

Artículo de revisión

Cómo citar: Sánchez, N. (2021). Apropriación de las ciencias sociales escolares en Colombia: una revisión bibliográfica de las prácticas de enseñanza (2002-2018), *Praxis Pedagógica*, 21(28), 86-105. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2021.86-105>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 10 de noviembre de 2020

Aceptado: 22 de enero de 2021

Publicado: 26 de febrero de 2021

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Apropiación de las ciencias sociales escolares en Colombia: una revisión bibliográfica de las prácticas de enseñanza (2002-2018)

Appropriation of school social sciences in Colombia: a literature review of teaching practices (2002-2018)

A apropriação das ciências sociais escolares na Colômbia: uma revisão bibliográfica as práticas de ensino

Resumen

El artículo da cuenta de la exploración bibliográfica que se realizó para fundamentar una investigación en la que se pretende analizar las prácticas de enseñanza y las formas de apropiación de las ciencias sociales como saber escolar en la educación básica secundaria en Colombia durante las últimas dos décadas (2002-2018). De manera específica, se busca comprender la naturaleza de los saberes que circulan dentro del aula de clase, así como reivindicar el lugar del maestro como productor de saber escolar. Tres son las tendencias identificadas en la masa documental que se ha explorado. La primera se refiere a los estudios que abordan la enseñanza de las disciplinas y los saberes escolares desde la perspectiva histórica, la segunda describe los aportes que la didáctica de las ciencias ha realizado a propósito de la pregunta por la enseñanza de las ciencias y las ciencias

Nubia Astrid Sánchez Vásquez

<https://orcid.org/0000-0001-6259-9731>

nubia.sanchez@udea.edu.co

Universidad de Antioquia

Colombia



sociales escolares y la tercera da cuenta de las relaciones entre los saberes escolares y las prácticas de enseñanza. De la revisión efectuada, se concluye que esta última tendencia es un campo de reciente interés en el país, que promete aportes significativos y complementarios a los ya desarrollados por parte de las otras dos tendencias investigativas.

Palabras clave: apropiación, ciencias sociales, escuela, enseñanza

Abstract

This article gives an account of the literature exploration that was carried out in order to lay the foundation a research study that seeks for analyzing the teaching practices and the forms of appropriation of social sciences as school knowledge in middle school education in Colombia during the last two decades (2002-2018). More specifically, it intends to account for the nature of the knowledge that float inside the classroom as well as to reclaim the teacher's role as a school knowledge producer. Three trends are identified in the documentary evidence that has been explored. The first one refers to the studies that deal with science teaching and school knowledge from a historic perspective. The second one describes the contribution that science methodology has made concerning the question for the science teaching and the school social sciences. The third trend reports the relationships among school knowledge and teaching practices. Finally, it is concluded that the last trend is a field of recent interest in the country and that it provides favorable conditions for meaningful and complementary contributions to the ones already developed by the other two research trends.

Keywords: Appropriation, school social sciences, teaching practices

Resumo

O artigo relata a exploração bibliográfica que foi realizada para apoiar uma investigação que visa analisar as práticas de ensino e as formas de apropriação das ciências sociais como saber escolar na educação básica secundária na Colômbia nas últimas duas décadas (2002-2018). De forma específica, busca dar conta da natureza dos saberes que circulam dentro da aula de classe, como também reivindicar o lugar do professor como produtor de saber escolar. Três são as tendências identificadas na massa documental que tem sido explorada. A primeira refere-se aos estudos que abordam o ensino das disciplinas e os saberes escolares desde a perspectiva histórica. A segunda descreve as contribuições que a didática das ciências tem realizado acerca da pergunta pelo ensino das ciências e das ciências sociais escolares. E a terceira tendência dá conta das relações entre os saberes escolares e as práticas de ensino. Finalmente, conclui-se que esta última tendência é um campo de recente interesse no país e que promete significativos e complementares aportes aos já desenvolvidos por parte das outras duas tendências de pesquisa.

