de reconciliación y el consenso puede generar riesgos políticos, no solo porque la teoría democrática ha

estado permeada de esta visión a lo largo de su desarrollo, sino porque esa visión del ser humano bondadoso, empático y recíproco es sobre la que se ha fundamentado el pensamiento democrático moderno y que ha dejado la violencia y la hostilidad como enemigos de la democracia.

Desde esta dimensión antagónica “la tarea de los teóricos y políticos democráticos debería consistir en promover la creación de una esfera pública vibrante de lucha “agonista”, donde puedan confrontarse diferentes proyectos políticos hegemónicos” (Mouffe, 2007, p. 11). Desde allí deja claro que, si bien generalmente se habla del diálogo y la deliberación, estas formas de hacer efectivo el ejercicio político no brindan la posibilidad para discutir entre alternativas que son totalmente diferenciadas.

Así mismo, señala que este enfoque es el lugar de emergencia de antagonismos, lo cual a su vez permite demostrar que el ser humano y las cuestiones políticas actúan entorno a la dimensión conflictual de la vida social. Lo anterior según Mouffe (2007), no pretende en ningún momento acabar con el proyecto democrático, sino comprender de forma real cuáles son los desafíos de la política democrática. Complementa con lo siguiente:

Lo que ocurre es que actualmente lo político se expresa en un registro moral. En otras palabras, aún consiste en una discriminación nosotros/ellos, pero el nosotros/ellos, en lugar de ser definido mediante categorías políticas se establece ahora en términos morales. En lugar de una lucha entre “izquierda y derecha” nos enfrentamos a una lucha entre “bien y mal”. (p.13)

Comprender lo político desde una perspectiva agonista, requiere analizar también que la confrontación política debe adoptarse entre adversarios, pues tratarla como un nosotros/ellos, implica que se transforme en una confrontación de tipo moral, por lo cual el oponente se le deba dar un trato agonista en donde la finalidad deber ser opacarlo políticamente.

Hasta este punto el análisis de Mouffe es una crítica al racionalismo liberal, pues sumado a lo que se ha mencionado hasta el momento y teniendo como referencia el claro distanciamiento que expone desde lo político con respecto al nosotros/ellos, la autora hace un fuerte énfasis en las identidades colectivas, pues considera que estas hacen parte de las pasiones de sujetos que conforman grupos y que pueden movilizar y activar la confrontación política en diferentes escenarios de disputa. Por ello, menciona “la política democrática no puede limitarse a establecer compromisos entre intereses o valores, o a la deliberación sobre el bien común; necesita tener un influjo real en los deseos y fantasías de la gente” (Mouffe, 2007, p. 13). Concluye así, que, aunque muchos teóricos de carácter liberal consideren que lo político no debe tener un carácter partisano, se debe hacer resistencia desde el antagonismo a ese tipo de llamamiento hechos desde la pospolítica.

Frente a los aportes de Mouffe y Arendt, se puede identificar que ambas características de lo político descritas por las autoras se hacen evidentes, no solo en las relaciones de poder de quienes se encuentran organizados dentro de un proyecto político y que claramente deben optar por situaciones de consenso propias de la democracia racional liberal, sino que hay otro gran sector que se ha ido marginando cada vez más (no por voluntad propia) y que incluso se hace todo lo posible por desconocer, son aquellos quienes desde posturas de antagonismo y lo político como campo agónico se plantean la posibilidad de transformación por la vía de la confrontación política.

Lamentablemente pareciera que la escuela y las clases de ciencias sociales históricamente han optado por enseñar el carácter de lo político desde una perspectiva, consensual, desconociendo particularidades de individuos y grupos que desde diferentes manifestaciones muestran señales de contrariedad, radicalismo, disidencia y otras formas de construir lo que más adelante llamaremos cultura política. Así mismo, este ejercicio reconoce la importancia de trabajar lo político como un entramado de relaciones que pueden transitar entre

las posturas pluralistas y las radicales con énfasis en las identidades colectivas y los proyectos políticos.

2.2 Sobre la cultura política

Para empezar a desarrollar el concepto de cultura política, este ejercicio investigativo se situará desde el enfoque propuesto por Martha Herrera, Alexis Pinilla, Raúl Infante y Carlos Díaz en un trabajo realizado por la Universidad Pedagógica titulado; *La construcción de cultura política en Colombia*, publicado en el año 2005. Desde este texto se realiza un llamado inicial por pensar de forma plural el país y para ello la necesidad de construir una enseñanza de las ciencias sociales que tenga en cuenta que nuestra sociedad es la construcción de diversos planos de la realidad, los cuales deben ser indagados y reconocidos para pensarlos socialmente, pues hacen énfasis que en nuestro país ha estado casi inmóvil una concepción de la cultura política que se ha extendido por más de un siglo; entendida como el bipartidismo excluyente.

Para comprender qué es eso de la Cultura política se plantean tres ejercicios. el primero relacionado al rastreo del concepto, no desde una concepción norteamericana o europea, sino desde una perspectiva latinoamericana y la forma en que Colombia lo ha venido adoptando; el segundo, es asumir la educación como un campo intelectual, es decir, un espacio de poderes y saberes en disputa que le permite ser interpelada por actos y situaciones que no solo ocurren al interior de las instituciones educativas; en tercer lugar, analizar los escenarios en donde emergen las culturas políticas en la actualidad en torno a la negociación de conflictos y la escuela como lugar de presencias y ausencias de prácticas cotidianas que le dan forma democrática, más allá de una simulación de participación en lo político por parte de los adolescentes.

En el rastreo inicial, los autores encuentran que las investigaciones de la relación educación y cultura política tienen un incremento en nuestro país a partir de la década de los noventa, lo cual atribuyen al cambio constitucional que se genera a inicios de esta década y las reformas que se hacen en todos los niveles

del sistema educativo, esto para el caso colombiano ha permitido desarrollar una mirada socio histórica sobre los conceptos, identificar discursos y prácticas que aportan a la construcción de cultura política, formación de identidades y actores políticos y finalmente contribuir en el desarrollo de un sentido de lo público que tenga en cuenta el usos de herramientas sociales para su logro.

En cuanto a lo teórico sostienen, que una primera definición del concepto es atribuida a la sociología, la cual en la década de los sesenta sugiere el uso de la categoría desde la cultura cívica. Estos primeros estudios tienen que ver con la estructuración de relaciones sociales que se construyen entre diferentes individuos y que desde la sociología “ha aportado a la comprensión de actitudes y comportamientos individuales de los sujetos frente al sistema político” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p.15).

Por otra parte, sostienen que desde disciplinas como la antropología, han tomado la cultura política centrada en los significados culturales y representaciones que los seres humanos hacen desde los contextos en que se ubican; desde el lenguaje ha existido un mayor interés por comprender cómo los discursos ideológicos y políticos llevan implícitos un significado de cultura política; desde los medios de comunicación, ha existido un mayor interés por identificar el papel de estos en la configuración de la cultura política; finalmente, desde la historia social se ha propuesto una mirada sincrónica y diacrónica, es decir, se detiene en observar cómo individuos y comunidades construyen sus propias culturas políticas a partir de las experiencias históricas que han vivido.

Analizar la cultura política desde diferentes disciplinas implica comprender que cada una de estas tiene un marco disciplinar de referencia propio Así mismo, estas miradas no se concentran únicamente en definirla y caracterizarla, sino que generalmente el concepto es instrumentalizado como herramienta de análisis en búsqueda de elementos culturales presentes en la formación de sujetos políticos, lo cual los autores plantean como un elemento a problematizar.

Según lo anterior, la ciencia política desde mitad del siglo XX entendió la cultura política como parte estratégica en el funcionamiento de las democracias occidentales, dejando ver una vertiente europea y norteamericana muy cercana a la sociología funcionalista, estructural - funcionalista y conductista que “pusiese en orden a la sociedad después de la segunda guerra mundial y en los inicios de la guerra fría” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p.17). Aquí aparecen autores como Gabriel Almond quien asoció el concepto de cultura política con el de cultura cívica, la cual debería asegurar la existencia y estabilidad del sistema democrático. Así pues, cultura política era igual a cultura cívica que a su vez se igualaba con cultura democrática.

Esta perspectiva funcionalista sería más adelante cuestionada por autores como Bonaventura de Sousa (citado en Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005) quien menciona que, este periodo se encuentra marcado por una idea hegemónica de democracia liberal que únicamente tendrá en cuenta los mecanismos electorales como forma de participación ciudadana, dejando de lado otros escenarios de construcción de significados políticos y culturales que tienen relación directa con las subjetividades totalmente diferentes a la idea liberal y de democracia restringida.

En esta misma línea de análisis, Bertrand (citado en Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005) señala que el hecho de concebir la cultura política desde un enfoque conductista, como el propuesto por Almond, lo único que generó fue reducir lo cultural al análisis de comportamientos y regulación de valores sociales, lo cual elimina la posibilidad de entender lo cultural como un sistema de significaciones, además de que este tipo de enfoques hacen hincapié en el reconocimiento de la democracia occidental como único modelo legítimo, desconociendo otros “grupos sociales y la emergencia de modelos políticos que no se someten normativamente a la idea inglesa de democracia”(Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p. 18).

En el contexto de los años setenta y ochenta y debido a los cambios sociales que emergieron en estas décadas, aparecen nuevos enfoques promovidos desde la historia, la sociología cultural y la antropología en torno a las

culturas políticas nacionales y la conformación de culturas políticas no hegemónicas. Estas perspectivas centraron sus esfuerzos en “analizar los procesos de socialización que se hallan en la base de la conformación de la cultura política” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p. 20). Es en este punto dónde se encuentran definiciones de cultura política, por un lado; cercanas a la idea de el reconocimiento de cambios culturales y políticos que se van gestando en los procesos de socialización, o, pensarla como la manifestación de dimensiones políticas y subjetivas de la política; finalmente la cultura política como lo menciona José Vilas (2005) podría ser el producto de la historia colectiva de un sistema político.

Con el ánimo de reconocer otras perspectivas, los autores identifican múltiples enfoques sobre la cultura política, entre ellas: la corriente postmaterialista propuesta por Inglehart (citado en Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005), quien menciona que la cultura política permite identificar las reacciones de la gente que son moldeadas por subjetividades que varían entre culturas como en el marco de las subculturas y que estas reacciones son producto de las diferentes experiencias de socialización en un primer momento por acondicionamiento y luego por aprendizaje. La anterior es una alternativa a la teoría de la acción racional o también conocida como individualismo metodológico propuesta por Wildavsky, la cual propone “que las relaciones que se establecen entre actores sociales y políticos pueden ser explicadas desde el cálculo racional y los intereses materiales de distintos sujetos” (2005); por otra parte aparece la concepción mundana de la cultura política, la cual reconoce aspectos de la cotidianidad de forma asistemática y que puede hacerse evidente en conversaciones o intercambios entre individuos dejando ver la forma en que construyen, usan e interpretan ideas y conceptos de carácter político,.

Se puede reconocer que la cultura política se encuentra en tensión desde las diferentes disciplinas y enfoques que han surgido, así mismo, se encuentra marcada por una tendencia euro centrista que ha hecho que sea cuestionada fuertemente, y según los autores ha dejado clara la dificultad que tiene para ser

aplicada en contextos diferentes al occidental, para el caso de América Latina, es claro que las formas en las que se ha desarrollado lo político difiere de forma significativa con relación a lo Europeo, por ello sugieren que el estudio de la cultura política debe hacerse desde una mirada histórica que recoja los “procesos tales como la estructuración de los estados nacionales, las tensiones entre modernidad - tradición, la apropiación privada de los aparatos del Estado, la conformación de las élites nacionales, el surgimiento de fuerzas para institucionales en los procesos de regulación social y política, entre otros.” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005). Esto implica reconocer el papel de los movimientos sociales, no sólo, en la construcción histórica de las naciones del continente americano, sino en la reconfiguración de culturas políticas y la construcción de subjetividades políticas, pues estos son espacios de praxis con posibilidad de generar referentes de acción política y referentes de elaboración de imaginarios no propiamente ligados al poder hegemónico o del sistema político tradicional.

La cultura política para el caso de América Latina debe permitir analizar la formación de culturas políticas alternativas a la hegemónica, entendida esta última como los intereses de sectores dominantes de la sociedad. Así las cosas, se pretende analizar la experiencia histórica de las clases y grupo subalternos quienes según Arturo Escobar (citado en Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005), contribuyen a la construcción de nuevas gramáticas socio históricas en torno a la democracia, diferentes a las visiones liberal y neoliberal.

Uno de los enfoques en América Latina que ha tomado gran relevancia frente a lo anterior son los estudios culturales, quienes con una tradición crítica “han permitido revalorar el papel de la cultura en las construcciones sociales y políticas de nuestro contexto redimensionar el papel de que las dinámicas de la vida cotidiana tienen en los procesos sociales y político- culturales” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p. 22). Sin dejar de lado que estos han contribuido de forma significativa al señalar que la cultura tiene que ver menos con artefactos culturales como textos y obras de arte, y más con los procesos estructurales de

producción, es decir lo que se pretende es investigar cómo es construida la subjetividad política a través de diferentes prácticas de relacionamiento.

Los autores logran identificar dos grandes tendencias en cuanto a cultura política se refiere, por un lado; hay un enfoque que privilegia lo individual, es decir se entiende como un conjunto de normas, actitudes individuales y valores, para lo cual generalmente se usan técnicas cuantitativas y masivas de medición, por otra parte; está la tendencia que se concentra en el análisis de las manifestaciones colectivas, es decir, se entiende la cultura política como una red de significados sociales y políticos que transgreden lo institucional y hegemónico. De allí que posterior a todo este análisis, los autores se sitúan desde la idea de que, la cultura política es “el conjunto de prácticas y representaciones en torno al orden social establecido, a las relaciones de poder, a las modalidades de participación de los sujetos y grupos sociales, a las jerarquías que se establecen entre ellos y las confrontaciones que tienen lugar en los diferentes momentos históricos” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p.30).

Por ello, consideran que el “concepto de cultura política debe permitir ver la riqueza de los procesos de construcción cultural e indagar las dinámicas de las diferentes “subculturas políticas” que convergen en un momento histórico específico” (Herrera, Pinilla, Infante y Díaz, 2005, p. 30). Sin duda alguna, este ejercicio investigativo tomará distancia de perspectivas puramente occidentales y hegemónicas para centrarse en las formas en las que se construyen nuevas culturas políticas desde escenarios de educación formal y propiamente desde la enseñanza de las ciencias sociales.

2.3 Formar en subjetividad política

La formación de las nuevas generaciones debería permitir el cambio de nuestras sociedades, por lo menos en la forma en que nos relacionamos y cómo comprendemos a los demás; como lo menciona Isabelino Siede en el prólogo del texto que se analizará a continuación “nadie elige ser maestro para dejar que el mundo siga funcionando tal como lo hace. Todo proyecto pedagógico conlleva la

posibilidad de torcer algún destino, de recuperar algo que hemos olvidado o de incorporar algún ingrediente novedoso” (Ruiz y Prada, 2012. p.17).

Alexander Ruiz Silva y Manuel Prada Londoño en el texto que lleva por título; *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*, publicado en el año 2012, proponen, por un lado, el acercamiento teórico a los cinco componentes que los autores consideran hace parte de la subjetividad política, y, por otra parte; algunas recomendaciones metodológicas y didácticas para el trabajo en aula. Sin embargo, únicamente se mencionará la primera, con el ánimo de fortalecer el carácter teórico de este ejercicio.

La formación ciudadana o lo que se entenderá como educar la subjetividad, es algo tanto individual como colectivo y ha buscado intervenir en las tensiones y significaciones culturales y sociales en relación con el ejercicio del poder. A lo largo de la historia, por lo menos para el caso de América Latina, la educación y cultura política han estado en manos de los gobiernos de turno y sus opositores, en donde unos quieren imponer sus regímenes y otros buscaban derribarlos, lo anterior quizás desde una perspectiva instrumental y eurocéntrica en donde las instituciones y su funcionamiento dependen de la cultura política de los sujetos. “Allí afloran la complacencia o la rebeldía, el individualismo o la solidaridad, la práctica deliberativa o la prepotencia, entre otros rasgos que dan sustento subjetivo a los procesos políticos” (Ruiz y Prada, 2012, p.18).

La subjetividad política, plantean los autores, se construye y se transforma; así mismo, formarla, implica brindar herramientas para el ejercicio del poder. Lo primero; como parte de una crítica al determinismo histórico que define de forma trágica el destino de las sociedades, y lo segundo; como una posibilidad de relacionar la vida propia y el contexto social, “pues no se puede formar “lo humano” de cada uno sin formar también lo ético y lo político que nos constituyen como seres históricamente situados” (Ruiz y Prada, 2012, p. 21).

Desde una perspectiva emancipatoria, que se distancia de enfoques civilistas en cuanto a la formación de valores, los autores plantean cinco

elementos que para ellos constituyen la subjetividad política, entre ellos: identidad, narración, memoria, posicionamiento y proyección, Sobre los cuales realizarán una fundamentación teórica que sin duda da fuerza a lo que se podría considerar una pedagogía política, en la que se comprende el ejercicio de la enseñanza

como un proceso en el que alguien con ciertos saberes deja algunas señales para que otro se oriente en su camino, pero será este quien defina su derrotero, quien viva sus experiencias y quien decida qué relevancia concederle a cada señal que encuentra. (Ruiz y Prada ,2012, p. 22)

En cuanto al primer elemento; la identidad, se considera un elemento que se ha definido generalmente desde el diferenciamiento de algo por lo que se pregunta, de otra cosa, es decir siempre se ha puesto de manifiesto el establecimiento de características particulares, sin embargo, plantean los autores, no con el ánimo de indicar que es errado, que generalmente estos cuestionamientos se realizan sobre la base de la pregunta del “qué” y no sobre la del “quién”, pues consideran que preguntar sobre este último, permite empezar a configurar particularidades, historias, intereses, pertenencias, o aspectos determinantes sobre tradiciones o culturales.

Una primera perspectiva frente a la identidad es reconocer que esta se encuentra relacionada con lo que los autores van a denominar la permanencia en el tiempo, pensada desde el cuestionamiento de ¿cómo se logra ser el mismo a pesar de que todo el tiempo se está cambiando?, para resolver esto aparecen tres conceptos que retoman de Ricoeur los cuales son: mismidad, disposiciones e identificaciones adquiridas. Las dos primeras se encuentran estrechamente relacionadas y tienen que ver con aquellos rasgos distintivos que posee una persona bien sean desde el código genético, el comportamiento y el carácter que se ha construido a lo largo del tiempo, por el contrario, las segundas se articulan según Ricoeur (Citado en Ruiz y Prada, 2012), con identificaciones con valores, normas, ideales, modelos, héroes, en los que la persona, la comunidad, se reconocen.

Lo mencionado anteriormente conduce a dos reflexiones, la primera tiene que ver con un modo de identidad, que se plantea a su vez como desafío, pues a pesar del paso del tiempo, cambios de opinión o inclinación, el ser humano puede llegar a desarrollar una idea de negación al cambio procurando mantenerse en ideas que se ha hecho de sí mismo o que ha hecho de otras personas; por supuesto, mencionan los autores, es posible que el ser humano llegue a reflexionar sobre sus identificaciones adquiridas, más no, sobre sus disposiciones. Al respecto Appiah (citada en Ruiz y Prada, 2012) señala que nuestra individualidad es una respuesta interpretativa a nuestros talentos e incapacidades, y al cambiante contexto social, semántico y material donde ingresamos al nacer.

La segunda reflexión, se concentra sobre lo que los autores han denominado “sociable insociabilidad” que se entiende como la capacidad de poder desarrollarnos de forma individual al tiempo que gran parte de nuestro tiempo estamos conviviendo en sociedad, la crítica en torno a la identidad la plantea Appiah (2012) al mencionar que las instituciones políticas constituyen un entramado de valores sobre la sociabilidad, toda vez que crea espacios de restricción para el desarrollo de las individualidades. Es en este caso en el que aparece la cuestión de la individualidad lejos de las restricciones sociales a las que se puede ver sometida, se puede decir que se demuestra que no existe un elemento de carácter esencial sobre el que todos somos algo, sino que nos muestra algo “que vamos haciendo, vamos encontrando en el sentido de la vida y en el de nuestra identidad” (Ruiz y Prada. 2012, p. 40).

En cuanto a los referentes identitarios de nación y la forma en que estos han sido configurados, los autores señalan que para dicha configuración fue necesaria la creación de pequeños universos de homogeneidad, por ejemplo; de etnia, lengua y que debían incluir el desarrollo de prácticas culturales. Desde una perspectiva política - instrumental, lo anterior se hacía con el fin de fortalecer relaciones de obediencia en el marco de lograr establecer un proyecto de nación. En estas posturas se hace evidente un interés por mantener una claridad entre el “nosotros” y el “ellos”.

Para concluir, este primer elemento es necesario comprender la identidad como algo que no es natural, sino que depende siempre del conjunto de relaciones intersubjetivas en las que se pone de manifiesta, por ello también se comprende como un campo de batalla en el que el análisis de este componente en la formación de subjetividades debe pasar por la recuperación de lo marginal, lo excluido y lo otro, pues el ser humano no es definido únicamente por una adscripción. Concluyen Ruiz y Carretero que:

Lo que está en juego en ideas como la de la formación de subjetividad política es mucho más que un conjunto de conceptos. Se trata, principalmente, de formas de vida realizables, en principio, de subalternidades que han sido tradicionalmente repudiadas de manera intencional -y en muchos casos, de modo inercial- que reclaman reconocimiento, a sabiendas de que ello implica trabajar denodadamente para remediar las injusticias históricas cometidas. (p. 45)

El segundo elemento son las narrativas, para ello, los autores se sitúan, desde la idea de Ricoeur (citado en Ruiz y Prada, 2012) para comprender las narrativas como la idea de poder contar y contarse, pues en las narraciones que construimos sobre nuestra vida, tanto en lo individual como colectivo, se pueden hallar acontecimientos dispersos que se pueden leer en múltiples direcciones. Así mismo, en estas narrativas se halla la configuración de una manera de ser característica, evaluaciones retrospectivas e incluso una forma de actuar proyectivamente, Esto último será lo que se entienda como identidad narrativa.

Hablar de narrativas implica reconocer el carácter de cierta pasividad que estas poseen, pues al narrar son muchas voces las que hablan, lo que significa que no somos dueños exclusivos del sentido de vida que llamamos nuestro. Por el contrario, al narrar historias, lo que podemos hacer es brindarles un sentido y orientación a nuestras vidas, convertirnos en sujetos históricos e ir más allá del presente y de nuestra cotidianidad. Por otra parte, las narrativas también se convierten en un acto intersubjetivo, pues cuando narramos, lo hacemos para alguien, así como muchas veces se aprende a narrar de alguien. De allí la

importancia de las narrativas en la formación subjetiva pues estas reflejan la “construcción de relatos sobre sí mismo- en tanto individuo y como miembro de colectivos humanos que eventualmente poseen intereses compartidos- y el significado que el sujeto les otorga a las prácticas sociales y políticas”. (Ruiz y Prada, 2012, p. 52)

Un tercer elemento para tener en cuenta en la formación de subjetividades es la memoria, que, para este caso, según Ricoeur (citado en Ruiz y Prada, 2012) se logra vincular a la cuestión de la identidad desde una función narrativa, pues el hecho de poder elaborar narraciones pasa por la cuestión de recordar y reinterpretar algunas vivencias se han instalado en nuestra memoria. Así mismo, esta se debe comprender fuera del carácter que los autores llaman monológico, pues mencionan, es imposible creer que siempre recordamos diferentes acontecimientos de una misma forma, de allí la poca fiabilidad que puede tener, ya que generalmente los recuerdos son contruidos con otros y por otros, dejando una dificultad de encontrar los límites entre las construcciones propias de las ajenas.

Así las cosas, es importante que la memoria haga parte de la subjetividad política pues demuestra que nuestra existencia está marcada por el relacionamiento con otros, en palabras de Ricoeur (2012) atravesamos la memoria de los otros, en el camino de rememoración y reconocimiento. Los primeros recuerdos encontrados en el camino son los recuerdos compartidos, los recuerdos comunes. Pareciera entonces que, en la memoria, existieran algunas ausencias y olvidos, cosa que sostienen los autores, como algo amenazante, pero también que es necesario, pues recordar exactamente todo lo que hemos vivido podría llevar a la pérdida de juicio y perder la capacidad de abstracción no sólo resultaría desgastante, sino que haría imposible la construcción de narrativas.

Siendo la memoria algo cargado totalmente de selectividad, a veces resulta imposible poder recordar cada uno de los detalles que atraviesan los acontecimientos que vivimos a diario, por ello compartir nuestras memorias “involucra la capacidad de narrarlas y la narración sólo exige recorte, delimitación,

abstracción, sino también imaginación, recreación, distorsión” (Ruiz y Prada, 2012, p. 64). O lo que ellos denominan significación personal de lo vivido y lo recordado.

Por otra parte, el olvido, no hace parte únicamente de esas significaciones personales, sino que en el plano de lo político también puede haber olvidos impuestos que aparecen en el marco de las tensiones por el poder, en cuanto a qué debe recordarse y qué debe olvidarse, olvidos que se encuentran muy cercanos a la indiferencia, como es el caso de muchas situaciones en nuestro país y que acaban con la idea de consolidar nuevas maneras de entendernos y construir nuestras identidades. En este sentido, formar la subjetividad política debe recurrir a la memoria para dejar de pensar en relaciones de poder que han dado cuenta de una memoria impuesta, para reconocer que existen memorias propias que han estado presentes durante siglos.

Finalmente, frente a este elemento, los autores proponen empezar a pensar en una “memoria justa”, concepto que retoman del mismo Ricoeur y que problematizan desde la idea de identificar si en determinadas situaciones existen excesos de memoria o excesos de olvido. Pues reconocen que bajo la bandera de la memoria también se comenten abusos, que generalmente provienen de quienes hacen parte del poder. Por ejemplo, en el caso que se quieren imponer recuerdos para favorecer intereses particulares, en este caso la memoria justa deberá abogar por el reconocimiento de la alteridad, la diferencia y recordar que todos tenemos un compromiso con aquellos que han sido víctimas de violencias. En cuanto a la obligación de no olvidar “la subjetividad política pasa por la formación de nuestra capacidad de conmovernos ante el dolor de los otros y buscar las maneras de actuar a favor del nunca más” (Ruiz y Prada, 2012, p. 71).

Como cuarto elemento aparecerá el posicionamiento, entendido como las manifestaciones que realiza un individuo y que denotan una toma de postura frente al mundo, o como la capacidad de auto designación, la cual comprenden, en palabras de Ricoeur (citado en Ruiz y Parada, 2012) como la auto designación del sujeto hablante que se produce en situaciones de interlocución en las que la reflexividad contemporiza con la alteridad: la palabra pronunciada por

uno es una palabra dirigida a otro; además, puede responder a una interpelación que le haga otro.

El posicionamiento también puede ser comprendido como “un acontecer profundamente político, implica un ámbito relaciones en donde nos posicionamos ante otros con otros, a propósito de los otros” (Ruiz y Prada, 2012, p. 75), así pues, cuando reconocemos al otro lo podemos hacer para hacer resistencia a los juicios simplificadores que este puede tener sobre uno y exigir reconocimiento. En este sentido, el posicionamiento es una clara manifestación de la forma en que nos apoyamos de los aprendizajes del pasado, sin necesidad de eliminar las experiencias que pueden venir.

De esta forma, aparece el posicionamiento en una doble vía, tanto de afirmación, como de apertura, por ello es necesario reconocer que “hay distintas formas de posicionarse en el mundo, que no hay ninguna mejor que las demás, que todas son susceptibles de enriquecimiento y transformación” (Ruiz y Prada, 2012, p. 77)

El quinto elemento constitutivo de la subjetividad política es la proyección. la cual será problematizada a partir de la idea de Giroux (citado en Ruiz y Prada, 2012), el cual identifica que de un tiempo para acá los procesos de autonomía no giran en torno al desarrollo de capacidades propias, entiéndase en estas, el fortalecimiento del pensamiento crítico, político o de las relaciones morales de liderazgo. Sino que, por el contrario, cada vez toma más fuerza la idea de utopías individuales y privatizadores propias de las lógicas de mercado vigentes y que motivan al ser humano a centrarse en ganancias personales arraigadas en intereses propios.

Por ello, la propuesta en cuanto al fortalecimiento de las subjetividades políticas, es una invitación a darle espacio a la utopía, no como un elemento que se quede en aspectos metafísicos, sino que permita pensarla como un elemento de tensión y que a su vez propicie la reactivación de trabajo social, colectivo e individual, “pensar-vivir la subjetividad hoy implica hacer posible plantear sueños

realizables que parten del reconocimiento propio en tensión con lo extraño; que recuperen las memorias para rastrear aquello que es susceptible de construir un horizonte de expectativas” (Ruiz y Prada, 2012, p. 80).

Los autores reconocen que el trabajo realizado por la escuela en torno al aprendizaje de valores cívicos puede llegar a cobrar importancia en cuanto al ordenamiento social requerido para la convivencia cotidiana, sin embargo, se posicionan desde la idea de que esto no se ha tenido en cuenta la formación de subjetividades políticas. Llegando a pensar que la formación de la conciencia moral pudiera ser entendida como parte de una construcción colectiva de un proyecto social. Cabe recordar que a lo largo de estos cinco elementos que se han analizado es entendida la subjetividad política como “una construcción social-semiótica en absoluto homogénea y unitaria: más bien, por el contrario, heterogénea y diversa, fragmentaria y compleja” (Ruiz y Prada, 2012, p. 81). De allí la importancia de reconocernos como seres humanos con proyección no únicamente conformados bajo el acumulado de circunstancias, sino que también contamos con la capacidad de imaginarse, concebirse y proyectarse dándole espacio a la promesa y evitando quedarnos prisioneros del pasado. De este modo “la proyección le otorga un sentido a la subjetividad política, a las identificaciones del futuro, a los vínculos por construir, desatar o reconfigurar” (Ruiz y Prada, 2012, p. 82).

2.4 Acercándose a las teorías narrativas

Desde la perspectiva de Jerome Bruner, en este caso propiamente desde su obra titulada; *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*, publicada en el año 2013, de la cual lo primero a destacar es que es publicada como una obra de psicología, pero incluye otros elementos sobre la narrativa, su naturaleza y el modo en que es usada, sosteniendo la idea de que la narrativa es parte fundamental de la cultura y la construcción de la identidad.

Inicialmente el autor se cuestiona si es necesario en realidad escribir otro libro sobre narrativas, pues la relación que tiene el ser humano con los relatos y

con la construcción de estos se hace más que evidente, incluso llegando a pensar que la capacidad para relatar es casi tan natural como el propio lenguaje, así mismo menciona, que el ser humano ha desarrollado la posibilidad de modelar dichos relatos para que respondan a fines particulares, pues la elaboración de relatos se hace presente desde muy temprano en la vida de cada uno y pareciera que jamás finalizara.

La respuesta por parte de Bruner frente al anterior cuestionamiento es afirmativa y se sostiene sobre la idea de que es necesario otro libro sobre narrativas “porque la narrativa es tan obvia, de una obviedad que casi nos deprime” (Bruner, 2013, p.12). Es decir, si bien la facultad para elaborar y comprender relatos se da casi de forma natural, aún hace falta algo más que una simple intuitividad implícita para llegar a comprender este hacer, pues más allá de poder argumentar una “receta” para construir relatos, se trata de poder explicarnos a nosotros mismos o a otros; qué es lo que conforma un relato.

A pesar de que el ser humano actúa bajo esa intuitividad frente al relato, no ha logrado comprender de qué forma el relato puede transfigurar la esfera de lo banal. Una cosa es el hacer y otra el comprender, en este caso el conocimiento intuitivo nos puede permitir enfrentarnos a situaciones rutinarias, pero podría quedar corto en el momento de explicar qué estamos haciendo o en caso de analizarlo de forma más controlada. Pareciera entonces que, en lo intuitivo, los significados se imponen sobre los referentes, un hecho autónomo y casi que inmediato, pero que pocas veces se ve cuestionado, generalmente estos cuestionamientos ocurren sólo en el momento en que un relato despierta nuestra sospecha, cuando lo concebimos incorrecto o cuando altera la visión que ya teníamos construida sobre algo.

Argumenta el autor que no es que solo hasta estos tiempos el ser humano haya empezado a cuestionarse sobre el relato, sino que pareciera que lo ha hecho producto de la dificultad para cuestionar los principios de la narrativa, o porque quizás prefiere seguir bajo la sombra de la intuitividad que le brinda mayor confianza; así mismo, no desconoce que desde tiempo atrás han existido

pensadores que ya han formulado numerosas reflexiones frente a las narrativas, por ejemplo, el caso de Aristóteles, en su obra *La Poética*. Allí, según Bruner, se logra describir las circunstancias que permiten que un acontecimiento cotidiano se convierta en relato. Sin embargo, dichas reflexiones no son tenidas en cuenta en las escuelas, que se han encargado de generar procesos de mecanización, repetición y memorización y que dejan de lado cuestiones sobre las narrativas y sus reflexiones.

Bruner se pregunta entonces qué es lo que no ha permitido que se pueda pasar de la intuición narrativa a una comprensión explícita, encontrando que las narraciones no son del todo inocentes y que pueden estar cargadas incluso de inmoralidad y malevolencia, “pues los relatos, quizá en contra de la lógica o la ciencia, tienen en conjunto la apariencia de ser demasiado sospechosos de segundas intenciones, de abrigar una finalidad específica y, en especial, de malicia” (Bruner, 2013, p. 18). Es decir, los relatos generalmente tienen un mensaje oculto que incluso el narrador no tiene presente qué interés tiene al construirlo.

Por otra parte, frente a la realidad, sugiere que el ser humano tiene una tendencia a considerar que la vida imita al arte, incluso que el relato puede llegar a modelar la experiencia, pues existen múltiples ejemplos en donde nos aferramos a los modelos narrativos para darle forma a nuestra cotidianidad. De allí que, muchas veces desde la literatura se llegue a pensar que el relato se acerca más a una cuestión significativa y no a una denotativa del mundo real.

Esto último es lo que el autor va a denominar “la realidad narrativa”, concepto que retoma de Gottlob y que hace referencia a la relación entre el sentido y la referencia, siendo el primero de carácter connotativo y el segundo de carácter denotativo. En este sentido, los relatos de ficción pueden no referirse a aspectos del mundo real, pero la asignación de sentido que le otorgamos le asigna continuidad en el plano de lo real, por lo cual asegura que “la narrativa, incluso la de ficción, da forma a cosas del mundo real y muchas veces les confiere, además, una carta de derechos de realidad” (Bruner, 2013, p. 22).

Frente a las razones sobre el por qué estudiar a profundidad las narraciones, el autor propone dos motivos para indagar sobre qué son y cómo funcionan, por un lado; para controlarlas y para esterilizar sus efectos, lo que se podría entender como fijar límites al relato, como el caso del derecho y la psiquiatría. En el primer caso desde el derecho a lo largo de la historia se han creado procesos para poder equilibrar en cierto sentido los relatos de las partes y que ambos puedan ser reconocidos, para el caso de la psicología controlar las narrativas brinda la posibilidad a los pacientes de recrear historias que les permitan sanar situaciones en las que se han visto envueltas.

El segundo motivo, es comprenderla para cultivar mejor sus ilusiones de realidad, o lo que él denominó subjuntivizar y que tiene que ver con retomar aquellos aspectos de carácter casi obvio de nuestra cotidianidad y lograr cargarlos de nuestras creencias, perspectivas o deseos en torno a lo que ocurre en el mundo, pues muchos de los relatos, así se encuentren ligados a normas narrativas, generalmente comienzan con la idea de evocar realidades familiares o situaciones convencionales por las que se ven mediadas los seres humanos.

Otro aspecto central en la teoría narrativa de Bruner es lo que él, junto con Anthony Ámsterdam, denominan; la dialéctica narrativa o la dialéctica de lo consolidado y lo posible, esta se podría entender como la tensión presente entre lo que existe y lo que podría existir, para ejemplificar lo anterior, el autor se sitúa desde la perspectiva del derecho versus la literatura, pues en el caso del primero, los relatos judiciales han buscado legitimarse en el uso del pasado, buscando identificar en qué momento salen a flote desviaciones que puedan restarles credibilidad, mientras que en la literatura hay un arraigo a lo familiar pero que busca añadirle extrañeza, superarla y asignarle un rol de lo posible. Otro ejemplo para aclarar esta dialéctica surge a partir de las narrativas autorreferenciales, las cuales hacen evidente la tensión entre el pasado y lo posible o el “como siempre ha sido y justamente debe seguir siendo mi vida y cómo habrían podido y podrían seguir siendo todavía las cosas” (Bruner, 2013, p. 30). Es decir que las narrativas

en todas sus formas de expresión pueden llegar a ser una dialéctica constante entre lo que se esperaba y lo que sucedió.

Por otra parte, para que pueda existir un relato debe ocurrir algo de imprevisto; de otro modo, sería muy difícil que pudiera surgir una historia, ya que una de las características de las narrativas es su sensibilidad frente a la concepción que se tiene de lo consolidado. Así mismo, estas van a funcionar como instrumentos que permitirán solucionar problemas frente a lo imprevisto o incluso encontrarlos. Bruner entiende los relatos como la moneda corriente de una cultura, entendida como la que crea e impone lo previsible, pero también, la que guarda y compila todo aquello que va en contravía de ella.

Finalmente, frente a la perspectiva teórica de Bruner es necesario tener en cuenta que para este, la vida colectiva no sería posible de no ser por la capacidad del ser humano de comunicar las experiencias a través de los relatos, por otra parte los relatos son producto de una alteración en el orden consolidado de las cosas y una idea de que hay algo que es posible, así mismo las narraciones oscilan entre lo banal y lo sublime, y pueden manifestarse como un hecho de conciencia interior o exteriorizarse a modo de fuga. Es necesario tener en cuenta que los relatos siempre son presentados desde una perspectiva en especial y que hacerlos evidentes solo permite abrir una nueva narrativa que no necesariamente puede estar encima o ser más válida que otra, pues “es la conciencia de las perspectivas alternativas, no la mirada desde el Olimpo, la que nos hace libres de crear una visión correctamente pragmática de lo real” (Bruner, 2013, p. 42), ya que escuchar una narración no es una invitación a pensar como ella, sino a ver el mundo tal como se adentra en la historia.

2.4.1 Narrativas en la educación e investigación

Hunter McEwan y Kieran Egan en lo que hace parte del texto denominado; *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, publicado en el año 2012, se valen de un amplio marco referencial para poder dar cuenta de lo que llamarán el giro hacia la narrativa, entendido este como un fenómeno que según

los autores ha ido incrementando en los últimos tiempos y que ha introducido grandes cambios a nivel de investigación educativa.

Partiendo de la idea de Barbara Hardy (citado en McEwan y Egan, 2012), cuando nos entregamos a los actos de soñar, ensoñar, recordar, prever, desesperar, creer, dudar, planificar, entre muchos más, estamos viviendo por medio de las narrativas y así mismo, según lo plantea Robert Coles (2012) reconocemos y respetamos las narrativas como un conjunto de capacidades profundas de cada individuo, pero también como parte de un don universal. De allí el reconocimiento inicial sobre las narrativas como una capacidad humana fundamental que desde la labor educativa debe tener mayor atención.

Cabe preguntarse, ¿cuál es aquella característica que lleva a reconocer en las narrativas esa capacidad tan profunda y fundamental como para otorgarle un papel protagónico en nuestras vidas y en los procesos de formación?, al respecto, mencionan los autores que a pesar de sus características, generalmente rudimentarias, estas suelen establecer contextos, reconocer la presencia de un sujeto e incluso poseen estructuras de las cuales pueden surgir relatos mucho más elaborados, por otra parte, estos relatos que elaboran los seres humanos dan cuenta de fuerzas afectivas que dejan ver que nunca están ausentes los sentimientos humanos.

Frente a la forma, “una narrativa es fundamentalmente lenguaje iliado, configurado de modo de revelar su anterior encarnación en la vida” (McEwan y Egan, 2012, p. 10). Es decir, no cualquier listado extenso que se expresa a través de su lectura puede constituir un relato, lo que distingue a una narrativa tiene que ver con la forma en que refleja una simetría entre el contenido y las acciones de los seres humanos. Cabe recordar que, en el anterior acápite, Bruner nos recordaba la importancia de no separar el arte de la vida ni los relatos de los acontecimientos. En este sentido, señalan los autores que una narrativa no tiene que ver con hechos, ideas, teorías o sueños referenciados de forma aislada, sino de esos mismos desde la perspectiva de la vida de alguien y dentro del contexto de las emociones de ese alguien. Así mismo, poder vincular las narrativas al

ejercicio educativo pretende volcar la mirada en torno al currículum y a unos procesos de enseñanza que tengan en cuenta las emociones humanas, pues sostienen los autores, sólo estas pueden hacer que la enseñanza sea en realidad un proceso significativo y de realización.