Palabras clave: apropriação, ciências sociais, escola, ensino

Introducción

El oficio de maestro¹ y las prácticas de enseñanza han sido objeto de interés de múltiples investigaciones². Estos estudios tienen una característica común que señala el lugar de subordinación en el que históricamente se configuró la imagen del maestro público en Iberoamérica y el impacto que a partir de la década de 1990 marcaron las políticas neoliberales en el campo de la educación. Para Cecilia Braslavsky (1999):

En los últimos años viene haciendo carrera en ciertos círculos un descontento generalizado de la población latinoamericana frente a la escuela, la enseñanza y, sobre todo, al maestro. El supuesto que estaría detrás de ese descontento sería la ya reiterada “mala calidad de la educación” que se ofrece a niños y jóvenes, producto a su vez del fracaso de la educación en relación con las demandas de cierto tipo de competencias que hace la sociedad. Hoy abundan en la literatura educativa diagnósticos que solo perciben al maestro desde sus carencias, desde sus necesidades, nunca desde sus potencias, discursos que inducen comportamientos y prescriben actitudes. (p. 19)

Con esto se quiere señalar que dichos discursos tienden a reforzar una imagen instrumental que somete al maestro a una desvalorización intelectual y a reducir su tarea a la simple

1 Saldarriaga Vélez (2003, p. 254) precisa así la razón por la cual prefiere hablar de “oficio de maestro”: “defiendo el peso histórico y cultural del término maestro, que define a la persona dedicada al oficio de enseñar frente a otros términos más recientes que no añaden nada esencial a esa designación. Aunque debe precisarse de inmediato que términos como profesor, docente, educador o pedagogo califican ciertos matices en la jerarquía social y académica para distinguir diversas especies dentro del mismo género”.

2 Algunas de estas investigaciones son: *Educación en tiempos de neoliberalismo* (2001) de Jurjo Torres Santomé, *Reformas educativas y reforma del currículo: anotaciones a partir de la experiencia española* (1998) de José Gimeno Sacristán, *El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación* (2012) de Jaume Martínez Bonafé, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (2004) de Ángel Pérez, *Práctica de la enseñanza* (2002) y *La vida en las aulas* (1998) de Philip W. Jackson, *Educación: ese acto político* (2005) de Graciela Frigerio, *Las formas de lo escolar* (2013) de Ricardo Baquero, *Gabriela Diker, Reflexiones sobre pedagogía y didáctica* (1990) de Carlos Vasco, *Las fronteras de la escuela: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar* (1994) de Antanas Mockus et al., *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber* (1999) de Olga Lucía Zuluaga, entre otros.

ejecución de políticas educativas que, en la gran mayoría de los casos, percibe como impuestas, pues no participa de su construcción y además son hechas por *expertos* que desconocen los ritmos y los tiempos de la escuela, así como la naturaleza de los saberes que se producen allí.

A partir de lo anterior, Óscar Saldarriaga Vélez (2016) en su trabajo *La “escuela estallada”: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica* invita a desnaturalizar la cotidianidad de la tarea del maestro en escenarios como el aula de clase, además de repensar esa mirada que ha pesado sobre este, a propósito del carácter técnico, aplicador y de intelectual subalterno; posiciones que ha ocupado más que por un determinismo socioeconómico, por una jerarquización de saberes y unos regímenes de verdad que han gobernado al sistema educativo.

Es así como surge el interés por analizar las prácticas de enseñanza y las formas de apropiación³ de las ciencias sociales como saber escolar en la educación básica secundaria en Colombia, estableciendo relaciones entre las disciplinas y los saberes con las apuestas pedagógicas cotidianas del maestro en el aula de clase, los criterios con los que cuenta para la selección de los contenidos y los métodos de enseñanza. El abordaje de los anteriores elementos fortalece las investigaciones que se han hecho en las últimas décadas en el país, a propósito de la enseñanza y la naturaleza de los saberes que hacen presencia en la escuela.

.....