Hasta este punto se han señalado dos elementos para tener en cuenta, por un lado; un vínculo cercano entre narraciones y la acción de los seres humanos, en segundo lugar; las narraciones como parte de la comprensión del entendimiento humano. Sin embargo, aparece un tercer aspecto que recae sobre la tríada narración, pensamiento y prácticas pedagógicas (sobre las que se profundizará más adelante), pues en estas últimas hacen presencia dos tipos de relatos que son los que mayoritariamente han contribuido en el discurso educativo. Así las cosas, encontramos que existen lo que se ha denominado las grandes narrativas, entendidas como aquellas que hacen parte de las explicaciones históricas de la conciencia humana, sus cambios y que muchas veces actúan en el sentido de obtención de conocimiento, dentro de ellas McEwan y Egan (2012) encuentran, que estos relatos pueden contarse como narrativas del progreso y de las características de perfección del ser humano, o bien, pueden aparecer como relatos de declinación y de la pérdida del ser. Finalmente, este estudio sobre las grandes narrativas lo que pretende es ser un marco para comprender narrativas individuales a través de la aparición, crecimiento y decadencia de las culturas.

Por otra parte, otro tipo de narrativas presentes en las prácticas educativas y que se ubican en el nivel de la conciencia individual, son aquellas que se van a denominar: relatos de crecimiento personal, estos suelen estar más cercanos a la literatura que a las grandes narraciones y generalmente constituyen un gran caldo de cultivo para la aparición de autobiografías, biografías, novelas, estudios de caso, entre otros, que se acercan más a las culturas populares. El elemento problematizador frente a estos relatos de conciencia individual es que desde la escuela suelen enmarcarse en las grandes narrativas o buscan rendirle tributo, por ello, han surgido visiones desde la educación como la presentada por Dewey (citado en McEwan y Egan, 2012) que señalan que esta idea recopiladora solo

apunta a que el estudiante debe redescubrir o revivir una secuencia invariable de acontecimientos desde la experiencia narrativa de los autores. Dewey propone un ejercicio que registre las formas de conciencia presentes en los pensamientos, identificando aspectos característicos en tiempos históricos específicos.

Frente al papel que las narrativas desempeñan en los procesos de aprendizaje, los autores se posicionan desde la perspectiva de la Escuela de Londres, la cual señala que las narrativas son inmanentes al discurso corriente y expresivo, así mismo, no solo son una forma de hablar desde la informalidad sino un elemento fundacional para el aprendizaje, pues constituyen una de las condiciones más elaboradas del pensamiento y la escritura, en este sentido, la conversación informal representa una etapa de comprensión de temas nuevos que expresamos mediante nuestras propias palabras. “Para decirlo de la manera más simple y directa, empezamos a aprender algo nuevo con una historia en la mente” (McEwan y Egan. 2012, p. 15).

Las prácticas pedagógicas han estado mediadas por la imposición de un sesgo no narrativo y conductista que ha logrado que las narrativas como una forma de conocer, organizar y comunicar tengan menos importancia de la que quizás deberían tener, sin embargo, el giro hacia lo narrativo podría indicar una tendencia del reconocimiento al valor de la forma y función de los relatos en distintos campos de la vida humana y en la educación. Lo anterior no significa que las narrativas deban ser idealizadas, pues si bien representan una contribución a procesos de autocomprensión, también existe un lado oscuro en su funcionamiento, el cual tiene que ver con la posibilidad de inclinarnos hacia el uso excesivo de mitos e ideologías, en el sentido de llegar a distorsionar u ocultar perspectivas con el ánimo de deslegitimar o invisibilizar otras. Si bien los teóricos posestructuralistas sostienen que las narrativas pueden moldear nuestra conciencia, existen tendencias menos críticas que siguen fortaleciendo la idea de que las narrativas están cargadas de un sesgo interdisciplinario y multicultural.

Al pretender incluir las narrativas dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje es necesario tener presentes las anteriores perspectivas, pues de allí

parte la idea de cambios educativos que actúan de forma consciente, pues “los relatos tienen un importante papel de la comprensión del currículo, las prácticas docentes, los procesos de aprendizaje, la resolución racional de cuestiones educativas y la práctica de una enseñanza que sea rica y sutil” (McEwan y Egan, 2012, p. 18). Finalmente, las narraciones nos invitan a fortalecer los debates en torno a cuestiones y problemas educativos, así como a hacer entendibles nuestras acciones para nosotros mismos y para los demás.

2.4.2 Narrativas testimoniales

Como parte de la práctica pedagógica desarrollada desde las ciencias sociales escolares, un elemento que cobra relevancia fue el uso de las narrativas testimoniales, por ello, resulta importante conocer los aportes que han realizado las docentes Merchán, Ortega, Castro y Garzón de la Universidad Pedagógica en su obra titulada: *Narrativas testimoniales, poéticas de la alteridad*, publicada en el año 2016. En este texto, se ponen de manifiesto implicaciones afectivas, políticas y académicas que han sido producto de tener que vivir, estudiar y analizar el conflicto social y armado por el que ha pasado el territorio colombiano y que ha marcado la forma en que se han construido aspectos geográficos, identitarios, corporales, narrativos y memoriales.

El momento en que se publica esta obra, hace parte de un contexto político bastante álgido para nuestra nación como es el hecho de pensar en un posacuerdo que comprenda el ejercicio de la política más allá del uso de las armas para dirimir conflictos ideológicos y políticos. Esto debería, según las autoras, permitir condiciones para potenciar acciones de diálogo, escucha y narración. Al respecto, Melich (como se citó en Merchán et al.2016) reconoce que las narraciones actúan como portadoras de sentido, que más allá de resolver conflictos, hacen que el ser humano enfrente las condiciones que han permitido que estos surjan. Así mismo, brindan la posibilidad al oyente de escuchar voces excluidas por la historia y de convertirse en un lector responsable del otro.

Las autoras reconocen que la cultura política de Colombia se ha construido sobre la base de la anulación física y simbólica del otro, por ello, plantean la necesidad de iniciar una transformación de esta, que debería pasar por la edificación de una ciudadanía activa capaz de exigir seguridad desde una percepción de confianza y no desde la sospecha, a su vez, debe estar sobre el marco de la demanda del cumplimiento de los derechos, así como el llamado a formar en una cultura política que rechace al uso de las armas y de la exclusión como instrumentos políticos.

Los desafíos mencionados anteriormente hacen parte de la transformación social que históricamente se le ha asignado a la escuela, por ello es necesario pensar de qué forma se puede lograr humanizar ese sentir de transformación. Un paso importante, según las autoras, es el abordaje de las memorias, así como “lo que contamos como nuestra historia y lo que podemos hacer para narrarnos con ella de manera distinta” (Merchán et al, 2016, p.17). En este ejercicio de narrarnos, no solo se desarrolla una capacidad discursiva, sino que también en la liberación de palabras se puede llegar a construir un tejido narrativo en el que nos reconocemos como individuos, colectivos, así como sujetos con proyectos ético-políticos.

Es claro para las autoras que, educar desde la memoria está totalmente alejado de un simple acto de memorización, por el contrario, este acto debe partir del relacionamiento constante, del escuchar a los demás para escucharnos a nosotros mismos, de construir historia con los otros para de esta forma construir también nuestras historias. Esto solo se podrá lograr en el momento que con sentido crítico y reflexivo logremos el potenciamiento de espacios académicos que estimulen acciones de memoria. Al respecto menciona Merchán et al (2016) que:

El abordaje de la memoria tiene como finalidad enseñar, aprender, e investigar sobre las condiciones cognitivas, físicas, emocionales, culturales, sociales, artísticas, espirituales, (es decir, desde la relación cosmogónica), políticas y éticas que tenemos los sujetos educativos para generar procesos de transformación. (p. 19)

Repensar la escuela y sus procesos desde las memorias y desde las narrativas resulta interesante, tanto por la capacidad de construcción de conocimientos desde otros lugares, como por el hecho de que estos procesos pueden contribuir a la formación de estudiantes y sujetos sociales que se hacen responsables de sus actos, lo que a su vez los convierte en sujetos comprometidos con ellos mismos y con quienes los rodean.

Según lo anterior, las autoras plantean que es necesario reconocer que a la escuela y al propio quehacer pedagógico se le ha solicitado formar ciudadanos que actúen en dirección del marco ideológico de quienes dirigen el Estado, es decir, ciudadanías productivamente rentables, respetuosas del orden institucional, católicos y temerosos. Sin embargo, las autoras también hacen un llamado a pensar que la oficialidad institucional desconoce la forma que sectores sociales establecen resistencias y se desarrollan en torno a experiencias que evitan su comprensión de forma lineal.

En el momento en que el Estado y la ciudadanía parecen actuar bajo relaciones de contradicción, se pueden hacer evidentes varios elementos, por un lado: una cultura política oficial que puede llegar a actuar de forma autoritaria y por otro; las tentativas de construcción de una cultura política democrática. Pero cuando el distanciamiento entre estas se profundiza, se pueden ver en disputa también las memorias y los olvidos y con estos, las historias, relatos, contexto y demás aspectos propios de las realidades y experiencias de las comunidades.

La escuela no puede ser ajena a las constantes disputas ideológicas que emergen de la formación ciudadana, más aún para una nación como la colombiana en la que han sido tan evidentes las contradicciones de este tipo. Siguiendo los planteamientos de las autoras, los silencios y la actitud muda frente a los conflictos ciudadanos podría llevar al aumento de la ignorancia e indiferencia sobre ellos, así como al aumento de la desconfianza por parte de las nuevas generaciones en la eficacia del aparato estatal.

Si nos detuviéramos a analizar la forma en la que la escuela ha silenciado estas disputas o como ha sido obligada a hacerlo, podríamos encontrar situaciones que pasan por la imposición de la norma moral desde dogmas, partidos políticos e incluso actores armados, tanto legales como ilegales. En todos ellos se puede hacer evidente una actitud de instaurar un “deber ser, actuar y pensar” (Merchán, et al, 2016, p. 68). Esto ha convertido los espacios educativos en lugares donde se atenúan relaciones de sometimiento, subyugación e intolerancia. El llamado entonces es a dejar de lado acciones pedagógicas en las que se forma para la eliminación del otro, pues los acontecimientos históricos del siglo XX lograron demostrar que esas actitudes detonan exclusivamente acciones deshumanizantes y excluyentes.

Actos como los que se mencionan en el anterior apartado se pueden hacer visibles para el caso de nuestro territorio en situaciones en las que muchos maestros piensan la enseñanza y sus procesos desde acciones que incluyen las amenazas, castigos e invisibilizarían de los estudiantes bajo la idea de que sus formas de expresarse o de vivir las experiencias cotidianas no corresponden con el deber ser de la colectividad y la sociedad. Un deber ser que se ha traducido en al parecer en “una doctrina de enseñanza” (Merchán et al, 2016, p. 69)

Pensar los procesos educativos desde perspectivas como las ejemplificadas, no solo anula la existencia de las personas, sino que, y siguiendo los planteamientos de Reyes (citado en Merchán et al. 2016), también conlleva a una muerte de los discursos, racionalidades e identidades que pueden traducirse en rupturas políticas, sociales y culturales. Por ello, aquí se coincide con la idea de que pensar procesos re estructurantes de las formas de enseñanza debe pasar por la inclusión de las memorias, narrativas e identidades como fuentes válidas de conocimiento, pero aún más importante, como creación de nuevos códigos de formación ciudadana y fortalecimiento de una cultura política que no se someta a las lógicas del mercado y la competencia deshumanizante.

Por otra parte, pensar la enseñanza de la historia reciente desde los procesos narrativos y memoriales en una sociedad que ha experimentado uno de

los conflictos armados con mayor prolongación implica reconocer que las violencias se han degradado a tal punto que van de la mano con factores como la pobreza, exclusión y criminalización, entre otras tantas que sufren nuestros estudiantes en su diario vivir. Por ello, las narrativas que han surgido producto de estas situaciones de vulneración a la integridad de las personas no se pueden observar de forma fija y estática, pues esto, según las autoras, implicaría impedir que fueran estudiadas como parte de la escucha del pasado y posible transformación del presente. En este sentido, una propuesta pedagógica memorial debe permitir el paso a las narrativas testimoniales como la posibilidad de garantizar que estos hechos no se repitan, sean recordados, escuchados y transmitidos.

Resultaría contradictorio, según los planteamientos de las autoras, desconocer el abordaje de las narrativas como un elemento de investigación o enseñanza, pues de hacerlo, se estaría cayendo en la contradicción de querer formar nuevas ciudadanías desde los mismos métodos que se han impuesto por décadas, es decir desde los silencios y olvidos que muchas veces nos son impuestos. Por ello, es necesario reconocer en el trabajo pedagógico desde las memorias es un “diálogo a tres voces entre el tiempo, el espacio y la narración” (Ortega y Merchán, 2018, p. 92). Así mismo que debe permitirse deconstruir expresiones de odio y rencor que están instaladas en la cultura política de nuestro país.

Reconocer desde la escuela la importancia que tienen las narrativas testimoniales y el trabajo desde la memoria podría alejarnos de aspectos como los señalados por Merchán y Ortega (2018), en cuanto la configuración de una sociedad que se desconoce desde la amnesia que se ha traducido en impunidad, en una afasia que nos ha convertido en sujetos que guardan silencio y que parecen actuar de forma anestésica por la forma indiferente en que se relacionan.

Por todo lo anterior, es vital pensar de qué forma se está construyendo cultura política tanto desde la escuela como en todos los espacios de socialización, pues muchos de ellos se encuentran atravesados por situaciones

que como ya se ha mencionado resultan ser cada vez más deshumanizantes. Serán entonces todos estos espacios en donde se deban poner de manifiesto las tensiones que dichas formas de actuar generan, pero también los nuevos sentidos de existencia que proponen algunos sujetos y que están cargados de subjetividades importantes para pensar nuevas formas de construirnos como sociedad.

Un elemento crucial es el trabajo que como maestros nos proponemos realizar desde diferentes escenarios, pues la “pedagogía no aparece como un ejercicio aséptico, neutral y pusilánime que nada tiene que decir frente al pasado y frente a un presente continuo de esa realidad social y conflictiva que vivimos en el país” (Ortega y Merchán, 2018, p. 97). Siguiendo los planteamientos de Larrosa (1995), las autoras reconocen que la experiencia de comunidades e individuos se forja desde las narraciones, es decir que gran parte del saber quiénes somos se hace evidente en las historias que cada uno cuenta, pues en estos ejercicios narrativos nos convertimos en autores, narradores y personajes relevantes de estas historias.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado por las autoras, pensar las ciencias sociales escolares, la enseñanza de la historia y el conflicto armado y social de nuestro país, con relación a una pedagogía de las narrativas testimoniales, implica en primer lugar reconocer que han sido elementos ausentes en las escuelas, currículos y políticas educativas; por ello, señalan las autoras, se debe exigir no solo que se enseñe historia, sino que se haga desde la memoria y desde la literatura que existe sobre la violencia política, pues el abordaje de estas narrativas contribuye a un diálogo contextual, pedagógico y epistémico que debe fortalecer la formación ético- política.

Finalmente, el trabajo realizado por las profesoras Merchán y Ortega entre 2016 y 2018 nos permite identificar varias funciones potenciadoras que pueden tener las narrativas testimoniales, entre ellas, primero; la capacidad que brinda a quienes las producen de redefinirse, segundo; la complejidad con las que son cargadas que supera incluso su misma subjetividad y les permite representar

experiencias y, por último; el hecho de que sus narrativas los ubican en su contexto, los crea y los recrea así como los convierte partícipes de su propia historia.

2.5 Sobre la práctica pedagógica

Pretender ubicar todos los elementos mencionados hasta este punto en clave de pensar nuevas formas de enseñanza de las ciencias sociales escolares, lleva a reconocer el papel que tienen las prácticas pedagógicas que como maestros fomentamos cotidianamente en la escuela. A lo largo de este documento se han discutido algunos elementos pedagógicos que giran en torno a lo crítico, el trabajo con las narrativas y una preocupación importante sobre la forma en la que construyen cultura política nuestros estudiantes. Por ello, en este apartado se ha decidido profundizar sobre qué se está entendiendo por práctica pedagógica, cuáles son sus fundamentos teóricos y bajo qué dimensiones puede ser comprendida.

Siguiendo los planteamientos de Castillo y García (2019) se puede reconocer la práctica pedagógica como la configuración de varios elementos dentro de los cuales aparecen; la existencia de un saber pedagógico que poseen los maestros y que disponen en lo posible para fomentar en los estudiantes aprendizajes que les sean significativos, pero también, es reconocida como un espacio de interacción constante entre estudiantes y maestros. En este sentido inicialmente encontramos la práctica pedagógica en relación con los conocimientos que puede poseer un maestro y la forma en que estos son puestos a disposición de los estudiantes.

Por otra parte, entender las prácticas pedagógicas, en palabras de Fierro, Fortoul y Rosas (1999), es hacer un alto en el camino que sobre ella se ha construido, pero también, es un proceso de reflexión y acción que la vincula y que nos invita a pensar cómo es que los maestros hemos llegado a ser lo que somos. Por supuesto, no se trata de implementar prácticas motivacionales que desliguen

a los maestros de las complejidades diarias que tiene el sistema educativo, sino reconocerlos como sujetos y protagonistas de sus propios procesos de formación.

Como protagonistas, y siguiendo a Freire (como se citó en Fierro, Fortoul y Rosas, 1999) , los maestros edificamos nuestra formación en la observación atenta de otras prácticas pedagógicas, pero también, en la reflexión de nuestras acciones que se han alimentado con el paso del tiempo y experiencia adquirida en diferentes escenarios educativos, de esta forma contamos con toda la facultad para analizarlas y replantear los procesos que deben pasar por la introspección, autocrítica y compromiso que nos permita cada día mejorarlas.

Sin embargo, la práctica pedagógica no debe ser entendida únicamente en su dimensión técnica, pues esto la reduce exclusivamente a la aplicación de técnicas de enseñanza dentro del salón de clases. Tampoco se quiere decir que esto no sea importante. Por el contrario, si bien la forma en la que se disponen los saberes es relevante, se debe pensar que el maestro actúa entre las disposiciones de una oferta curricular que está organizada, determinada y se realiza con unos grupos sociales con características particulares. De esta forma la función del maestro aparece como mediador “entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p. 21)

Según lo anterior, una primera característica de las prácticas pedagógicas será entonces el hecho de que están expuestas a una serie de contradicciones y disputas, algunas de tipo curricular, otras propias del sistema educativo, así como las administrativas y materiales. A su vez, la labor de los maestros y el hecho de que estos sean agentes sociales que trabajan cara a cara con los estudiantes, los convierte en sujetos expuestos de forma cotidiana a las condiciones de vida, muchas veces precarias, a características culturales, que se ven mediadas por prácticas violentas, así como a problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quienes laboran.

De acuerdo con lo anterior la práctica pedagógica será entendida entonces como “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso - maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia -, así como los aspectos político- institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999, p. 21)

En adelante el desarrollo de este ejercicio investigativo retomará el concepto de práctica pedagógica mencionado anteriormente, por cuanto le brinda la posibilidad a maestros y estudiantes de ser sujetos activos en el proceso educativo y no los relega como simples productos o insumos de este. Así mismo y, siguiendo la propuesta de los autores, es importante señalar que la reflexión en torno a la práctica pedagógica implica reconocer en ella la existencia de distintas dimensiones que merecen ser tenidas en cuenta para dotarlas de significado, así como interpretarlas desde diferentes ángulos.

Una primera dimensión propuesta, es la institucional; teniendo en cuenta que el trabajo docente, en su mayoría, es desarrollado bajo el manto de una organización; que convierte la práctica docente en un elemento regulado y construido colectivamente. En este sentido, la institución escolar puede funcionar, por un lado, como un espacio privilegiado para el fortalecimiento del ejercicio de profesionalización, pero, por otra parte, hace que las prácticas pedagógicas se vean permeadas por la pertenencia institucional que adquiere y que lo orienta bajo coordenadas normativas de este espacio como su lugar de trabajo.

En segunda medida, aparece la dimensión interpersonal de la práctica pedagógica, que señala que el trabajo docente se encuentra cimentado bajo las relaciones que se dan entre quienes participan del proceso educativo como; los alumnos, maestros, directivas y padres de familia. Se entiende, de acuerdo con la complejidad de las relaciones sociales, que el relacionamiento interpersonal en la escuela actúa bajo la cantidad de diferencias individuales que circulan en ella y

que pueden desarrollar un clima laboral tanto favorable como no para el maestro y sus prácticas.

En concordancia con lo anterior, la labor de los docentes es desarrollada en entornos específicos y, por ende, bajo condiciones y demandas determinadas. Por ello, la dimensión social de la práctica pedagógica permite a los maestros, materializar su aporte educativo en clave de situar la función social que desea desarrollar. Por supuesto, esto pasa por las decisiones que se tomen frente a ese abanico de características culturales y socioeconómicas a las que se pueda enfrentar y la forma en la que desarrolla prácticas educativas que sitúan a sus estudiantes en posiciones distintas de acuerdo con la experiencia escolar.

Lo mencionado en el anterior apartado, nos lleva a brindarle importancia a la penúltima dimensión propuesta por Fierro, Fortoul y Rosas (1999); la dimensión didáctica, que señala la función de los maestros como agentes que orientan dirigen y organizan los procesos de enseñanza en relación con los saberes colectivos que poseen los estudiantes y los que culturalmente se han organizado, con el ánimo de permitirles construir nuevos conocimientos. En este sentido “al maestro le corresponde organizar y facilitar el acceso al conocimiento para que los alumnos se apropien de él y lo recreen” (1999).

Finalmente, el trabajo que desarrolla el maestro está orientado de forma explícita a la formación de personas, lo cual lo dota de una dimensión ética o valoral, que lo debe llevar a actuar con total reflexión frente a sus preferencias, actitudes o juicios de valor que pueda emitir, pues desde allí, de forma voluntaria o no, está comunicando su forma de ver y comprender el mundo y a su vez, está formando ideas, actitudes y modos de ver el mundo en sus estudiantes.

Freire (1996), señala que la práctica pedagógica y su reflexión deberían ser aspectos que permitan pensar nuevas formas de fortalecer la autonomía del ser de cada uno de los estudiantes, pues el acto educativo no se trata solo de adiestramiento para el desempeño de destrezas de carácter neoliberal, sino que también debe pensarse desde la posibilidad de soñar y construir utopías. Por

supuesto, esto implica una revisión introspectiva de los maestros y de las prácticas que desarrollamos a diario, pues muchos aún están bajo la idea de tener puntos de vista absolutos que no siempre van acompañados de una razón ética.

Para el autor, las prácticas pedagógicas deben estar acompañadas de forma permanente por una cuestión ética, independientemente de la población con la que trabajamos. Esta ética, debemos vivirla, testimoniarla y compartirla en cada espacio de relacionamiento en que nos encontramos, Pues si bien un elemento importante para los maestros es su preparación científica, esta debe coincidir con su rectitud ética, traducida en reconocer otras posturas que pueden actuar en contravía de lo que piensa, pero también, en el respeto y lealtad con las que se analizan y critican dichas posturas.

En este sentido, toda práctica pedagógica debe cimentarse sobre la base de un rigor metódico, pues un educador que se denomine como democrático debe continuamente estar fomentando en sí mismo y en sus estudiantes; la capacidad crítica, la curiosidad y la insumisión. De allí la crítica permanente de Freire a la educación bancaria; entendida como elemento únicamente de transferencia de un objeto o contenido. El rigor metódico implica nuevas formas de poder acercarse a los objetos cognoscibles, no de forma superficial, sino extendiendo las condiciones para poder aprender de forma crítica. De allí que las prácticas pedagógicas necesitan de “educadores y educadoras creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes” (Freire, 1996, p. 28)

El rigor metódico implica enseñar a pensar correctamente y hacerlo es saber que los maestros construimos formas de enseñar y que estas no son estáticas, sino que deben estar en constante transformación y reconstrucción. Por ello, una actitud de repetición mecánica y memorística no es algo rigurosamente metódico y aún peor, aleja a los estudiantes de comprender la relación entre lo que “aprenden” y lo que ocurre en su país, ciudad o barrio. “Solo quien piensa acertadamente puede enseñar a pensar acertadamente aun cuando, a veces, piense de manera errada. Y una de las condiciones para pensar acertadamente es que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas” (1996).

Si bien el maestro posee conocimientos que resultan relevantes en las acciones que lleva a cabo en los procesos de formación a los que se enfrenta, el pensar acertadamente que se propone en el anterior apartado, es un llamado en términos generales para que este y la escuela comprendan que se debe exigir respeto por los saberes que poseen los estudiantes, más aún cuando provienen de sectores populares que reflejan saberes socialmente contruidos, pues solo en el reconocimiento y en acciones en donde se discuta sobre ellos será que cobre importancia los conocimientos que pretende construir la escuela.

Las prácticas que llegan a las aulas de clase no pueden pasar por alto que muchos de nuestros estudiantes conviven de forma casi que permanente con una realidad que se presenta de forma agresiva y en la que las acciones violentas son mediadoras constantes en la forma en la que se relacionan. Siguiendo a Freire (1996), es necesario establecer una intimidad entre los saberes curriculares que el sistema educativo ha definido como fundamentales para los alumnos y las experiencias a las que como sujetos sociales se han visto enfrentados.

Si bien los estudiantes poseen unos saberes que han construido de acuerdo con el contexto en el que se han desarrollado, muchos aún se encuentran bajo el marco de una curiosidad ingenua que nos exige como maestros buscar la forma de explotarla y convertirla en crítica a través procedimientos rigurosos. No se trata entonces de acabar con la curiosidad sino, por el contrario, mantener ese carácter curioso de tal forma que se convierta en crítico. Por ello, una práctica pedagógica debe tener claro que “la curiosidad humana viene siendo histórica y socialmente construida y reconstruida “(Freire,1996, p. 34).

Hasta este punto los planteamientos de Freire nos sitúan en la idea de que la práctica pedagógica se encuentra mediada por los sujetos que hacen parte de ella; estudiantes y maestros, sujetos activos de un proceso constante de formación y en donde los segundos, desde sus acciones en las aulas, deben tener en cuenta múltiples aspectos como los que se han mencionado con el fin de reflexionar, evaluar y mejorar sus prácticas. El compromiso que se adquiere con esto, y quizás una de las tareas más importantes para el maestro y su práctica al reconocer a los

estudiantes como sujetos activos será la posibilidad de propiciar espacios de relacionamiento en los cuales la experiencia educativa los lleve a asumirse como seres, sociales históricos, pensantes, transformadores y creadores.

Cerrando la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas, Freire (1996), aunque no desarrolla una definición concreta sobre estas, si propone reconocer en ellas la existencia de varios sujetos, por un lado; unos que en su ejercicio de enseñanza también están aprendiendo y otros que, al aprender, también enseñan. Así mismo señala la existencia de elementos o contenidos que deben ser enseñados y aprendidos, para lo cual se debe hacer uso de diferentes métodos, técnicas y materiales. Y, por último, producto del carácter directivo sobre el que se desarrollan, las prácticas pedagógicas implican sueños, utopías e ideales. Es decir, también son políticas y no neutrales.

Capítulo 3: Metodología

3.1 Sobre lo cualitativo

En términos investigativos históricamente hemos visto cómo se han venido posicionando algunas metodologías y epistemologías que generalmente oscilan entre lo cualitativo y lo cuantitativo, el caso del presente ejercicio investigativo se situará desde la primera, pero se considera importante tener una visión de otros métodos y paradigmas, entre ellos el positivismo o también denominado paradigma heredado, el pospositivismo, la teoría crítica y el constructivismo que permitan tener una visión global de cómo se ha configurado la cuestión metodológica en investigación.

Egon Guba e Yvonna Lincoln en su libro; *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*, publicado en el año 2002, consideran que la investigación cualitativa es un concepto que puede abarcar diferentes paradigmas, en este caso los paradigmas son entendidos como un “sistema básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador” (Guba y Lincoln, 2002, p.113). Al respecto, mencionan que ya no se trata de seleccionar una serie de métodos, sino que lo investigativo pasa también por preguntarse cuestiones de carácter ontológico, epistemológico y metodológico, aspectos sobre los cuales se profundizará más adelante.

Así mismo, consideran los autores que el hecho de que la investigación cualitativa y el interés por esta haya ido en aumento, se debe principalmente al uso excesivo que se le ha dado a la investigación cuantitativa o lo que se conoce como el paradigma común, dominante o perspectiva heredada, pero también, porque a partir de los resultados arrojados por este tipo de investigación permitió dejar en evidencia que las apreciaciones y suposiciones de tipo metafísico que surgen de forma adyacente a lo cuantitativo, deberían ser revisadas con un mayor grado de cuestionamiento.

De forma histórica el conocimiento y particularmente el considerado científico, ha puesto un mayor peso en la cuantificación; no resulta menor que las matemáticas, física y química sean consideradas como “las ciencias duras”, en contraste con las ciencias sociales que por su carácter menos cuantificable reciben la marca de “ciencias blandas”, cabe aclarar y en esto son enfáticos los autores, que no se usa lo “blando” como un término peyorativo, sino que hace referencia a la creencia de que estas son imprecisas y poco confiables, entendiendo esta última características como la imposibilidad de replicar estudios a partir de los resultados obtenidos, pues estos se basan en la realidad y esta misma es constantemente cambiante. Lo cual reafirma que “se cree comúnmente que la madurez científica surge según aumente el grado de cuantificación dentro de un campo dado” (Guba y Lincoln, 2002, p.114).

La perspectiva heredada o lo que se ha conocido como positivismo ha tenido un mayor énfasis en la verificación de hipótesis que se pueden transformar en elementos útiles siempre y cuando acudan a una forma de presentarse de forma matemática, es decir lo cuantitativo. Por otra parte, ya sobre el siglo XX ha surgido el pospositivismo que se ha situado desde la idea de comprobar el elemento a considerar falso en esas hipótesis que se plantean, es necesario aclarar que estas fórmulas de tipo matemático y precisas pueden resultar de gran utilidad en el caso de que la ciencia se plantee como objetivo la predicción y el control de fenómenos. No obstante, han surgido críticas a esta perspectiva, críticas que se pueden hallar al interior de los términos que definen la naturaleza de la investigación positivista, pero también las que se han situado desde lo externo, es decir aquellas que empiezan a definir nuevos paradigmas investigativos.

Desde las críticas intra-paradigma que se le realizan a la perspectiva heredada, se encuentran cuatro aspectos centrales: la separación de contextos, que hace referencia a la exclusión o estricto control a variables que existen en el contexto y que pueden ejercer alta influencia o distorsión elevada de los resultados, puesto que su aplicabilidad depende de si las situaciones son lo más

similares posible. De igual manera, la exclusión de significado y propósito; el cual hace referencia a que el comportamiento del ser humano no se puede comprender sino se realiza desde una percepción lo suficientemente aguda y cargada de reflexión interiorizada. También, la falta de aplicabilidad de los datos generales a casos particulares; este tiene que ver con lo que los autores han denominado la disyunción nomotética/ ideográfica y que señala que las generalizaciones funcionan como un elemento de relevancia para el caso de la estadística, pero no para el caso de lo individual. Y finalmente, el cuarto aspecto; la exclusión de la dimensión del descubrimiento en la investigación, que deja ver que en la perspectiva heredada solo recibe el calificativo de ciencia lo que provenga de la investigación empírica.

Por otra parte, las críticas extra paradigma son agrupadas por los autores en cuatro puntos, dentro de los cuales se encuentran, en primer lugar; la carga teórica de los hechos, pues desde la perspectiva heredada se ha tendido a señalar un independencia de la teoría con respecto a la observación, lo cual es una visión bastante objetiva de la investigación, sin embargo los paradigmas alternativos señalan que tanto hechos como teorías son interdependientes, por lo cual los primeros solo pueden ser vistos dentro de un marco teórico. En segundo lugar, aparece, la falta de determinación de una teoría, o también denominada el problema de la inducción, señala que una serie de hechos pueden estar sustentados no sólo por una sino por varias perspectivas teóricas. En tercer lugar, encontramos; la carga de valor de los hechos, la cual responde a la idea de que valores y hechos son interdependientes o aún más que las teorías en sí son afirmaciones de valores. Por último, en cuarto lugar está la naturaleza interactiva del investigador -investigado, la cual va en contravía de la perspectiva heredada que concibe al investigador como aquel que se sitúa desde la distancia y con una sola posibilidad de visita frente a un objeto inmóvil de investigación, por el contrario, este aspecto sostiene la idea de que los hallazgos encontrados en el proceso de investigación son producto de la interacción entre el investigador y fenómeno investigado, que desde las ciencias sociales suelen ser personas.

Por otra parte, en el inicio de este apartado, se logró hacer un acercamiento a la definición de paradigma como un sistema de creencias, en este sentido “los paradigmas de investigación definen para los investigadores qué es lo que están haciendo y que cae dentro y fuera de los límites de una investigación legítima” (Guba y Lincoln, 2002, p.120). Por ello se procederá inicialmente a definir que cae dentro de los tópicos mencionados anteriormente y cómo estos funcionan dentro del paradigma crítico por la cercanía que se considera tienen con el presente ejercicio.

Cuando los autores hablan de creencias básicas como elemento constitutivo de los paradigmas, lo hacen teniendo en cuenta las respuestas que se proporcionen a tres preguntas que pasan por el ejercicio de investigación, una de ellas es la pregunta por la cuestión ontológica, que tiene que ver con la forma en la que se concibe la realidad, las acciones que ocurren y que se desea conocer sobre ellas, para el caso de las ciencias sociales, preguntas por ejemplo; sobre cuestiones morales, son las que las mantienen alejadas del paradigma heredado. Por otra parte, el cuestionamiento sobre lo epistemológico es entendido como “la naturaleza de la relación entre quien conoce o busca conocer y lo que puede ser conocido” (2002), por su puesto sin definir qué se quiere desde lo ontológico, no se podría llegar a responder este segundo cuestionamiento pues habría que definir si se está hablando de una postura objetiva distanciadora o libre de valores. En cuanto a la cuestión de lo metodológico, tiene que ver con pensar la forma en que el investigador pueda dar cuenta de que lo que él cree puede ser en realidad conocido, en este caso no se puede seleccionar cualquier método para que lo que se desea conocer, por ejemplo; si mi interés es sobre las cuestiones de la subjetividad política una metodología cuantitativa, objetiva poco sería funcional a estos intereses.

Vale la pena mencionar, primero; que no hay forma de poder ubicar de forma categórica un paradigma sobre otro, pues cada uno representa el punto de vista sobre el cual se tiene mayor profundización, segundo, en todos los casos las respuestas a las tres cuestiones señaladas en el párrafo anterior, son

construcciones humanas sujetas a errores y controversias, tercero; todos los análisis a los que se llegaran de forma subsecuente son también construcciones humanas, por lo tanto el lector no está sujeto a aceptar de forma indiscutible nuestros argumentos.

Por otra parte, es necesario reconocer que los paradigmas han respondido a dinámicas propias de cada momento histórico, en el caso del positivismo, aparece como la forma de dominación que tuvo el discurso formal de en las ciencias naturales y sociales y que logró perdurar, según los autores por casi cuatrocientos años, ya sobre las últimas décadas de nuestros tiempos emergerá el denominado pospositivismo que tendrá como bandera epistemológica el lograr responder a la mayor cantidad de críticas que se le hacían a su antecesor sin desconocer parte de las creencias básicas de la perspectiva heredada, por otra parte y casi de forma más reciente encontramos la teoría crítica que se define como el conjunto de “una serie de paradigmas alternativos incluyendo adicionalmente (pero no limitado a) el neo marxismo, el feminismo, el materialismo y la investigación participativa”(Guba y Lincoln, 2002, p.122).

Esta teoría crítica, los autores la agruparán en tres subcategorías; el posestructuralismo, el postmodernismo y finalmente una que funcionará como parte de combinación entre ambas. Se reconocerá que sin importar las diferencias que puedan tenerse entre categorías, las tres tendrán como común denominador; el hecho de considerar que la naturaleza de la investigación está mediada y regida por la cuestión de los valores.

Con respecto a la cuestión ontológica de la teoría crítica, se habla del reconocimiento de que la realidad está compuesta por factores económicos, culturales, políticos, sociales que se han materializado con el paso del tiempo y que hoy permiten reconocerla como algo virtual e histórico. En cuanto a lo epistemológico, se reconoce un proceso transaccional y subjetivista, es decir, se reconoce el vínculo interactivo entre investigador e investigado y la influencia de estos sobre la investigación, lo que lleva a entender que los hallazgos están mediados por los valores. Respecto a lo metodológico, será entendido como un

proceso dialéctico y dialógico, pues la naturaleza epistemológica de estos paradigmas deberá pretender la transformación de conceptos errados hacia una conciencia más informada. Si se preguntara sobre el objetivo o propósito de investigar desde una perspectiva crítica, según los planteamientos de los autores, sería la crítica en sí misma, así como la transformación de las estructuras que conforman la realidad a tal punto de enfrentarlas y ponerlas en conflicto.

Por otra parte, y buscando fortalecer la perspectiva de lo que se está entendiendo por investigación cualitativa se considera importante retomar los aportes de Irene Vasilachis en el libro titulado: *Estrategias de investigación cualitativa*, publicado en el año 2006, en donde se presenta un panorama de las características y particularidades que generalmente se le atribuyen a este paradigma, así mismo centra sus esfuerzos en señalar que se entiende por este tipo de investigación y cuáles son sus componentes. Cabe resaltar que no se presenta únicamente la perspectiva de la autora, sino que se vale de diferentes autores con diferentes perspectivas.

Vasilachis con base en aportes de autores como Atkinson, Coffey y Delamont (citados en Vasilachis, 2006), señalará inicialmente que la investigación cualitativa es un vocablo comprensivo que se refiere a diferentes enfoques y orientaciones sobre la realidad y en lo que a ella se refiere que pueda ser conocido, así mismo, hace énfasis que no existe una sola forma legítima de hacer investigación cualitativa ni una común orientación.

Según la autora, en este tipo de investigación se reconoce un conjunto de características que la definen con todo y las diferencias que se puedan presentar desde sus tradiciones y al interior de ellas, de allí su carácter no rígido. Algunas de las perspectivas o escuelas de investigación cualitativa se pueden reunir en; la teoría fundamentada, la etnometodología y el análisis de conversación, discurso y género, el análisis narrativo, la hermenéutica objetiva, la fenomenología, la etnografía, los estudios culturales y finalmente los estudios de género, perspectivas en donde el papel del investigador será aquel que analiza de forma

compleja y holística aquellas expresiones emergentes en situaciones cotidianas y que pueden ser estudiadas de forma detallada.

Desde la perspectiva de Denzin y Lincoln (2006), la investigación cualitativa aparece como un paradigma multi metódico, naturalista e interpretativo de allí que su principal fuente de información surja de material empírico como lo son: entrevistas, historias de vida, experiencias personales o estudios de caso, en este sentido, el papel del investigador será el interpretar, no únicamente desde su visión, sino desde el significado que le otorgan quienes producen estas experiencias para así intentar darles un sentido.

Sin embargo, lograr definir qué es investigación cualitativa, depende del enfoque, tradición o perspectiva desde el cual se situó el cuestionamiento, confirmando una vez más que no se puede hablar de un paradigma que responde a una única forma determinada de hacer investigación. Por ello resulta necesario profundizar sobre las características que de forma general la han posicionado y diferenciado de otro tipo de enfoques investigativos. Mason (citada en Vasilachis, 2006, p. 25) propone tres elementos característicos que valen la pena tener en cuenta al momento de caracterizar lo cualitativo. En primer lugar, reconoce que este tipo de investigación responde a lo interpretativo pues se preocupa por el mundo social y las formas en que se construye, experimenta y comprende. En segundo lugar; los datos sobre los que se basa son flexibles y no se desprenden del contexto en el que aparecen. En tercer lugar; se sostiene por métodos de análisis y explicación desde la complejidad, el detalle y lo contextualizado.

Vasilachis (2006) reconoce otra perspectiva en torno a la idea que la investigación cualitativa es pragmática, interpretativa y actúa sobre la base de la experiencia de las personas. por ello incluye procesos como la posibilidad de inmersión en la vida cotidiana sobre situaciones que se pretenden estudiar, así mismo, valora las perspectivas de quienes actúan como participantes y finalmente reconoce en el proceso de investigación el carácter interactivo que existe entre investigador y participantes y que privilegiará las construcciones de estos últimos como datos de origen primario.