3 Para Ríos (2012) “la apropiación es una herramienta útil y rendidora para los estudios culturales en tanto afirma que, nuestros modos de ser y de hacer no pueden ser leídas como la copia exacta de un original sino por el contrario, como prácticas específicas que traducen los diversos modos como nos relacionamos con lo ajeno, lo externo o lo foráneo. [...] Apropiar entraña modelar, adecuar, retomar, atrapar, utilizar para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento. En el examen de este proceso, la recomposición del conocimiento está asociada a dispositivos de poder, cuya comprensión no responde a las concepciones tradicionales que reducen los cambios del conocimiento científico a simples mecanismos evolutivos y acumulativos. [...] la palabra **apropiación** tiene la potencia para problematizar el régimen de orden y verdad que ha distinguido lo propio de la modernidad, a saber: pensar que existe un campo de meras representaciones y otro real, un mundo de originales y modelos y otro de descripciones y copias, un mundo científico y otro ordinario, cotidiano y azaroso” (pp. 100-108).

Como lo argumenta el profesor Alejandro Álvarez Gallego (2020), la escuela se concibe como una institución productora de saberes, localizada a partir de otros ordenamientos, otros ritmos y otras lógicas que la diferencian de otras instituciones y, por esta razón, es única. De ahí la pertinencia de indagar sobre los haceres cotidianos del maestro y en el carácter creativo que tienen las prácticas de enseñanza, carácter que, entre otras cosas, localiza los saberes en unas coordenadas específicas, como las del aula de clase, generando en niños y adolescentes otros diálogos y otros encuentros con los saberes y las ciencias. Según Ríos Beltrán (2015), el estudio de las prácticas de enseñanza visibiliza los procesos de institucionalización y de funcionamiento de la ciencia y los saberes en la escuela, además de que permite la comprensión de formas de circulación y apropiación de los saberes enseñados.

Asimismo, esta propuesta de investigación se sustenta en los aportes que, en clave de la *cultura escolar*, ofrece esta noción para reivindicar la singularidad de lo que pasa y se produce en el aula de clase. Es decir, aquí se sostiene que hay saberes que emergen en el contexto escolar y a los que hasta hace poco nos acercamos para indagar sobre ellos y reconocerlos como propios de la escuela. En palabras de Dominique Julia (2000):

La historia de los contenidos de enseñanza ha sido concebida durante demasiado tiempo como un proceso de transmisión directa de saberes construidos por fuera de la escuela: esta última, caracterizada en este caso como un instrumento neutro o pasivo, habría actuado de filtro de simplificación en el que las ciencias de referencia habrían depositado sus esencias, dejando pasar sólo lo esencial: se habría tratado de una “vulgarización” al uso de los cerebros infantiles, receptáculos estos, o cera blanda lista para recibir una impronta. (p. 47)

Lo anterior es el punto de partida para plantear un estudio que indague en la cotidianidad de la tarea del maestro, de las prácticas que realiza en el aula de clase, de los saberes explícitos e implícitos que están involucrados y del sentido que estos saberes tienen en la educación básica secundaria. Con base en la noción de *cultura escolar*⁴, Julia (1995) plantea la

.....

4 En su trabajo *La culture scolaire comme objet historique* (1995, p. 9), Julia conceptualiza la noción de *cultura escolar* como el conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, además del conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos comportamientos.

relativa autonomía que tiene la escuela en relación con lo que ocurre por fuera de ella. Al respecto, Chervel (1991) afirma que, el conocimiento escolar es aquel que se adquiere en la escuela y nada significa por fuera de ella.

Estas reflexiones acerca de la naturaleza del conocimiento escolar aparecen inicialmente en Francia, Inglaterra y España en las décadas de 1980 y 1990, e instituyen un punto de partida para las investigaciones en América Latina. A partir de la documentación revisada para fundamentar esta investigación, se puede afirmar que desde el año 2001 toma forma en Colombia un ámbito de indagación denominado *saberes y disciplinas escolares*; el cual, desde los estudios históricos en educación, sostiene la importancia de reconocer la naturaleza única de los saberes que se producen en la escuela. Para Álvarez Gallego (2015a):

Lo que las historias de la cultura escolar, de los manuales, de las disciplinas y del currículo han encontrado es que en su interior se ha tejido una malla de relaciones que le son propias, un lenguaje, unos códigos y unas representaciones que, aunque no han permanecido en el tiempo, sí han adquirido matices, tonalidades y referentes que no comparte con otras instituciones o con otros escenarios sociales. (p. 26)

Así las cosas, Álvarez Gallego invitó a pensar en la noción de saber escolar con el fin de visibilizar la pertinencia de los estudios acerca de la historia de la enseñanza de las diversas disciplinas escolares y propuso, como posible ruta de trabajo, el estudio de los métodos y los contenidos de enseñanza, estudios que hasta ese momento habían sido poco explorados en el país. Esto implicó realizar investigaciones que permitieran dar cuenta de los saberes que le son propios a la escuela. En esa ocasión, se aludió a la necesidad de comprender “por qué y cómo dichos saberes se incrustaron en la institución escolar y de qué manera le definieron sus límites y su función social” (2015b, p. 1). Usando la noción de *saber* de Michel Foucault y de *saber pedagógico* de Olga Lucía Zuluaga, Álvarez (2015a) definió el saber escolar como:

Aquello que se configura como decible y visible en la escuela, en unos enunciados cuyos dominios de objeto, posiciones de sujeto y conceptos, lo distinguen de otros que operan en el saber pedagógico más amplio, dentro de una formación discursiva determinada. (p. 26)

También se aludió a la pertinencia de conocer la historicidad de los saberes escolares con el fin de evidenciar lo que le pasa a la escuela y al maestro en el contexto actual, además de demostrar que lo que se enseña no necesariamente es una mala traducción de los teoremas científicos. A modo de justificación de este campo de estudio, en la *Revista Pedagogía y Saberes n.o 42*, Álvarez (2015) como editor invitado, plantea que el saber escolar es una categoría nueva que tiene la pretensión de ser reconocida y que

está relacionada con las prácticas culturales (lo que se dice y se hace en la escuela) adquiere un estatuto conceptual digno de ser demarcado con límites propios, esto es, prácticas culturales que se diferencian de otras que acontecen más allá de sus bordes. Al defender la tesis de que los saberes escolares tienen un estatuto conceptual propio, se apuesta también por la configuración de un sujeto de ese saber, que sería el maestro; apuesta que le daría un reconocimiento como profesional en el difícil escenario de la academia, de la sociedad y de la política pública. (p. 5)

Después de plantear el lugar de enunciación desde el cual se definen los saberes escolares, se procede a describir las investigaciones que se han identificado hasta el momento en la revisión bibliográfica y que sustentan la problematización del proyecto de investigación. Se han identificado hasta el momento tres tendencias en torno a las disciplinas y los saberes escolares a partir de la década de 1980 en Francia, Inglaterra, España y América Latina. La primera de ellas se refiere a las producciones que indagan las disciplinas y los saberes escolares desde una perspectiva histórica. La segunda reseña los aportes que la didáctica de las ciencias ha realizado en torno a la naturaleza de lo que produce la ciencia y los trayectos que esta recorre para llegar a la escuela en términos de saberes enseñados. En la tercera se ubican las investigaciones que analizan las relaciones entre los saberes escolares y las prácticas de enseñanza.

Estudios de carácter histórico

En esta primera tendencia se localizan las investigaciones abordadas a partir de la perspectiva social del currículo (trabajos como los de Ivor Goodson, 1995; Raimundo Cuesta

Fernández, 1997; Juan Mainer Baqué, 2007; Maria do Carmo Martins, 2000; José Miguel Arias, 2005; Orlando Silva, 2017; Gina Velasco Peña, 2018; y, recientemente, Nathalia Martínez, 2020), la historia cultural (André Chervel, 1991; Jean Hebrard, 1989; Dominique Julia, 2000; Antonio Viñao, 2005 y 2008; Alejandro Álvarez Gallego, 2001, 2007 y 2010; Rafael Ríos Beltrán y Martha Yanet Cerquera Cuellar, 2014; Dora Lilia Marín Díaz, 2019; María Alejandra Taborda, 2015) y la manualística⁵ (Agustín Escolano, 2000).

En el contexto español, Cuesta Fernández y Mainer Baqué, a partir de un abordaje arqueológico y genealógico, indagan acerca de la enseñanza de la historia escolar, la construcción del campo profesional de expertos de las ciencias sociales y la invención de la tradición discursiva de la didáctica de las ciencias sociales en el siglo XX. En su investigación, la noción de *transposición didáctica* es clave, por cuanto se lee como una tecnología aplicada al control y al gobierno de los aprendizajes.