Los aportes de Maxwell reconocen en la investigación cualitativa tres rasgos que corresponden a; el interés por el significado y la interpretación, un énfasis sobre los procesos y el contexto y finalmente una estrategia inductiva y hermenéutica. Por su parte Flick (2006) propone cuatro características más que tienen que ver con; la adecuación de los métodos a las teorías, entendido esto como un interés por descubrir y desarrollar teorías desde lo empírico y no solo el hecho de verificar las mismas, la perspectiva de los participantes y su diversidad; que tiene en cuenta el conocimiento, prácticas y subjetividades de los actores sociales, la reflexividad del investigador y de la investigación; es decir que tanto investigador como participantes manifiestan elementos subjetivos que son parte del proceso investigativo, y cuarto, la variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa; que como se ha dicho responde a la capacidad multi metódica y de perspectiva con la cual cuenta este tipo de investigaciones.

Después de haber hecho un breve recorrido sobre las perspectivas de diferentes autores Vasilachis agrupará estos aportes en torno a la pregunta ¿cuáles son las características de la investigación cualitativa?, señalando estas se refieren “a quién y qué se estudia (a), a las particularidades del método (b), y a la meta de la investigación” (Vasilachis, 2006, p. 28). Dejando en evidencia que la investigación cualitativa presenta un interés por la forma en la que el mundo es comprendido; es interpretativa, reflexiva, inductiva y multi metódica y busca descubrir lo nuevo y desarrollar teoría sobre la base empírica.

3.2 La construcción de conocimiento y el papel del sujeto en la investigación cualitativa

Según Herrera (2010) sobre las últimas décadas del siglo XX se dio emergencia a un movimiento histórico de autocomprensión de las ciencias sociales que surgió, entre otras cosas, a partir de la vinculación de elementos de la filosofía hermenéutica y la idea de que la comprensión del ser humano se realiza sobre una comprensión previa, pues resultaba muy difícil no hacer interpretaciones sobre las descripciones y elaboraciones que realizan diferentes

actores sociales, ya que en estas, se encontraban significados que se construyen política y culturalmente.

De esta forma, los “objetos de estudio” que desde las ciencias naturales se consideraban como cosas simplemente dadas en el mundo, pasan ser elementos de comprensión que deben someterse al análisis e interpretación. Según Santos (citado en Herrera 2010), esto permitió ubicar a las ciencias sociales bajo la idea de comprender el pensamiento como algo diverso y plural.

Plantea el autor, que las ciencias sociales y particularmente la enseñanza de la historia, estuvieron situadas por mucho tiempo bajo la idea de una reelaboración constante del pasado y la búsqueda de verdades absolutas, sin embargo, este movimiento interpretativo al que se hace referencia, la ha alejado de forma radical de ese posicionamiento para empezar a encontrar “verdades parciales, locales y temporales al punto de considerar lo producido por esta ciencia como una narrativa” (Herrera, 2010, p. 164). Lo cual no significa tampoco, que al estar lejos de los elementos argumentativos del paradigma heredado pueda ser catalogada como ideas irracionales.

Así las cosas, la filosofía hermenéutica contribuye a las ciencias sociales al funcionar como un elemento de interlocución que de la mano de la autocomprensión permitirá la reconstrucción interpretativa de una historia reciente e irregular, rasgos constitutivos de esta disciplina en lo contemporáneo. “Puede verse así que las ciencias sociales encuentran su lugar en la transformación del pensamiento cientificista en pensamiento hermenéutico” (Herrera, 2010, p. 170)

Para el caso de este ejercicio, interesa particularmente analizar las interpretaciones que hacen los estudiantes sobre su proceso de formación en ciencias sociales escolares, pues si se sigue los planteamientos de Herrera (2010), interpretarlas y analizarlas puede contribuir entre muchas cosas a redimensionar las prácticas de investigación, encontrar una cantidad de términos y

analogías con gran potencial hermenéutico y situar al ser humano en el centro del análisis científico. El papel de la filosofía hermenéutica en este caso permite darles un hilo conductor a las narrativas, estas van adquiriendo validez así en el momento en que entran en diálogo con otras interpretaciones y que incluso las modifican llegando así a una interpretación cada vez más real.

Se encuentra entonces que las ciencias sociales actúan sobre la base de la interpretación, no tienen una pretensión de validez y tampoco desean convertirse en un único punto de acceso a las cosas. Así mismo es claro que su carácter interpretativo no es una renuncia a la comprensión teórica, por el contrario, se propone una toma de conciencia frente a los métodos heredados como una interpretación más no la única a tener en cuenta.

Por otra parte, el autor hace énfasis en que el distanciamiento que tienen las ciencias sociales del pensamiento cientificista le permite un retorno a la racionalidad práctica, por lo cual concentran su mirada en torno a lo local, el contexto y lo específico de las prácticas sociales. Es decir que comprender lo social no puede pasar por una visión unitaria de los fenómenos, sino que debe pasar por la búsqueda de significados en las prácticas particulares y que constantemente se encuentran en transformación.

Al hablar de la racionalidad práctica y de su interpretación, Herrera (2010) propone situar como objeto de conocimiento el saber de lo humano que es producido al interior de estas. Este objeto de conocimiento no es reducido únicamente al acumulado explicativo sobre distintos fenómenos sociales, sino que debe ir asociado a lo cultural; entendido como una representación de lo social y de lo que puede ser el ideal de vida en común. Señala al respecto el autor “que la objetividad de la vida social se expresa en la racionalidad práctica que subyace a los fenómenos sociales, y de la cual hacen parte las prácticas científicas” (2010).

Según lo anterior, al hablar de la objetividad de las ciencias sociales se debe tener en cuenta, en primer lugar; la revisión que los científicos sociales realizan de forma constante sobre interpretaciones que buscan encontrar significado a prácticas de la vida social y, en segundo lugar; la vigilancia y pertinencia de las teorías y conceptos que son retomados para la comprensión de lo social. “En síntesis, los modelos, teorías, conceptos y métodos pasan a entenderse como puntos de partida que permiten al científico social acercarse a las prácticas sociales: los cuales, sin embargo, van transformándose en función de una comprensión científica de la vida social” (Herrera, 2010, p. 174).

Con base en lo anterior se puede señalar que los elementos teóricos en relación con los participantes de un proceso de investigación actúan de forma conjunta en la construcción de sentidos, de allí que quien emprende la tarea de investigar, deba permitirse ser interpelado, aprenda a escuchar y a reconocer expresiones de la cultura propia de con quién está compartiendo, así como valorar las narraciones que desde un papel de minoría o incluso marginalidad estos construyen.

Los procesos mencionados anteriormente, a su vez deben pasar, como se ha insistido, por un proceso de interpretación, estas según plantea Herrera, deben llegar a tener consecuencias para la vida común. Es decir, las interpretaciones que se realizan siempre deben ir de la mano con los contextos que posibilitan su emergencia, esto con el ánimo de reconocer que las ciencias sociales hacen parte de lo que la autora denomina racionalidad práctica que tiene que ver con la idea de poner de presente las posibilidades de diversidad bajo las cuales se configura y comprende la vida social.

Finalmente, Herrera (2010) propone entonces que las ciencias sociales se encuentran orientadas en dos sentidos, por un lado, la posibilidad de comprender cómo llegar a realizar interpretaciones de la vida social y por otro; el reconocer el saber local o la racionalidad práctica que llega a configurar la vida social. Así

mismo, esto le asignará cuatro tareas fundamentales a las ciencias sociales con las cuales se concuerda y que tienen que ver con promover “el diálogo intercultural, la construcción de utopías y horizontes de acción para la vida local, la visibilización de las diferencias culturales y la comprensión entre la ciencia social y la vida social” (Herrera, 2010, p. 178).

Un autor presente en la línea de investigación a la cual se adscribe el desarrollo de este ejercicio es Hugo Zemelman (2005), este reconoce en la función de los sujetos una nueva forma de pensar el carácter de las ciencias, así como su racionalidad y métodos, lo cual implica un desafío epistemológico por cuanto ya no se trataría únicamente de hacer explicaciones externas sobre el ser humano, sino por el contrario, involucrarlo en su totalidad, ampliar su espectro de visión y poder llevarlo a una voluntad de conocer su realidad.

Esto implica pensar entonces cuál es el papel del sujeto en la construcción de conocimiento, más aún cuando el pensamiento ha sido reducido históricamente a los límites de la razón instrumental que muchas veces ha desconfiado de la posibilidad de generar nuevos conocimientos desde las subjetividades con que actúan los individuos. En este sentido, Zemelman (2005) propone el rescate del sujeto como ese desafío epistemológico que se aleja de la simple argumentación y que lo empieza a reconocer como un sujeto que está cargado de múltiples facultades.

Entonces el papel de las ciencias sociales con respecto al sujeto será el de permitir las condiciones de posibilidad para que este tome postura frente a sus circunstancias, amplíe su horizonte de visión y se logre situar frente a una constelación de posibilidades, en vez de ser reducido como parte de un ejercicio de teorización y explicación. Para esto, parte de la propuesta de Zemelman es lograr pasar de relaciones de conocimiento restringidas a unas que sean potenciadoras de la realidad externa del sujeto.

Por otra parte, el autor señala la existencia de una dialéctica entre el estar determinado por las circunstancias y el crear circunstancias por el ser humano. Sobre las primeras señalará que estas no tienden a estar fundamentadas sobre la potenciación de la realidad, además que sus determinaciones teóricas están construidas a partir de marcos de referencia en torno a aprioris. Con respecto a las segundas, se situará desde la idea de reconocer alternativas que puedan brindar una orientación de acuerdo con la visión de futuro que se planteen los sujetos.

Según lo anterior, la realidad debe ser entendida como un proceso de construcción socio histórica con múltiples significados y no como una “realidad clara, inequívoca, con una presencia transparente que se puede abordar construyendo teorías” (Zemelman, 2005, p. 84). Como lo plantea el mismo autor, las visiones de futuro son claramente una externalidad de la realidad en la que hacen presencia los humanos desde diferentes espacios, entendidos como momentos históricos.

El argumento presentado por el autor lleva a pensar lo que él ha denominado; la recuperación del propio sujeto, la cual pasa por el cuestionamiento de qué es lo que piensa acerca de la construcción de conocimiento y su sentido. Es claro, que una condición para que esto ocurra tiene que ver con la necesidad y voluntad de conocer que tienen los individuos y comunidades. En este sentido, cuando hablamos de realidades no se entienden como objetos distantes, sino que actúan como contornos que permiten a los sujetos ampliar su subjetividad. Pues de no ser así, plantea Zemelman (2005), los conocimientos estarían reducidos a convertirse en objetos de identificación de contenidos, mientras que la recuperación del sujeto desde sus contornos les permite abrirse a su propia transformación.

Encontramos entonces parte de la importancia del pensamiento de Zemelman para el desarrollo de este ejercicio investigativo, pues recuperar el sujeto, es hacerlo desde el conocimiento de sus espacios de posibilidades y no desde el conocimiento que durante mucho tiempo se hizo desde conceptos de las

ciencias sociales, que parecieran predeterminar dichos espacios y que señalaban la presencia de un solo tipo de individuo. Entonces la construcción de conocimientos se hacía desde marcos de representación que se limitaban a un grupo de determinados sujetos. El llamado entonces es a revisar las premisas bajo las cuales las ciencias sociales se han edificado y poder abanderar la exigencia de retomar aquello que pasa por la conciencia histórica de diversos individuos, solo de esta forma se posibilita la construcción de sujetos diversos y no generales como si se tratara de una lógica empresarial.

De esta forma, vincular al sujeto en la construcción de conocimiento debe permitir el desarrollo de su capacidad de asombro, para lo cual se deben establecer relaciones que trascienden las funciones cognitivas establecidas, como por el ejemplo las explicaciones sobre fenómenos de forma externa y a modo de objeto, para dar paso relaciones más provechosas e inclusivas en el marco de funciones gnoseológicas. En este proceso de recuperación del sujeto será vital entender el pensamiento “como una postura que cada persona es capaz de construir desde sí misma frente a lo que quiere conocer” (Zemelman, 2005, p. 86)

3.3 El estudio de caso

Este ejercicio investigativo al ser realizado desde el campo de la educación y por los alcances que pretende, se ubicará dentro de la tradición cualitativa que responde al estudio de caso. Tratando de rastrear su origen, Hammel (1993), lo ubica en las ciencias sociales modernas, pasando por la antropología y la sociología, propiamente sobre las tres primeras décadas del siglo XX. Algunos de los trabajos que resalta son los del antropólogo Malinowski, LePlay, así como los estudios realizados por el departamento de sociología de la Universidad de Chicago. Como es de esperarse en la actualidad existen múltiples enfoques tanto cualitativos como cuantitativos que permiten, según los intereses del investigador, profundizar en trabajos de carácter exploratorios, descriptivos, entre otros.

Algunos autores como Stake consideraron, en su momento, que los estudios de caso podrían actuar más como un objeto de estudio que como una

metodología. Sin embargo, otros como Merriam (citado en Creswell, 2013, p.46) lo han entendido como una exploración de un sistema ligado a un caso (o múltiples casos) a lo largo del tiempo a través de una recolección de datos detallada. Inicialmente profundizaremos sobre esta segunda concepción para más adelante profundizar sobre la primera.

En la definición propuesta por Merriam (1995), fiel defensora de los estudios de caso cualitativos en la educación, aparecen dos elementos a resaltar, por un lado, al hablar de un sistema ligado a, implica que en los estudios de caso se tengan presentes cuestiones de tiempo y lugar del fenómeno que se está estudiando, es decir, el caso. Por otra parte, al hablar de una recolección de datos detallada, reconoce en esta metodología la posibilidad de utilizar múltiples fuentes de recolección de información, entre ellas, observaciones, entrevistas, materiales audiovisuales y documentos.

Estas características no podrían funcionar de forma fragmentada, pues según lo propone Creswell (2013), aparecería una tercera característica, que tiene que ver con la idea de que los estudios de caso deben ser situados bajo un escenario, social, histórico o económico que les asigna un contexto específico. Lo cual implica que se establezca una articulación entre espacio, información y contexto.

Vasilachis (2019) reconoce que a través de la historia de las ciencias sociales se pueden encontrar diferentes antecedentes de uso de los estudios de caso, estos, son diversos y se han aplicado desde diferentes perspectivas, lo cual ha hecho que emerjan una pluralidad de enfoques según la disciplina que los ha empleado, así como los propósitos que se han planteado. Sin embargo, menciona que, muchos de esos desarrollos frente a esta metodología se han caracterizado por cierto grado de imprecisión, al no haber logrado conceptualizar de forma exacta, por ejemplo, qué se entiende por el término “caso”.

Antes de desarrollar la idea sobre cómo entiende los estudios de caso la autora, vale la pena realizar un breve recorrido por los antecedentes que, por lo

menos desde las ciencias sociales, se han podido ubicar frente a esta metodología. Inicialmente y siguiendo los planteamientos de Savoye (como se citó en Vasilachis, 2019) se pueden ubicar los primeros acercamientos al estudio de caso en distintos países de Europa quienes en sus preocupaciones investigativas recurrieron a técnicas como la entrevista, observación o la consulta a personas.

Para el caso de América Latina, en Argentina se encuentran algunos estudios que se hicieron sobre los primeros años del siglo XX relacionados a indagar sobre las condiciones de los trabajadores desde su labor desarrollada en la fábrica, pero también incluyó la observación en espacios comunes como las fondas que visitaba o incluso dentro de su hogar. Por supuesto estas dos referencias coinciden con los planteamientos de Hammel (1993) mencionados párrafos arriba, en donde se destaca al igual que lo piensa Vasilachis (2019) que los orígenes fuertes del estudio de caso pasan por la antropología de Malinowski, Le Play y los estudios obreros y la Escuela de Chicago.

Con todo lo anterior Vasilachis (2019) realiza un primer acercamiento al señalar, que se puede entonces hablar del estudio de caso, definido como un determinado fenómeno ubicado en tiempo y espacio que abarca prácticamente cualquier problematización que se realice de la realidad social. Esta definición encaja entonces, por lo menos desde los estudios empíricos contemporáneos que se preocupan por desarrollar una mirada reflexiva sobre la realidad o desde desarrollo teórico narrativo, al reconocer que los estudios de caso consisten en el abordaje de lo particular que prioriza lo único y cuya validez reemplaza las generalizaciones. Al respecto menciona Stake (como se citó en Vasilachis, 2019) que es necesario tener en cuenta que el estudio de caso no se queda solo en la elección de un método, sino más bien en la elección de un objeto a ser estudiado.

Por otra parte, el mismo Stake en sus primeros acercamientos al estudio de caso tuvo una concepción frente a este como un objeto de estudio, sin embargo, en libros como *Investigación con estudios de caso*, publicada en el año de 1995, desarrolla toda una problematización en torno a este como metodología eficaz en la investigación cualitativa. Para ello aporta elementos que pasan por su

importancia, la forma en que deben ser seleccionados, así como elementos para entender las generalizaciones que de él se producen. Lo primero en señalar, es que este suele ser usado bajo el imaginario de que permite abarcar con gran complejidad un caso en particular, por lo cual el ejercicio del investigador deberá partir de un interés muy especial en sí mismo sin desconocer las interacciones que se producen en el contexto en donde ocurren los casos, así como sus particularidades y complejidades.

Señala el autor que generalmente los casos que son de interés en procesos de educación, trabajo comunitario o social se constituyen en su mayoría al involucrar a personas o programas, ya que estos dos, no solo comparten similitudes, sino que emergen casi que de forma única. En este sentido, suelen interesar “tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común” (Stake, 1999, p.16). En la decisión de optar por el estudio de caso, nos interesa poder brindar la posibilidad a los actores, que pueden ser un grupo de estudiantes, colectivo o personas del común, de contar sus historias, sin importar que tengamos reservas frente a lo que nos cuentan, pues muy probablemente ellos también las tengan frente a lo que nosotros tenemos por decir.

Siguiendo los anteriores planteamientos el autor se cuestiona en torno a la idea de cómo escoger uno u otro caso, sobre lo cual señala, que muchas veces esa decisión nos viene dada, pues el hecho de sentir curiosidad alrededor de determinados asuntos nos lleva casi de forma obligada a tomarlo como objeto de estudio. Al ser esta escogencia algo que viene dado, “no nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema en general, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso en particular” (Stake, 1999, p. 16).

La selección de estudios de caso que pueden considerarse como únicos y particulares por sus condiciones, nos lleva a comprender que a partir de su estudio podremos encontrar elementos que marcan una diferencia, por ello, a la hora de seleccionarlos, debemos pensar que no se trata únicamente de una investigación a partir de muestras. Así las cosas, la rigurosidad que imprimamos en la elección

de estos debe brindarnos un criterio de rentabilidad frente a los posibles conocimientos que de allí puedan emerger.

Siguiendo con la idea en torno a la selección, otro criterio para tener en cuenta es el tiempo que dispongamos para realizar trabajo de campo, es necesario que pensemos en la posibilidad de cercanía a los casos, así como su facilidad de ser abordados y en donde nuestras indagaciones puedan ser bien acogidas. Si bien una búsqueda de equilibrio y variedad son importantes en el momento de selección, lo serán aún más las oportunidades de aprendizaje con las que se pueda contar.

Dejando de lado el tema de la selección, el autor nos propone pensar sobre las generalizaciones que pueden surgir en torno al trabajo investigativo con estudios de caso. De entrada, pareciera que estos fueran la base para poder construir generalizaciones, más aún cuando se trabaja con casos únicos que se estudian a profundidad. Es necesario comprender que las generalizaciones que se producen desde casos únicos pueden aplicar de forma directa en la interpretación de quienes hacen o hicieron parte del objeto de estudio. Su importancia recae entonces, en que, al ser *generalizaciones menores*, concepto propuesto por Stake (1999), no son menos importantes e incluso su recurrencia puede llegar a modificar *generalizaciones mayores*.

No se trata tampoco de ubicar de forma lineal unas generalizaciones sobre otras de acuerdo con el alcance que pueda tener el objeto de estudio, por el contrario, es reconocer que los estudios de caso únicos contribuyen de forma significativa en las tipificaciones sociales que se puedan realizar. Es entonces, el estudio de caso único, una posibilidad de contribuir a la particularización y no a la generalización, lo cual destaca su carácter de unicidad y diferencia.

3.4 Etapas de la investigación

Como parte de la primera etapa de este ejercicio se trabajó en la construcción del planteamiento del problema investigativo, el cual como se ha mencionado surge a partir del trabajo cotidiano que se venía realizando con estudiantes de grado noveno de la jornada tarde en la institución educativa Francisco Antonio Zea de Usme. Por su alcance, también se pensó en ubicar allí una posibilidad para identificar aquellas fortalezas con las que podría contar el área de ciencias sociales para el trabajo en la formación de la cultura política de estos estudiantes.

En cuanto al trabajo de revisión documental, se tuvieron en cuenta varios documentos, entre ellos, tesis de maestría y artículos los cuales contribuyeron al fortalecimiento de la formulación del problema investigativo y que permitieron dar una estructura tanto teórica como práctica de cara al desarrollo del ejercicio planteado.

De esta primera etapa de revisión documental se encontraron elementos a resaltar cómo, en primer lugar; las necesidades con las que cuentan las ciencias sociales escolares y en particular la enseñanza de la historia, en segundo lugar, la idea de que en los escenarios educativos más que la existencia de formación política, hay en circulación permanente una cultura política; en tercer lugar, un llamado a las escuelas a trascender los ejercicios políticos más allá de simples ejercicios de representación y en cuarto lugar, la capacidad con la que cuentan las narrativas como herramienta pedagógica para la reafirmación de la identidad cultural así como la posibilidad que brindan para comprender el mundo que nos rodea a partir del pensamiento crítico.

Durante la segunda etapa se trabajó de forma constante en el fortalecimiento de los antecedentes investigativos y se inició la construcción de un marco teórico que permitiera situar los referentes sobre los cuales estaría cimentado el desarrollo del ejercicio investigativo, para ello se organizaron cuatro grandes categorías: cultura política, ciencias sociales escolares, prácticas pedagógicas, narrativas testimoniales.

Como parte de la tercera etapa del proceso investigativo, se empezó a recopilar y revisar el material que se había acumulado a lo largo del año escolar 2022 y que tenía que ver con actividades realizadas por el área de ciencias sociales, estas pudieron haber sido realizadas bien fuera por solicitud institucional administrativa o por iniciativa propia de los docentes del área. De ésta forma se hallaron fotografías de actividades realizadas, de algunos cuadernos de notas que junto con las entrevistas realizadas hicieron evidentes, contenidos temáticos, recursos y actividades propuestas; por otra parte, también se harían evidentes elementos de subjetividad, apropiación y propuestas que los estudiantes realizaron a lo largo del año escolar. De esta forma se logró recopilar un archivo multimedia que dio cuenta de la participación de los estudiantes en diferentes proyectos propuestos por el área de ciencias sociales tanto dentro como fuera de la escuela, así como algunos ejercicios pedagógicos en torno a las pedagogías de la memoria y la defensa de los derechos humanos.

Sin embargo, para lograr obtener información de primera mano de quienes fueron partícipes de las experiencias educativas, se elaboró un instrumento de recolección de información tipo entrevista (Ver anexo 3, instrumento de recolección información estudiantes) que consta de quince preguntas que fueron respondidas por los estudiantes de forma abierta. Estas fueron comprendidas desde lo propuesto por Bogdan y Taylor (1984) como entrevistas a profundidad, caracterizadas por ser flexibles, poco estructuradas, dinámicas y como facilitadoras del encuentro cara a cara entre investigador y los informantes con miras a la comprensión de experiencias. En este sentido fueron las entrevistas aquellas que posibilitaron encontrar a profundidad aprendizajes sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente.

Posterior a ello se realizaron encuentros con algunos de los estudiantes en donde se dialogó en torno al trabajo realizado durante el año 2022, se compartieron experiencias, apreciaciones y se organizaron algunos trabajos adicionales de intervención en la institución, producto de esto surgieron algunos grupos focales, se construyeron líneas de tiempo en donde los estudiantes

plasmaron elementos que consideraron de gran relevancia dentro de su proceso de transformación.

Al centrar el ejercicio investigativo sobre los sujetos y las interpretaciones que estos realizan sobre su realidad, surgió el cuestionamiento sobre cómo tratar los datos que se construyen en el proceso permanente de interacción entre los participantes y el investigador, ya que lo investigativo no podría quedarse exclusivamente en la manipulación de los datos, sino que resulta imperante el análisis y teorización sobre estos.

En este sentido, es importante reconocer que no existe un conjunto de recetas que se puedan aplicar al tratamiento de datos y su análisis, sino una cantidad de herramientas de las cuales el investigador debe apropiarse, reflexionar sobre ellas de acuerdo con la particularidad del estudio propuesto.

Por ello, se consideró adecuado para este ejercicio retomar los aportes de Borda (2017) en lo que ha denominado análisis temático, pues esta perspectiva permite desde una sistematización de los materiales empíricos empezar a encontrar relaciones entre las categorías analíticas (que para este caso actúan de forma deductivas), y aquellas que emergen desde los testimonios. Así mismo Borda, presenta un ejercicio de codificación entendida como “la categorización, clasificación y rotulación de los datos” (Borda, 2017, p. 34), como punto de partida del análisis. En concordancia, y Strauss Corbin (citados en Borda 2017) la reconocen como un ordenamiento conceptual de datos de acuerdo con sus propiedades y datos. Esta codificación inicial será crucial, porque simplifica los datos, los organiza en denominadores comunes y permite abrir una vía para su reconceptualización y posible transformación.

Con base en lo anterior, y después de organizar la información, llevar a cabo su transcripción de forma tal que fuera lo más fiel posible y sin que se perdieran detalles relevantes, lo que en palabras de Ruiz (2004) corresponde al nivel de superficie y en las de Caregnato y Mutti (2006) a la fase de preanálisis. Sin descuidar los referentes teóricos que actuarán de forma deductiva, se situaron

y codificaron cuatro grandes categorías entre las cuales aparecen ciencias sociales (C.S), prácticas pedagógicas (P.P), narrativas testimoniales (N.T) y cultura política (C.P).

Sin embargo, producto del ejercicio inicial de análisis, en la codificación surgieron algunas subcategorías, apareciendo así, narrativas documentales (N.D), narrativas producidas (N.P), y finalmente currículo y contenido (C.C). Con las categorías y subcategorías definidas se procedió a crear un cuadro en donde se condensa la información y la cual permite realizar un ejercicio de lectura vertical, permitiendo de esta forma identificar fragmentos en los que se hiciera evidente una correspondencia o relación con las categorías planteadas inicialmente.

Capítulo 4: Análisis de la información

A continuación, se presenta el análisis de la información recopilada a lo largo del ejercicio investigativo, para ello se tuvo en cuenta la elaboración de cuadros de síntesis en los cuales se pudieron ubicar elementos que fueron mencionados en las entrevistas por los estudiantes, que se consideraron relevantes y que tuvieron relación con los elementos teóricos que se han propuesto a lo largo del desarrollo de este trabajo. Así mismo, se presenta el análisis realizado al material fotográfico que se pudo obtener de diferentes actividades que involucran al área de ciencias sociales y la realización de diferentes actividades y proyectos de los cuales hicieron parte los estudiantes.

4.1 Análisis de las entrevistas realizadas con los estudiantes

Para poder llegar a realizar este análisis es necesario mencionar que se tuvo en cuenta el trabajo que el área de ciencias sociales realizó durante el año 2022 con el grado noveno de secundaria en el colegio IED Francisco Antonio Zea de Usme. Durante este año, el área pretendió desarrollar prácticas pedagógicas que pensarán nuevas formas de potenciar la construcción de aprendizajes en los estudiantes. De allí que desde el inicio de año estuviera encaminada a la vinculación de experiencias que se pudieran llevar al aula y que resultaran significativas.

En un primer momento, el área optó por desarrollar experiencias de aula novedosas con las cuales los estudiantes poco habían tenido relación en la asignatura, por ello, en los primeros trabajos propuestos durante el año se apostó a que los estudiantes fueran partícipes de representaciones actuadas, elaboración de exposiciones sobre temas relevantes para la asignatura, entre otras. Con el paso del tiempo y observando el potencial e interés que demostró gran parte de los estudiantes, se buscó la forma de poder vincularlos a acciones que se pudieran desarrollar fuera del aula regular de clases, pero que le siguieran

ofreciendo alternativas de aprendizaje significativas desde la asignatura, De esta forma, durante la primera mitad del año 2022 el área se articuló con estrategias de enseñanza externas (propuestas por la Secretaría de Educación) que brindaron asesoría al cuerpo docente sobre justicia restaurativa y trabajo con memorias¹.

De esta articulación se logró desarrollar proyectos pedagógicos que los estudiantes han mencionado como importantes para su proceso de formación, pero también le permitió al área poder desarrollar diferentes intervenciones en la institución y fuera de ella, parte de este trabajo pudo ser presentado en el Encuentro internacional de experiencias de justicia restaurativa² y en el Encuentro nacional de redes de educación para la paz³. Así mismo, durante el año, el área y el grado noveno fueron invitados a organizar diferentes actividades internas que por la coyuntura nacional era imperante trabajar dentro de la institución, pero también porque se consideraba que estos grados, debido al trabajo que venían desarrollando contaban con una experiencia adicional y valiosa para la organización de dichas actividades.

Parte de lo mencionado llevó a que los estudiantes del grado noveno participaran en la organización del Día de la familia Fazuista (por las siglas del nombre del colegio), la Semana por la Paz y en actividades como La escuela abraza la verdad⁴. Sin embargo, el trabajo de los estudiantes no se detuvo solo allí y siguieron desarrollando actividades que les permitieron pensar la forma de rescatar la tradición ancestral de Usme, por lo cual hicieron intervenciones tipo mural en algunos espacios de la institución, apropiaron espacios como el

¹ Durante el mes de mayo del 2022, el área de ciencias sociales inicia articulación con la estrategia JER, la cual a nivel distrital desarrolló tenía como objetivo potenciar en las instituciones distritales el trabajo en torno a memoria y prácticas restaurativas.

² El encuentro internacional de experiencias JER se desarrolló durante el mes de Julio del 2023, la experiencia pedagógica desarrollada en el colegio sirvió como insumo para la elaboración y presentación del documento compilatorio de la estrategia propuesta por la Secretaría de Educación Distrital.

³ Parte del trabajo desarrollado por los estudiantes fue presentado en el Encuentro Nacional de Redes de Educación para la Paz EDUCAPAZ, llevado a cabo entre el 13 y 15 de septiembre en la ciudad de Bogotá.

⁴ Estas actividades forman parte de los requerimientos anuales solicitados por el MEN y por la Secretaría de educación distrital, aunque algunas como La escuela abraza la verdad fueron desarrolladas producto de la coyuntura en torno a la presentación del informe final de la Comisión de la Verdad.

denominado árbol de la memoria en el que retratan la historia de algunos líderes ambientales que perdieron la vida por sus acciones y por último, aunque no menos importante, desarrollaron durante gran parte del año todo un trabajo de memoria en torno a los jóvenes que perdieron su vida durante los acontecimientos del estallido social en el año 2021.

A continuación, se presentan elementos extraídos de las entrevistas que fueron realizadas a los estudiantes y su posterior análisis a luz de los referentes teóricos que aparecen a lo largo de este trabajo.

4.1.1 Prácticas pedagógicas

Cuadro N° 01

Prácticas pedagógicas.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	
Entrevistado	Elementos a destacar
Estudiante 1	"En las metodologías, los videos, él nos hacía hacer exposiciones carteleras, nos sacaba a hacer al patio. Digamos que algo dinámico en el que todos participamos y hacíamos nuestros propios carteles, en artículos, veíamos muchos, videos y hacíamos obras de teatro." "El profe tenía una forma muy organizada de hacer todo esto, por ejemplo, llegaba al salón, nos decían hoy, vamos a hacer tal cosa y nos organizaba primero a todos para así vamos a salir al patio salir de manera organizada y ya saber lo que cada uno tenía que hacer." "Así nos evaluaba a todos digamos por la participación por la coherencia, que decíamos." "Siempre fue chévere las dinámicas que él usaba con nosotros, porque no era como todos los profesores que nos hacían copiar un texto y ya y cópielo, no, sino como que salíamos a la naturaleza, decorábamos". "El siempre hizo todo con nuestro contenido con nuestro consentimiento". "El profe nos puso a imprimir fotos de los muchachos, a pegarlas, a pegarlas, a decorar macetas". "Las actividades que realizamos fueron obras de teatro, empezamos a decorar nuestro colegio en las materas del colegio, empezamos a poner frases y palabras, también para hacerlo más dinámico, empezamos a poner palabras en muisca, emm, imprimimos muchas fotos de todos los jóvenes de las marchas que murieron". "Nos disfrazamos en una obra de teatro de paramilitares, policías y guerrilleros y fue muy chévere la verdad hacer todo, pues porque así todo se volvía más dinámico". "La que me causó mayor impacto fue la de haber pintado las materas y haber puesto frases en Muisca, haber decorado todo con las fotos de los de los jóvenes de las marchas fue muy chévere". "Al profe le gusta mucho que participemos, entonces cuando alzamos la mano organizadamente el profesor nos daba la palabra"
Estudiante 2	"Sus clases tan poco comunes y con metodologías tan extravagantes, hacía que desarrolláremos un amor por sus clases y la materia de ciencias sociales". "Las clases de ciencias sociales durante el año 2022 se desarrollaron de una forma, por decirlo de alguna manera divertida, ya que tenía métodos poco frecuentes los cuales hacían que desarrolláremos cierta apreciación por estas clases". "Su sistema de participación era excelente, ya que nosotros mismos podíamos participar valga la redundancia".

	"Una actividad bastante bonita llamada el árbol de la memoria, en el cual en un árbol de nuestro colegio teníamos imágenes de líderes ambientales que lamentablemente fueron asesinados". "Una actividad en la cual hablamos de los grupos ilegales armados de nuestro país y el conflicto armado interno, la cual tuvimos que presentar frente a todas las familias de nuestro colegio, en el día de la familia". "Puedo sugerir que nunca se pierda esa pasión y ese amor con el cual él da la clase, ya que es lo que realmente hace que la clase sea tan única tan divertida tan extravagante tan conmemorativa".
Estudiante 3	"Las clases de ciencias sociales se desarrollaron de una manera bastante dinámica, en la que los estudiantes podrían participar y aportar a la clase". "Se pudieron trabajar de una forma orgánica y organizada, pues evaluando no sólo una memorización, sino también un desarrollo de sentido crítico". "La visita y análisis a la exposición virtual del Museo de la Memoria, el árbol de la memoria, eh, Visualización y análisis de multimedia relacionada al conflicto armado, también, una exposición y representación de las personas y grupos relacionados al conflicto armado colombiano". "La actividad que más me gustó fue la exposición y representación de las personas y grupos involucrados en el conflicto armado interno colombiano".
Estudiante 4	"Era muy extravagante, ese profesor llegó con nuevas temáticas las cuales nos enseñaba cada día más cosas diferentes. Él nos apoyaba, él era muy chévere en la manera que se expresaba y que nos explicaba las cosas". "Nos sacó de lo cotidiano de las clases donde hizo nos muchas actividades". "No era una clase donde solo llegábamos y copiamos, no, aquel profesor llegaba con nuevos temas, con vídeos, con obras de teatro, nos mandaba a leer artículos, periódicos". "Él era muy atento en todo lo de quien faltaba o quién no, pero también era atento en los demás que estuviéramos ahí". "Él llegaba a veces con vídeos nos lo colocaba, nos decía el tema, nos daba la explicación". "Nos dejaba participar en lo que quisiéramos, él era uno de los que nos corregía y nos ayudaba mucho". "Lo de la muerte de todos los jóvenes y a eso le hicimos la investigación, les tomamos unas fotos y las imprimimos colocamos su rostro". "En eso había unas lindas materas y en esas materas colocamos unas frases que fueran alusivas a algo de ellos y, pero no eran unas frases así, eran unas frases con una letra muisca". "La actividad que más me gustó fue cuando investigamos todas las muertes de los jóvenes, fue muy entretenido porque los representamos como matas y los decoramos y les hicimos una frase en honor a ellos". "Si nos equivocamos él nos podía corregir y nos podía escuchar".
Estudiante 5	"Hacía que las clases fueran didácticas para un mejor aprendizaje para sus estudiantes". "Las clases eran muy didácticas y el profesor nos ponía a hacer cosas que eran diferentes a las demás clases". "Nos sacaba de nuestra zona de confort, nos ponía a pintar, a dibujar, a veces nos ponía a leer libros y de ahí sacar una conclusión". "Las actividades que realizamos el año pasado fueron muy interactivas como el alfabeto muisca, en este investigamos para crear las fichas de la memoria con algunos muchachos que murieron en el paro nacional". "Además hicimos el árbol de la memoria del cual trato de los líderes ambientales". "Conocimos muchas cosas de política que fueron importantes".
Estudiante 6	"Mucha paciencia, comprensión y sobre todo una buena actitud para enseñar temas diferentes". "Su buena actitud al motivar a los estudiantes y que tengan un amor al estudio". "Utilizamos muchos métodos de aprendizaje como libros o textos". "Vimos videos, hacíamos exposiciones". "Hacíamos muchas clases didácticas como hacer carteleras, poemas, pinturas, incluso hicimos un homenaje a los muchachos que murieron en el paro nacional". "El profesor siempre llegaba a explicarnos los temas y hacíamos preguntas, charlamos del tema, en conclusión, las clases siempre fueron muy divertidas y aprendemos mucho". "Escribir una palabra que representa la injusticia sobre el paro nacional en muisca después las frases las pintamos en matas para ponerlas alrededor del colegio y después pusimos información sobre aquellos, hicimos el árbol de la memoria". "Unos compañeros los cuales debían representar algún grupo armado en Colombia y hablar de sus masacres". "Principalmente no utilizamos sólo un método como tal, utilizamos varios para que las clases fueran más didácticas". "Visitamos el museo digital, el cual nos hablaba del desplazamiento colombiano".

Estudiante 7	"Explicarnos los temas no con escritos o solamente rellenar cuaderno, sino que mediante vídeos y exposiciones o incluso representaciones de los personajes de los acontecimientos más importantes". "Enseñarnos por medio de imágenes, videos e incluso textos relacionados con los temas o contenidos que nos quería enseñar". "No le gustaba que nos quedáramos con las ideas en la cabeza". "El profesor nos presentó un proyecto que creo que tenía que ver con algo sobre la justicia escolar restaurativa". "Las actividades que recuerdo que realizamos fue realizar un alfabeto muisca donde teníamos que hacer una frase con relación a la injusticia que hubo con los jóvenes del paro nacional". "Todas esas frases quedaron plasmadas en materas". "Hicimos una investigación sobre los jóvenes que fueron desaparecidos y cuál fue la causa de su muerte, hicimos unas fichas en conmemoración de ellos".
Estudiante 8	"Nos enseñó muchas cosas con dinámicas divertidas y diferentes". "Nos enseñaba de una manera, única por decirlo así, nos enseñaba temas con dinámicas muy divertidas y aprendíamos muchas cosas". "La organización era que él llegaba al salón explicaba que íbamos a hacer y cómo y lo explicaba muy bien y sus temas se entendían mucho". "Él nos daba la oportunidad de participar en el momento que no entendiéramos o cuando pregunta algo sobre el tema". "Realizamos cosas como el árbol de la memoria en el cual colocábamos fotos de ambientalistas muertos y la información de la persona". "Empezamos realizando el alfabeto muisca, el proyecto de las matas con una palabra significativa y pintarla". "Hicimos un árbol de la memoria con homenaje a Jaime cuadrado que fue un líder ambiental de Usme". "Buscamos información de las personas que murieron en el Paro nacional". "El profesor llegó muy emocionado a contarnos la propuesta que tenía de realizar un proyecto que tuviera que ver con el paro nacional y sus muertos". "Las actividades que más me gustaron fueron lo del totalitarismo, lo que tuvimos que actuar de los presidentes y los militares y la del árbol de la memoria y sobre el paro nacional".
Estudiante 9	"Los métodos que el profesor utilizaba eran videos textos artículos, también nos hacía tours virtuales". "Nos mostraba muchos videos que eran coherentes con lo que él nos hablaba". "Él llegaba como con evaluaciones, pero no evaluaciones, así que uno digamos que pereza". "Él llegaba como con estas evaluaciones en los que uno lo ponían a pensar como que uno le daba, como si las ganas como que de pensar". "Las clases de participación de él eran chéveres porque, pues a uno lo ponían a pensar". "Decidimos trabajar en el proyecto, como tal tenía que ver con la justicia restaurativa". "Comenzamos viendo el alfabeto muisca". "Con eso teníamos que crear una frase usando el alfabeto muisca". "Cada estudiante se encargó de buscar un personaje de las muertes y buscar información". "Lo que más me gustó fue cuando, pues, trabajamos los jóvenes que habían muerto". "El profesor llegaba como con actividades, que uno lo motivaban, que a uno como que le despertaban como las ideas, como que uno quería participar en cada momento". "Él llegaba diciendo no, hoy vamos a hacer este taller y nos explicaba de qué manera entonces nos parecía muy interesante". "El profesor nos enseñó cómo uno tenía que actuar, en ese caso, como uno tenía que ir a hablar o decir las cosas". "El profesor llegaba como con unos temas muy chéveres que uno como que lo motivaban a seguir buscando a buscar más profundo".
Estudiante 10	"Un profesor que quería siempre probar cosas nuevas y salir de lo normal". "Se diferenciaba de los otros profesores por ser tan recreativo con sus prácticas de enseñanza". "Fue un profesor muy chévere que se preocupaba por enseñarnos y que aprendiéramos de verdad". "La metodología del profe era llevar el computador o texto referente a la clase y muchas veces era interactiva". "Nos mostró un museo virtual que se llama Casa de la Memoria". "Cómo se organizaba, era llegar al salón, primero hablaba, sobre el tema que nos iba a dar, nos daba un resumen, después nos mostraba video muchas veces y nos explicaba". "Al profe no le importaba tanto las notas, sino que aprendiéramos". "Siempre evaluaba el conocimiento de cada uno, revisaba el cuaderno y los apuntes". "En la participación les preguntaba a varios sobre el tema y si entendimos o no".

	"Muchas veces incluía a las personas que les daba pena hablar". "Lo primero que hicimos fue el alfabeto muisca con esto hicimos frases sobre injusticia". "Con un vídeo que el profe nos mostró sacamos una palabra la cual representaba la situación de ese momento". "Hicimos una investigación sobre todo lo relacionado con la injusticia de los jóvenes". "Hicimos el árbol de la memoria y un homenaje a Jaime cuadrado". "Hemos hecho pinturas murales, paredes decoradas, macetas entre otros". "El profe siempre nos ayudó a embellecer la institución y también dar el mensaje a todos para que lo puedan ver". "Aprendimos muchas cosas y no sólo la manejamos de una forma aburrida".
--	---

Fuente: Elaboración propia.

En la información que se obtuvo a partir de las entrevistas realizadas se puede evidenciar que los estudiantes reconocen como parte de las prácticas pedagógicas elementos que pueden pasar por las subjetividades que crean alrededor de la figura del docente, por ello, es común encontrar expresiones que caracterizan la personalidad de este y que incluyen aspectos como la cordialidad, amabilidad, alegría, buena actitud, entre otras, las cuales consideran importantes a la hora de valorar el trabajo realizado en la asignatura de ciencias sociales. Así mismo, valoran el hecho de las sesiones de clase se hubieran desarrollado de una forma que denominan dinámica, entendida fuera del marco tradicional de la escuela de escuchar y copiar.

De forma casi unánime reconocen que el hecho de tener un orden adecuado y explícito para el desarrollo de las sesiones por parte del docente les permitió poder ubicar rápidamente qué actividades debían realizar, a su vez, fue una posibilidad para desarrollar ejercicios de autonomía al poder trabajar por su cuenta.

Frente a las metodologías que se desarrollaron durante el año 2022 en las clases de ciencias sociales, estas son comprendidas desde las herramientas que se utilizaron en las diferentes sesiones. De esta forma, aparece repetidamente dentro de las metodologías descritas por los estudiantes; el uso constante de material audiovisual, lecturas, la realización de exposiciones, la elaboración de materiales visuales, la organización, caracterización y presentación de diferentes actores mundiales y nacionales y la escucha y lectura de narraciones testimoniales como podcast, textos y entrevistas.

Finalmente, frente a lo metodológico, en las entrevistas realizadas se puede encontrar que los estudiantes tienen marcadas referencias de seis proyectos que se llevaron a cabo durante el año 2022 en las clases de ciencias sociales, los cuales referencian por las actividades y ejercicios de acercamiento investigativo que realizaron para cada uno de ellos, de esta forma se encuentra constante reconocimiento a actividades pedagógicas como: Sesiones teatrales en torno al totalitarismo, el salón de actores armados de Colombia, el proyecto de memoria en torno al estallido social 2021, el árbol de la memoria Jaime Cuadrado, las intervenciones de recuperación ancestral y otras intervenciones que se realizaron a espacios comunes de la institución. Muchos de estos conciben estas actividades y la forma en la que se realizaron como algo extravagante, fuera de lo común o poco convencional pero que recuerdan con gran significado.

En cuanto a su proceso activo dentro de las sesiones de clase, suelen hacer referencia la posibilidad de participación que tenían, pues reconocen, de parte del docente, un consentimiento conjunto que los incluía a ellos para la realización de actividades o la participación en proyectos dentro y fuera de la institución. Así mismo, señalan que existía una constante motivación para participar en las sesiones, bien fuera porque el docente lo solicitó o porque veían en las clases la posibilidad de manifestar inquietudes o contar experiencias.

Es de rescatar que al referirse a los elementos de evaluación no suelen reconocer en ella un único elemento, así mismo, tampoco la relacionan con algo de carácter memorístico, por el contrario, reconocen que las clases de ciencias sociales eran clases donde pocas notas se sacaban, en donde se tenía presente sus anotaciones de cuaderno, pero en donde se valoraba más la capacidad de argumentar y presentar ideas cuando se les fuera solicitado.

Los acercamientos que realizan los estudiantes a las prácticas pedagógicas a través de lo que manifiestan en sus narrativas, pueden ser reconocidas desde lo que Giroux (2003) denominaría experiencias capaces de desarrollar aprendizajes críticos, abiertos y explorativos. Desde Freire (1996) estas apreciaciones implican que el estudiante tome una postura, es decir, actúe de forma crítica, que valore

tanto positiva como negativamente las experiencias de las cuales hicieron parte. Aspectos a los cuales no se podría llegar si se pensara la enseñanza en un sentido bancario como el que fue fuertemente cuestionado por el pensador brasileño.

En este sentido se puede señalar que las prácticas pedagógicas se presentan a los estudiantes como un todo crítico (1996), ya que sitúan al estudiante como alguien que se desafía así mismo, pero que también está cargado de significados de la lectura que realiza sobre sus procesos de formación. Es decir, los estudiantes están adoptando un papel de sujetos activos en el acto de estudiar.

Por otra parte, en las descripciones que hicieron los estudiantes se puede evidenciar que un elemento importante dentro de las prácticas pedagógicas es el relacionamiento positivo que se tuvo entre ellos y los docentes el cual facilitó el desarrollo de sesiones de clase fructíferas. No quiere decir lo anterior, que desconozcan, en palabras de Castillo y García (2019) que los maestros poseen un saber pedagógico que disponen para generar aprendizajes en ellos. Sino que parecen darle un alto valor al contar con maestros con los que pueden interactuar de forma constante y sin mayores conflictos.

Desde la dimensión técnica de las prácticas pedagógicas que plantean Fierro, Fortoul y Rosas (1999), y de la cual ya se hizo referencia páginas atrás, es claro que para los estudiantes las técnicas que se llevaron al aula de clase resultaron acertadas, evidencia de ello es la constante rememoración y explicaciones que realizan de estas. Es necesario recordar que las prácticas pedagógicas históricamente se han situado entre la oferta curricular que tiene la institución y las características sociales particulares de los estudiantes. En este sentido, según lo señalado en las entrevistas fue vital el papel del maestro para poder mediar entre ambas y lograr cargar de aprendizajes significativos sus sesiones.

Con base en lo manifestado por los estudiantes y siguiendo los planteamientos de Fierro, Fortoul y Rosas (1999) se puede tener la percepción de que las prácticas pedagógicas realizadas durante el año 2022 permitieron que estos se convirtieran en sujetos activos de su proceso al estar involucrados de lleno en las actividades propuestas, pero también la posibilidad que se les brindó para manifestarse y proponer formas alternas de realizarlas.

Finalmente se puede señalar que las prácticas pedagógicas mencionadas por los estudiantes se acercan a lo que se ha denominado, siguiendo a los autores mencionados; una dimensión didáctica de la práctica pedagógica (1999), en donde la función del docente aparece retratada en la capacidad y asertividad que tuvo para orientar, organizar y facilitar el acercamiento al conocimiento y la apropiación de este por parte de sus estudiantes.

4.1.2 Cultura política

Cuadro N° 02

Cultura política

CULTURA POLÍTICA	
Entrevistado	Elementos a destacar
Estudiante 01	"Ahí fue cuando empezamos ya a abrirnos más sobre el tema sobre, los paramilitares, sobre la policía, las guerrillas". "Yo me entero de los acontecimientos que pasan a mi entorno, muchas veces por redes sociales, ya que en las redes sociales pues siempre hay contenido de todo". "Uno decide leer o no, porque a veces uno piensa que no es importante y no las lee, las pasa". "Cuando uno se pone a pensar y empieza a leer todo, es como que uno se informa más de lo que está pasando, pues en el país de mi entorno". "Yo veo noticias y en las noticias ahí, pues salen, no todo porque siempre las noticias son amarillistas, pero pues uno trata de comprender". "Todo lo que fueron prácticamente violentados y fueron víctimas de las fuerzas policiales prácticamente, o sea, como, que no hubo justicia para ellos". "La actividad que más me gustó fue la de decorar todo, la de apropiarnos de estas historias". "Ellas ahí se notaban muy tristes, pues contaban una historia de que prácticamente le asesinaron a un hijo o a un hermano". "Prácticamente los sacaban y los desplazaban sin ningún temor ni nada, simplemente los echaban de su casa". "Yo siento que las actividades y todo lo que vimos en la clase de ciencias sociales, si se, pues, si se relacionan con mi realidad, pues con mi entorno". "Muchas veces en los paros que había una que otra vez asistí y pues obviamente se veía como las agresiones con gases, con todo de los policías hacia los jóvenes, o sea, sin importarles que fueran jóvenes, niños, mujeres, ancianos, siempre fue como la agresión sin importar quién se muera". "Sí, mis pensamientos políticos si se transformaron durante y después del trabajo realizado en la clase de ciencias sociales". "Antes mis pensamientos políticos, pues la verdad, siempre fueron, que los políticos, antes, ¿yo creía más en los políticos no?, que los políticos eran pues buenos que ayudan a su pueblo".

	"Me di cuenta de que los políticos siempre fueron muy corruptos entre todo, con la sociedad, con ellos mismos, en el gobierno, siempre hubo como una alianza entre todos los políticos para la corrupción". "Empecé como más a ver ese tema, leer sobre ese tema y así uno se va se iba dando cuenta que, qué pues sí, que los políticos eran un poco más corruptos de lo que decían o de lo que hacían ver ellos y pues para mí fue algo como muy como muy desalentador". "Si me permitieron formarme políticamente pues porque yo antes no sabía mucho de política". "Entonces me parece que si me formé políticamente en un sentido de que aprendí más sobre ello". "Para mí es importante cuestionarse e informarse desde la escuela de la política". "Esto nos va a ayudar cuando ya estemos más grandes a comprender un poco más". "Que sepamos más sobre el país, más sobre los presidentes, los políticos todo eso que a todos nos tiene que interesar, pues porque es de nuestro país y es del lugar en el que vivimos"
Estudiante 02	"Generalmente me informo de los acontecimientos que ocurren a mi alrededor por noticias y redes siempre y cuando sean fuentes confiables, claro está". "Este tema, el cual sería el conflicto armado interno de nuestro país para que dejemos de verlo como un tabú y aprendamos un poco de historia de nuestro país". "Las clases de ciencias sociales, las cuales nos permitieron desarrollarnos como personas, ya que nos permitían crear un pensamiento crítico acerca de algunos temas que posiblemente ignoramos". "Lo cual es un aporte bastante significativo para nosotros los cuales nos estamos desarrollando en muchos ámbitos". "En un principio, pensaba que las actividades que realizamos en las clases de ciencias sociales no tenían para nada que ver con mi realidad". "Al fin y al cabo porque me permite entender un poco más sobre mi entorno y la realidad en la que vivo". "Las clases de ciencias sociales en el año 2022 fueron de gran ayuda para fortalecer mis creencias políticas y desarrollarlas un poco mejor". "Gracias a estas clases pude desarrollar un pensamiento más crítico sobre las cosas, para poder tener una mejor una mejor idea sobre estos temas". "Las actividades de ciencias sociales que desarrollamos durante el año 2022 me permitieron desarrollarme políticamente, ya que me permitieron desarrollar un pensamiento crítico, el cual me permitía ver más allá de cómo pintaban las cosas para cuestionarme sobre lo que estaba bien o mal en cuanto a temas políticos". "Si, considero que es muy importante empezar a cuestionarme políticamente desde la escuela, ya que esto es una parte fundamental de nuestras vidas". "Realmente nunca me interesaba mucho por la política, pero gracias a las clases de ciencias sociales de nuestro profesor esto me pudo abrir la mente un poco más hacía acerca de este tema".
Estudiante 03	"Estos temas a pesar de ser algo delicados se pudieron trabajar de una forma orgánica y organizada, pues evaluando no sólo una memorización sino también un desarrollo de sentido crítico". "Siempre intento informarme de fuentes confiables". "Nos permitió conocer a las personas involucradas, sus motivaciones y puntos de vista, lo cual nos ayudó a entender el cómo y porqué se dio el conflicto". "Estas actividades fueron importantes para adaptarnos a conocer y explicarnos varios temas de los que parecíamos ser ignorantes". "Nos ayudó en el desarrollo de un pensamiento crítico en un entorno social y en un entorno político individual". "Estas actividades nos permiten tener una guía para poder aceptar esta realidad e incluso intentar transformarla". "Pienso que sí, antes no me interesaba mucho por la política, pero a lo largo de las clases de ciencias sociales, cambió este pensamiento". "Las clases de ciencias sociales me ayudaron bastante a formar un carácter y perder el miedo a dar mi opinión, también me ayudaron a aprender a defender mis argumentos". "Es muy importante empezar a desarrollar desde muy temprano un pensamiento crítico y racional".
Estudiante 04	"Por fin había un profesor que nos hizo pensar de otra forma". "Yo en realidad no es que estoy muy pendiente de eso, pero a veces cuando estoy en mi Facebook me sale una que otra noticia". "Mis padres, bueno, más que todo mi mamá, ella sí ve noticias y ella sí me comenta, ella es una de las que me cuenta las cosas y me explica en palabras que a veces no conozco". "No es que me guste mucho, pero pues el periódico que pasa por la mañana diciendo las noticias, de que no, que un asesinato, también por ahí me entero". "Podríamos identificar, qué les pasó, sus familias cómo se sintieron en ese momento, sus familias, qué opinan de eso y como quedó esa injusticia ante ellos".

	"La actividad que más me gustó fue cuando investigamos todas las muertes de los jóvenes, ya que fue algo asombroso por toda la injusticia que hubo". "Contar todo lo que había pasado con los jóvenes en que no los escuchaban a ellos, que hubo en justicia y que morían sin ninguna razón". "Sí, fueron importantes ya sea porque no sabía o porque me llamó mucho la atención todos los casos que pasaban y yo no lo sabía". "Mis pensamientos cambiaron ya que yo no veía noticias, ni creía que el país fuera tan corrupto o tantas muertes por injusticias". "El profesor, también nos dio a entender que por más que mientas y no ganas nada, o sea, siempre debes hablar con la verdad para buscar la solución o tomar mejores decisiones, no todo tiene que ser a la fuerza o a lo malo". "Que fueran estudiantes o cualquier otra persona tenía el valor de hablar y no quedarse callado". "Ya que vivimos en un país donde existe mucha corrupción y uno se sigue preguntando ¿por qué lo hacen?".
Estudiante 05	"Generalmente me entero de lo que sucede en mi entorno por medio de que mi mamá me cuenta lo que pasa en el país". "A veces me entero porque escucho las noticias por RCN y Caracol". "Yo uso redes sociales, pero me aparecen cosas muy distintas que no tienen que ver con el país". "Era muy impactante ver cómo los muchachos murieron por defender sus derechos, por así decirlo". "Las actividades que se realizaron en clase fueron muy importantes porque nos hicieron ver muchas cosas, las cuales nos ocultan por miedo". "Veíamos muchas cosas sobre lo que pasaba en nuestro país y como nos ha afectado en nuestro entorno". "Como tal yo antes pensaba que en el paro no morían tantas personas, entonces fue como un choque cultural al ver que él como el país están injusto". "Conocimos muchas cosas de política que fueron importantes y así se agrandó mi pensamiento y mi forma de pensar". "El día que salgamos de nuestro colegio tendremos que ver la realidad de nuestro país y es importante saber las cosas que pasan en nuestro entorno". "Realmente muy de vez en cuando me intereso por cosas de política".
Estudiante 06	"Generalmente yo me entero por alguna persona que me comunica lo que ha pasado o también por televisión como noticias City de caracol o RCN". "Nos ayudó mucho a entender los temas, a conocer más sobre el país y a tener un pensamiento más crítico y constructivo". "Antes tenía un pensamiento, se puede decir como más relajado o no tan interesante sobre la política. Ahora ya es un pensamiento más político constructivo y crítico". "De alguna manera me ayuda a defender lo que pienso y a formar de alguna manera esa opinión más seria y responsable". "Nos ayuda a formar parte de nuestro conocimiento o de nuestra personalidad". "Siempre va a ser la diferencia y es mejor tener un pensamiento actualizado".
Estudiante 07	"No suelo enterarme de muchos acontecimientos que ocurren en mi entorno". "Suelo pasar mi mayor tiempo en redes sociales como Facebook, muy pocas veces me suelen aparecer noticias". "Suelo enterarme mayormente de las cosas de mi entorno por las noticias de RCN y Caracol". "Las actividades realizadas fueron muy importantes porque no solo nos mostraba lo que pasaba, sino que nos explicaba aquella realidad". "Las acciones que ellos realizaban eran injustas y todo lo que hacían ellos o tapaban, lo desaparecían, tenía un ideal muy equivocado sobre ellos". "Los trabajos que realizamos me permitió formarme políticamente, en la toma de decisiones, en tomar un liderazgo y no solo en un liderazgo, sino que también defender una idea que para mí es la correcta". "Es importante cuestionarse políticamente desde la escuela porque nos enseña a argumentar nuestras ideas o pensamientos, mis decisiones". "Muchas veces toman decisiones por el bien de ellos y no de los ciudadanos".
Estudiante 08	"Me entero de lo que pasa en mi entorno por las redes sociales, las cuales son Facebook e Instagram". "También me entero por mi familia, que me cuentan algo de lo que se enteraron o por algo que vieron". "Las actividades fueron importantes sí, porque las actividades del paro nacional explicaron cosas que casi no sabía".

	"Eso se relacionaba mucho con lo que estábamos pasando en estos momentos, aunque ya había pasado un año, sería mucho, ese tema era nuestra realidad". "Antes no entendía sobre el Paro, sobre el paro nacional o los falsos positivos". "Eso me llevó a pensar diferente en la política y cambiar mis perspectivas sobre eso". "Pues más o menos porque me dio a entender muchas cosas de la política, pero no sé si me forma políticamente". "Importa porque podemos investigar sobre la política o todo lo relacionado con eso sobre nuestro entorno". "Fuera de las clases sociales, no estuve interesada en alguna otra cosa que tuviera que ver con la política".
Estudiante 09	"Saber porque hubo esto, por qué pasó, a uno siempre le quedaba como la duda de por qué pasaba eso". "La verdad, yo me la paso en redes y pues en Facebook en TikTok, de vez en cuando me salen como muertes así asesinatos robos masacres". "Me entero también porque mi hermana mayor llega y me cuenta o porque escucho rumores de otras personas". "Que algo como que uno le daba como la duda, de por qué los asesinaron ¿no? ¿Cuáles fueron las consecuencias para que los llevaran a la muerte?". "Pues no habíamos tenido el conocimiento o el interés de aprender algo que pasaba en Colombia, ya que pues nos parecía aburrido". "Por ejemplo, como la violencia o los asesinatos, sí, porque pues eso es muy común y se ve se ve muy constantemente". "Porque, pues, la injusticia es la que más nos afecta como ciudadanos". "Mi pensamiento cambió mucho acerca de que yo pensé que el Estado no era tan corrupto". "Fue como ver los hechos reales desde un punto y dando a entender que no todo es como uno lo cree". "Eso hace como un país injusto porque pues no hacen valer las palabras de los que no tienen ese mando". "Mi pensamiento cambió demasiado, porque pude comprender en cómo uno dialogar y hablar de la mejor manera". "También aprendí que por más difícil que sea la circunstancia, si algo a uno no le gusta o algo está sucediendo, uno tiene que hablar y no quedarse callado". "Lo que uno hace con el silencio es como que dejar que las cosas pasen". "Hay cosas que inculqué en mi vida, porque yo no era mucho de estar muy pendiente del país ni la política". "Es que si uno habla uno puede ser escuchado, uno puede ser escuchado. Así sea la mínima cosa, la mínima cosa, pero usted le dan una solución".
Estudiante 10	"Me entero por mi familia y por las redes sociales como Facebook o Instagram". "Mi familia siempre ve las noticias como Caracol, entre otras y me cuentan, o mientras están hablando escucho las cosas que están sucediendo". "También tenía el fin de hacer conciencia y recordar a estas personas". "También hicimos memoria a las personas que lucharon en el paro". "Como ya lo dije antes colocamos la foto con los datos sobre la persona que luchó en el paro nacional". "Todas estas cosas, nos hicieron abrir un poco de los ojos de todo lo que luchan las personas campesinas y también las personas que viven en zonas apartadas del centro". "Estas actividades son hechos que marcan la historia y se meten en el tema para tratar de hacer un cambio o hacer conciencia, sobre lo vivido". "Esto se relaciona en la vida de todos incluso en la mía, vivimos en entornos donde los desplazamientos siempre están sucediendo, donde la violencia siempre se ve incluso en las personas más cercanas a nosotros". "Antes de algunas actividades no entendían nada sobre las guerrillas ni sobre el paro". "Después de las actividades sobre el paro entendí por qué se dio todo y todo lo que conllevó". "Empecé a ver la perspectiva de la política diferente, cambió mi forma de hacer las cosas en cierto punto". "Pues en algún punto empecé a pensar más razonable con argumentos y no solo responder con palabras". "Ya que depende del conocimiento, pero sí, sé defenderme al momento de hablar en cuestiones más profundas y que lleve más argumento". "Es importante porque con esto podemos investigar o tener curiosidad sobre cómo es la política o lo social". "No tener un pozo mental en el cual no podamos salir, esto nos ayudaría socialmente para así no ser una persona ignorante". "No diría interesarme del todo, pero si tener curiosidad de cómo está funcionando la sociedad".

	"Las clases del profesor nos ayudan a ver las cosas desde otra perspectiva". "Me gusta mucho debatir y me ayuda a responder más claro y argumentativo".
--	---

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la cultura política, se hace evidente en sus narrativas, en un primer momento, que un elemento esencial es la influencia directa que muchos reciben de sus familiares, particularmente de sus directos responsables como padre y madre, quienes son los encargados de primera mano de transmitir, bien sea por curiosidad de sus hijos o de forma intencional, la percepción que tienen frente a lo político y frente a la realidad.

Por otra parte, debido a las edades en las que se encuentran los entrevistados y sumado a ello, las dinámicas sociales cada vez más digitalizadas, se pudo reconocer que el uso de redes sociales no representa parte importante de las formas en que los estudiantes interpretan su realidad o por las cuales se enteran de las cosas que ocurren en su entorno, pues si bien, es bastante el tiempo que pasan en ellas, muchos de ellos señalaron que las utilizan para cuestiones exclusivamente de entretenimiento y en las cuales no se les presenta contenido que los relacione con sus dinámicas cotidianas y situaciones que impliquen reflexión en torno a la sociedad.

Sin embargo, un pequeño sector de los estudiantes señaló que a pesar de que el contenido que hay en las redes sociales es de todo tipo, son conscientes de lo que consumen y así mismo deciden si leerlo, creer o no en él. Parte de esta decisión tiene que ver con la posibilidad que brinda el contenido de enterarse o interpretar cosas que les resultan cercanas a su entorno y su comunidad. Llama la atención, que muchos acuden a mencionar como fuentes confiables las redes y el contenido que se detienen a mirar.

Con respecto a otras formas de concebir la realidad el entorno, local, nacional o internacional, las entrevistas realizadas dejaron ver que los medios de comunicación masiva, llámese canales televisivos tradicionales, siguen metidos de lleno en los hogares, particularmente son los noticieros con los cuales se informan o sobre los cuales sus padres les aclaran dudas que tienen.

Las entrevistas indican que gran parte de las actividades o proyectos realizados por el área de Ciencias Sociales, generaron en los estudiantes sentimientos de indignación, cuestionamiento, rabia o desconcierto. Muchos desde una perspectiva de construcción de cultura política, señalan como injustos algunos de los acontecimientos que se les presentaron o se muestran capaces de ubicar las víctimas y afectados por estas situaciones.

Así mismo, el trabajo desarrollado, lleva a los estudiantes a afirmar que, gracias a estos, no solo se pudo reconocer las historias de diferentes actores del panorama nacional o internacional, sino que también les permitió apropiarse de ellas e incluso, reconocer y entender sentimientos o motivaciones por los cuales pudieron haber pasado dichos personajes.

Por otra parte, al preguntarles por sus pensamientos políticos y la posibilidad de que estos hubiesen cambiado a partir de lo propuesto en ciencias sociales, llama la atención que la mayoría de los estudiantes percibe un cambio notable. Muchos, desde una concepción de lo político que no es muy clara, hacen referencia a que antes del año 2022 no tenían intereses profundos en asuntos de carácter social o histórico ni mucho menos político, así mismo, hacen referencia a haber encontrado a través de estas clases un camino para darse cuenta de brotes de corrupción en diferentes momentos históricos de nuestra nación lo cual señalan como algo desesperanzador.

En lo concerniente a formación política, en primer lugar, en las entrevistas se percibe un desconocimiento conceptual sobre esta, pues la mayoría de las respuestas apuntan a no conocer que es formarse políticamente o desconocer si se formaron políticamente durante el año 2022. Sin embargo, un grupo minoritario de estudiantes afirman haberse formado políticamente porque las clases les permitieron pensar de forma crítica y acercarse a diferentes temáticas que desconocían, mirarlas desde diferentes perspectivas y cuestionarse a sí mismos.

Con respecto a lo anterior, gran parte de los entrevistados señala de forma relevante que debido al trabajo desarrollado no solo comprendieron temáticas de

tipo social, histórico y político, sino que éstas contribuyeron a formar parte de su carácter e incluso les brindó herramientas para vencer el miedo a hablar o para poder defender su forma de pensar y de ver la realidad con mayores argumentos. Incluso manifiestan que este espacio les sirvió para comprender la importancia del diálogo en la resolución de conflictos.

Finalmente, y de forma casi unánime los estudiantes coinciden en que dentro de la escuela es importante empezar a cuestionarse políticamente porque ven en ella una plataforma de preparación para su vida fuera de la misma, además, porque si se piensan estas cosas al interior de las escuelas les resultará, según ellos, más fácil comprender el funcionamiento de la sociedad.

Desde los referentes teóricos propuestos y los elementos señalados en las entrevistas, se puede observar que dentro de las clases de ciencias sociales del año 2022 hubo presencia de formación política, entendida ésta desde los aportes de Mendoza y Rodríguez (2007) como aquellas acciones constantes de reflexión que llevaron a que los estudiantes adoptaran posturas y se asumieran desde sus propias condiciones históricas, sociales o económicas. Así mismo, lo señalado por los estudiantes lleva a pensar, desde lo propuesto por Zemelman y Valencia (1999), que los procesos de formación política implícitos en las diferentes sesiones de clase, los llevaron a alterar elementos de su realidad, sus formas de representación y les permitió la construcción de subjetividades desde la memoria, la conciencia e incluso desde lo utópico.

Los elementos de la cultura política presentes en las narrativas construidas por los entrevistados hacen evidente que esta no fue entendida durante el año 2022 desde un carácter estructural funcionalista como el propuesto en su momento por Almond y Verba (1963), pues esta no se hace explícita en ningún momento por los estudiantes como un elemento que los guiara hacia el desarrollo de comportamientos democrático-liberales. Al contrario, los aspectos de la cultura política a los que hacen mención se acercan más a lo propuesto por Herrera (2008) en donde lo cultural político obedece a múltiples escenarios de nuestra

sociedad, de allí el fuerte arraigo de los entrevistados al mencionar a sus familias como transmisores de una herencia cultural.

Por el carácter que adoptan los estudiantes al hablar de lo político se puede encontrar una relación con la idea de una cultura política mundana señalada por Herrera, Pinilla, Infante y Díaz (2005) en donde en un primer momento se observan reacciones de los informantes desde el condicionamiento histórico que han tenido, pero también, en un segundo momento, hablan desde los aprendizajes que les posibilitaron las actividades realizadas por el área de ciencias sociales. Desde esta concepción mundana, se puede reconocer que los entrevistados se sitúan desde su cotidianidad, así como desde sus experiencias escolares para interpretar ideas o conceptos sobre lo político.

4.1.3 Narrativas testimoniales y narrativas producidas por los estudiantes

Cuadro N° 03

Narrativas testimoniales y narrativas producidas por los estudiantes.

NARRATIVAS TESTIMONIALES	
Entrevistado	Elementos a destacar
Estudiante 01	"Él siempre nos dejaba participar como que tomaban nuestras ideas nuestras referencias". "Siempre teníamos nuestras ideas ahí presentes para que el profe las tomara". "Así todo se volvía más dinámico y podíamos expresarnos con la misma clase". "En cada materia había un joven y estaba su historia, o sea la historia que todos digamos, investigamos". "Él nos mostraba muchos videos de las entrevistas que le hicieron a los familiares y a las mamás de los jóvenes que asesinaron en el paro nacional". "También leímos dos libros uno de Alfredo Molano y uno de Germán Castro Caicedo". "También nos contaba la historia de gente que se tenía que ir por las guerras porque tenían que escapar porque ya no era seguro donde vivían". "En la clase de ciencias sociales, si nos dejaban contar nuestras historias propias". "Así cada uno se expresaba, contaba su historia". "El profe escuchaba todo, las ideas de todos, la palabra de todos, las historias de todos y había un mejor entendimiento". "Todo lo que nos hacía, todas las dinámicas, todos los videos y todos los libros". "O sea, fue muy importante porque también tenía nuestra opinión en cuenta y lo que uno pensaba". "Mi abuelita me contaba la historia de que cuando ellos vivían en el campo tenían que, pues no tenían, o sea, los paramilitares iban a la finquita de ellos allá bien en el campo y pues allá comían y charlaban con ellos, pero que también iban las guerrillas y también hacían eso".
Estudiante 02	"Ya que nosotros mismos podíamos participar". "Junto a algunos escritos y contenidos audiovisuales también muy referentes a los temas que veíamos en ese momento libros textos testimonios de víctimas". "Principalmente entrevistas y testimonios de víctimas o familiares de las víctimas acerca del conflicto". "Qué mejor forma de saber esto que la propia gente que lo tuvo que vivir". "También trabajamos algunos documentales y uno que otro podcast".

	"Se brindaba espacios para que mis compañeros víctimas del conflicto pudieran hablar sobre este mismo, contar sus historias y testimonios, siempre y cuando tuviéramos respeto y comprensión hacia ellos".
Estudiante 03	"De una manera bastante dinámica, en la que los estudiantes podrían participar". "Visualización y análisis de multimedia relacionada al conflicto armado". "Se usaron testimonios de las víctimas y victimarios del conflicto, en estos testimonios se hablaba sobre cómo se vivió el conflicto para estas personas". "Algunos compañeros, e incluso el mismo docente, pudieron hablar sobre estos contenidos aportando a la clase y desarrollando un análisis formal y crítico de estos".
Estudiante 04	"Nos dejaba participar, nos dejaba expresarnos, así estuviéramos mal". "Les escribimos a cada uno toda su historia y ya que estaba con sus rostros podíamos identificar, qué les pasó". "Lo que recuerdo es de la investigación de los jóvenes, de los libros que el profesor nos mandó a descargar para leerlos". "Sí, eran espacios donde nos podíamos expresar, donde el profesor le dejaba opinar".
Estudiante 05	"A veces nos ponía a leer libros y de ahí sacar una conclusión". "Más que todo veíamos noticias sobre el paro, también veíamos cómo las mamás de los muchachos que murieron en el paro pedían justicia por sus hijos". "También leímos, pues, dos libros, los cuales son, uno de Germán Caycedo que se llama Colombia Amarga y el otro de Alfredo llamado". "Además veíamos un podcast que hablaba sobre los desplazamientos". "También vimos entrevistas sobre las víctimas del conflicto". "Yo no contaba cosas relacionadas sobre los contenidos vistos en clase, ya que yo no viví como tal algún problema con el paro y demás".
Estudiante 06	"Como libros utilizamos el de Germán Caycedo, Colombia amarga y el de Alfredo Moreno, Desterrados". "De podcast utilizamos unos que hablan sobre la violencia y los desplazamientos". "Utilizamos entrevistas sobre las víctimas del conflicto armado y del paro nacional". "La verdad nunca tuve que contar alguna experiencia o algo relacionado con mi familia que me haya afectado".
Estudiante 07	"Los tipos de testimonios que utilizamos fueron podcast como el Decálogo de la memoria". "También utilizamos testimonios de las víctimas del conflicto armado". "Libros o bueno leímos Colombia, un camino sin más muertos. y "Desterrados de Alfredo Molano y por último también vimos unas entrevistas de Jaime Garzón". "Pude contar historias relacionadas con el desplazamiento forzoso que realizaba la guerrilla, conté como mis abuelos fueron desplazados de sus tierras injustamente dejando todo".
Estudiante 08	"En las actividades del paro nacional vimos varios vídeos de cómo ocurrieron las cosas". "En mi caso no he participado tanto o no tenía alguna relación sobre el tema, pero algunas personas sí tenían alguna relación y él les daba la oportunidad de contar su experiencia".
Estudiante 09	"Nos mostró en los vídeos sobre las muertes de los jóvenes". "El profesor llegaba a contarnos los testimonios de las familias, las cuales habían sido víctimas". "Llegó también con un libro de Alfredo Molano, también vimos, bueno, el profesor nos trajo varias noticias".
Estudiante 10	"Se usaron varias como la entrevista de Jaime Garzón". "También palabras de personas las cuales se ven afectadas". "Usamos el museo virtual Casa de la memoria". "Podcast donde las víctimas por fuerza armada contaban cómo se desplazaban y todo lo que tuvieron que vivir". "Libros que relataban cómo era ese entonces entre otras más". "Una vez tuvimos una clase sobre migración. Se me dio la oportunidad de hablar, ya que soy una inmigrante venezolana".

Fuente: Elaboración propia.

Al realizar indagaciones en torno al uso de narrativas, surgió la necesidad de subcategorizar dos elementos adicionales que los entrevistados señalaban de forma permanente, por ello, en el anterior cuadro se decidieron situar aspectos que se relacionan con el uso de narrativas testimoniales y las narrativas producidas por los estudiantes a lo largo del proceso académico.

Un primer aspecto por resaltar es el hecho de que los estudiantes dan un valor significativo a la posibilidad de participación que tuvieron durante el año escolar en las clases de ciencias sociales, esta participación les permitió formar parte activa de las sesiones, pero también, según mencionan, fue la forma en que sus ideas y planteamientos siempre fueron tomadas en cuenta por el docente para la construcción de espacios académicos concertados y dinámicos.

En directa relación con las prácticas pedagógicas, los estudiantes hacen constante mención al trabajo que se desarrolló a partir narrativas testimoniales tales como entrevistas, noticias, testimonios y libros que fueron utilizados para el desarrollo de actividades a lo largo del año escolar y que específicamente tenían que ver con situaciones cercanas al conflicto armado interno, situaciones de desplazamiento forzado o violaciones recientes de los derechos humanos.

El hecho de haber utilizado este tipo de testimonios narrativos les permitió, según mencionan, acercarse de una manera diferente a las historias de muchas personas, pues desde allí pudieron evidenciar sentimientos de dolor, rabia e indignación que se hacían presentes en los relatos a los que tenían acceso. De hecho, parte de este trabajo de reconocer a los otros a través de sus testimonios los llevó un poco más allá y les dio la posibilidad de investigar a profundidad sus vidas, reapropiar sus historias e incluso reelaborarlas con el fin de que otros miembros de la comunidad educativa las pudieran conocer también.

Parte del grupo entrevistado manifiesta haber tenido las condiciones para poder construir narrativas sobre situaciones por las que habían pasado y con las cuales encontraron relación en algunos contenidos temáticos presentados en las sesiones de clase, particularmente en este grupo están aquellos estudiantes cuyos

familiares fueron víctimas del conflicto armado interno y aquellos que vienen de procesos contemporáneos de migración.

Siguiendo los planteamientos de Ruiz (2012), el hecho de que los estudiantes pudieran construir narrativas tanto individuales como colectivas hace parte de la posibilidad que brindan estas para comprender acontecimientos desde múltiples perspectivas, así mismo, el hecho de poder contar historias demuestra que estos responden a un momento histórico específico. Lozano (2019), señalaría que, es a partir de la apropiación del lenguaje en forma de narrativa que estos estudiantes podrían pensar nuevas formas de transformación de su realidad.

Según lo anterior y desde lo señalado por Camayo (2018) el uso de narrativas como parte de una estrategia pedagógica en el área de ciencias sociales, pudo haber funcionado como una forma para desarrollar el pensamiento narrativo crítico, pues es claro que en sus narraciones los estudiantes toman una postura, pero también demuestran haber adquirido aprendizajes de forma contextualizada a partir de problemáticas sociales e históricas.

Por otra parte, el hecho de que los estudiantes acudan a resaltar los momentos de participación que tuvieron en las clases de ciencias sociales, demuestra lo que Alfaro (1993) señaló en su momento, cuando mencionaba que no era posible pensar la educación sin una constante comunicación, pues desde allí fue donde se construyeron interacciones, enseñanzas y aprendizajes significativos que se hacen evidentes en lo expresado por los entrevistados.

Si nos situamos desde la perspectiva de Bruner (2013), se podrían pensar que muchos de los ejercicios narrativos de los cuales hablan los estudiantes, lograron así sea en mínima medida pasar de lo intuitivo narrativo a la comprensión explícita, pues sus relatos, hacen parte de lo que el mismo autor ha denominado “la realidad narrativa” que no resulta ser más que el lugar entre el sentido y la referencia o entre connotativo y lo denotativo. Así mismo, se podría señalar que las clases de ciencias sociales contribuyeron a la subjuntivización de lo narrativo, lo cual tiene que ver con la capacidad de los estudiantes para retomar aspectos

casi que obvios de su cotidianidad y cargarlos de sus creencias, perspectivas o deseos.

Retomando los aportes que realizan las maestras Merchán, Ortega, Castro y Garzón (2016) y teniendo en cuenta que las prácticas pedagógicas realizadas durante el año 2022 estuvieron centradas en reconocer diferentes problemáticas históricas y contemporáneas con las que conviven a diario muchos de los estudiantes, se puede inferir que los diálogos y narrativas constantes que desarrollaron los entrevistados y que fueron mediados por las narrativas testimoniales que se les presentaron, se convirtieron en una oportunidad para que estos se acercaran a una cantidad de voces e historias que han sido históricamente excluidas de la escuela.

Así mismo, el hecho de que muchos manifestaran reconocerse en los testimonios, los escucharan o logaran reelaborarlos, los convirtió en lectores responsables del otro, ese otro que para este caso, fueron sus compañeros quienes a través de sus narrativas dejaron ver situaciones que quizás muchos no conocían a pesar de convivir a diario, pero también, responsables de todos aquellos actores que no conocieron en persona, pero sí a través de sus relatos e historias que con empeño se dieron la oportunidad de estudiar durante el año escolar.

De esta forma y después de revisar el llamado constante que realizan los estudiantes en sus interpretaciones narrativas, en torno a la defensa de los derechos humanos, el fin de las injusticias o acciones más efectivas e igualitarias de parte del aparato estatal y siguiendo lo propuesto por las autoras (2014) se pueden reconocer pequeños pasos de una cultura política basada en la anulación del otro, hacia una que se edifica desde estas generaciones que se piensan una ciudadanía activa en torno al cumplimiento de los derechos y el rechazo de la exclusión en todas sus formas como instrumentos políticos.

Desde esta perspectiva, el trabajo con narrativas testimoniales al que hacen referencia los estudiantes les permitió no solo desarrollar una capacidad discursiva

mucho más elaborada, como muchos lo mencionan, sino también construir un tejido narrativo en el que se reconocieron como individuos, como parte de un colectivo y como sujetos que se piensan cuestiones ético políticas.

Como parte de un ejercicio de enseñanza de las ciencias sociales, lejos de lo exclusivamente memorístico, el trabajo con narrativas es concebido desde los estudiantes, como una práctica de constante relacionamiento, es decir que, siguiendo a Merchán et al (2016), el hecho de que los estudiantes escucharán otras historias les permitió hacer ejercicios de memoria que los llevaron a construir sus propias historias.