En el contexto brasileiro y fundamentado en los aportes de Goodson (1995) y Chervel (1991), se consolida en la década del 2000 un colectivo de investigadores que estudia la historia de la enseñanza de la historia en su país. Toman como referencia los estudios curriculares anglosajones y la historia de la formación de profesores. Entre estos investigadores se puede mencionar a Ernesta Zamboni (1993), Maria do Carmo Martins (2002), José Miguel Arias (2005) y Neuza Bertoni (2014), entre otros.

En el ámbito colombiano, específicamente, en el marco del doctorado interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se publicaron recientemente tres tesis doctorales que analizaron la historicidad de la enseñanza de las ciencias sociales escolares en el siglo XX: *Las ciencias sociales escolares en Colombia: proceso de*

.....

5 En palabras de Escolano (2001) “la *manualística* se define como un concepto que acoge al conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales destinados a reglar la enseñanza. Los manuales escolares, más allá de su dimensión instrumental, son una construcción cultural y pedagógica codificada conforme a determinadas reglas textuales y didácticas, y asociada a prácticas educativas específicas, así como a los contextos de uso en que se generan y aplican” (p. 13).

disciplinización entre 1936 y 1984 de Nathalia Martínez Mora, sustentada en 2020; *Las reformas al currículo oficial: la configuración de Las ciencias sociales escolares en la educación secundaria en Colombia (1939-1974)* de Gina Velasco Peña del año 2018; y, un poco más atrás, el trabajo *Configuración y consolidación en la enseñanza de las Ciencias sociales como campo de saber-poder en Colombia: 1976-1994* de Orlando Silva Briceño, publicado en 2017. Estos trabajos representan un aporte significativo, en la medida en que permiten conocer el proceso de configuración y consolidación de la disciplina escolar mediante el análisis de la disciplinización del saber social, las reformas curriculares y las tendencias formativas que se promovieron en las facultades de educación.

Dentro de esta tendencia también se encuentran los trabajos del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Se puede afirmar que con la tesis doctoral de Alejandro Álvarez Gallego, *Ciencias sociales, escuela y nación: Colombia 1930-1960*, de 2007, comienza el interés por estudiar las disciplinas y los saberes escolares en Colombia. A partir del archivo que construyó para desarrollar su investigación, Álvarez Gallego da cuenta del vínculo que hubo entre la pedagogía y los objetos de investigación de las ciencias sociales en la primera mitad del siglo XX, así como de la importancia de la escuela como institución en la que circularon los discursos de ciencias sociales, incluso antes de su institucionalización en las facultades universitarias, las cuales datan de la década de 1960 en Colombia.

Rafael Ríos Beltrán, mediante el proyecto de investigación *Historia de la enseñanza en Colombia: entre saberes y disciplinas escolares* (2015), demuestra cómo ciertos saberes que se enuncian, circulan y se apropian en los siglos XIX y XX en la escuela colombiana, toman forma y se distancian de manera significativa de las disciplinas de referencia, reivindicando así el lugar del maestro como productor de saber escolar.

Finalmente, María Alejandra Taborda analiza la invisibilidad de la geografía escolar. En su investigación, deja ver cómo desde la segunda mitad del siglo XX se asistió a “un enrarecimiento del saber geográfico escolar” (2015, p. 3). Esta hipótesis la fundamentó a partir de la identificación de una tendencia creciente por parte de las políticas ministeriales de incluir en el área de las ciencias sociales temas transversales

que terminaron por desplazar una cantidad significativa de contenidos geográficos que históricamente habían hecho presencia en los planes de estudio en la escuela colombiana.

Estudios desde la didáctica de las ciencias

La segunda tendencia se refiere a los estudios realizados desde el campo de la didáctica de las ciencias. Para efectos de este proyecto, se destacan los trabajos de Yves Chevallard (1991) y Michel Develay (1995), y en las ciencias sociales escolares, los trabajos de François Audigier (1992), Joan Pagès (2001), Pilar Benejam Arguimbau (2004), Adriana Villa (2009), y Antoni Santisteban, Fernández y Joan Pagès (2018).