Finalmente, en la información obtenida con relación a las narrativas, los entrevistados hacen ver que trabajar en las clases con testimonios de diferentes actores sociales, debe hacerse desde una perspectiva no estática, pues si se hiciera de esta forma se impediría acciones de transformación a futuro. Por el contrario, el hecho de no verlas como elementos fijos, estudiarlas a profundidad y desde diferentes perspectivas, es lo que lleva a que los estudiantes señalen estas narrativas testimoniales como garantía para una no repetición, pero también como acontecimientos que se deben recordar, que deben ser escuchados y que desearon transmitir a partir del trabajo realizado en las diferentes sesiones de clase y que fueron presentados tanto al interior como fuera de la institución.

4.1.4 Ciencias sociales escolares y contenidos curriculares.

Cuadro N° 04

Ciencias sociales escolares - contenidos curriculares.

CIENCIAS SOCIALES Y CONTENIDOS CURRICULARES	
Entrevistado	Elementos a destacar
Estudiante 01	"La Segunda Guerra Mundial". "La Guerra de Mil Días". "El Paro Nacional". "Los paramilitares". "Sobre la policía y las guerrillas". "Masacres".

	"Todo respecto a las víctimas". "Violaciones que hubo en el Paro Nacional". "Fue el año en el que las clases de ciencias sociales, hubo más entendimiento, yo comprendí más los temas". "Yo sugiero para el trabajo de Ciencias Sociales más tiempo, porque dedicación y entrega hay, pero más tiempo, puesto que el tiempo no nos ha ayudado mucho"
Estudiante 02	"Hacía que desarrollaremos un amor por sus clases y la materia de ciencias sociales" "El conflicto armado" "La Segunda Guerra Mundial" "Conflicto armado interno" "Historia de nuestro país". "Víctimas del conflicto".
Estudiante 03	"Hechos pasados" "Las guerras mundiales y lo que sucedía en Colombia" "Conflicto armado colombiano"
Estudiante 04	"Alfabeto muisca" "Historia". "Corrupción" "Injusticia"
Estudiante 05	"El Paro nacional". "Alfabeto muisca". "Memoria". "Líderes ambientales". "Derechos". "Desplazamientos". "Víctimas del conflicto". "Política".
Estudiante 06	"Totalitarismo". "Paro nacional". "Actores armados en Colombia". "Desplazamiento colombiano". "La violencia". "Gobierno". "Víctimas del conflicto armado y del paro nacional".
Estudiante 07	"Historia de Colombia" "La guerra de los mil días". "Primera Guerra Mundial". "Revolución Rusa". "La separación de Panamá". "El paro nacional". "Víctimas del conflicto armado". "Desplazamiento forzoso" "Guerrillas" "Gobierno"
Estudiante 08	"La Segunda Guerra Mundial". "totalitarismo". "Falsos positivos". "El Paro Nacional". "El alfabeto muisca". "presidentes". "La política".
Estudiante 09	"Información correcta para tener más conocimiento de lo que pasaba en Colombia". "La historia de Colombia" "Inicio del siglo XX en Europa". "La Guerra de los Mil Días" "El paro que hubo en el 2021". "El alfabeto Muisca".

	"El interés de aprender algo que pasaba en Colombia ya que pues nos parecía aburrido". "La violencia". "La política". "Poder". "Voz y voto".
Estudiante 10	"Revolución Rusa" "El totalitarismo". "Las guerrillas" "Los paramilitares" "Todos los grupos armados y de cómo funcionaban, también nos habló de Adolf Hitler y de Mussolini". "El paro del 2020". "Memoria". "El alfabeto Muisca". "Víctimas por las fuerzas armadas". "Desplazamientos". "Migración". "Historia". "La violencia". "La política".

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a las preguntas que estuvieron orientadas a identificar de qué forma concebían las ciencias sociales los estudiantes, lo primero a señalar, es que estos reconocen la asignatura a partir de los referentes temáticos que en ella se presentan, por ello se encuentran de forma repetida descripciones que se quedan exclusivamente en la elaboración de listados de temas que se trabajaron a lo largo del año 2022.

Algunos de los estudiantes se refieren a ella como un espacio de gran referencia durante el año escolar, pues según mencionan, pudo ser uno de los años en donde mayor interés tuvieron en la asignatura por la forma en la que se presentó y porque lograron comprender los temas que se trabajaron, así mismo, varios de ellos señalan que anterior al año en mención concebían las ciencias sociales como una asignatura poco interesante o que no les llamaba la atención estudiarla.

Frente a la cercanía que pudieron identificar entre las clases de ciencias sociales y su realidad directa, la mayoría de ellos mencionan haber sentido que los contenidos y actividades les eran cercanos por muchas de las cosas con las que ellos conviven a diario, pero también, porque parte de lo visto tenía que ver situaciones que habían pasado ellos o sus familiares, entre ellas: situaciones de

migración, desplazamiento forzado, afectaciones por condiciones sociales y económicas, entre otras.

Con relación a los contenidos temáticos, la mayoría de los estudiantes se ubica sobre acontecimientos que ocurrieron a lo largo del siglo XX tanto a nivel nacional como internacional, por ello es frecuente respecto a los segundos, que se haga referencia a los conflictos mundiales que ocurrieron, al ascenso de los totalitarismos y al proceso de revolución en Rusia, así como las actividades que en torno a dichos contenidos se realizaron.

Desde una perspectiva nacional, los estudiantes señalan elementos históricos del siglo XX en Colombia que presentan de forma aleatoria, es decir que no tienen en cuenta un orden cronológico al mencionarlos, entre los contenidos que aparecen está; la guerra de los mil días, surgimiento de la violencia contemporánea, guerrillas y paramilitarismo en Colombia, procesos relacionados a desplazamientos, secuestros y asesinatos.

Con relación a los contenidos que los llevaron a realizar proyectos de larga trayectoria durante el año escolar, los entrevistados reconocen un protagonismo en contenidos que se refieren a acontecimientos propios del siglo XXI particularmente hacen referencia a los falsos positivos, pero también a lo ocurrido en torno al estallido social y la violación de derechos humanos.

Lo señalado por los estudiantes, permite identificar que las clases de ciencias sociales estuvieron articuladas, por lo menos desde los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, MEN (2016), con el desarrollo de algunos derechos básicos de aprendizaje los cuales se relacionan con; historia contemporánea de Colombia, nuevas formas de ciudadanía, crecimiento económico desigual, así como su impacto en la sociedad y el reconocimiento de conflictos y posibles soluciones desde la superación de las diferencias.

Así mismo, desde lo propuesto por la Comisión asesora para la enseñanza de la historia en Colombia. CAEHC (2022) y según lo que han mencionado los estudiantes, el trabajo del área de ciencias sociales, estuvo encaminado a la

superación de modelos memorísticos y acríticos. Tampoco existió, un proyecto que pretendiera la homogeneización identitaria, ya que, al estar ubicado desde procesos de reivindicación de la memoria, así como el trabajo con historias ocurridas en diferentes territorios y localidades permitió el desarrollo de saberes contextualizados y el reconocimiento de otras comunidades.

Es importante reconocer, que el trabajo realizado por el área, estuvo mediado por un momento de gran relevancia para nuestro país, pues el hecho de estar viviendo las situaciones en torno al pos acuerdo de paz con la guerrilla de las FARC, así como la presentación del informe de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, permitió desarrollar sesiones de clases que en palabras de la CAEHC (2022) están llamadas a la reconfiguración de una cultura política que desde las escuelas desnaturalice las violencias, estigmatizaciones y devuelva la confianza y el tejido social.

Lo descrito por los estudiantes, hace referencia a que las clases de ciencias sociales, a pesar de que actuaron bajo determinaciones institucionales, estuvieron situadas desde lo propuesto por la CAEHC (2022) en pensar un cambio de paradigma historiográfico que permitiera enseñar una historia para todos que privilegiara las experiencias, narrativas y potenciara elementos de identidad y memorias colectivas.

Según lo anterior, el hecho de que los estudiantes en las entrevistas quisieran elaborar listados de contenidos vistos en las clases de ciencias sociales, tiene que ver con elementos sustantivos que le son propios a la disciplina y de los que le resultaría difícil desligarse. Sin embargo, todo lo que se ha podido abstraer de las entrevistas da cuenta de la presencia de elementos meta históricos en las sesiones de clase, por cuanto permitió desde la reflexión multi perspectiva cuestionar la forma en la que se construyen conocimiento de diferentes hechos.

Finalmente, pensar que los estudiantes en las entrevistas aseguran haber sentido cercanos los contenidos o incluso haberse identificado con ellos, responde a la propuesta de la misma comisión de lograr desarrollar una conciencia histórica

en ellos, pues esta es la que les permite situarse en el tiempo, así como encontrar una relación entre el pasado y su presente, pero también comprender sus actuaciones y relaciones con los demás como parte de una narrativa propia.

4.2 Análisis de registros fotográficos del trabajo realizado por el área de ciencias sociales

En este apartado se presenta la descripción y posterior análisis realizado al registro fotográfico que el área de ciencias sociales logró recopilar durante el año 2022 como parte de su archivo personal. Las fotografías fueron extraídas de un archivo general en donde reposan el registro de actividades en las que estuvo involucrada el área a lo largo del año con diferentes niveles. Sin embargo, para efectos del ejercicio investigativo, se seleccionó material que corresponde únicamente al grado noveno. Así mismo, se buscó identificar material que abarcara parte del trabajo realizado con los estudiantes y que hubiese sido mencionado por ellos en las entrevistas realizadas.

De esta forma, se pudieron seleccionar doce fotografías que dan cuenta del trabajo realizado por los estudiantes de grado noveno durante las clases de ciencias sociales. Estas fotografías fueron incluidas en la parte izquierda del cuadro que se presenta a continuación y a su derecha se puede visualizar la descripción fiel y detallada que sobre cada una de ellas se realizó con el fin de identificar detalles relevantes. Posterior a ello se encontrará el análisis que se realizó sobre estos registros en relación con los elementos teóricos que acompañan este ejercicio.

Cuadro N° 05

Registro fotográfico área de ciencias sociales 2022.

REGISTRO FOTOGRÁFICO	
Imagen	Descripción



Fotografía 01. Actividades Ciencias Sociales año 2022, Sesiones totalitarismos. Archivo Personal. Sin fecha.

Esta fotografía corresponde a las actividades realizadas por el área de ciencias sociales durante el primer trimestre del año 2022. Se observa un grupo de seis estudiantes del grado noveno en la parte delantera del salón de clases y portando trajes con prendas negras y rojas, en la parte central de tablero se encuentra proyectada a través de un video beam la imagen del ex presidente de la extinta Unión Soviética Lósif Stalin, junto con una cartelera elaborada por las estudiantes en donde se presentan: una frase dicha por el personaje y datos biográficos de este y de la nación. Una de las estudiantes ubicada en la parte izquierda se encuentra con un traje que caracteriza al expresidente, por lo cual porta un bigote, corbata y cabello recogido, mientras que algunas de sus compañeras portan un brazalete color rojo con la figura del martillo y la hoz cuya representación se asocia a los trabajadores agrícolas e industriales.



Fotografía 02. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Salón victimarios del conflicto. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada durante el segundo semestre del año 2022, como parte de una de las actividades realizadas por el grado noveno en el marco del Día de la Familia Fazuista, el registro corresponde a lo que se denominó el Salón de Victimarios del conflicto.

Allí podemos observar a los estudiantes con trajes que los caracterizan como miembros de grupos armados que han tenido presencia en el territorio nacional, dentro de los cuales se encuentran la guerrilla del ELN, M19 y el grupo paramilitar AUC. Así mismo, en el fondo se pueden observar lo que se supone son algunas lápidas elaboradas en cartón junto con fragmentos de líneas de tiempo que corresponden a la cronología de los mencionados grupos. Resalta en la fotografía un cartel amarillo en el que se alcanza a leer "A lo largo del conflicto armado de Colombia han estado involucrados diferentes actores armados que a través de sus prácticas ideológicas e intereses han cometido diferentes acciones que han afectado a la población colombiana".

Por otra parte, del techo se observa que descuelgan algunas palomas de papel de diferentes colores y en la parte central se ubica una mesa que contiene algunas actividades lúdicas que se infiere van relacionadas con la temática del espacio.

Finalmente, los estudiantes de grado noveno se encuentran ubicados de frente a los padres de familia por lo cual se entiende que estos últimos escuchan la presentación que se está realizando.



Fotografía 03. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto Árbol de la memoria. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada en el segundo semestre del año 2022 y corresponde a las primeras actividades que se realizaron en relación con lo que el área de ciencias sociales denominó Árbol de la memoria. En la fotografía se puede observar a una de las estudiantes de grado noveno realizando el retrato de un hombre que por su aspecto se puede relacionar con un campesino, el sujeto tiene bigote y usa gorra. El retrato se está realizando sobre un recuadro de madera tipo triplex de aproximadamente 30 x 40 centímetros y según se observa es elaborado con pinturas de color blanco, pinceles y marcadores color negro. La actividad está siendo realizada fuera de un aula regular de clase en lo que parece el patio de la institución.



Fotografía 04. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto Árbol de la memoria. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada durante el último cuarto del año 2022 y corresponde al cierre del proyecto Árbol de la memoria del área de ciencias sociales.

En esta fotografía, se puede observar un árbol de gran tamaño de la institución el cual en la parte superior soporta un letrero que lo bautiza como: Árbol de la memoria Jaime Cuadrado junto con el dibujo de un frailejón en formato caricatura. En la parte izquierda del letrero principal, aparece el retrato de un hombre de edad cuyo nombre es el homónimo al mencionado anteriormente, así mismo, sobre la parte derecha del retrato se puede leer la palabra Usme.

En la parte central del árbol se puede encontrar un frailejón en formato caricatura y cuyo aspecto representa haber sufrido maltrato.

De las ramas principales del árbol, se descuelgan algunas cuerdas verdes de lana que sostienen unos recuadros verdes en los que se alcanza a leer los siguientes nombres: Mario Chilahueso, Virginia Silva, Felipe Angucho, Jaime José Vanegas Urueta, Efrén Ospina Velásquez y Gentil Hernández Jiménez. Finalmente, estos nombres van acompañados con un recuadro color blanco adherido a ellos en donde se narra las causas de su muerte, todos ellos líderes ambientales del territorio nacional.



Fotografía 05. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de memoria estallido social. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada en el primer trimestre del año escolar 2022 y corresponde al proyecto de memoria realizado por el área de ciencias sociales en torno al estallido social del 2021.

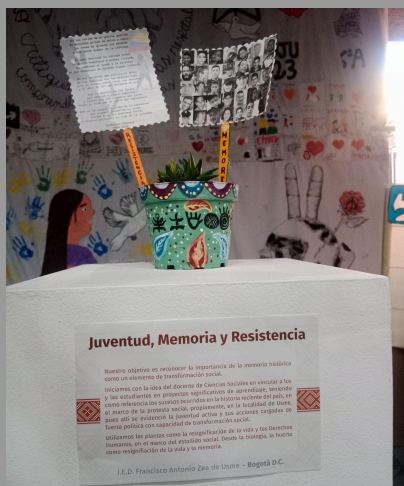
En ella, se pueden observar cuatro plantas que están soportadas por una estructura de hierro anclada a una de las paredes de la institución. Sobre la estructura y las macetas se pueden visualizar algunos pictogramas que pueden ser la representación de cinco palabras escritas relacionadas a la temática expuesta.

Tres de las plantas se encuentran acompañadas con fotografías de jóvenes que al indagar en la misma fotografía perdieron la vida durante el estallido social, junto con un recuadro blanco en donde se brindan aspectos relacionados a sus muertes.

En la parte superior, aparece la fotografía de Lucas Villa junto a un texto que menciona el año de su nacimiento y muerte (1984 - 2021) también se alcanza a leer "Era un estudiante de Ciencias del Deporte de la universidad tecnológica de Colombia. Lucas Villa recibió ocho disparos en una protesta pacífica en Pereira. Q.E.P.D".

La segunda fotografía que aparece corresponde al nombre de Edwin Escobar, aparece su año de nacimiento y muerte (1982 - 2021) se menciona que era comerciante del barrio Obrero en la ciudad de Cali y que su muerte ocurrió por un impacto de bala en la cabeza, el recuadro cierra con las siglas Q.E.P.D.

Finalmente, la tercera fotografía corresponde a un joven de piel morena, pero su información no es posible ser leída.



Fotografía 06. Actividades Ciencias Sociales año 2023. Presentación experiencias internacionales JER. Archivo Personal. Sin fecha.

Fotografía tomada durante el primer semestre del año 2023 en el espacio del Encuentro internacional de experiencias JER (justicia escolar restaurativa), al cual fue invitado el área de ciencias sociales.

Aquí podemos encontrar una planta pequeña que se encuentra ubicada sobre un panel de exposición. En ella se pueden observar algunos pictogramas, que como se ha mencionado, probablemente sean una palabra relacionada a la exposición. También, se encuentran dos tablillas que sostienen dos carteles, en ellas se puede leer la palabra: resistencia y memoria. Sobre la tablilla de la derecha está un cartel con 35 fotografías de jóvenes asesinados durante el estallido social. Por otra parte, en la parte superior de la tablilla izquierda hay una narrativa de 5 párrafos que se encuentra firmada según se lee, por Jefferson Fonseca estudiante del FAZU 2022 y que hace describe pensamientos del estudiante con respecto a lo ocurrido durante el estallido social.

En la parte inferior del panel de exposición está ubicado un escrito que se titula Juventud, memoria y resistencia. Allí se explica cómo surge la idea de realizar el proyecto como parte de una iniciativa pedagógica del área de ciencias sociales que pretende la enseñanza de la historia reciente del país y el uso de la huerta escolar como resignificación de la vida.



Fotografía 07. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de recuperación ancestral. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada durante el segundo semestre del año 2022 y hace parte del proyecto que el área de ciencias sociales pretendió construir en torno a la recuperación ancestral del territorio de Usme.

Allí podemos encontrar dos estudiantes de grado noveno vestidos con el uniforme deportivo de la institución, dándole unos retoques a la figura de una mazorca que se encuentra pintada sobre una de las caras laterales de la caseta escolar. Se alcanza a observar que se están usando pinturas verdes y amarillas, así como algunos pinceles.



Fotografía 08. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de recuperación ancestral. Archivo Personal. Sin fecha.

La fotografía fue tomada durante el segundo semestre del año 2022 y hace parte del proyecto que el área de ciencias sociales pretendió construir en torno a la recuperación ancestral del territorio de Usme.

En ella podemos observar en una de las caras laterales una figura de color dorado que se asemeja a parte del legado muisca del territorio nacional, la parte inferior la figura está acompañada de la representación de cuatro jarrones color arcilla y negro similares a los usados por la población prehispánica de nuestro territorio.



Fotografía 09. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de intervención espacios comunes. Archivo Personal. Sin fecha.

Fotografía tomada durante el segundo trimestre del año 2022, hace parte del proyecto que tuvo el área de ciencias sociales con la intención de intervenir espacios comunes de la institución.

En ella se puede observar a tres estudiantes de grado noveno interviniendo uno de los muros internos de la institución. Dos de las estudiantes que están a la izquierda de la fotografía, se encuentran escribiendo y retocando en color verde y negro el poema de Eduardo Galeano titulado Los nadie. Sobre la parte central de la fotografía una de las estudiantes decora una de las columnas del muro con lo que podría asemejarse al arte Kuna de los nativos del norte de Colombia. El último estudiante hacia la derecha se encuentra pintando lo que no es muy claro pero que parece ser un rostro mediante la técnica esténcil.



Fotografía 10. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de intervención espacios comunes. Archivo Personal. Sin fecha.

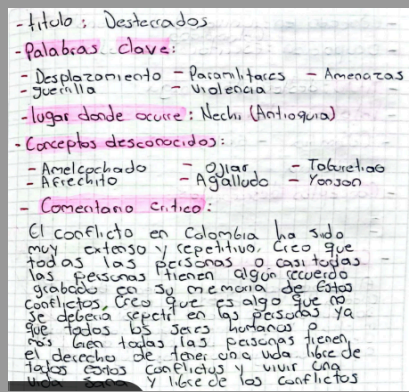
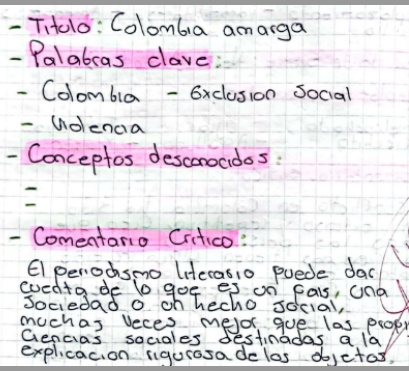
En la fotografía podemos observar uno de los muros internos de la institución en donde se están desarrollando diferentes actividades, la primera de ellas corresponde a la escritura aún incompleta del poema los Nadie de Eduardo Galeano, al lado derecho de esta, se encuentra delineado un elemento decorativo similar al arte Kuna y junto a él hay dos cruces de hierro con plantas y algunos vestigios del proyecto de memoria en torno al estallido social. En medio de estas dos cruces de plantas, está el rostro de Eduardo Galeano en formato esténcil y dentro lo que parece ser el territorio latino americano.

En la parte inferior de la fotografía se pueden observar cinco plantas en macetas rectangulares, en tres de ellas se puede observar elementos de representación rupestre que posiblemente contengan algún mensaje.



Fotografía 11. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Proyecto de memoria estallido social. Archivo Personal. Sin fecha.

Fotografía tomada durante el primer semestre del año 2022 como parte del inicio del proyecto de memoria en torno al estallido social, esta corresponde al cuaderno de uno de los estudiantes del grado noveno, en ella se puede observar en la parte superior una frase que dice "De qué sirvieron nuestros gritos de ayuda si no se hizo justicia". Debajo de este escrito se encuentran 22 pictogramas que al indagar en la web se logró encontrar que corresponden a un posible alfabeto muisca no oficial.

 Fotografía 11. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Cuaderno de notas. Archivo Personal. 05/09/2022	Fotografía tomada en el mes de septiembre del año 2022 como parte de las actividades realizadas en las clases de ciencias sociales. La imagen corresponde al cuaderno de notas de uno de los estudiantes de noveno grado y por lo que se puede observar, es un ejercicio tipo ficha de lectura en que se hayan datos como título; Desterrados, palabras clave; Desplazamientos, paramilitares, amenazas, violencia y guerrillas, conceptos desconocidos, en los cuales aparecen seis. Llama la atención que la ficha cierra con un comentario crítico escrito por el estudiante en donde se hace referencia al conflicto armado de Colombia como un elemento que ha actuado casi de forma repetitiva y presente en la memoria de muchas personas. Cierra el comentario, un llamado a la posibilidad de que todas las personas deberían poder vivir de forma sana y sin conflictos. Aunque no aparece el nombre del autor se pudo ubicar que el texto corresponde a un libro de Alfredo Molano Bravo.
 Fotografía 12. Actividades Ciencias Sociales año 2022. Cuaderno de notas. Archivo Personal. Sin fecha.	En esta fotografía tomada durante el segundo trimestre del año 2022 como parte de las actividades realizadas en las clases de ciencias sociales. Se puede observar, al igual que en la fotografía anterior, un ejercicio tipo ficha de lectura. En este se hace referencia al texto Colombia Amarga, que, aunque no aparece su autor, se logró ubicar que corresponde al escritor y periodista German Castro Caycedo, así mismo aparecen algunas palabras claves como: Colombia, exclusión social y violencia. Cierra la ficha con una la elaboración de un comentario crítico por parte del estudiante en donde se menciona que; el periodismo literario cuenta con una gran capacidad para dar cuenta de lo que ocurre en un territorio incluso mayor a la que poseen las ciencias sociales. Finalmente, sobre la margen derecha de la fotografía aparece el número cuarenta que se asume corresponde a la valoración que le otorgó el docente.

Fuente: Elaboración propia.

Las doce fotografías descritas anteriormente dan cuenta de parte del trabajo realizado por el área de ciencias sociales durante el año escolar 2022, en ellas aparecen varios aspectos que se considera deben destacarse. En primer lugar, por los tiempos en los que fueron registradas, se puede inferir que el área de ciencias sociales en la institución estuvo involucrada en actividades constantes y poco tradicionales durante todo el año escolar. En segundo lugar, las fotografías registran pocas actividades realizadas al interior de las aulas, por el contrario, la mayoría de ellas se muestran en espacios comunes de la institución educativa. En tercer lugar, en la mayoría de ellas, se puede evidenciar un papel activo de los estudiantes, pues son los que aparecen a cargo de su realización. Finalmente, es de destacar que a nivel general las fotografías muestran el uso de elementos de

carácter artístico, por lo cual es común ver que son realizadas por los estudiantes con diferentes materiales.

Con relación a lo mencionado por los estudiantes durante las entrevistas, las fotografías logran dar cuenta de actividades o proyectos pedagógicos que tuvieron larga duración tanto en su elaboración como presentación, es decir, con excepción de algunas pocas, se puede observar que lo realizado corresponde al resultado de un proceso en torno a él y no que hayan surgido de la inmediatez de una sola sesión de clase. Así mismo, aparecen en las fotografías parte de las actividades más recordadas por los estudiantes que fueron entrevistados.

Por otra parte, en todos los registros fotográficos se encuentra la correspondencia entre saberes propios de las ciencias sociales y diferentes estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para generar aprendizajes en los estudiantes. Ninguna de las actividades registradas brinda la sensación de haberse realizado de forma espontánea o sin un fundamento de carácter académico que le preceda.

Respecto a los contenidos temáticos que se reflejan en las fotografías, llama la atención que solo uno corresponde a acontecimientos o momentos específicos de la historia mundial, en este caso la representación de los totalitarismos. Los otros corresponden a situaciones históricas del territorio nacional y que en su mayoría ocurrieron durante el siglo XX y lo corrido del presente siglo.

Lo anterior, evidentemente se articula con lo solicitado por el Ministerio de Educación Nacional, MEN (2016), por lo menos en lo que refiere a los derechos básicos de aprendizaje, sin embargo, en varias de las fotografías aparecen referencias a trabajo en torno a lo ancestral, que si bien no hace parte de los contenidos oficiales solicitados por las entidades nacionales y distritales de educación, si corresponden a situaciones del legado histórico y contexto del lugar que habitan los estudiantes, en este caso la localidad de Usme.

Al ser actividades que muestran ejercicios de elaboración y representaciones en su mayoría muy cercanas a lo artístico, los registros fotográficos dan cuenta de una clara intención de renovar las prácticas pedagógicas con relación a la enseñanza de las ciencias sociales, se muestra la superación de prácticas tradicionales, según lo ha venido sugiriendo la CAEHC (2022), se deslocaliza al estudiante del aula de clase como único lugar propicio para la construcción de conocimientos y se le permite una movilización constante por la institución incluso potenciando la reapropiación de espacios a través de las actividades propuestas.

De igual manera, en las fotografías que corresponden al mencionado día de la familia Fazuista, se puede reconocer que el área de ciencias sociales le apostó durante el año 2022 al reconocimiento del conflicto armado desde una visión multi perspectiva, en la cual los estudiantes reconocieron el papel de guerrillas, paramilitares y fuerzas armadas de la nación. Esto sin duda, contribuye a lo que la CAEHC (2022) propone como la reconfiguración de la cultura política en las nuevas generaciones y desde las aulas de clase.

Lo anterior se articula con lo propuesto por Herrera, Pinilla, Infante y Díaz (2005) cuando plantean la posibilidad de construir una enseñanza de las ciencias sociales que reconozca la diversidad sobre la que se ha construido nuestra sociedad, la misma que debe ser pensada socialmente, así como indagada y reconocida. En este sentido, los elementos de la cultura política evidenciados en las fotografías se alejan de ser trabajados desde un enfoque funcional. Por el contrario, en las actividades registradas aparece un interés fuerte por hacer visibles otras formas de concebir lo político no sólo como respuesta a un único modelo político considerado como hegemónico.

Situar elementos que transgreden la esfera de lo institucional y hegemónico, como lo realizó el área de ciencias sociales durante el año 2022, permiten evidenciar los planteamientos de los autores anteriormente mencionados, cuando señalan que la cultura política está presente también en el conjunto de prácticas y representaciones que se tienen frente al orden establecido,

por ello el trabajo realizado y que se registra en las fotografías da cuenta de haberse situado desde las dinámicas propias de los estudiantes, así como en las formas en las que construyeron o modificaron su cultura política.

Con relación a lo anterior, Ruiz y Prada (2012) coincidieron señalando que parte de la razón de los proyectos pedagógicos, que muchos maestros se plantean, cuentan con la capacidad, así sea en lo más mínimo, de modificar los destinos de los estudiantes o incluso agregar algo novedoso. A pesar de que en los registros se reconoce un gran porcentaje de trabajo colectivo por parte de los estudiantes, no se puede olvidar que según los autores un elemento del que no se puede prescindir en la formación de subjetividad política es la identidad individual de cada uno de ellos manifestada en sus particularidades, intereses o aspectos culturales.

Por otra parte, las fotografías permiten identificar un trabajo en torno a narrativas, unas de ellas proporcionadas por los docentes como parte de sus prácticas, pero también otras que lograron construir los estudiantes, de acuerdo a lo planteado por Ruiz y Prada (2012), el trabajo con narrativas implica escuchar muchas voces, de allí la capacidad de quienes se enfrentan a procesos formativos para poderles brindar un sentido, pero también a partir de ellas orientar sus vidas y poder construir sus propias narrativas.

Llama la atención que en distintas fotografías aparece un trabajo fuerte en torno a la memoria, algunas de ellas muestran la reelaboración y apropiación de historias por parte de los estudiantes con el fin de mostrarlas a la comunidad educativa. Ricoeur (2012) menciona que estos elementos hacen parte de la capacidad que poseemos los seres humanos para atravesar la memoria de los otros y poder rememorar, reconocer y recordar de forma colectiva.

Las fotografías que muestran parte de los cuadernos de notas de los estudiantes permiten pensar en la propuesta de posicionamiento que mencionan Ruiz y Prada (2012), allí se encuentran posturas narrativas de los estudiantes frente al trabajo que se les propone, pero que indistintamente reflejan la lectura

que realizan del mundo, en este sentido y siguiendo lo planteado por los autores, los estudiantes dejan ver un posicionamiento en doble vía, uno de afirmación por cuanto comprenden elementos de su realidad y otro de apertura al tener que enfrentar diferencias que les puedan hacer frente.

Un aspecto por resaltar de los registros fotográficos con relación a la formación de subjetividades tiene que ver con el desarrollo de procesos de autonomía. Ruiz y Prada (2012) indican que los espacios de formación están cada vez más alejados del desarrollo de capacidades propias, pues de un tiempo para acá han tomado más fuerza las lógicas mercantiles e individualizantes. Sin embargo, en los registros se puede observar actividades encaminadas al fortalecimiento del pensamiento crítico y político en los estudiantes, así mismo se evidencia un liderazgo y constante relacionamiento de los estudiantes en el desarrollo de proyectos propuestos por el área.

En varias de las fotografías se refleja la presencia de narrativas testimoniales, teniendo en cuenta lo propuesto por Merchán, Ortega, Castro y Garzón (2016), se puede pensar que estas fueron llevadas a los espacios de trabajo con los estudiantes, no como una herramienta de confrontación ideológica, sino como una posibilidad para potenciar el diálogo, la escucha y la narración, así mismo, estas permitieron que el trabajo con los estudiantes, por lo menos en lo se puede ver en las fotografías con relación al conflicto interno, les mostró las condiciones bajo las cuales este se produjo, también les permitió escuchar voces y conocer historias que durante mucho tiempo estuvieron fuera del aula.

Desde esta misma perspectiva, los registros evidencian que el trabajo de memoria que se llevó a cabo durante el año escolar refuerza lo que Merchán et al (2016), han señalado como la posibilidad de construir conocimientos desde otros lugares. En este caso, el área de ciencias sociales a través de narrativas testimoniales mostró a los estudiantes procesos de resistencia muy cercanos a ellos como lo fueron los acontecimientos del estallido social en 2021. Siguiendo lo planteado por las autoras, el hecho de no callar frente a estas situaciones puede reducir en los estudiantes la ignorancia e indiferencia frente a aspectos sociales.

Finalmente, con los elementos que proporcionan los registros fotográficos y su análisis, es posible pensar lo que Freire (1996), ha señalado respecto a las prácticas pedagógicas, como aquellas encargadas de fortalecer la autonomía de los estudiantes. A lo largo del año escolar se puede ver que el área de ciencias sociales pretendió el desarrollo de destrezas encaminadas al desarrollo de la capacidad crítica, curiosidad e insumisión, lejos de una actitud de adiestramiento bancario.

Así mismo, lo evidenciado en las fotografías responde al rigor metódico propuesto por el mismo Freire (1996), entendido como esa capacidad para poder enseñar a pensar correctamente, parte vital de esto es la posibilidad que demuestran los registros de trabajar de forma no mecánica ni estática en las diferentes sesiones de clase, así como un constante interés entre lo que se aprende dentro de la escuela y lo que ocurre en su país, ciudad o barrio.

Capítulo 5: Conclusiones

Después de haber transitado por diferentes etapas a lo largo de este ejercicio investigativo, partiendo desde una necesidad académica que surgió tras varios años de trabajo en el sector educativo propiamente en la enseñanza de las ciencias sociales, con la ayuda de una sólida compilación de antecedentes investigativos que ayudaron a comprender qué otras formas de investigar surgen en la escuela, con unos referentes teóricos que estuvieron presentes durante todo el proceso, y con un riguroso trabajo de campo, entrevistas y análisis de información, surgen los siguientes apartados que permiten recoger algunas conclusiones a las que se ha podido llegar.

Lo primero a señalar es que las necesidades investigativas sobre las cuales emergió el desarrollo de este trabajo y que se vieron reflejadas en la construcción del problema investigativo sobre el cual se estuvo indagando, pensando y reflexionando de forma teórica, práctica y escrita durante todo este tiempo, permitió identificar, como lo pensó Martínez (2022), que la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia y particularmente de la historia, están llamadas a buscar la forma de renovarse tanto en sus prácticas como en sus contenidos, también se debe señalar que la escuela no funciona de forma aislada a las múltiples realidades con las que conviven los jóvenes que todos los días llegan allí, por ello los pensamientos de Vega (1998) fueron cruciales al pensar de qué forma la escuela aún cuenta con la capacidad o no de responder a problemas sociales emergentes.

Así mismo, este interés investigativo abrió la posibilidad de ubicar recursos valiosos para la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela, pero también dio cabida a pensar la forma de vincular nuevos actores y situaciones e historias a las aulas de clase. Las recomendaciones de la Comisión Asesora para la enseñanza de Historia de Colombia (2022) aportaron múltiples posibilidades de

reflexión y acción con respecto al trabajo que se planteó en las aulas durante el año 2022.

Por otra parte, los antecedentes investigativos que precedieron el desarrollo de esta investigación no sólo permitieron tener una mirada más amplia del trabajo investigativo que se ha venido realizando al interior de las escuelas, sino que brindaron argumentos sólidos de cara a la construcción de unos referentes teóricos. Aportes como los de Monsalve (2017) favorecieron el reconocer que en la escuela todo el tiempo existen prácticas políticas que no logran resumirse únicamente en los ejercicios superficiales del gobierno escolar.

Considerar las experiencias de formación política en las escuelas implicó indagar y estudiar las ideas de Angarita (2014), pues para él, estos procesos son inacabados y de constante reconfiguración. De allí que este estudio se desarrollara siempre bajo la idea de una constante relación entre lo que se podría denominar como lo formativo institucional (currículo oficial) y las condiciones propias y cotidianas de cada estudiante. Así mismo, estos aportes dieron paso para pensar las cuestiones narrativas que giran alrededor de conceptos políticos, pues este autor, ya manifestaba por los imaginarios violentos y excluyentes que han edificado la cultura política de nuestro territorio.

Gambasica (2019), en concordancia con lo mencionado anteriormente, brindaría argumentos para encontrar que la cultura política que llega a las escuelas, así como sus imaginarios, forman parte de estructuras en torno a la familia, la escuela y los medios de comunicación. Siguiendo a Herrera y Pinilla (citados en Gambasica. 2019) se pudo hacer evidente entonces que la escuela lejos de la idea de armonía constante es un espacio conflictivo en donde se manifiestan diferentes referentes de la cultura política de cada estudiante.

El interés narrativo que fue adquiriendo este ejercicio llevó a indagar sobre la idea de que las narrativas funcionan como un legado de conocimientos, sentidos y significados tal como lo propone Camayo (2018). Así mismo, Lozano (2018) señala que de acuerdo con la capacidad interpretativa que estas narrativas

adquieren se podría llegar a pensar en ellas como una forma de lenguaje para llegar a transformar la realidad. Estos aportes reforzaron la idea de que los procesos de enseñanza tienen un gran aliado en las narrativas pues el trabajo pedagógico en torno a ellas podría dar cuenta de la relación entre vida, conocimiento y aprendizajes de cada estudiante.

Los antecedentes investigativos mencionados se articularon con la elaboración de un marco teórico que situara referentes relevantes para el trabajo a desarrollar. En primer lugar, se optó por retomar los aportes de Arendt (2018), en cuanto a la concepción de la política y la importancia de reconocer aspectos de la pluralidad de los seres humanos, así mismo, esta autora fue relevante para comprender que los estudiantes se debaten entre tres esferas sociales, entre ellas la privada, por referencia de sus vínculos familiares, pero también las esferas de lo público y lo social.

Este análisis de lo político llevó a consultar autores que hicieran contrapeso a los argumentos mencionados, por ello se decidió estudiar la postura de Mouffe (2007), que, a diferencia de la perspectiva de Arendt, permitió reconocer que las cuestiones políticas parten no solo de la posibilidad del consenso generalizado, sino que estas también actúan bajo la lógica de las constantes confrontaciones y proyectos políticos que se plantean los grupos sociales. Esto resultaría relevante, pues el trabajo haría evidente que los estudiantes desarrollan parte de su vida en la tensión entre la perspectiva consensual y la disputa por desarrollar proyectos políticos individuales y colectivos.

Estas dos perspectivas, permitieron empezar a pensar de qué forma se edifica la cultura política en nuestro territorio y cómo esta ha llegado a las escuelas, Herrera, Pinilla, Infante y Díaz (2005), fueron claves para entender que, en un primer momento esta funcionó de forma instrumental con la idea de garantizar la formación de valores en torno al aparato estatal de turno y su correcto funcionamiento y que las clases de ciencias sociales escolares han actuado bajo esta lógica durante mucho tiempo. Sin embargo, sus aportes son relevantes al hacer un llamado al reconocimiento de nuevas formas de concebir la

cultura política desde sectores sociales populares, así como sus experiencias históricas. Sin duda, estos autores fueron claves para pensar la propuesta de formación de otra cultura política desde las escuelas.

Por su puesto, pensar en formar políticamente implicaría toda una estrategia pedagógica, Ruiz y Prada, (2012) brindaron elementos importantes sobre cómo entender las dinámicas de la escuela, el comportamiento de los estudiantes al interior de ella y la construcción de proyectos políticos colectivos, pero que, a su vez, sembraran en los estudiantes dudas sobre su devenir histórico, su entorno y la posibilidad de transformarlo. Dicha formación, señalaron los autores, debería pasar por el reconocimiento de la identidad de los estudiantes, por la valoración de las narrativas de estos, el trabajo en torno a sus memorias, el reconocimiento y aceptación de sus posicionamientos y utopías.

La valoración de los estudiantes, de sus formas de pensar e incluso de sus narrativas, nos situó desde la perspectiva de Bruner (2013), quien desarrolló su pensamiento en torno a la idea de que las narrativas son más que una simple capacidad intuitiva y que por ello es necesario trabajar sobre ellas y lograr comprenderlas hasta saber de qué forma conformamos nuestros relatos, qué intenciones tienen e incluso qué mensaje ocultan.

Así mismo, McEwan y Egan (2012) aportaron argumentos sobre la necesidad de llevar el trabajo narrativo a las escuelas y los procesos de formación, pues según estos, ha sido un fenómeno que ha venido en crecimiento en la investigación educativa. Algo fundamental en sus estudios y por lo cual cobró fuerza la idea de vincular lo narrativo con el trabajo en la escuela, es el hecho de que los autores reconocen que lo narrativo permite establecer contextos, brindar protagonismo y evidenciar las fuerzas afectivas que motivan los relatos de los estudiantes.

Por el momento histórico en que se encuentra la nación Colombiana, vale la pena buscar la forma en que los relatos de quienes se han visto afectados por el conflicto armado interno puedan llegar a la escuela, en este sentido, las apuestas

pedagógicas en relación al trabajo con narrativas testimoniales propuestas por Merchán, Ortega, Castro y Garzón (2016), resultaron ser la base para comprender las responsabilidades que se adquieren con los relatos de estas personas, pero también se convirtieron en la apuesta por transformar una cultura política de anulación y odio que ha reinado en el país, por una en donde se comprenda que es necesario reconstruir el tejido social que tanto se ha visto afectado a lo largo de nuestra historia como nación.

En términos de contemplar la importancia de desarrollar prácticas pedagógicas responsables, comprometidas con la formación de generaciones críticas y con el cambio social. Castillo y García (2019), aportaron al señalar que estas no pueden pasar por alto las particularidades sociales de los estudiantes, pero que tampoco pueden descuidar el carácter académico y riguroso que las permea. En este sentido, fue vital comprender que la práctica educativa no puede reducirse exclusivamente a una dimensión técnica entendida como; el acumulado de estrategias que utilizan los docentes en las aulas. Sino que vincula muchos más elementos, incluso contradictorios, con relación a lo estatal, lo institucional y las condiciones de vida cotidiana a las que se enfrentan nuestros estudiantes.

Finalmente, la práctica pedagógica vista desde el pensamiento de Freire (1999), permitió comprender que esta corresponde a un constante ejercicio de reflexión docente, encaminada al desarrollo de habilidades de autonomía en nuestros estudiantes como parte de un acto educativo que les permita ser protagonistas, soñar y construir y mundos diferentes a partir de sus utopías.

Con base en todos los elementos señalados hasta este punto y que han acompañado este ejercicio investigativo, se puede concluir que el trabajo da cuenta de unas prácticas pedagógicas por parte del área de ciencias sociales que se presentan en constante renovación, que se desarrollaron de forma dinámica y en búsqueda de la creatividad como forma de construir nuevos aprendizajes. “Las clases de ciencias sociales durante el año 2022 se desarrollaron de una forma, por decirlo de alguna manera divertida, ya que tenía métodos poco frecuentes los cuales hacían que desarrollaremos cierta apreciación por estas clases”.

(Estudiante 2, grado 9°, 2022). En este sentido, es vital reconocer que la mediación que logró el docente entre lo que Fierro, Fortoul y Rosas (1999), han denominado los saberes propios de la disciplina, los requerimientos institucionales y las particularidades de los estudiantes, permitió pensar y ejecutar prácticas pedagógicas que resultaron significativas, que generaron conocimientos y sembraron semillas de curiosidad en los estudiantes del grado noveno.

En este sentido, fueron prácticas que potenciaron, en términos de Giroux (2003), aprendizajes críticos, abiertos y explorativos. Freire (1996), las señalaría como prácticas que reconocen en el estudiante; un todo crítico, evidencia de esto es la posibilidad que los estudiantes demuestran para tomar postura de situaciones y experiencias con las que tuvieron relación. Así mismo, fueron prácticas desafiantes para ellos, pero que constantemente buscaron situarlos como sujetos activos de su proceso de formación. “El profesor llegaba como con actividades, que a uno lo motivaban, que a uno como que le despertaban como las ideas, como que uno quería participar en cada momento”. (Estudiante, grado 9°, 2022). Desde Fierro, Fortoul y Rosas (1999), estas prácticas pedagógicas contienen una dimensión didáctica, en la cual se visibiliza la función docente en términos de responder al uso de diferentes estrategias y orientar a los estudiantes en la generación de conocimientos.

Pensar la enseñanza de las ciencias sociales y sus prácticas pedagógicas en perspectiva de vincular narrativas testimoniales, permitió, según lo propuesto por Ruiz (2012), que los estudiantes apropiaran parte del lenguaje presentado para construir sus propias narrativas y se situaran como sujetos históricos para interpretar su realidad, “pude contar historias relacionadas con el desplazamiento forzoso que realizaba la guerrilla, conté como mis abuelos fueron desplazados de sus tierras injustamente dejando todo”.(Estudiante 07, grado 9°, 2022).

Descripciones como las anteriores demuestran que el trabajo con narrativas les brindó herramientas para construir conocimientos contextualizados y tomar postura de sus realidades. Es decir, desarrollaron un pensamiento crítico narrativo, según lo planteado por Camayo (2018).

Desde la perspectiva narrativa presentada por Alfaro (1993), se puede concluir que no existe posibilidad de disociación entre educación y comunicación, pues el trabajo demuestra que la constante interacción entre docente y estudiantes facilitó la construcción de aprendizajes significativos. “El profe escuchaba todo, las ideas de todos, la palabra de todos, las historias de todos y había un mejor entendimiento” (Estudiante 01, grado 9°, 2022). Desde Bruner (2013), la construcción de narrativas como las elaboradas por los estudiantes a lo largo del trabajo demuestran un paso de lo intuitivo narrativo a la comprensión de la realidad narrativa por parte de estos.

Por otra parte, el trabajo realizado desde ciencias sociales vinculado con narrativas testimoniales en diferentes formatos y de carácter histórico o contemporáneo potenció el trabajo formativo de la disciplina, al permitirle a los estudiantes reconocer voces e historias de personas excluidas y convertirlos como lo propuso Merchán, Ortega, Castro y Garzón (2016), en lectores responsables del otro. “Qué mejor forma de saber esto que la propia gente que lo tuvo que vivir”. (Estudiante 02, grado 9°, 2022). Señalarían las autoras, que este tipo de narrativas construidas por los estudiantes son parte de la reconstrucción de un tejido narrativo y evidencia que los estudiantes piensan de forma ética y política.

De acuerdo con lo anterior, las prácticas pedagógicas que el área de ciencias sociales llevó a cabo durante el año 2022 estuvieron en el marco de un constante ejercicio de memoria con los estudiantes, así como de relacionamiento, ya que el hecho de escuchar historias de otras personas les permitió pensar sobre sí mismos, sobre sus vivencias y problemáticas, elementos que los llevaron a construir sus propias historias. “Una vez tuvimos una clase sobre migración. Se me dio la oportunidad de hablar, ya que soy una inmigrante venezolana “. (Estudiante 10, grado 9°, 2022).

Según lo propuesto por Merchán, Ortega, Castro y Garzón (2016), el trabajo con narrativas en las clases de ciencias sociales fue realizado de forma dinámica, no solo por las estrategias que se usaron para introducirlas a las aulas, sino porque las diferentes historias que se llevaron les permitieron a los

estudiantes analizarlas, e interpretarlas a profundidad. Desde la perspectiva de las autoras, esto contribuye en dar pequeños pasos en la transformación de la cultura política que se construye en las aulas y como posible garantía de no repetición de acontecimientos dolorosos de nuestra nación.

Se puede concluir que la concepción política que atravesó las prácticas pedagógicas del área de ciencias sociales fue entendida en términos de Arendt (2018), como el espacio en que se discuten asuntos que competen a quienes pertenecen a la sociedad. De allí que se hicieran evidentes aspectos con relación a la pluralidad de los seres humanos, es decir, acciones y palabras que manifestaron los estudiantes que demuestran su capacidad de decidir, actuar, elegir o deliberar. “Las clases de ciencias sociales me ayudaron bastante a formar un carácter y perder el miedo a dar mi opinión, también me ayudaron a aprender a defender mis argumentos”. (Estudiante 03, grado 9°, 2022).

Desde lo propuesto en la concepción política de Arendt (1997), la capacidad y convivencia con el otro son parte de lo que se considera: el derecho público a la asociación. En este sentido, las clases de ciencias sociales demostraron que los esfuerzos por lograr trabajar de forma colectiva respondieron también a los intereses comunes y particulares que tuvieron los estudiantes para llevar a cabo las actividades propuestas, actuado de forma libre en lo individual, pero con la idea de lograr objetivos de forma conjunta o en la vida pública y social que denominaría la autora.

Con relación a la anterior, Arendt (1997) plantea que aparte de las dimensiones de la vida mencionadas anteriormente, los seres humanos desde que nacemos nos vemos envueltos en la esfera de la vida privada gracias al vínculo familiar en el que nos desarrollamos, la cual cumple un papel fundamental en la percepción que se tiene sobre la realidad. Con base en esto, el trabajo realizado por el área de ciencias sociales demostró que los estudiantes poseen una cultura política en donde la familia es uno de los primeros referentes políticos con los que cuentan los estudiantes. “Mis padres, bueno, más que todo mi mamá, ella sí ve

noticias y ella sí me comenta, ella es una de las que me cuenta las cosas y me explica en palabras que a veces ni conozco” (Estudiante 04, grado 9°, 2022).

No se puede concluir que la cultura política que los estudiantes adquieren por referencia de sus familiares tenga un enfoque de orientación política particular con relación a las situaciones de orden nacional. Sin embargo, lo que sí se puede concluir es que desde lo propuesto por Herrera, Pinilla, Infante y Díaz (2005) los rastros de cultura política de los estudiantes en un primer momento estuvieron situados desde el condicionamiento histórico que le proporciona la pertenencia a un grupo familiar. “Mi familia siempre ve las noticias como Caracol, entre otras y me cuentan, o mientras están hablando escucho las cosas que están sucediendo”. (Estudiante 10, grado 9°, 2022).

Sin embargo, las clases de ciencias sociales lograron modificar en parte muchos de los imaginarios relacionados con la cultura política con lo que contaban los estudiantes, pues, siguiendo los planteamientos Ruiz y Prada (2012), es la escuela en donde se hacen evidentes acciones de complacencia, rebeldía, individualismo, solidaridad o prácticas deliberativas por parte de los estudiantes, estos lograron dejar de lado referencias externas e históricas que habían construido para empezar a tomar postura y construir sus propios argumentos y puntos de vista. “Para mí es importante cuestionarse e informarse desde la escuela. esto nos va a ayudar cuando ya estemos más grandes a comprender un poco más” (Estudiante 01, grado 9°, 2022). Según los planteamientos de los autores, enseñar desde una perspectiva política implicó presentar una serie de saberes que los estudiantes acogieron y orientaron, pero a los que también le concedieron relevancia o no.

Por otra parte, el trabajo permite concluir que la enseñanza de las ciencias sociales en los espacios de formación no se puede concebir como algo estático en el tiempo, pues si bien, estas en su momento respondieron a determinados acontecimientos históricos, particularmente con una mirada occidental, no se deben quedar exclusivamente en el estudio de elementos del pasado. Por el contrario, deben tener en cuenta que las problemáticas sociales surgen a medida

que las sociedades se van transformando y que las generaciones que estamos formando deben estar preparadas para responder y buscar soluciones a las dinámicas cotidianas que enfrentan. Así mismo, tampoco se puede asegurar que exista una fórmula única para enseñar ciencias sociales pues esto depende de las condiciones histórico-temporales a las que asistimos como sociedad.

Este trabajo permite señalar que las condiciones bajo las cuales se desarrolla un trabajo pedagógico en la escuela necesita de docentes que constantemente reflexionen en torno a sus prácticas y que sean curiosos con relación a los saberes que desean enseñar a sus estudiantes. El trabajo demostró que la capacidad didáctica y de innovación con la que cuente el docente es fundamental en el interés y recibimiento que tengan los estudiantes hacia las actividades propuestas. Esto sin duda contribuye a generar espacios de interrelación armónicos y en los cuales se potencia la construcción de conocimientos desde y para los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas que se desarrollaron en el año 2022 son un claro llamado a la renovación de las formas de enseñar, a los recursos que se emplean y a comprender que los procesos educativos no solo surgen al interior de las aulas de clase en donde un maestro habla y sus estudiantes se dedican a escuchar. Se requiere una apertura de las aulas en todos sus sentidos, deslocalizar los lugares de generación de conocimiento, participar en la comprensión de las dinámicas de la escuela, así como intervenir y apropiarse espacios a partir de los intereses de quienes allí habitan.

Por otra parte, este trabajo demuestra que los estudiantes efectivamente poseen una cultura política. Esta se ha configurado a partir de lo que perciben a diario en sus grupos familiares y la información que reciben todo el tiempo de medios de comunicación. El trabajo de enseñanza desde las ciencias sociales debe apostar a fortalecer el pensamiento crítico para que sea cada estudiante quien elabore representaciones de su realidad, las confronte, las cuestione y tome postura frente a lo que considera significativo o no. Solo de esta forma se puede

pensar en la transformación de la cultura política excluyente y agresiva que ha dominado por largo tiempo nuestro territorio.

Finalmente, los escenarios de formación están llamados a comprender que el mundo no funciona de forma diferente al interior de las escuelas y que parte de lo que allí ocurre no es más que el reflejo de las múltiples problemáticas que tenemos como sociedad colombiana. Por ello, la invitación es a comprender que al interior de las escuelas es el lugar en donde cotidianamente y por unas pocas horas tenemos la posibilidad de pensar la transformación social y la construcción de nuevos mundos posibles.

Referencias

- Alfaro, R. M. (1993). *Una comunicación para otro desarrollo*. Lima: Calandria.
- Arias Gómez, D. H. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de estudios sociales*, (52), 134-146.
- Borda, P., Dabenigno, V. y Freidin, B (2017). Herramientas para la investigación Social Serie: *Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Madrid: Siglo XXI.
- Camayo, C. (2018). *Üus Yahtxyaa" Pensar con el corazón". Las narrativas populares del territorio en la formación del Nasnasa* (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría, Universidad del Cauca).
- Cantor, R. V. (1998). *Historia, conocimiento y enseñanza: La cultura popular y la historia oral en el medio escolar* (Vol. 21). Bogotá: Ediciones Antropos.
- Castillo Gutiérrez, M C, & García Sandoval, P A. (2019). La práctica pedagógica, un espacio de reflexión en la formación docente. *Rastros y Rostros del Saber*, 2(1), 74–86.
- CAEHC. (2022). Comisión Asesora para la enseñanza de Historia de Colombia. MEN, Colombia.
- Creswell, J. (2013). Investigación cualitativa y diseño investigativo. *Documento en proceso de construcción traducción del libro original en inglés*

producto de la línea de investigación en juventud. Doctorado en ciencias sociales niñez y juventud.

De La Roche, F. L. (2000). Aproximaciones al concepto de cultura política. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (22).

Fernández, E. (2012). Identidad y personalidad: o cómo sabemos que somos diferentes de los demás. *Revista digital de medicina psicosomática y psicoterapia*, 2(4), 1-18.

Fierro, C.; Fortoul, B.; Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. México: Paidós. 1° Edición, 271 pp. *Revista Investigaciones en Educación*, 1(1), 123-128.

Fino, T., Núñez, D. & Zborovszky, C. C. (2015). *Formación política en el contexto escolar, dimensiones, prácticas educativas y orientaciones.*

Freire, P. (1984). Consideraciones en torno al acto de estudiar. *FREIRE, Paulo. La Importancia de Leer y el Proceso de Liberación.* Buenos Aires: Siglo XXI, 47-53.

Freire, P. (2008). Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa. Argentina SA (2005) *"Pedagogía del oprimido"* Editorial Siglo XXI, México.

Gambasica Díaz, C. K. (2020). Escuela y formación de la cultura política. Acercamiento desde el análisis documental 2015-2019.

Guilar, M. E., (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241.

Giménez Montiel, G. (2017). *El retorno de las culturas populares a las ciencias sociales.* México: Universidad Nacional Autónoma de México: Instituto de Investigaciones Sociales.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Por los rincones*. Antología de métodos cualitativos en la investigación social, 113-145.

Herrera, M. C., Díaz, A. P., & Acevedo, R. I. (2001). *Conflicto educativo y cultura política en Colombia*. *Nómaditas* 15, 40-49.

Herrera, M. C. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia: proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, J. D. (2010). *La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá: Cinde. (pp.163-215)

Hobsbawm, Eric. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona. Grijalbo.

Lozano Bermúdez, F. A. (2018). La vida y el conocimiento en la escuela: análisis de narrativas de los jóvenes de educación media.

McEwan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 236-259). Buenos Aires: Amorrortu.

Martínez Mora, N. (2022). Las ciencias sociales escolares en Colombia al tablero de la historia: explorando lo visible y lo enunciable. *Pedagogía y Saberes*, (57), 61-80.

Mateos, A. (2009). *El concepto de cultura política*. Salamanca: USAL.

Mendoza Romero, N. C. y Rodríguez Ávila, S. P. (2007). Subjetividad, formación política y construcción de memorias. *Pedagogía y Saberes*, (27), 77-85.

Merchán, J; Ortega, P; Castro, C; Garzón, L. (2016). *Narrativas testimoniales: poéticas de la alteridad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Monsalve Arroyave, D. M. (2017). *Formación política en la escuela. Corregimiento Altavista, Medellín: estudio de caso* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia).

Moradiellos, E. (2009). *Las caras de Clío: una introducción a la historia*. Madrid: Siglo XXI.

Murillo Arango, G. J. (2019). Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*, 1-435.

Rodríguez, J. y Garzón, J. (2004). Rutas pedagógicas en la enseñanza y el estudio de la historia. *En Rutas pedagógicas de la enseñanza de la historia en la educación básica de Bogotá*, ed. José Rodríguez. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia – IDEP, 23-65.

Ruíz. A. & Prada. M (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. (Segunda edición). Madrid: Moratas.

Silva, A. R. (2012). *La formación de la subjetividad política: propuestas y recursos para el aula*. Madrid: Planeta.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1, p. 348). Barcelona: Paidós.

Vasilachis, I. (2019). *Estrategias de investigación cualitativa. Vol. II*. Madrid: Gedisa.

Zemelman, H. (2005). *“Sujeto y sentido: consideraciones sobre la vinculación del sujeto con el conocimiento que construye”*. En Voluntad de conocer: El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. Barcelona: Anthropos
Barcelona – Centro de Investigaciones Humanísticas Universidad Autónoma de Chiapas. (p. 81-94).

Anexos

Anexo A: Resúmenes antecedentes investigativos:

- 1) **Título:** Formación política en la escuela. Corregimiento AltaVista, Medellín: estudio de caso.

Tipo de documento: Tesis Maestría en Estudios políticos 2017

Categorías centrales o emergentes: Ciudadanía, Ciudadanía Emergente, Formación política

Pregunta problema:

¿Cómo se lleva a cabo la práctica política en las instituciones educativas del Corregimiento de AltaVista de Medellín y cómo influye ésta en la construcción de nuevas ciudadanías? ¿Los gobiernos escolares son medios y prácticas que inciden en la formación ciudadana y política de los estudiantes? ¿Son los gobiernos escolares garantes de prácticas democráticas que desde las escuelas impactan a las comunidades vecinas?

Autores o conceptos clave:

- 1) Formación política entendida desde la convención de los derechos del niño 1989 artículo 12 y 13 sobre la libertad de los niños para crear sus propios juicios, ser escuchados y tener sus propios juicios.
- 2) Se retoma la constitución política de 1991 en los artículos 16, derecho a la educación art. 27 participación en la vida pública, art. 40 promoción de prácticas democráticas, art, 41 derecho a la educación y libertad de expresión art 44 derecho a la educación y función social, art.67
- 3) Reconoce la ciudadanía en términos aristotélicos como un elemento a revisar a profundidad dadas las condiciones actuales
- 4) Plantean el concepto de Ciudadanías emergentes Mata, citado en Alba Fernández, García y Fernández 2012

Conclusiones relevantes:

- 1) Ambiente familiar y cotidiano presenta gran influencia en la forma en que jóvenes se enfrentan a discusiones de participación política
- 2) La escuela no es solo lugar de relaciones sociales autoritarias.

Problemáticas emergentes:

¿Pedagogía y política son inherentes? ¿Formación política es exclusividad de la escuela?
 ¿Confianza en los procesos democráticos, pero no en la política?

Observaciones Es un documento centrado principalmente sobre la base de lo institucional/ formal, poco contenido tiene sobre elementos críticos y no amplía de forma considerable el concepto de cultura política.

2) Título: Subjetividad formación política y construcción de memoria

Nidia Constanza Mendoza/ Sandra Patricia Romero /Universidad pedagógica 2007

Tipo de documento: Artículo

Categorías centrales o emergentes: Formación política, formación de docente, investigación social, memoria social, argumentación, narración.

Pregunta problema:

Abordaje de saberes como problema de investigación para integrarlos en las discusiones curriculares y organizativas y observar como son excluidos como saberes legítimos

Autores o conceptos clave:

- 1) La investigación social como visualizadora de procesos transformantes
- 2) Formación política como conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente orientados a la construcción y reelaboración de 'posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas
- 3) Formación política como un elemento contra hegemónico (Zemelman y Valencia 1990)
- 4) Formar políticamente implica evidenciar distintos niveles de la práctica política en los cuales confluyen diversas lógicas formas de representación y de relación en los cuales se produce subjetividad.
- 5) La subjetividad entendida como (Zemelman y Valencia 1990) un plano de la realidad social donde se articulan dimensiones como la memoria, conciencia, voluntad y utopía)
- 6) Investigación social: práctica social que articula conjunto de reflexiones epistemológicas, ontológicas y de procesos técnicos logísticos, sociales y culturales para la construcción y circulación de formas de conocimiento y validarlas socialmente (Rodríguez y Mendoza 2003)
- 7) La narrativa entendida como, centralidad del sujeto en el relato subordinación de los sucesos de la trama narrativa a su acción y experiencia (Contursi y Ferro)

Conclusiones relevantes:

- 1) Desde la formación política es posible: analizar problemáticas de orden nacional y regional en torno al conflicto armado
- 2) Cuestionar aspectos escolares frente a las intenciones formativas
- 3) Elaborar planteamiento desde la enseñanza de las ciencias sociales mediante la memoria y narrativa.

Observaciones El documento es clave en el momento de poder entender nuevas formas de enseñanza de las ciencias sociales, construcción de saberes y la utilidad de la memoria como una forma de subvertir el conocimiento hegemónico.

3) Título: Los procesos de formación política en la escuela y configuración de la cultura política

Tipo de documento: Tesis de maestría / U. javeriana / Estudios políticos 2014

Categorías centrales o emergentes: Cultura política / comunidad política / Formación política/ narrativas.

Pregunta problema:

¿De qué manera han contribuido los procesos de formación política planteados por el sistema educativo colombiano en la configuración de culturas políticas de estudiantes de instituciones oficiales de educación en Bogotá, a propósito de las orientaciones emanadas de la Constitución Política de Colombia de 1991?

Autores o conceptos clave:

1) “Todo campo político es un ámbito atravesado por fuerzas, por sujetos singulares con voluntad (de vivir) y cierto poder. Esas voluntades se estructuran en universos específicos” (Dussel 2006: 9) consolidando comunidades políticas que asumen que en ellas reside poder político, con posibilidades materiales y espirituales de construir realidades políticas diversas.

2) Ejercicio está centrado en analizar las dimensiones narrativas y argumentativas que construyen los sujetos acerca de la política, que, por sus particularidades como géneros discursivos, permiten vislumbrar los referentes desde los cuales éstos edifican sus imaginarios políticos, que, como cuadros simbólicos, permiten establecer significados políticos y horizontes de sentido o marcos conforme a los cuales se construye una concepción de sociedad. (Gutiérrez, 1999, p. 230)

3) Peter McLaren considera, con base en sus estudios acerca de la vida en las escuelas, que la experiencia juega un papel de vital importancia en la dimensión política

4) Sídney Verba, con su trabajo *The Civic Culture* (1963) (1972), (Mirada estructural funcionalista) es uno de los primeros en teorizar la cultura política.

5) Desde la perspectiva de la antropología social Francisco Cruces y Ángel Díaz de Rada, en ¿La cultura política, es parte de la política cultural, o es parte de la política o es parte de la cultura? (1995// Desde esta misma orilla Esteban Krotz, en *El estudio de la cultura política en México* (1996) asume que la Cultura política debe llevarse de las estructuras y sistemas a los actores concretos, construir una dimensión subjetiva de la vida política.

6) Desde los estudios culturales Henry Giroux

7) Martha Cecilia Herrera, finalmente, la línea de Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional se ha encargado de elaborar un juicioso análisis acerca de la relación entre la formación política y la memoria social en Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente (2012) y Subjetividad, formación política y construcción de memoria (2007).

Conclusiones relevantes:

1) Habría que decir en primera medida que la configuración de culturas políticas y su relación con los procesos de formación política, de los jóvenes participantes de los colegios en los cuales se desarrolló el proyecto, tienen tres características que es un imperativo tener en cuenta: a) la complejidad, b) la heterogeneidad y, c) su carácter no estático.

2) Las culturas políticas de los jóvenes que participaron en el proyecto no son producto de una configuración lineal y unívoca, es decir, ellos destacan que los procesos formativos a los que se vieron expuestos se desarrollaron desde múltiples escenarios y experiencias -siendo la escuela uno más de ellos

3) Si algo demarca las asociaciones políticas que configuran los jóvenes en relación con el campo político es su carácter heterogéneo, en otras palabras, los imaginarios políticos que constituyen a lo largo de sus vidas y las formas en que hacen posibles estos imaginarios no tienen una condición uniforme.

4) Los procesos formativos no tienen cierres definitivos y, por lo tanto, la configuración de culturas políticas está sujetas a constantes reacomodaciones, es decir, los sujetos viven procesos constantes de configuración y reconfiguración de los lugares desde los que se ubican políticamente.

5) La escuela no cumple a cabalidad con su papel de agente socializador de los sujetos con el sistema político; en otro sentido, siendo más coherente con lo planteado a lo largo del documento, su contribución, como la de cualquier otro escenario que se haya echado a su espalda la tarea de formar políticamente, es siempre fragmentaria.

Problemáticas emergentes:

¿De qué manera los sujetos construyen vínculos que les permiten actuar de manera colectiva? ¿La escuela realmente contribuye a la formación y cultura políticas? ¿Qué papel debe cumplir la escuela en los procesos de formación política?

Observaciones: Es un documento bastante contundente ya que muestra desde diferentes enfoques que se puede entender por cultura política, tiene un marco teórico y estado del arte que permiten reconocer y ampliar perspectivas sobre las dos categorías centrales.

4) Título: Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente

Universidad pedagógica 2012/ Sandra Patricia Rodríguez Ávila

Tipo de documento: Artículo

Categorías centrales o emergentes: Formación política, memoria social

Pregunta problema:

Las relaciones entre la memoria y la enseñanza de la historia reciente en el ámbito de formación de profesores.

Autores o conceptos clave:

1) Se define la formación política como “un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual (Mendoza y Rodríguez, 2007, p. 78)

2) Para su despliegue definimos tres dimensiones: distanciarse del rol y potenciar al sujeto (Zemelman, 2002), desnaturalizar los supuestos acerca de la profesión docente y abordar las acciones colectivas excluidas de la memoria oficial.

Conclusiones relevantes:

1) la necesidad de adoptar un enfoque que permita reelaborar procesos de memoria e incidir en la formación política de todos los sujetos que participan en un proceso educativo, en la perspectiva de articular sus decisiones a las circunstancias históricas que configuran su realidad actual.

2) Es posible construir alternativas donde los proyectos políticos de quienes han sido victimizados en el país se restituyan en un presente que los hace legítimos en prácticas educativas escolares y comunitarias de gran relevancia ética.

Observaciones: El artículo permite identificar la importancia de la formación política en relación con la labor docente y nuevas formas de brindar legitimidad a las comunidades, sectores y población que no han tenido voz a lo largo de la historia colombiana. Hace un llamado a retomar perspectivas educativas que reconozcan las subjetividades como otra forma de construcción de conocimiento.

5) Título: Formación política en el contexto escolar: dimensiones,

Tipo de documento: Tesis de maestría / U Javeriana / Estudios políticos 2014

Categorías centrales o emergentes: Formación política/ educación política/ democracia/ ciudadanía/ derechos humanos.

Pregunta problema:

¿Cuáles son los conocimientos y prácticas pedagógicas que investigadores y docentes han construido en torno a la Formación Política en el contexto escolar colombiano?

Autores o conceptos clave:

ÉTICO MORAL: Para hablar sobre la educación moral, es importante comenzar por el llamado pionero de la psicología del desarrollo moral: Lawrence Kohlberg; para tal fin, en su artículo Lawrence Kohlberg, una obra en permanente construcción

Maldonado, (2004), El Ciudadano Participativo, // Echavarría y Vasco (2013) Las voces de niños y niñas sobre la moral: desafíos para la formación ciudadana, ética y política

LO POLÍTICO: Ruiz y Chaux (2005) en su texto La Formación de Competencias Ciudadanas, Restrepo (2006) en su artículo Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas: una aproximación al problema de la Formación Ciudadana.

Conclusiones relevantes:

1) Formación política no ha sido desarrollada explícitamente en el contexto escolar, y quizás no se deba a la falta de interés del Estado o de la misma educación en cuanto a la estructuración de políticas que la definen, sino que es tal vez, un problema epistemológico

2) Desde las diferentes corrientes filosóficas, pedagógicas y políticas se coincide en otorgar gran importancia a la formación ciudadana en la escuela, como base para la convivencia solidaria y para el conocimiento y transformación social y político

Observaciones: El documento contiene un referente teórico riguroso en torno a lo metodológico, así mismo categoriza y subcategoriza a profundidad los elementos que surgen del análisis documental, Sin embargo, el documento poco aporta en términos de problematización de las categorías propuestas.

6) Título: La vida y el conocimiento en la escuela: análisis de narrativas de los jóvenes de educación media. Universidad distrital 2018.

Tipo de documento: Tesis de maestría/ comunicación educación

Categorías centrales o emergentes: narrativas/comunicación/

Pregunta problema:

¿Cómo construir procesos de reflexión acerca de la vida y el conocimiento en la escuela a partir de las narrativas de los jóvenes de educación media de los colegios distritales Marsella y Friedrich Neumann?

Autores o conceptos clave:

1) “La narrativa es la capacidad connatural de imitación de los sujetos necesaria para adquirir conocimientos; narrar produce placer y agrado pues nos permite conocer y aprender. Aristóteles” (Quintero Mejía, 2018, pág. 13)

2) Para Arfuch, el análisis de narrativas proviene de “Una nueva inscripción discursiva de las cosas: las crisis de los grandes relatos legitimantes, la pérdida de certezas y fundamentos (de la ciencia, la filosofía, el arte, la política), el decisivo descentramiento del sujeto y contextualmente, la valoración de los micro relatos, el desplazamiento del punto de mira omnisciente y ordenador en beneficio de la pluralidad de las voces, la hibridación, la mezcla irreverente de cánones, retóricas, paradigmas y estilos.” (Arfuch, 2002).

3) Nos referimos entonces al análisis de narrativas como un campo propio y robusto de investigación que se ha constituido tanto en un tipo de investigación cualitativa, como en una metodología, consolidada hoy, como punto de encuentro e intersección entre diversas ciencias y ramas del saber.

4) Esta investigación valora el lugar que ha venido teniendo el análisis de narrativas en las ciencias humanas, en tanto búsqueda de afirmación, emancipación y empoderamiento de la comunidad o grupo de estudio.

5) Zemelman, nos invita a construir una voluntad que implica ser y conocer nuestra historia, asumiéndonos como sujetos en el tiempo y el espacio para construir realidades en el mundo.

6) No hay educación posible sin comunicación, la que posibilita significativas interacciones de enseñanzas y aprendizajes.” (Alfaro, 1993). Pero para ello deberá convertirse en el espacio de conversación de los saberes y las narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades. Pues desde los mestizajes que entre ellas se traman es desde donde se vislumbra y expresa, toma forma el futuro” (Barbero, 2002)

Conclusiones relevantes:

1) Desarrollar un análisis de narrativas implica la clara intención de escucha y desprendimiento de percepciones y sistemas de creencias particulares, para darle espacio a la valoración de las voces de las comunidades, los jóvenes de educación media en este caso.

2) El ejercicio narrativo permite a los jóvenes abordar con mayor disposición las dinámicas propias tanto del conocimiento como de la vida.

3) El desconocimiento de las condiciones de los estudiantes frente a sus propias vivencias y realidades son tocadas en la escuela de forma superficial o casi nula.

4) La concepción tradicional de transmitir conceptos en el escenario escolar direcciona al individuo en muchas ocasiones a dar respuestas aparentes o superficiales que están enajenadas de su propia realidad.

5) Se percibe una dicotomía en los jóvenes entre las realidades que viven como individuos y lo que la escuela espera de ellos, así que las narrativas se presentan como un puente comunicativo de reflexión que permite a los jóvenes reconocerse a sí mismos como sujetos sociales complejos, con emociones y afectividades que cabe en el ámbito de la escuela.

6) Las narrativas como alternativa pedagógica implican apostarles a transformaciones curriculares y de organización escolar, urgentes en el ámbito educativo.

Problemáticas emergentes:

¿Hay comunicación en la escuela? ¿Se sienten los jóvenes escuchados y reconocidos? ¿Qué desafíos tiene la escuela con respecto al reconocimiento de los jóvenes como sujetos? · ¿Cómo fortalecer el proyecto y sentido de vida de los jóvenes a partir del análisis de sus narrativas? · ¿Cuáles son las nociones de vida y conocimiento que tienen los jóvenes y qué importancia le brindan a esta relación?

Observaciones: El trabajo contribuye de forma significativa, académica y rigurosa al entendimiento de lo narrativo como forma de comunicación y construcción de conocimiento social

7) Título: Üus Yahtxya' "Pensar con el corazón". Las narrativas populares del territorio en la formación del Nasnasa

Universidad del Cauca, Investigación cualitativa, método etnográfico

Tipo de documento: Tesis maestría en educación popular

Categorías centrales o emergentes: Narrativas propias, Memoria cultural, Territorio, Formación Nasnasa.

Pregunta problema:

¿Cómo aportan las narrativas propias de la cosmovisión Nasa, desde el Üus Yahtxya', en la formación del Nasnasa por medio de la memoria cultural del Pueblo Nasa, del Resguardo de Caldono, del territorio de Sa'th Tama Kiwe?

Autores o conceptos clave:

La reflexión sobre la categoría de las narrativas propias permite la comprensión de la relación de la comunidad con la naturaleza en la forma de escuchar, ver, sentir, actuar, comunicar en un sentido "sentí-pensante" (Fals Borda, 1984). // Desde esta perspectiva las narrativas constituyen el medio para interpretar y transformar los sentidos culturales de acuerdo a las representaciones simbólicas de cada cultura. // Como lo plantea Bruner "la narrativa constituye una modalidad de pensamiento, una forma de organizar la experiencia presente tanto en la mente como en la cultura humana" (Bruner 2013: 33)

“El diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, es un acto creador” (Freire, 2006: 107).

Conclusiones relevantes:

1) las narrativas desde el campo pedagógico son una estrategia para los aprendizajes de la cultura, fortalecer los diálogos de saberes, en esa medida se va creando el desarrollo de un pensamiento narrativo crítico, es decir unos aprendizajes contextualizados, partiendo de las problemáticas sociales en las condiciones actuales.

Observaciones: Es un documento que utiliza como referente lo narrativo, lo ubica conceptualmente, sin embargo, la categoría narrativa populares no se hace evidente ni se conceptualiza a lo largo del trabajo, contribuye significativamente a la comprensión de lo narrativo como forma de diálogo de saberes y formas de comprender el mundo desde sentires otros.

8) Título: Escuela y formación de la cultura política. Acercamiento desde el análisis documental 2015-2019

Universidad pedagógica, investigación cualitativa, hermenéutica, análisis documental

Tipo de documento: Especialización en Pedagogía 2020

Categorías centrales o emergentes: Escuela, Cultura Política y Formación

Pregunta problema:

¿Cómo se ha tratado la relación entre escuela y formación de la cultura política en trabajos y/o tesis de grado y artículos producidos en Colombia entre 2015 y 2019?

Autores o conceptos clave:

- 1) Cultura política, que inicialmente puede definirse como: —conjunto de valores, creencias y actitudes con respecto al sistema político prevalecientes entre los miembros de una determinada sociedad (Cabrera, 2010, p.21).
- 2) Según Cabrera (2010), la cultura política es producto de las experiencias históricas de una sociedad, las cuales se transmiten de generación en generación a través de la socialización política de las personas, en la cual actúan diversos agentes como la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros.
- 3) Los espacios educativos y escolares son escenarios de lucha entre las diferentes significaciones y modelos culturales vehiculizados por los diferentes grupos que tienen acceso a ellos, presentándose, más que un espacio armónico y homogéneo, un espacio conflictivo en el que los grupos dominantes intentan imponer su visión de mundo y las diferentes apropiaciones, luchas y resistencias que se presentan por parte de los demás grupos sociales. (Herrera y Pinilla, 2001, p. 72)
- 4) La formación ciudadana no tiene que ver, de manera exclusiva, con el reconocimiento de ciertos deberes y derechos de los individuos, en tanto actores

políticos y titulares de derecho, sino con la construcción misma del sujeto y su acepción dentro de las sociedades actuales. II (Herrera & Pinilla, 2001, p. 71).

- 5) La formación de cultura política obedece a una lógica plural que tiene lugar en múltiples escenarios de la sociedad. Así, si en principio la familia fue concebida como la institución encargada de formar las pautas necesarias para la vida social (transmisión de la herencia cultural), hoy este papel compete también a la escuela [...] Al mismo tiempo, es necesario agregar que los procesos de formación de cultura política trascienden el campo educativo y se manifiestan también en otros escenarios de socialización [...] (pp. 71-72)
- 6) Herrera y Pinilla (2001) siguiendo a Apple (1997) —como educadores estamos comprometidos en una lucha por la construcción de significados, en torno a los cuales distintos grupos sociales tienen intereses específicos. II (p. 7//
- 7) Herrera, Pinilla, Díaz e Infante (2005) —La construcción de cultura política en Colombia: Proyectos Hegemónicos y resistencias culturales.
- 8) García (2011) —Análisis documental sobre la investigación en educación para la democracia en Colombia: Una apuesta para la construcción de cultura política.
- 9) Alexis Pinilla (1999) —Educación y Cultura Política: un balance historiográfico del período 1946-1953

Conclusiones relevantes:

- 1) los trabajos que se enfocan a tratar la cultura política en relación con la escuela se producen desde programas de posgrado, especialmente desde la Maestría en Comunicación-Educación de la Universidad Distrital,
- 2) Se evidenció unicidad en cuanto a los referentes, es decir, la mayor parte de trabajos toman como base la definición de cultura política propuesta por un mismo grupo de autores: Almond y Verba, Martha Herrera (y el grupo de investigación Educación y Cultura política) y Fabio López de la Roche
- 3) la cultura política se define en relación con la escuela, entendiendo a esta última como uno de los lugares en los que se produce la formación de la primera a partir de prácticas, procesos y mecanismos de formación.

Problemáticas emergentes:

¿Cómo continuar los estudios sobre formación política en estudiantes que no sean de educación media?

Observaciones Fuerte teorización y categorización de la cultura política desde Herrera y Pinilla, rastreo desde trabajos de tesis que puede funcionar como marco teórico y/o estado del arte.

9) Título: Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes

Universidad Javeriana, estudio de caso.

Tipo de documento: Tesis Maestría en Estudios políticos 2017

Categorías centrales o emergentes: Cultura Política, Formación Política, Actitud, Currículo, Participación, Escuela.

Pregunta problema:

¿Cuáles son las características de la cultura política de los jóvenes en una institución educativa en particular? ¿Qué ofrece la escuela para formar políticamente a los jóvenes? Y ¿Qué prácticas académicas se manifiestan en el desarrollo de la formación política de los jóvenes?

Autores o conceptos clave:

- 1) HERRERA, Martha Cecilia. 2005 esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: Actores, sujetos y escenarios.
- 2) HERRERA, Martha Cecilia (2002). "La construcción de la cultura política en Colombia, Proyectos hegemónicos y resistencias culturales". Universidad Pedagógica.
- 3) Almond (estructural funcionalista).

Conclusiones relevantes:

- 1) La cultura política de los jóvenes, no puede entenderse ni evaluarse solamente por el conocimiento que tiene sobre los asuntos políticos actuales y por supuesto, por asuntos históricos.
- 2) La cultura política de los jóvenes trasciende más allá del interés que tienen por los últimos sucesos políticos y más bien se encarga de las manifestaciones y actitudes, afectos y opiniones que ellos tienen respecto a su entorno.
- 3) Los jóvenes bachilleres de último año, manifiestan expresiones políticas, sin ellos saber que son políticas.

Observaciones: El texto presenta un análisis en torno a la cultura política situado desde el grupo de investigación de la universidad pedagógica, sin embargo, poco amplía la utilidad de esta. En cuanto al trabajo presenta resultados que dejan ver que los estudiantes si manejan conceptos políticos, aunque no siempre reconocen el momento en que los utilizan.

Anexo B: Matriz de análisis Antecedentes investigativos.

Cultura política	Tesis de maestría / U Javeriana / Estudios políticos 2014	LOS PROCESOS DE FORMACIÓN POLÍTICA EN LA ESCUELA Y CONFIGURACIÓN DE CULTURA POLÍTICA / Universidad Javeriana // Enfoque Investigativo cualitativo // argumentativo y narrativo/ análisis documental	https://repository.averiana.edu.co/handle/10554/10426	¿De qué manera han contribuido los procesos de formación política planteados por el sistema educativo colombiano en la configuración de culturas políticas de estudiantes de instituciones oficiales de educación en Bogotá, a propósito de las orientaciones emanadas de la Constitución Política de Colombia de 1991?	1) "que todo campo político es un ámbito atravesado por fuerzas, por sujetos singulares con voluntad (de vivir) y cierto poder. Esas voluntades se estructuran en universos específicos" (Dussel 2006: 9) consolidando comunidades políticas que asumen que en ellas reside poder político, con posibilidades materiales y espirituales de construir realidades políticas diversas. 2) Ejercicio estará centrado en analizar las dimensiones narrativas y argumentativas que construyen los sujetos acerca de la política, que por sus particularidades como géneros discursivos, permiten vislumbrar los referentes desde los cuales éstos edifican sus imaginarios políticos, que como cuadros simbólicos, permiten establecer significados políticos y horizontes de sentido o marcos conforme a los cuales se construye una concepción de sociedad. (Gutiérrez 1999: 230) 3) Peter McLaren considera, con base en sus estudios acerca de la vida en las escuelas, que la experiencia juega un papel de vital importancia en la dimensión política 4) Sidney Verba, con su trabajo The Civic Culture (1963) (1972), (Mirada estructural funcionalista) son unos de los primeros en teorizar la cultura política. 5) Desde la perspectiva de la antropología social Francisco Cruces y Angel Díaz de Rada, en «La cultura política, es parte de la política cultural, o es parte de la política o es parte de la cultura? (1995)/ Desde esta misma orilla Esteban Krotz, en El estudio de la cultura política en México (1996) asume que la Cultura política debe llevarse de las estructuras y sistemas a los actores concretos, construir una dimensión subjetiva de la vida política. 6) Desde los estudios culturales Henry Giroux 7) Martha Cecilia Herrera, finalmente, la línea de Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, se ha encargado de elaborar un juicioso análisis acerca de la relación entre la formación política y la memoria social en ETICO MORAL: Para hablar sobre la educación moral, es importante comenzar por el llamado pionero de la psicología del desarrollo moral: Lawrence Kohlberg, para tal fin, en su artículo Lawrence Kohlberg, una obra en permanente construcción Maldonado, (2004), El Ciudadano Participativo. // Echavarría y Vasco (2013) Las voces de niños y niñas sobre la moral: desafíos para la formación ciudadana, ética y política LO POLITICO: Ruiz y Chaux (2005) en su texto La Formación de Competencias Ciudadanas, Restrepo (2006) en su artículo Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas: una aproximación al problema de la Formación Ciudadana.	Cultura política / comunidad política / Formación política/ argumentativo/ narrativo/ entrevistas/ grupos focales/	1) Habría que decir en primer medida que las configuraciones de culturas políticas y su relación con los procesos de formación política, de los jóvenes participantes de los colegios en los cuales se desarrolló el proyecto, tienen tres características que es un imperativo tener en cuenta: a) la complejidad, b) la heterogeneidad y, c) su carácter no estático. 2) Es innegable que las culturas políticas de los jóvenes que participaron en el proyecto no son producto de una configuración lineal y unívoca, es decir, ellos destacan que los procesos formativos a los que se vieron expuestos se desarrollaron desde múltiples escenarios y experiencias -siendo la escuela uno más de ellos. 3) Si algo demarca las asociaciones políticas que configuran los jóvenes en relación con el campo político es su carácter heterogéneo, en otras palabras, los imaginarios políticos que constituyen a lo largo de sus vidas y las formas en que hacen posibles estos imaginarios no tienen una condición uniforme. 4) Los procesos formativos no tienen cierres definitivos y, por lo tanto, la configuración de culturas políticas están sujetas a constantes recomendaciones, es decir, los sujetos viven procesos constantes de configuración y reconfiguración de los lugares desde los que se ubican políticamente. 5) La escuela no cumple a cabalidad con su papel de agente socializador de los sujetos con el sistema político; en otro sentido, siendo más coherente con lo planteado a lo largo del documento, su contribución, como la de cualquier otro escenario que se haya estudiado a su espalda la tarea de formar políticamente, es siempre fragmentaria.	¿De qué manera los sujetos construyen vínculos que les permiten actuar de manera colectiva? ¿La escuela realmente contribuye a la formación política y cultura política? ¿Qué papel debe cumplir la escuela en los procesos de formación política?	Es un documento bastante contundente ya que muestra desde diferentes enfoques que se puede entender por cultura política, tiene un marco teórico y estado del arte que permiten reconocer y ampliar perspectivas sobre las dos categorías centrales.
Formación política	Tesis de maestría / U Javeriana / Maestría en educación 2015	FORMACIÓN POLÍTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR: DIMENSIONES, // Investigación cualitativa documental/Revisión documental/ descriptivo y propositivo PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y ORIENTACIONES // Entrevista	https://repository.averiana.edu.co/handle/10554/17359	¿Cuáles son los conocimientos y prácticas pedagógicas que investigadores y docentes han construido en torno a la Formación Política en el contexto escolar colombiano?	Formación política/ educación política/ democracia/ ciudadanía/ derechos humanos	1) Formación política no ha sido desarrollada explícitamente en el contexto escolar, y quizás no se deba a la falta de interés del Estado o de la misma educación en cuanto a la estructuración de políticas que la definan, sino que es tal vez, un problema epistemológico 2) Desde las diferentes corrientes filosóficas, pedagógicas y políticas se coincide en otorgarle gran importancia a la formación ciudadana en la escuela, como base para la convivencia solidaria y para el conocimiento y transformación social y político	N/A	El documento contiene un referente teórico riguroso e inmerso a lo metodológico/ así mismo categoriza y subcategoriza a profundidad los elementos que surgen del análisis documental. Sin embargo el documento poco aporta en términos de problematización de las categorías propuestas.	

Narrativas	Tesis de maestría/ comunicación educación	LA VIDA Y EL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA: ANÁLISIS DE NARRATIVAS DE LOS JÓVENES DE EDUCACIÓN MEDIA / UNIVERSIDAD DISTRITAL 2018// Cualitativo/ narrativo	https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/1349/15244/7/abiobn06C3%26Abiobn06C3%26Adm2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y	¿Cómo construir procesos de reflexión acerca de la vida y el conocimiento en la escuela a partir de las narrativas de los jóvenes de educación media de los colegios distritales Marsella y Friedrich Naumann?	narrativas/comunicación/	1) Desarrollar un análisis de narrativas implica la clara intención de escuchar y desprenderse de percepciones y sistemas de creencias particulares, para darle espacio a la valoración de las voces de las comunidades, los jóvenes de educación media en este caso. 2) El ejercicio narrativo permite a los jóvenes abordar con mayor disposición las dinámicas propias tanto del conocimiento como de la vida. 3) El desconocimiento de las condiciones de los estudiantes frente a sus propias vivencias y realidades son tocadas en la escuela de forma superficial o casi nula. 4) La concepción tradicional de transmitir conceptos en el escenario escolar direcciona al individuo en muchas ocasiones a dar respuestas aparentes o superficiales que están enajenadas de su propia realidad. 5) Se percibe una dicotomía en los jóvenes entre las realidades que viven como individuos y lo que la escuela espera de ellos, así que las narrativas se presentan como un puente comunicativo de reflexión que permite a los jóvenes reconocerse a sí mismos como sujetos sociales complejos, con emociones y actividades que cabe en el ámbito de la escuela. 6) Las narrativas como alternativa pedagógica implica apostarle a transformaciones curriculares y de organización escolar, urgentes en el ámbito educativo .	¿Hay comunicación en la escuela? ¿Se sienten los jóvenes escuchados y reconocidos? ¿Qué desafíos tiene la escuela con respecto al reconocimiento de los jóvenes como sujetos? ¿Cómo fortalecer el proyecto y sentido de vida de los jóvenes a partir del análisis de sus narrativas? ¿Cuáles son las nociones de vida y conocimiento que tiene los jóvenes y qué importancia le brindan a esta relación?	El trabajo contribuye de forma significativa , académica y rigurosa al entendimiento de lo narrativo como forma de comunicación y construcción de conocimiento social
Narrativas	Tesis maestría en educación popular	Óus Yahyba" "Pensar con el coraor". Las narrativas populares del territorio en la formación del Nasnasa // Universidad del Cauca // Investigación cualitativa, método etnográfico	http://repository.ucauca.edu.co/bitstream/handle/0803814/handle/123456789/1193	¿Cómo aportan las narrativas propias de la cosmovisión Nasna, desde el óus yahyba", en la formación de la memoria cultural del Pueblo Nasna, del Rengudo de Caldono, del territorio de Sa' th Tama Kiwe?	Narrativas propias, Memoria cultural, Territorio, Formación Nasnasa.	1) las narrativas desde el campo pedagógico son una estrategia para los aprendizajes de la cultura, fortalecer los diálogos de saberes, en esa medida se va creando el desarrollo de un pensamiento narrativo crítico, es decir unos aprendizajes contextualizados, partiendo de las problemáticas sociales en las condiciones actuales.		Es un documento que utiliza como referente lo narrativo, lo ubica conceptualmente, sin embargo la categoría narrativas populares no se hace evidente ni se conceptualiza a lo largo del trabajo, contribuye significativamente a la comprensión de lo narrativo como forma de diálogo de saberes y formas de comprender el mundo desde sentires otros.

Formación política/narrativas	Artículo	Subjetividad formación política y construcción de memoria // Nidia constanza Mendoza// Sandra Patricia Romero //Universidad pedagógica 2007	https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/articulo/view/6860/5598	Abordaje de saberes como problema de investigación para integrarlos en las discusiones curriculares y organizativas y observar como son excluidos como saberes legítimos.	1) La investigación social como visibilizadora de procesos transformantes 2) Formación política como conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente orientados a la construcción y reelaboración de "posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas 3) Formación política como un elemento contra hegemónico (Zemelman y Valencia 1990) 4) Formar políticamente implica evidenciar distintos niveles de la práctica política en los cuales confluyen diversas lógicas formas de representación y de relación en los cuales se produce subjetividad. 5) La subjetividad entendida como (Zemelman y Valencia 1990) un plano de la realidad social donde se articulan dimensiones como la memoria, conciencia, voluntad y utopía) 6) Investigación social: práctica social que articula conjunto de reflexiones epistemológicas, ontológicas y de procesos técnicos logísticos, sociales y culturales para la construcción y circulación de formas de conocimiento y validarlas socialmente (Rodríguez y Mendoza 2003) 7) La narrativa entendida como , centralidad del sujeto en el relato subordinación de los sucesos de la trama narrativa a su acción y experiencia (Contursi y Ferro)	Formación política, formación de docente, investigación social, memoria social, argumentación, narración.	1) Desde la formación política es posible: analizar problemáticas de orden nacional y regional en torno al conflicto armado 2) Cuestionar aspectos escolares frente a las intenciones formativas 3) Elaborar planteamiento desde la enseñanza de las ciencias sociales mediante la memoria y narrativa	N/A	El documento es clave en el momento de poder entender nueva formas de enseñanza de la enseñanza de las ciencias sociales, construcción de saberes y la utilidad de la memoria como una forma de subvertir el conocimiento hegemónico.
Formación política	Artículo	Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente/ Universidad pedagógica 2012// Sandra Patricia Rodríguez Avila	https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/articulo/view/1633	las relaciones entre la memoria y la enseñanza de la historia reciente en el ámbito de formación de profesores,	1) Definimos la formación política como "un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual (Mendoza y Rodríguez, 2007, p. 78) 2) Para su despliegue definimos tres dimensiones: distanciarse del rol y potenciar al sujeto (Zemelman, 2002), desnaturalizar los supuestos acerca de la profesión docente y abordar las acciones colectivas excluidas de la memoria oficial.	Formación política, memoria social	1) la necesidad de adoptar un enfoque que permita reelaborar procesos de memoria e incidir en la formación política de todos los sujetos que participan en un proceso educativo, en la perspectiva de articular sus decisiones a las circunstancias históricas que configuran su realidad actual. 2) Es posible construir alternativas donde los proyectos políticos de quienes han sido victimizados en el país, se restituyan en un presente que los hace legítimos en prácticas educativas escolares y comunitarias de gran relevancia ética.	N/A	El artículo permite identificar la importancia de la formación política en relación a la labor docente y nuevas formas de brindar legitimidad a las comunicados, sectores y población que no han tenido voz a lo largo de la historia colombiana. Hace un llamado a retomar perspectivas educativas que reconozcan las subjetividades como otra forma de construcción de
Cultura política	Artículo	Herrera, Martha Cecilia; Pinilla Díaz, Alexis; Infante Acevedo, Raúl CONFLICTO EDUCATIVO Y CULTURA POLÍTICA EN COLOMBIA Nómadas (Cot), núm. 15, octubre, 2001, pp. 40-49 Universidad Central Bogotá, Colombia	https://www.redalyc.org/pdf/1051/305117927004.pdf		1) Puede decirse que la configuración de la cultura política colombiana ha estado marcada por el autoritarismo, la violencia y la guerra como recursos más usuales para hacer política (G. Sánchez, 1991). 2) Durante el siglo XX, algunos movimientos sociales y fracciones políticas de izquierda han aportado hacia la redefinición de la cultura política, a partir de tres elementos sustanciales: recuperación de la democracia como un ideal estratégico, mayor aproximación a las realidades nacionales y secularización de la visión dogmática de la política, característica de la vieja cultura política de izquierda (F. López de la Roche, 1994) 3) El papel de la escuela como como herramienta esencial para la estructuración de un conjunto de valores mínimos centrados en el respeto a la dignidad humana, la justicia social y la moral	Conflicto, cultura política			

Anexo C: Instrumento de recolección de información estudiantes.

	Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Educación Instrumento de recolección de datos - Estudiantes 2023	
---	---	---

Estimado estudiante, teniendo en cuenta el trabajo realizado por el área de Ciencias Sociales durante el año 2022 junto con la estrategia JER, lea atentamente cada una de las siguientes preguntas y conteste según corresponda:

Nombre: _____ Edad: _____ Género: _____
 Curso: _____ Grupo étnico: Si _____ No _____ Cual: _____

- 1) ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?
- 2) Describa de qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)
- 3) Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren a su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)
- 4) ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?
- 5) ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo con la JER?
- 6) ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?
- 7) ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc) recuerda que se usaron en éstas actividades?
- 8) ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?
- 9) ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?
- 10) ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?
- 11) ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?
- 12) ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, de qué forma?
- 13) ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?
- 14) ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?
- 15) ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Anexo D: Categorización y tematización de entrevistas.

Prácticas pedagógicas (P.P)

Narrativas testimoniales (N.T)

Narrativas documentales N.D / Narrativas producidas N.P

Ciencias sociales escolares (CS)

Currículo y contenidos C.C

Cultura política (C.P)

1) Juliana Rodríguez Rojas

(902 – 2022, 1002 – 2023)

Pregunta 01 – ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Mi profesor de sociales fue Camilo Gaitán, él llegó con muy buena actitud muy buena energía al curso a enseñarnos con su manera de pensar diferente al resto de los profesores, nos sacó de la dinámica y era muy chévere trabajar con él, nos regañaba (risas), por no traer tareas, pero siempre nos enseñó como una reflexión de todos los temas que nosotros que veíamos con él.

Pregunta 02 – De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a cómo fue la clase de ciencias sociales en el 2022, pues el profe siempre nos enseñó como en las metodologías, los videos, él nos hacía hacer exposiciones carteleras, nos acaba de hacer al patio. Digamos que algo dinámico en lo que todos participamos y hacíamos nuestros propios carteles, en artículos, veíamos muchos, videos hacíamos obras de teatro (P.P) y pues en los contenidos que teníamos era la Segunda Guerra Mundial, La Guerra de Mil Días, todas las violaciones que hubieron respecto al Paro Nacional y a los jóvenes que murieron que hubieran muchas víctimas tanto en las guerras en la violencia, en todo lo que pasó en la Segunda Guerra (C.S) (C.C) Mundial hubieron muchas víctimas y en el paro nacional también ahí fue cuando empezamos ya a abrirnos más sobre el tema sobre el para sobre los paramilitares sobre la policía las guerrillas.(C.P)

Eso fue básicamente el contenido mmm... y pues también el profe tenía una forma muy organizada de hacer todo esto, por ejemplo, llegaba al salón, nos decían hoy, vamos a hacer tal cosa (P.P) y nos organizaba primero a todos para así vamos a salir al patio salir de manera organizada y ya saber lo que cada quien tenía que hacer o decir y pues él siempre nos dejaba participar como que tomaban nuestras ideas nuestras referencias (N.P) y así pues que la clase se volviera más dinámica y más chévere y pues así nos evaluaba a todos digamos por la participación (P.P) por la coherencia, que decíamos por y ya, así por último terminamos las clases y entonces comprendemos más, la verdad, siempre fue como muy chévere, las dinámicas que lo usaba con nosotros, porque no era como todos los profesores que nos hacían copiar un texto y ya y cópielo no (E.E) (P.P), sino como que salíamos a la naturaleza, decoramos y siempre teníamos como nuestras ideas ahí presentes para que el profe las tomara (N.P)

Pregunta 03 – Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y pues generalmente como yo me entero de los acontecimientos que pasan a mi entorno es, muchas veces por redes sociales, ya que en las redes sociales pues siempre hay contenido de todo y en las redes sociales, siempre aparecen las cosas que a veces uno decide leer o no, porque a veces uno piensa que no es importante y no las lee las pasa (C.P), pero cuando uno se pone a pensar

y empieza a leer todo es como que unos informa más de lo que está pasando, pues en el país en mi entorno en mí, ósea, pues en mi respectiva comunidad (C.P) y otra, otra forma, pues en las noticias también yo veo noticias y en las noticias ahí, pues salen, no todo porque siempre las noticias pues son amarillistas, pero pues uno trata de comprender pues lo que dicen ahí, pues uno decide que si creer en todo lo que dicen o no, (C.P) pero pues de ahí, de las noticias uno también se enterará prácticamente de las cosas que suceden.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto al proyecto JER, el profesor un día llegó al salón y nos comentó que tenía una propuesta para nosotros, eso fue como a principios de mayo él nos dijo que, que nos había inscrito a un concurso entre colegios y que con esto podíamos ganar un dinero, pues un dinero también para comprar cosas para las mismas clases. El concurso se trataba de hacer un proyecto en el cual compartiéramos y nuestro tema fue, pues el tema (C.C) en que nos relacionamos fue el paro, el paro que hubo con los jóvenes, las víctimas prácticamente también hubieron masacres, entonces el profe nos comentó, que íbamos a tratar sobre eso y pues a nosotros nos gustó la idea, pues el profesor nos dijo que ¿qué pensábamos? porque él siempre hizo todo con nuestro contenido con nuestro consentimiento. (P.P) Entonces le dijimos que sí que no sonaba mucho la idea que nos parecía y pues que si queríamos trabajar eso con él, pues porque era todo respecto a las víctimas.

Que sufrieron los jóvenes a todo lo que fueron prácticamente violentados y fueron víctimas de las fuerzas policiales prácticamente, o sea, como, que no hubo justicia para ellos, (C.P) entonces queríamos también hacerles como un como un homenaje y pues casi todos ya fuera chévere.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y pues cuando nos propuso la propuesta JER fue, él llegó al salón, todos estábamos sentados y pues nos dijo: les tengo una propuesta chicos y pues para ver si la aceptan o no, (P.P) pues porque el profe siempre tuvo nuestro consentimiento para hacer todo, nos dijo que quería hacer un proyecto en el que nosotros viéramos, entonces ahí porque nos comentó que nos iba a escribir a un concurso en el que todos, en el que en pues, con muchos colegios, en el que hiciéramos un proyecto y pues que podíamos competir y ganarnos un dinero y así pues comprar cosas para las demás clases. Entonces, pues todos aceptamos y accedimos a al a la propuesta del profe y pues el tema que vamos a tratar era las violaciones que hubo en el paro nacional, (C.C) lo que se vivió lo que vieron los muchachos del paro como los mataron prácticamente dieron masacres entre ellos, o sea. Policías y los del ESMAD y los muchachos de del paro y pues ahí fue cuando todos, pues nos sonó mucho la idea, ya que también iba a ser dinámico, el profe nos puso a imprimir fotos de los muchachos a pegarlas a decorar materas (P.P) y fue chévere fue chévere al hacer todo eso, pues porque nos acaba de la rutina y ya.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a la pregunta 5, de qué actividades realizamos en la clase de ciencias sociales, el proyecto JER fue muy chévere, la verdad, las actividades que realizamos fueron obras de teatro, empezamos a decorar nuestro colegio en las materas del colegio empezamos a poner frases y palabras, también para hacerlo más dinámico, empezamos a poner palabras en muisca (E.E), emm Imprimimos muchas fotos de todos los jóvenes de las marchas que murieron, que fueron violentados y como para hacerles un homenaje las empezamos a pegar en todas en todas las paredes de nuestro colegio, eh, nos disfrazamos en una obra de teatro de paramilitares de policías de guerrilleros (E..E) y fue muy chévere la verdad hacer todo, pues porque así todo se volvía más dinámico y podíamos cómo expresarnos con la misma clase, también hacíamos muchos carteles y muchas cosas como para homenajearlos y que siguiera nuestro proyecto en pie.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a la pregunta 6, de qué actividad fue la que más me gustó, la que me causó mayor impacto fue la de haber pintado las materas y a ver puesto frases en Muisca, haber decorado todo con las fotos de los de los jóvenes de las marchas que fue muy chévere, muy chévere, porque

digamos en cada materia había un joven y estaba su historia(N.D), o sea la historia que todos digamos, investigamos tratamos de ponerle el mayor empeño para que quedara chévere, para que quedara su huella en nuestro colegio y esa fue la actividad que más me gustó la de la decorar todo la de apropiarnos de estas historias. (C.P)

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y pues de lo que más me acuerdo que nos mostró el profe respecto a entrevistas y todo esto, pues, él nos mostraba muchos videos de las entrevistas que le hicieron a las a los familiares y a las mamás de los jóvenes que asesinaron en el paro nacional(N.D), ellas ahí se notaban muy tristes, pues contar una historia que prácticamente le asesinaron a un hijo o a un hermano y pues nos, mostraba videos sobre esto sobre cómo le tomaban entrevistas a todas las familias y la tristeza que les causaba, también leímos dos libros uno de Alfredo Molano y uno de Germán Castro Caicedo (N.D) en los que también leímos cómo sacaban de sus casas a la fuerza a los campesinos para así quedarse con las tierras de ellos, pues prácticamente lo sacaban y los desplazaban sin ningún sin ningún temor ni nada, simplemente los echaban de su casa (C.P) y ya y pues prácticamente, esto fue lo que vimos también nos contaba historia de gente que se tenía que ir por las guerras porque tenían que escapar porque ya no era seguro donde vivían.(N.P)

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a la pregunta 8, si, en la clase de ciencias sociales, si nos dejaban contar nuestras historias propias (N.P), eh, el profe le gusta mucho que participemos entonces cuando alzamos la mano organizadamente el profesor nos daba la palabra(P.P) y así cada quien se expresaba, contaba su historia(N.P) dialogamos y era muy chévere, porque teníamos en cuenta la idea de todos y así llegamos como una conclusión, aprendíamos más, entonces era muy chévere como el profe escuchaba todas las ideas de todos, la palabra de todos, las historias de todos y había un mejor entendimiento y entretenimiento en el que fue un aprendizaje muy bueno.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y pues yo considero que las actividades que fueron realizadas, si fueron importantes, fueron muy importantes de hecho porque fue el año en el que las clases de ciencias sociales, hubo más entendimiento, yo comprendí más los temas (CS) que nunca nos habían enseñado, siempre fue como siéntese escriba y anote y haga tareas. En cambio, el profe no sacó de la rutina y nos mostró de verdad lo que, lo que estaba pasando en el país y cómo estaba pasando, esto, debido a todo lo que nos hacía todas las dinámicas (E.E) a todos los videos a todos los libros (N.D) las enseñanzas, que siempre nos dijo, las conclusiones que sacamos, o sea, fue muy importante porque también tenía nuestra opinión en cuenta y lo que uno pensaba (N.P) lo podía decir para que así comprendiéramos un tema y lo abordáramos de mejor manera. Entonces, para mí si fueron importantes las clases de ciencias sociales (C.S) en el año 2022.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez, pues yo siento que las actividades y todo lo que vimos en la clase de ciencias sociales, si se pues, si se relacionan con mi realidad, pues con mi entorno tal vez, porque en la clase vimos mucho del, de los paramilitares y de las guerrillas y pues mi abuelita me contaba la historia de que cuando ellos vivían en el campo tenían que, pues no tenían o sea, los paramilitares iban a la finquita de ellos allá bien en el campo y pues allá comían y charlaban con ellos, pero que también iban las guerrillas y también hacían eso, o sea, iban y comían y todo, pero era como, el campesino siempre tenía que darles a ellos, entonces, pues son historias antiguas que me contaban y me hacían como pensar que tal vez sí tenía como un poquito que ver conmigo y pues con la clase, también en el paro, en el paro de los jóvenes que asesinaron, pues muchas veces en los paros que habían una que otra vez asistí y pues obviamente se veía como las agresiones con gases con todo de los policías hacia los jóvenes, o sea, sin importarles que fueran jóvenes,

niños, mujeres, ancianos, siempre fue como la agresión sin importar quién se muera. Entonces, pues tal vez sí vi un poco más de cerca todo lo que el profe nos enseñaba y que tal vez parecía una idea que nunca iba a pasar, pero siempre estuvo como cerca de nosotros o cerca de mí tal vez.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a la pregunta 11, ehhh Sí, mis pensamientos políticos sí se transformaron durante y después de trabajo realizado en la clase de ciencias sociales, pues antes, antes mis pensamientos políticos, pues la verdad, siempre fueron, que los políticos, antes yo creía más en los políticos no?, que los políticos eran pues buenos que ayudan a su pueblo, o sea, solo mostraban las cosas buenas que hacían y nunca lo malo, en el transcurso del trabajo de la actividad de ciencias sociales me di cuenta que los políticos siempre fueron muy corruptos en entre todo, con la sociedad, con ellos mismos, en el gobierno, siempre hubo como una alianza entre todos los políticos para la corrupción para que nada fuera tal vez como lo pintaban en la, en la televisión, en los periódicos, en el radio en todo lo que escuchábamos o lo veíamos, siempre nos mostraban como lo que les convenía, entonces, pues digo que este sería mi cambio de del pensamiento político que yo les veía, antes pues yo no veía mucha política, ehhh cuando empezamos el trabajo de ciencias sociales, ya me empecé como más a ver ese tema, leer sobre ese tema y así uno se va se iba dando cuenta que, qué pues sí que los políticos eran un poco más corruptos de lo que decían o de lo que hacían ver ellos y pues para mí fue algo como muy como muy desalentador, pues porque uno siempre piensa que le están haciendo el bien a uno y pues no era así, siempre habían muertes gracias a ellos o la corrupción en temas de dinero, económico, o que el país cada vez va empeorando en vez de mejorando.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez Rojas y respecto a la pregunta 12, ehhh A mí me parece que, en las clases, en las clases de ciencias sociales de 2022, si me permitieron formarme políticamente pues porque yo antes no sabía mucho de política, o sea, siempre fue lo básico como que los políticos pues eran los malos o pues yo los veía como los malos como. Yo siento que nunca nos brindaron nada al país. Entonces me parece que si me formé políticamente en un sentido de que aprendí más sobre ello.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y respecto a la pregunta 13, para mí es importante cuestionarse e informarse desde la escuela de la política, pues porque esto nos va a ayudar cuando ya estemos más grandes a comprender un poco más el tema, ya sea que nos digan algo referente al tema de la política o algo y al menos tengamos bases de lo que aprendimos en el colegio, que podamos, que podamos aprovechar todo lo que en el colegio nos enseñaron respecto al tema. Digamos que sepamos más sobre el país, más sobre los presidentes, los políticos todo eso que a todos nos tiene que interesar, pues porque es de nuestro país y es del lugar en el que vivimos, entonces, pues para mí es importante por eso, porque podemos también crecer más como personas, pues saber más como de cultura general del país de la política.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez y si yo... respondiendo la pregunta 14, fuera de las clases de ciencias políticas, **si me he interesado un poco en la política, he leído sobre políticos sobre el país,** ehhhh También planteado como una idea, o me planteaba una idea de que ellos, pues eran los malos, pues porque la política siempre ha sido corrupción para mí y pues sí, digamos que o sea, si me ha interesado fuera de la clase de ciencias sociales de la política, pero no tan a fondo como pues en las clases de sociales, pero pues sí, sí, he sacado provecho de algunas cosas y leído de política.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Hola, mi nombre es Juliana Rodríguez Rojas y respondiendo la pregunta 15, lo que **yo sugiero para el trabajo de Ciencias Sociales es más tiempo, porque dedicación y entrega hay, pero más tiempo, puesto que el tiempo no nos ha ayudado mucho,** también más conocimiento, leer más, informarnos más y pues todo el trabajo muy creativo, pues a mí me gustaría mucho más creatividad más información más materiales y pues sí, tal vez más entre todo conocimiento, leer, investigar, leer artículos, ver muchos videos también eso puede ayudar mucho en las clases de ciencias sociales, desarrollarlas más a fondo y las desarrollamos con una forma divertida y pues eso es lo que yo sugiero.

2) Simón Alejandro Castellanos Preciado

(901 – 2022 – 1001 – 2023)

Pregunta 01 – ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, el profesor de ciencias sociales durante el año 2022 fue Camilo Gaitán, un profesor joven, el cual quería contagiarse de su mismo ideal de querer cambiar el país, la verdad me parece muy noble, aparte de que **sus clases tampoco comunes y con metodologías tan extravagantes, hacía que desarrollaremos un amor por sus clases y la materia de ciencias sociales.**

Pregunta 02 – De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Hola, soy Simón Castellanos, **las clases de ciencias sociales durante el año 2022 se desarrollaron de una forma, por decirlo de alguna manera divertida, ya que tenía métodos poco frecuentes (P.P) los cuales hacían que desarrollaremos cierta apreciación por estas clases y las horas en las que nos correspondía tenerlas, ya que tenía metodologías bastante infrecuentes,** los cuales eran bastante agradables aparte de que **su sistema de participación era excelente(P.P)** ya que nosotros **mismos podíamos participar (N.P)** valga la redundancia, para que estas clases fueran aún **más dinámicas (P.P)** los lo cual hizo que desarrollaremos un amor hacia estas clases.

Pregunta 03 – Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, pues, **generalmente me informo de los acontecimientos que ocurren a mi alrededor por noticias y redes siempre y cuando sean fuentes confiables, claro está. (C.P)**

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, la estrategia de Justicia escolar restaurativa, la empezamos a trabajar más o menos a inicios de abril, con una **actividad bastante bonita llamada el árbol de la**

memoria, en el cual en un árbol de nuestro colegio teníamos imágenes de líderes ambientales que lamentablemente fueron asesinados con el propósito de honrar sus vidas. Esta actividad fue bastante agradable ya que la desarrollamos entre varios compañeros y el profesor Camilo, lo cual fue una experiencia bastante bonita.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Hola mi nombre es Simón castellanos, las actividades que realizamos durante el año 2022 en las clases de Ciencias sociales (C.S) pues fueron bastante variadas en el sentido de que iban muy de acuerdo a los temas que veíamos como el conflicto armado la Segunda Guerra mundial (C.C) entre otros pues también junto a algunos escritos y contenidos audiovisuales también muy referentes a los temas que veíamos en ese momento libros textos testimonios de víctima(N.T)s y ese tipo de cosas fueron parte fundamental de tanto los temas (C.C) que veíamos como para el desarrollo de nuestras actividades

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos la actividad que más me gustó durante el año 2022 en las clases de ciencias sociales, fue una actividad en la cual hablamos de los grupos ilegales armados de nuestro país y el conflicto armado interno, la cual tuvimos que presentar frente a todas las familias de nuestro colegio, en el día de la familia, uno de los días más importantes de nuestra institución, esta actividad me gustó mucho porque nos abre la mente hacia este tema el cual sería el conflicto armado interno de nuestro país para que dejemos de verlo como un tabú y aprendamos un poco de historia de nuestro país.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, las herramientas que principalmente usamos durante las clases de ciencias sociales del año 2022 para trabajar todo este tema (C.S) fueron principalmente entrevistas y testimonios de víctimas o familiares de las víctimas acerca del conflicto (N.T), ya que qué mejor forma de saber esto que la propia gente que lo tuvo que vivir también trabajamos algunas que otras documentales y uno que otro podcast (N.D) para poder trabajar mejor en esa actividad.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, durante las clases de ciencias sociales se nos brindaba espacios para que mis compañeros víctimas del conflicto pudieran hablar sobre este mismo de contar sus historias y testimonios siempre y cuando tuviéramos respeto y comprensión hacia ellos, lo cual, hacía que las clases fueran más dinámicas todavía y pudiéramos entender este tema desde otros puntos de vista.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, durante el año 2022 trabajamos diversas actividades en las clases de ciencias sociales, las cuales nos permitieron desarrollarnos como personas, ya que nos permitían crear un pensamiento crítico acerca de algunos temas que posiblemente ignoramos para que pudiéramos tener opiniones más objetivas y comprensivas frente a estos temas. Lo cual es un

aporte bastante significativo para nosotros los cuales nos estamos desarrollando en muchos ámbitos.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, en un principio, pensaba que las actividades que realizamos en las clases de ciencias sociales no tenían para nada que ver con mi realidad y el entorno en el que vivía, esto cambió abruptamente un día el cual nos mostraron una actividad bastante delicada, lo cual fue como un golpe de realidad ya que sí está demasiado relacionada con el entorno del que vivo y fue algo bastante bonito al fin y al cabo porque me permite entender un poco más sobre mi entorno y la realidad en la que vivo.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, las actividades que pudimos trabajar durante las clases de ciencias sociales en el año 2022 fueron de gran ayuda para fortalecer mis creencias políticas y desarrollarlas un poco mejor, ya que gracias a estas clases pude desarrollar un pensamiento más crítico sobre las cosas para poder tener una mejor una mejor idea sobre estos temas.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, si, considero que las actividades de ciencias sociales que desarrollamos durante el año 2022 me permitieron desarrollarme políticamente, ya que me permitieron desarrollar un pensamiento crítico, el cual me permitía ver más allá de cómo pintaban las cosas para cuestionarme sobre lo que estaba bien o mal en cuanto a temas políticos.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, si, considero que es muy importante empezar a cuestionarse políticamente desde la escuela, ya que esto es una parte fundamental de nuestras vidas y la cual necesitamos desarrollar desde muy temprana edad, para que, por decirlo de alguna manera, no nos dejemos meter los dedos en la boca, mal dicho, en cuanto a estos temas.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos realmente nunca me interesaba mucho por la política, pero gracias a las clases de ciencias sociales de nuestro profesor Camilo esto me pudo abrir la mente un poco más hacia acerca de este tema, lo cual es bastante importante ya que es muy importante tener opiniones bastante objetivas sobre estos temas.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Hola, mi nombre es Simón Castellanos, para los futuros trabajos de las clases de ciencias sociales del profesor Camilo, lo único que puedo sugerir es que nunca se pierda esa pasión y ese amor con el cual él da la clase, ya que es lo que realmente hace que la clase sea tan única tan divertida tan extravagante tan conmemorativa por decirlo de alguna manera, ya que esto hacía que fueran experiencias, bastante agradables en cada clase, lo cual hace que le tengamos bastante aprecio a estas clases

3) Sharit Nicol Moreras Valencia

(901 – 2022 – 1001 – 2023)

Pregunta 01 - ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

El profesor Camilo Gaitán, mmm es un docente que aporta sus ideales propios de una persona que conoce la historia de su país, es una persona que comparte sus conocimientos con sus alumnos, esto pues con una intención de concientizar sobre los hechos pasados para no repetirlos en un futuro, con métodos atractivos y dinámicos para sus alumnos, es una persona brillante con un gran ideal; cambiar el país.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Las clases de ciencias sociales se desarrollaron de una manera bastante dinámica (P.P) en la que los estudiantes podrían participar (N.P) y aportar a la clase, esto ayuda a que se pudieran manejar temas como las guerras mundiales y lo que sucedía en Colombia (C.C) en esos tiempos junto al conflicto armado interno, estos temas a pesar de ser algo delicados se pudieron trabajar de una forma orgánica y organizada, pues evaluando no sólo una memorización (E.E) sino también un desarrollo de sentido crítico.(C.P)

Pregunta 03 Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Generalmente por los medios de comunicación y las redes sociales, dependiendo de la magnitud del acontecimiento, pero siempre intento informarme de fuentes confiables.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Esta estrategia se comenzó a trabajar desde principio de año, esto con la propuesta de visitar y analizar la exposición virtual del Museo de la Memoria junto con algunas otras actividades.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Eh, la visita y análisis a la exposición virtual del Museo de la Memoria, el árbol de la memoria (E.E), eh eh Visualización y análisis de multimedia relacionada al conflicto armado (N.D), también, una exposición y representación de las personas (E.E) y grupos relacionados al conflicto armado colombiano (C.C)

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

La actividad que más me gustó fue la exposición y representación de las personas y grupos involucrados en el conflicto armado interno colombiano, ya que nos permitió conocer a las personas involucradas, sus motivaciones y puntos de vista, lo cual nos ayudó a entender el cómo y porqué se dio el conflicto.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Se usaron testimonios de las víctimas y victimarios del conflicto, en estos testimonios se hablaba sobre cómo se vivió el conflicto para estas personas.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Algunos compañeros e incluso el mismo docente pudieron hablar sobre estos contenidos eh, aportando a la clase y desarrollando un análisis formal y crítico de estos.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Sí, No por qué?

Sí, estas actividades fueron importantes para adaptarnos a conocer y explicarnos varios temas de los que parecíamos ser ignorantes, eh, nos ayudó en el desarrollo de un pensamiento crítico en un entorno social y en un entorno político individual.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Sí, ahhhh, una realidad bastante cotidiana, la cual ignorábamos totalmente, estas actividades nos permiten tener una guía para poder aceptar esta realidad e incluso intentar transformarla.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Pienso que sí, antes no me interesaba mucho por la política, pero a lo largo de las clases de ciencias sociales, cambio este pensamiento, y también gracias a los temas vistos durante todo el año y pues más que todo por las actividades realizadas sobre el conflicto armado en Colombia

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Sí, las clases de ciencias sociales me ayudaron bastante a formar un carácter y perder el miedo a dar mi opinión, también me ayudaron a aprender a defender mis argumentos.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Pues porque es muy importante empezar a desarrollar desde muy temprano un pensamiento crítico y racional frente a este tema básico, pues del funcionamiento o del cómo funciona nuestra sociedad.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Pues, me gustaría que haya más debates entre los estudiantes o también debates entre los estudiantes y el profesor, pienso que esto va a ayudar a los estudiantes a que pierdan su miedo a expresarse y a defender sus argumentos, también pienso que deberían agregar más material audiovisual y pues personalmente creo que las clases de ciencias sociales ya son bastante interesantes.

4) Evelin Xiomara Herrera Liberato

(902 – 2022 – 1002 – 2023)

Pregunta 01: ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Camilo Gaitán ese profesor llegó muy diferente a los demás ya que tenía aretes su cabello largo y era muy extravagante, ese profesor llegó con nuevas temáticas las cuales nos enseñaba cada día más cosas diferentes. Él nos apoyaba, él era muy chévere en la manera que se expresaba y que nos explicaba las cosas.

Mi profesor fue Camilo, que nos sacó de lo cotidiano de las clases donde nos hizo muchas actividades y donde por fin había un profesor que nos hizo pensar de otra forma y tuvo una actitud muy buena y aprendimos mucho con la mejor actitud.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Aquel el profesor llegaba con nuevas cosas, no era una clase donde solo llegábamos y copiábamos, no, aquel profesor llegaba con nuevos temas, con vídeos, con obras de teatro nos mandaba hacer artículos, periódicos del tema que tuviéramos, aquel profesor siempre se destacó porque él llegaba y nos enseñaba algo nuevo para que no nos aburriéramos y nos llamará la atención. La organización, él llegaba él era muy atento en todo lo de quien faltaba o quién no, pero también era atento en los demás que estuviéramos ahí, él llegaba a veces con vídeos nos lo colocaba, nos decía el tema, nos daba la explicación, nos dejaba participar, nos dejaba expresarnos, así estuviéramos mal. Él decía que no importa, cualquier opción cualquier opinión vale. La evaluación en la participación no era que sacara muchas notas, pero las que sacaba eran muy importantes, de igual ya que nos ayudaba mucho en las evaluaciones. Lo de la participación, como había dicho, aquel profesor nos dejaba participar en lo que quisiéramos, él era uno de los que nos corregía y nos ayudaba mucho en entender en algo que no supiéramos. Era un gran profesor, ya que así tuviéramos el error, nos corregía y nos ayudaba, gracias.

Pregunta 03 – Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Mi nombre es Evelyn Herrera, la pregunta, sería generalmente cómo me entero de los de los acontecimientos que ocurren en mi entorno, pues, yo en realidad no es que estoy muy pendiente de eso, pero a veces cuando estoy en mi Facebook me sale una que otra noticia, de que hubo muerte, de que hubo violaciones, de que el papá mataba al niño de peleas de conflictos.

Y mis padres, bueno, más que todo mi mamá, ella sí ve noticias y ella sí me comenta, ella es una de las que me cuenta las cosas y me explica en palabras que a veces no conozco. Mi padre sí él trabaja, pero él a veces de que va en su rutina, puede que vea accidentes y lleguen los comentarios. También en los periódicos, no es que me guste mucho, pero pues el periódico que pasa por la mañana diciendo la noticia de que no que un asesinato también por ahí me entero y me llama la atención y trato de buscar más de lo que pasa y por eso me meto a veces en Google o en face o en YouTube en alguna de esas para informarme más de lo que haya pasado.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Mi nombre es Evelyn Herrera, frente a la pregunta número 4, podría decir que él llegó con algo muy claro y era que él quería hacer ese proyecto, necesitaba nuestra ayuda sí, pero la necesitaba y nosotros le colaboramos. Lo que él quería era que el colegio no estuviera así, sino que el colegio

también llevara algo de nuestro tema. Uno de los temas fue que él nos recordaba lo de la muerte de todos los jóvenes y a eso le hicimos la investigación, les tomamos unas fotos y las imprimimos colocamos su rostro.

También en eso había unas lindas materias y en esas materias colocamos unas frases que fueran alusivas a algo de ellos y, pero no eran unas frases así, eran unas frases con una letra muisca, también nos estaba comentando mucho de hacer algo en un árbol y pintar las paredes con personajes antes muy reconocidos.

Con muchas actividades de que no las guerras y de que todo eso no se dejará pasar así de la nada, sino que tuvieron recuerdo que no es bueno, pero se recuerda y se vive lo que estamos afrontando en este mundo.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Mi nombre es Evelyn Herrera, respecto a la pregunta 5, puedo decir que en ese momento nos mandó a buscar el alfabeto muisca y de eso hicimos nuestro nombre con ese alfabeto, luego hicimos una frase alusiva a las muertes de los jóvenes imprimimos su rostros y pintamos todas las matas y les colocamos su frase, resistencia justicia, etcétera. Les investigamos toda la vida y tratamos de buscar hasta lo más profundo, para saber la muerte de ellos y la causa.

Les escribimos a cada uno toda su historia y ya que estaba con sus rostros podíamos identificar, qué les pasó, sus familias cómo se sintieron en ese momento sus familias, qué opinan de eso y como quedó esa injusticia ante ellos.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

En la pregunta 6, puedo decir que la actividad que más me gustó fue cuando investigamos todas las muertes de los jóvenes, ya que fue algo asombroso por toda la injusticia que hubo y también fue muy entretenido porque los representamos como las matas y los decoramos y les hicimos una frase en honor a ellos.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

De la pregunta 7, puedo decir que lo que recuerdo es de la investigación de los jóvenes, de los libros que el profesor nos mandó a descargar para leerlos con mis compañeros y el periódico, no recuerdo mucho pero el profesor si nos mostraba muchos videos y mapas y casos de toda la gente que moría.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

En la pregunta 8, puedo decir que sí, eran espacios donde nos podíamos expresar donde el profesor le dejaba opinar sobre los videos que nos mostraba o cuentos o noticias que llevara o algo nuevo que llevara. Si nos equivocamos él nos podía corregir y nos podía escuchar y contar todo lo que había pasado con los jóvenes en que no los escuchaban a ellos, que hubo en justicia y que morían sin ninguna razón.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

En la pregunta 9, puedo decir que sí, fueron importantes ya sea porque no sabía o porque me llamó mucho la atención todos los casos que pasaban y yo no lo sabía, de que había masacres de que

había violaciones y no estábamos enterados, de que, en ese tiempo, o en esa época ya ha cambiado mucho más a la de hoy en día.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

La pregunta 10, puedo decir que no realmente mi familia, sino gente que conocían, gente que comentaba cómo moría la gente de antes o como sus familiares morían por injusticia.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

La pregunta 11, se puede decir que mis pensamientos cambiaron ya que yo no veía noticias, ni creía que el país fuera tan corrupto o tantas muertes por injusticias, cambiaron de la razón ya ahora me concentramos más en lo que está pasando en nuestros, en las violaciones y por la razón de tantas muertes.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

En cuanto a la pregunta 12, considera que pues no tanto, pero si casi siempre las actividades que hacía el profesor nos hacían, o sea que nos hacía era divertidas y nos daba como la curiosidad de investigar más a fondo, o sea, al tema que quería llegar el profesor, también nos dio a entender que por más que mientas y no ganas nada, o sea, siempre debes hablar con la verdad para buscar la solución o tomar mejores decisiones, no todo tiene que ser a la fuerza o a lo malo.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Mmm de la pregunta 13, por la razón de que hay veces que a los estudiantes no les dan el derecho como de hablar y decir las cosas, solo por ser estudiante, y yo creo que nos enseñó el profesor Camilo era que fuera estudiante es o cualquier otra persona tenía el valor de hablar y a no quedarse callado, que cualquier duda que tenía, que ser escuchada el motivo cualquier o cosa tenía que ser respetada.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

De la pregunta 14, pues la verdad no siempre, pero digamos, como noticias o cosas así, ¿periódicos y me pregunto cómo porque murió o como la guerra, que siempre había violencia y maltrato, pero también políticamente ya que vivimos en un país donde existe mucha corrupción y uno se sigue preguntando por qué lo hacen? En vez de darnos un bien, nos están dañando nuestro país.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Y por último de la pregunta 15, pues yo sugiero que las clases sean más dinámicas que nos lleven a conocer los lugares donde ocurrieron los hechos de la muerte, o que gente que haya estado en ese momento y allá va a vivido ese temor o ese miedo sería súper espectacular que los llevaran y que contarán sus historias y que no lo comprueben como con vídeos con fotos o cosas así, me gustaría que nos hicieran como también un recorrido por los lugares donde la gente murió o donde los encerraban o cosas así.

5) Jennifer Andrea Fonseca Piraquive

(901 – 2022 – 1001 – 2023)

Pregunta 01 – ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Mi profesor de Ciencias Sociales del año pasado 2022 fue Camilo Gaitán, es un profesor el cual se caracteriza y se caracterizó por ser un buen profesor y saber plantear muy bien sus ideas, además de esto, **él hacía que las clases fueran didácticas para un mejor aprendizaje para sus estudiantes.**

Pregunta 02 – De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Buenos días, mi nombre es Jennifer Fonseca del grado 901, las clases de ciencias sociales del año 2022 se desarrollaron de la siguiente manera; **las clases eran muy didácticas** y el profesor Camilo **nos ponía a hacer cosas que eran diferentes a las demás clases,** eso era muy divertido ya que nos acaba de nuestra zona de confort, **nos ponía a pintar a dibujar a veces nos ponía a leer libros y de ahí sacar una conclusión.**

Pregunta 03 – Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Mi nombre es Jennifer Fonseca, **generalmente me entero de lo que sucede en mi entorno por medio de que mi mamá me cuenta lo que pasa en el país,** a veces me entero por que escucho las noticias por RCN y Caracol, **yo uso redes sociales, pero me aparecen cosas muy distintas que no tienen que ver con el país.**

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Las actividades que realizamos el año pasado fueron muy interactivas como los en el alfabeto muisca en este investigamos para crear las fichas de la memoria con algunos muchachos que murieron en el paro nacional, además de esto investigamos sobre los lugares importantes que hubo en el paro nacional los cuales fueron; el portal de la resistencia y el puente de la dignidad, además **hicimos el árbol de la memoria del cual trato de los líderes ambientales.**

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

La actividad que más me gustó fue cuando hicimos la investigación de los muchachos que murieron en el **paro nacional,** además de eso, **era muy impactante ver cómo los muchachos murieron por defender sus derechos, por así decirlo.**

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Nosotros **más que todo veíamos noticias sobre el paro, también veíamos cómo las mamás de los muchachos que murieron en el paro pedían justicia por sus hijos,** también **leíamos dos también leíamos, pues dos libros los cuales son uno de Germán Caiceo que se llama Colombia Amarga y el otro de Alfredo llamado, además veíamos un podcast que hablaba sobre los desplazamientos,** también **vimos entrevistas sobre las víctimas del conflicto.**

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Generalmente yo no contaba cosas relacionadas sobre los contenidos vistos en clase, ya que yo no viví como tal algún problema con el paro y demás.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Claro que sí, este, las actividades que se realizaron en clase fueron muy importantes porque nos hicieron ver muchas cosas, las cuales nos ocultan por miedo a que pensemos de la misma manera. Realmente las clases dan mucho conocimiento y es bueno saber lo que pasa en nuestro.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Generalmente sí, porque veíamos muchas cosas sobre lo que pasaba en nuestro país y como nos ha afectado en nuestro entorno.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Realmente, mis pensamientos si cambiaron un poco durante la actividad de los muchachos del paro, porque, pues, como tal yo antes pensaba que en el paro no moría tantas personas, entonces fue como un choque cultural al ver que él como el país están injusto.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Sí, realmente sí, porque conocimos muchas cosas de política que fueron importantes y así se agrandó mi pensamiento y mi forma de pensar.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Eh, porque de alguna manera o alguna forma, el día que salgamos de nuestro colegio tendremos que ver la realidad de nuestro país y es importante saber las cosas que pasan en nuestro entorno.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Realmente muy de vez en cuando me intereso por cosas de política, pero yo creo que el año pasado estuve muy empeñada en la política.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Que sean muy divertidas y ya, como fuera de ahí lo común, porque, pues, normalmente las clases que se hacen siempre son muy a lo de siempre estar en el salón copiar o leer un libro o que nos dicten un libro y ya, pero al menos que sean un poco.

6) Danna Valentina Rincón Palacios

(902 – 2022 – 1002 – 2023)

Pregunta 01 – ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Un profesor del año 2022 fue Camilo Gaitán un profesor con mucha paciencia comprensión y sobre todo una buena actitud de enseñar temas diferentes de formar para que los estudiantes puedan comprender con una mayor facilidad los temas que se ven en el aula y con su buena actitud al motivar a los estudiantes y que tengan un amor al estudio.

Pregunta 02 – De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

El año pasado utilizamos muchos métodos de aprendizaje como libros o textos entre ellos el libro de Alfredo Molano y el de Castro Caycedo, vimos videos, hacíamos exposiciones como la del totalitarismo, hacíamos tareas. Hacíamos muchas clases didácticas como hacer carteleras, poemas, pinturas, incluso hicimos uno un homenaje a los muchachos que murieron en el paro nacional del 2020, el profesor siempre llega a explicarnos los temas y hacíamos preguntas, charlamos del tema en conclusión las clases, siempre fueron muy divertidas y aprendemos mucho.

Pregunta 03 – Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Generalmente yo me entero por alguna persona que me comunica lo que ha pasado o también por televisión como noticias City de caracol o RCN o por redes sociales como Instagram Facebook etcétera.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Pasaba a principios de mayo para hacernos trajo una propuesta sobre un proyecto. Nosotros contamos con el proyecto porque podíamos recibir un dinero para él la propuesta se lleva a cabo en donde conformada sobre los asesinatos del paro nacional, el 2020 haciendo un tipo de reconocimiento hacia las personas que fallecieron en aquel tiempo.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

En el proyecto que organizamos lo que principalmente hicimos fue escribir una palabra que representa la injusticia sobre el paro nacional en muisca después las frases las pintamos en matas para ponerlas alrededor del colegio y después pusimos información sobre aquellos hicimos el árbol de la memoria. Buscamos información sobre el puente de la resistencia siguiendo por este año volvimos al proyecto escribimos un poema en maderas y uno en la pared.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Pregunta número 6 para mí fue la clase que hablamos de los actores armados en Colombia en la cual tuvimos que hacer unas carteleras sobre aquellos después escribimos unos compañeros los cuales debían representar algún grupo armado en Colombia y hablar de sus masacres y todo lo que hicieron en el país de cómo afectarían o atacarían a aquel hablamos de sus personajes y cómo desarrollan sus ataques o como atacarían alguna persona.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Pues principalmente no utilizamos sólo un método como tal utilizamos varios para que las clases fueran más dinámicas como en términos de Internet visitamos el museo digital el cual nos hablaba del

desplazamiento colombiano como libros utilizamos el de Germán Caicedo Colombia amarga y el de Alfredo Moreno desterrados de podcast utilizamos unos que hablan sobre la violencia los desplazamientos etcétera vimos un documental el cual también hablaba de cómo el gobierno hacía que los campesinos valorizaran sus tierras a muy poco valor y ellos las vendían a mucho más valor utilizamos entrevistas sobre las víctimas del conflicto armado y del paro nacional.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

No, la verdad nunca tuve que contar alguna experiencia o algo relacionado con mi familia que me haya afectado.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Respondiendo la pregunta si, fueron demasiado importantes ya que con ella nos ayudó mucho a entender los temas, a conocer más sobre el país y a tener un pensamiento más crítico y constructivo sobre aquel.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Respondiendo la pregunta 10, sí y no es como dependiendo, pero como tal sí porque sé que lo que se debe cotidianamente en Colombia y se relaciona mucho con la idea que se vive día a día y como tal a mi familia, le puede haber afectado en algún momento o como alguna masacre o como con algún desplazamiento.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Pregunta número 11, sí, como tal antes tenía un pensamiento se puede decir como más relajado o no tan interesante sobre la política. Ahora ya es un pensamiento más político constructivo y crítico como tal fue una fue con todas las actividades que conforme a ellas algo, así sea lo más mínimo, pero influyó decisivamente.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Pregunta 12, si de alguna u otra forma siento que formaron una nueva etapa presente, a mí me ayudó mucho un pensamiento más constructivo de alguna manera me ayuda a defender lo que pienso a formar de alguna manera esa opinión más seria y responsable.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Pregunta 13, porque forma parte de la vida constante que vamos a cuestionar o a querer dar nuestra opinión política o normal y necesariamente nos ayuda a formar parte de nuestro conocimiento o de nuestra personalidad.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Principalmente sí y es porque siempre me interesaba, pero no tanto como el año pasado ya que el profesor formó un pensamiento más interesante sobre aquel y un pensamiento más joven sobre la política siempre va a ser la diferencia y es mejor tener un pensamiento actualizado.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Que sean más divertidas o didácticas, que haya invitados, que se trabaje con la comunidad, tener más pensamientos compartidos con las personas y se puedan dialogar, etcétera.

7) Marcos Alexander Silva Garzón

(902 – 2022 – 1002 – 2023)

Pregunta 01 - ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Mi nombre es Marcos Silva Garzón mi profesor del año 2022 de Ciencias Sociales fue el profesor Camilo Gaitán él se preocupó por explicarnos los temas no con escritos o solamente rellenar cuaderno, sino que mediante videos y exposiciones o incluso representaciones de los personajes de los acontecimientos más importantes nos enseñaba mediante ese modo, cómo fue la historia de ellos y lo que hicieron aquel tiempo.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Mi nombre es Marcos Alexander Silva Garzón, el año pasado estuve en el curso 902, frente a la pregunta número dos de la metodología del profesor, fue enseñarnos por medio de imágenes videos e incluso textos relacionados con los temas o contenidos que nos quería enseñar, cómo fue la historia de Colombia la guerra de los 1000 días, como también la Primera Guerra Mundial y sus causas y consecuencias que hubo en el país. No solo eso, nos habló también sobre lo que fue la Revolución Rusa la separación de Panamá, también hicimos un proyecto muy conmemorativo sobre el proyecto de memoria. Y la participación de profesor fue activamente, ya que no le gustaba que nos quedáramos con las ideas en la cabeza y las dijéramos frente a él.

Pregunta 03 Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Bueno, mi nombre es Marcos Alexander anteriormente cruzaba el curso de 92, no suelo enterarme de muchos acontecimientos que ocurren en mi entorno, suelo pasar mi mayor tiempo en redes sociales como Facebook, muy pocas veces me suelen aparecer noticias sobre muertes y robos, pero, suelo enterarme mayormente de las cosas de mi entorno por las noticias de RCN y Caracol.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Mi nombre es Marcos Alexander Silva, recuerdo que a principios de mayo el profesor nos presentó un proyecto que creo que tenía que ver con algo sobre la justicia escolar restaurativa, en el cual creo que se trabajó con la memoria de los jóvenes desaparecidos que hubo en el paro nacional.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Mi nombre es Marcos Alexander, frente a la pregunta número 5 las actividades que recuerdo que realizamos fue realizar un alfabeto música donde teníamos que hacer una frase con relación a la injusticia que hubo con los jóvenes del paro nacional, donde después descubrimos una frase que representará toda esa frase y quedaron plasmadas en materias, donde también hicimos lugares importantes sobre lo que fue el paro nacional sobre el portal de la resistencia y el puente de la dignidad, luego hicimos una investigación sobre los jóvenes que fueron desaparecidos e hicimos cuál fue la causa de su muerte donde hicimos unas fichas en conmemoración a ellos.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Mi nombre es Marcos Silva y frente a la pregunta número 7 los tipos de testimonios que utilizamos fueron podcast sobre decálogo de la memoria también utilizamos testimonios de las víctimas del conflicto armado como también de los campesinos vimos las historias de las madres de las víctimas de los jóvenes en el paro nacional como también vimos los libros o bueno leímos como el Colombia, un camino sin más muertos. y Desterrados de Alfredo Molano y por último también vimos unas entrevistas de Jaime Garzón

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 8 pude contar historias relacionadas con el desplazamiento forzoso que realizaba la guerrilla, conté como mis abuelos fueron desplazados de sus tierras injustamente dejando todo, también conté las historias de los jóvenes que fueron desaparecidos en la lucha frente al paro nacional.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 9, las actividades realizadas fueron muy importantes porque no solo nos mostraba lo que pasaba, sino que nos explicaba aquella realidad que vivían, los hechos que tuvieron que vivir, también nos mostró hechos importante que pasó en Colombia como la revoluciones y las guerras que vivimos durante todos estos periodos y siglos pasados.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número las actividades que realizamos se relacionan con mi entorno como los hechos muy injustos que realizó el gobierno, las guerrillas e incluso el Ejército en la desaparición de personas como desplazamiento forzoso y no sólo eso, sino también con la desaparición de las personas en el entorno nacional y las injusticias que cometían.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 11 mis pensamientos políticos se transformaron después de los trabajos realizados en la forma de cómo era el Gobierno y el Ejército, tenía una idea de que las acciones que yo realizaban eran buenas, que nos defendían, que todo lo que ellos hacían era justo, mientras que, en realidad, las acciones que ellos realizaban eran injustas y todo lo que hacían ellos o tapaban, lo desaparecían, tenía un ideal muy equivocado sobre ellos.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 12, los trabajos que realizamos me permitieron formarme políticamente en la toma de decisiones, en tomar un liderazgo y no solo en un liderazgo, sino que también defender una idea que para mí es la correcta.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 13 es importante cuestionarlas políticamente desde la escuela porque nos enseña a argumentar nuestras ideas o pensamientos mis decisiones y no solo en eso, sino que también saber tomar decisiones frente a algún tema que me interese y se ve por qué razones defendiendo mi edad o mi decisión.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 14, fuera de las clases de sociales, me ha interesado en algunas cuestiones políticas pues los medios, nos muestra supuestamente que hacen las cosas o acciones que realizan por el país cuando en realidad muchas veces toman decisiones por el bien de ellos y uno de los ciudadanos.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Mi nombre es Marcos y frente a la pregunta número 15 sugiero a futuro para las clases sociales dejar lo escrito no estoy diciendo que sea malo, pero no hacerlo tan seguido, en vez de escrito hacerlo en práctico sería más interesante realizar exposiciones. Me gustaría que en alguna clase nos trajeran personas que nos cuentan sus historias sus vivencias o las realidades que tuvieron que vivir, las injusticias que le hicieron, también que nos mostraran, así como exposiciones o vídeos sobre algunos temas importantes. Y sobre eso hacer algunas actividades prácticas como representar algunos personajes o qué fue lo que más nos gustó sobre esos vídeos o porque nos llamó la atención.

8) Lizeth Mariana Fonseca Londoño

(901 – 2022 – 1001 – 2023)

Pregunta 01 - ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Mi nombre es Mariana Fonseca Londoño y mi opinión sobre la respuesta, la pregunta número uno es que un profesor de sociales fue Camilo Gaitán, fue un profesor que nos enseñó muchas cosas con dinámicas divertidas y diferentes, nos hacía propuestas de trabajo que aprendíamos mucho sobre ellas.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Mi opinión sobre la pregunta número dos es que nos enseñaba de una manera, única por decirlo, así nos enseña a temas con dinámicas muy divertidas y aprendíamos muchas cosas los temas que nos enseñaba era la Segunda Guerra Mundial la Revolución Francesa el totalitarismo que el tema de los militares falsos positivos y demás la organización era que él llegaba al salón explicaba que vamos a hacer y cómo y lo explicaba muy bien y sus temas extendían mucho en la participación. Él nos da la oportunidad de participar en el momento que no entendíamos o cuando pregunta algo sobre el tema.

Pregunta 03 Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Mi nombre es Mariana Fonseca y mi respuesta para la pregunta 3 es que me entero de lo que pasa en mi entorno por las redes sociales, las cuales son Facebook e Instagram por las noticias por las noticias que son caracolas RCN y siete TV en los medios de comunicación son el periódico el cual es el tiempo y también me entero por mi familia que me cuentan para lo que se enteraron o por algo que vieron.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Recuerdo que fue a mediados de mayo del año pasado, cuando el profesor llegó muy emocionado a contarnos la propuesta que tenía de realizar un proyecto que tuviera que ver con el paro nacional y sus muertos. Realizamos cosas como el árbol de la memoria en el cual colocábamos fotos de ambientalistas muertos y la información de la persona.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Mi respuesta para la pregunta 5 es que empezamos realizando el alfabeto muisca, el proyecto de las matas con una palabra significativa y pintarla la palabra en ellas, vimos un vídeo para guiarnos del tema y ahí hicimos un árbol de la memoria con homenaje a Jaime cuadrado que fue un líder ambiental de Usme, el puente de la resistencia en Cali y buscamos información de las personas que murieron en el Paro nacional.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Mi opinión sobre la pregunta número 6 es que las actividades que más me gustaban fue el totalitarismo lo que tuvimos que actuar de los presidentes y los militares y la del árbol de la memoria sobre el paro nacional.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Mi opinión sobre la pregunta número 7 es que en las actividades del paro nacional vimos varios vídeos de cómo ocurrieron las cosas, las muertes que causaron los policías y todo lo que tuvo que ver sobre el paro nacional.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Mi opinión sobre la pregunta número 8 es que en mi caso no he participado tanto o no tenía alguna relación sobre el tema, pero algunas personas sí tenían alguna relación y él les daba la oportunidad de contar su experiencia.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Mi opinión para la pregunta número 9 es que las actividades fueron importantes sí, porque las actividades del paro nacional explicaron cosas que casi no sabía y en otras actividades duplicado temas que no entendían cómo pues lo de los fallos positivos no entendía muy bien, cómo era lo que había pasado, pero después de la clase que tuve con el profesor Camilo entendí todo muy bien.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Mi opinión sobre la pregunta número 10 de sí las actividades se relacionan con la vida cotidiana y yo pienso que sí, como he explicado en algunas preguntas y su actividad es sobre el paro nacional y pues eso se relacionaba mucho con lo que estábamos pasando en estos momentos, aunque ya había pasado un año sería mucho ese tema eso era nuestra realidad.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Mi opinión sobre la pregunta 11 desde algunas actividades antes no entendía sobre el parón sobre el paro nacional o los falsos positivos, pero después de algunas explicaciones profesor que eran muy buenas entendí porque sucedió y las causas eso marcó mucho en esta historia y gracias a eso me llevó a pensar diferente en la política y cambiar mis perspectivas sobre eso.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Mi opinión sobre la pregunta 12, pues más o menos porque me dio a entender tener muchas cosas de la política, pero no sé si me forma políticamente.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Mi opinión sobre la pregunta 13 es que importa porque podemos investigar sobre la política o todo lo relacionado con eso sobre nuestro entorno.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Mi opinión sobre la pregunta 14, es que no fuera de las clases sociales, no tuve no tuve interesada en alguna otra cosa que tuviera que ver con la política.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Mi opinión sobre la pregunta 15 es que incluyera más cosas dinámicas artísticas no tanto guías y así sino cosas que nos puedan dar sabiduría que puedan servir para futuros estudiantes.

9) Carol Estefani Fuentes Carrillo

(902 – 2022 – 1002 – 2023)

Pregunta 01 - ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

Mi nombre es Stephanie Fuentes y nuestro profesor de Ciencias Sociales del año pasado en el 2028 de Camilo Gaitán, fue un excelente profesor ya que supo darnos la información correcta para tener más conocimiento de lo que pasaba en Colombia.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Mi nombre es Stephanie Fuentes, estuve el año pasado 902, eh Los métodos que el profesor Camilo utilizaba eran videos textos, artículos, también nos hacía tours virtuales como explicándonos en qué lugares pasaron, también nos mostraba muchos videos que eran coherente con lo que él los hablaba el contenido que él nos enseñó fue. la historia de Colombia inició del siglo 20 en Europa, la Guerra de los Mil Días, y varias cosas, pues más que todo nos hablaba como en la guerra que hubo en los tiempos de antes en como hubo tantos muertos sin ellos tener nada que ver ahí, varios muertos tuvieron como que dejar la vida solo porque los mataban sin justa razón, también digamos. Él llegaba como con evaluaciones, pero no evaluaciones, así que uno digamos que pereza sino que él llegaba como con estas evaluaciones en los que uno lo ponían a pensar como que uno le daba como si las ganas como que de pensar, de participar, también, las clases de

participación del eran chéveres porque pues aún no lo ponían a pensar, digamos como que porque tanta cosa o porque tanta muerte, o sea, uno siempre se ponía a pensar como que en eso y eso era como que lo que más a uno le decía como que preguntara sí, digamos como para saber porque hubo esto porque pasó uno él siempre le quedaba como la duda de por qué pasaba eso.

Pregunta 03 Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Mi nombre es Stephanie puentes sobre la pregunta tres a veces, la verdad yo me la paso en redes y pues en Facebook en TikTok de vez en cuando me salen como muertes así asesinatos robos masacres, me entero también porque mi hermana mayor llega y me cuenta o porque escucho rumores de otras personas.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

En mayo, el profesor Camilo llegó a contarnos el proyecto que tenía pensado él nos comentó que quería que nos centráramos en los jóvenes, en los jóvenes que murieron en el paro que hubo en el 2021, nos pareció muy interesante la propuesta y decidimos trabajar en el proyecto, como tal tenía que ver con la justicia restaurativa.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Mi nombre es Stephanie fuentes, me acuerdo que comenzamos viendo el alfabeto muisca, de ahí el profesor nos mostró en los videos sobre las muertes de los jóvenes y de acuerdo con eso teníamos que crear una frase usando el alfabeto muisca, de ahí cada estudiante se encargó en buscar un personaje de las muertes y buscar información, por ejemplo, como donde murió y por qué de ahí de ahí en la institución habían unas matas y nos concentramos en pintar cada frase en cada materia con su respectivo imagen y ahí nos concentramos en pintar la frase en la parte superior de la institución también.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Mi nombre es Stephanie Fuentes y estaba en el grado 902 del año pasado, ehheh Yo pienso acerca de la pregunta 6 que lo que más me gustó fue cuando pues trabajamos los jóvenes que habían muerto. Bueno que habían sido asesinados por el paro, ehheh Por que fue algo como que uno le daba como la duda de por qué lo hago asesinar o no? ¿Cuáles fueron las consecuencias para que lo llevara a la muerte?

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en estas actividades?

Mi nombre es Stephanie fuentes de acuerdo a la pregunta 7, el profesor llegaba a contarnos los testimonios de las familias, las cuales habían sido víctimas de esta masacre, llegó también con un libro de Alfeo de Alfredo Molano, también vimos, bueno, el profesor nos trajo varias noticias las cuales, pues nos contaban lo que había sucedido, pero pues no realmente como habían ocurrido los hechos. También llegaba con artículos y pues algunos artículos llegan ciertos otros, pues no decían con lo que no lo que nos interesaban, eh? Pues eso.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

La verdad nunca tuve la posibilidad de llegar a hablar sobre esos temas, pues la razón, pues que nunca pase por esta situación.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Mi nombre es Stephanie Fuentes, de acuerdo a la pregunta número nueve, yo pienso que las actividades son importantes ya, que pues no habíamos tenido el conocimiento o el interés de aprender algo que pasaba en Colombia ya que pues nos parecía aburrido, pero pues el profesor Camilo llegaba como con actividades, que uno lo motivaban, que aún no como que le despertaban como las ideas como que uno quería participar en cada momento y en todo, digamos siempre él llegaba diciendo no, no vamos a hacer este taller y nos explicaba de qué manera entonces nos parecía muy interesante y.. ya.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Mi nombre es Stephanie Fuentes, de acuerdo con la pregunta 10, ehyyy pues en algunos casos, digamos, por ejemplo, como la violencia o los asesinatos, sí, porque pues eso es muy común y se ve se ve muy constantemente. Digamos también como la injusticia, porque pues la injusticia es la que más nos afecta como ciudadanos.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Yo pienso sobre la pregunta 11, que mi pensamiento cambió mucho acerca de que yo pensé que el Estado no era tan corrupto, o sea, digamos, lo que nos hizo dar a entender las clases sociales, fue como ver los hechos reales desde un punto y dando a entender que no todo es como uno lo cree, también vi y entendí que en la política siempre gana como el que tiene más poder o el que tiene más dinero, entonces eso hace como un país injusto porque pues no hacen valer las palabras de los que no tienen como ese mando, pero pues quieren apoyar para un mundo mejor.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Sobre la pregunta 11, mi pensamiento cambió demasiado, porque pude comprender en cómo uno dialogar y hablar de la mejor manera como para que sus derechos sean, también aprendí que por más difícil que sea la circunstancia, si algo uno no le gusta o algo está sucediendo uno tiene que hablar y no quedarse callado porque lo que uno hace con el silencio como que dejar que las cosas pasen y si uno quiere hacer alguno lo tiene que cortar este era de raíz, también aprendí en cómo dirigirme hacia un docente para contarle las cosas que estaban pasando de ahí el profesor nos enseñó que como uno tenía que actuar en ese caso como uno tenía que ir a hablar o decir las cosas.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Sobre la pregunta 13 aprendí que uno no se debe quedar callado porque pues si uno se queda callado eso va a seguir atormentando hasta que ya llega un límite, mientras que si uno habla y dice las cosas como las ve o como las siente puede llegar a una conclusión o a una solución. También aprendí que uno debe juzgar a la gente o todos tenemos la misma igualdad, todos somos iguales, unos con más poder, otros con menos, pero pues igual todos tenemos voz y voto para elegir qué es lo que queremos para nuestro país para tener un país mejor, también comprendí que, que tenemos que ser coherentes con lo que decimos, porque no podemos decir algo como que no cuadre, o sea,

tenemos que hacer coherentes y estar muy seguros de lo que vamos a decir o por lo que vamos a pelear, así se van a dar mejor las cosas y se va a llegar a una solución.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

De la pregunta 14, pues hay cosas que inculque en mi vida, porque yo no era mucho de estar muy pendiente del país ni la política, pero pues el profesor llegaba como con unos temas muy chéveres que uno como que lo motivaban a seguir buscando a buscar más profundo de lo que el profesor venía nos hablaba y uno veía tantas cosas que uno decía sí, o sea, son interesantes también como que a no quedarnos callados porque pues cosa que aprendí en sociales, es que si uno habla uno puede ser escuchado uno puede ser escuchado. Así sea la mínima cosa la mínima cosa, pero usted le dan una solución.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Sobre la pregunta 15, pues yo pienso que las clases deberían ser más dinámicas porque pues este año bajó mucho como es ahora como que ya es todo teoría acaso, pues es que aún no le muestran como videos como imágenes a uno le da como la motivación como poner cuidado como que le interesa mucho el tema y pues hay profesores que lo explican de una manera que uno lo ve como que en serio pasa esto entonces son cosas mínimas cosas mínimas, pero pues que le quedan a uno la casa porque pues uno aprende más es viendo videos o viendo imágenes también pienso que deberían de traer como personas que cuenten como los testimonios que ellos tenían han tenido que pasar algo que sea real para que uno diga si es verdad todo lo que nos dice también pienso que nos deberían como sacar de nuestra rutina del colegio. Debemos llevarnos a lugares, digamos, no mire aquí hubo una batalla contra militares. guerrilleros murieron tantas personas estos fueron los lugares donde enterraron a las personas también que nos comentaran más acerca, digamos de las de la política de la corrupción, o sea, tenemos la corrupción es muy importante porque es que hoy en día hay mucho corrupto mucho corrupto y no hace valer nuestro voto ni nuestra palabra como ciudadanos solo es digamos que lleguen como con temas nuevos como con temas que sean chéveres como con temas que nos inspiren como a buscar más profundo los temas.

10) Liz Sánchez Padrino

(901 – 2022 – 1001 – 2023)

Pregunta 01 - ¿Cuál fue su profesor de Ciencias Sociales durante el año 2022?

El profesor que me dio clases en el 2022 fue Camilo Gaitán, un profesor que quería siempre probar cosas nuevas y salir de lo normal y que se diferenciaba de los otros profesores por ser tan recreativo con sus prácticas de enseñanza, fue un profesor muy chévere que se preocupaba por enseñarnos y que aprendiéramos de verdad.

Pregunta 02 - De qué forma se desarrollaron las clases de Ciencias Sociales durante el año 2022. (Metodologías, contenidos, organización, evaluación y participación)

Mi respuesta frente a la pregunta número 2 es la metodología que usa el profesor, la metodología del profe era llevar el computador o texto referente a la clase y muchas veces era interactiva, el contenido durante todo el año el profesor nos habló sobre la Revolución Rusa el totalitarismo, las guerrillas los paramilitares, el ejército, todos los grupos armados y de cómo funcionaban, también nos habló de Adolf Hitler y de Mussolini entre otros personajes importantes de la historia, nos mostró un museo virtual que se llama Casa de la Memoria, en su organización, o sea, cómo se organizaba, era llegar al salón, primero hablaba sobre el tema que nos iba a dar nos daba un resumen. Después nos mostraba video muchas veces y nos explicaba, así habíamos terminado la

clase y pues empezamos la clase siguiente si no completamos la actividad. Su evaluación y participación, el profe no le importaba tanto las notas, sino que aprendiéramos y siempre evaluaba el conocimiento de cada quien, revisaba el cuaderno y los apuntes que tengamos y la participación le preguntaba a varios sobre el tema y si entendimos o no, muchas veces incluía a las personas que les daba pena hablar.

Pregunta 03 Generalmente, ¿de qué forma se entera de los acontecimientos que ocurren en su entorno local o nacional? (Redes, familia, noticias, medios de comunicación)

Mi nombre es Liz Sánchez me entero por mi familia y por las redes sociales como Facebook o Instagram mi familia siempre ve las noticias como caracol entre otras y me cuentan o mientras están hablando escucho las cosas que están sucediendo.

Pregunta 04 - ¿Recuerda en qué momento se propuso trabajar en Ciencias Sociales con la estrategia JER? De ser así ¿Cómo se hizo la propuesta de trabajo?

Mi nombre es Luis Sánchez y pues frente a la pregunta 4 creo que fue a principios de mayo de mayo del año pasado fue de un proyecto que el profe nos propuso en el que podíamos ganar dinero y también para hacer homenaje a los que murieron en el paro del 2020 hicimos un árbol de la memoria, también tenía el fin de hacer conciencia y recordar a estas personas.

Pregunta 05 - ¿Qué actividades se realizaron en clase de Ciencias Sociales en el marco del trabajo del año 2022?

Lo primero que hicimos fue el alfabeto muisca con esto hicimos frases sobre injusticia, con un vídeo que el profe nos mostró sacamos una palabra la cual representaba la situación de ese momento, hicimos una investigación sobre todo lo relacionado con la injusticia de los jóvenes, hicimos el árbol de la memoria y un homenaje a Jaime cuadrado, hemos hecho pinturas murales paredes decoradas macetas entre otros, el profe siempre nos ayuda a embellecer la institución y también dar el mensaje a todos para que lo puedan ver.

Pregunta 06 - ¿Qué actividad le gustó más o le causó mayor impacto? ¿Por qué?

Mi respuesta frente a la pregunta 6 es, la actividad del paro nacional ya que este en este aprendimos muchas cosas y no sólo la manejamos de una forma aburrida, sino que también fue algo interactivo y creativo, no sólo tomamos ese tema, sino que también hicimos memoria a las personas que lucharon en el paro, estuvimos agregando frases muisca y decorando macetas en esta maceta, la decoramos con la frase muisca como ya lo dije antes colocamos la foto los datos sobre la persona que luchó en el paro nacional.

Pregunta 07 - ¿Qué tipos de testimonios (Entrevistas, historias, cuentos, etc.) recuerda que se usaron en éstas actividades?

Mi respuesta a la pregunta 7 es, se usaron varias como la entrevista de Jaime Garzón, también palabras de personas las cuales se ven afectadas, el museo cada de la memoria, podcast donde las víctimas por fuerza armada contaban cómo se desplazaban y todo lo que tuvieron que vivir libros que relataban cómo era ese entonces entre otras más, pero las más destacables son estas, todas estas cosas, nos hicieron abrir un poco de los ojos de todo lo que luchan las personas campesinas y también las personas que viven en zonas apartadas del centro.

Pregunta 08 - ¿En el espacio de clase de Ciencias Sociales, usted pudo contar historias propias relacionadas a los contenidos vistos en clase? ¿En qué momento?

Frente a la pregunta 8 sí, una vez tuvimos una clase sobre migración. Se me dio la oportunidad de hablar ya, que soy una inmigrante venezolana y pues de alguna manera se relacionaba, pero esta migración no era algo forzado, sino por voluntad por caso económico de la crisis económica del país.

Pregunta 09 - ¿Considera que las actividades realizadas fueron importantes? ¿Si, No por qué?

Y pues frente a la pregunta número 9 me parecieron muy importantes ya que estas actividades son hechos que marcan la historia y se meten en el tema para tratar de hacer un cambio o hacer conciencia, sobre lo vivido.

Pregunta 10 - ¿Cree que las actividades realizadas se relacionaron con su realidad y entorno cotidiano?

Frente a la pregunta número 10 me parece que sí, ya que, pues esto se relaciona en la vida de todos incluso en la mía, vivimos en entornos donde los desplazamientos siempre están sucediendo, donde la violencia siempre se ve incluso en las personas más cercanas a nosotros.

Pregunta 11 - ¿Sus pensamientos o creencias políticas se transformaron durante y después del trabajo realizado a lo largo del año 2022 en Ciencias Sociales? ¿De qué forma? ¿Recuerda con qué actividad en específico?

Mi respuesta frente a la pregunta número 11 considero que sí, ya que antes de algunas actividades no entendían nada sobre las guerrillas ni sobre el paro después las actividades sobre el paro entendí por qué se dio todo y todo lo que conllevó, entonces eso y lo mucho que marcó en la historia de las personas colombianas empecé a ver la perspectiva de la política diferente cambió mi forma de hacer las cosas en cierto punto.

Pregunta 12 - ¿Considera que el trabajo realizado durante el 2022 en las clases de Ciencias Sociales le permitió formarse políticamente? Si, no, ¿de qué forma?

Mi respuesta frente a la pregunta número 12, sí, pues en algún punto empecé a pensar más razonable con argumentos y no solo responder con palabras, claro que está que no es perfecto ya que depende de conocimiento, pero sí sé defenderme al momento de hablar en cuestiones más profundas y que lleve más argumento.

Pregunta 13 - ¿Por qué es importante cuestionar políticamente desde la escuela?

Mi respuesta frente a la pregunta número 13, es importante porque con esto podemos investigar o tener curiosidad sobre cómo es la política o lo social en el entorno de nosotros y no tener un pozo mental en el cual no podamos salir esto nos ayudaría socialmente para así ser no ser una persona ignorante.

Pregunta 14 - ¿Fuera de las clases de Ciencias Sociales, se ha interesado usted por cuestiones políticas?

Y respecto al frente a la pregunta número 14, no diría interesarme del todo, pero si tener curiosidad de cómo está funcionando la sociedad, también el hecho de que me gusta mucho debatir y me ayuda a responder más claro y argumentativo, ya que las clases de sociales es como conocimiento y las clases del profesor nos ayuda más a ver las cosas desde otra perspectiva.

Pregunta 15 - ¿Qué sugiere a futuro para el trabajo en clase de Ciencias Sociales?

Mi respuesta frente a la pregunta número 15, es que incluya más cosas dinámicas, sin tanto una guía de preguntas y respuestas me gustaría que crearan proyectos que interesen a los demás y a nosotras hacer cosas como dibujos decoraciones y tal a personas hacer cosas innovadoras para que sirva futuro y para que también podamos interesarnos más y no solamente tomarlo como una clase aburrida.