Estos últimos, sustentados principalmente en la tradición francófona de las ciencias de la educación y con un especial énfasis en la psicología educativa, plantean propuestas para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales; propuestas que gravitan en torno a las preguntas que se formula la didáctica general: es decir, para qué enseñar; por qué enseñar; qué, cómo, cuándo y a quién enseñar; con qué enseñar; quién enseña, y cómo se evalúa o se da cuenta del proceso. En la última década, se ha consolidado un grupo de profesores a nivel iberoamericano que se reúne periódicamente y que cuenta con mecanismos de difusión y divulgación de sus investigaciones. Se resalta la revista de *Enseñanza de las Ciencias Sociales* y la publicación de los libros de actas que se derivan de los congresos y encuentros nacionales y regionales.

Chevallard (1991) denomina *transposición didáctica* al proceso por el cual un saber sabio experimenta un proceso de simplificación para transformarse en saber enseñable. En su trabajo, el autor pone de manifiesto que el saber que circula en el contexto escolar tiene características que lo diferencian de aquel que produce la ciencia.

Por otra parte, Develay (1995) define la enseñanza como una acción reflexiva llamada a producir un saber a través de los contenidos que se imparten en el aula de clase. En consecuencia, recupera en la tarea del maestro, no la suma de informaciones acumuladas a lo largo de la experiencia, sino la capacidad con la que este cuenta para trabajar con dicha información y transformarla en un nuevo saber.

Si bien se reconoce la potencia de las propuestas para la enseñanza, algunos autores toman distancia de los aportes de la didáctica de las ciencias, pues afirman que estos estudios se ubican en el universo académico de las disciplinas científicas y tienden a desconocer el lugar de producción del maestro en el aula de clase.

Estudios que analizan las relaciones entre los saberes escolares y las prácticas de enseñanza

En esta última tendencia se ubican los estudios que indagan sobre las relaciones que establecen los profesores con los saberes que enseñan, saberes que algunos llaman *saberes prácticos* o *saberes experienciales*. En esta línea, se puede mencionar el trabajo de los profesores Maurice Tardif, Claude Lessard y Louise Lahaye: *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente* (1991). Dentro de estas investigaciones se incluyen nociones como las de saberes profesionales, saberes de las disciplinas, saberes curriculares y saberes experienciales o de la práctica.

Igualmente, forman parte de esta tendencia las investigaciones que se refieren a las nociones de saberes y prácticas. Si bien estos estudios comparten los referentes anglosajones y franceses acerca de las disciplinas y de los saberes escolares, también tienen un marcado interés por lo que acontece en el aula de clase y el quehacer cotidiano del maestro, lo cual supone un acercamiento a las prácticas de enseñanza y a los procesos que se involucran allí. Cabe mencionar aquí los trabajos de Elsie Rockwell (1995), Anna María Salgueiro Caldeira (1998), Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (2001), Silvia Finocchio y Nancy Romero (2011), María Paula González (2014), Anne-Marie Chartier y Ricardo Leuro (2017), Óscar Saldarriaga Vélez (2016) y recientemente, Diego Arias (2020).

Desde diversos abordajes metodológicos, estos trabajos reflexionan en torno al saber y al saber hacer de los maestros. Son estudios que comparten el interés por recuperar la singularidad de las prácticas de enseñanza, lo específico de la cotidianidad del aula y sus experiencias más inmediatas, saberes que en su gran mayoría no se encuentran documentados en registros

físicos o virtuales, sino en la oralidad de los maestros y en la contingencia que caracteriza el día a día en la escuela. Estos saberes se reconocen como saberes esenciales de conocer, pero algunas tradiciones académicas los desconocen o no los valoran lo suficiente.

Conclusiones

En los apartados previos se ha esbozado el marco teórico en torno al cual girará el estudio y se ha dado cuenta de las investigaciones que lo anteceden y lo fundamentan. Ahora, en su desarrollo, se espera encontrar información valiosa que permita hablar de las ciencias sociales escolares y de su enseñanza a partir de lo que se produce en el aula de clase.

Con base en los hallazgos realizados hasta este momento, se puede afirmar la pertinencia de hacer estudios que permitan conocer el funcionamiento de las disciplinas y los saberes escolares desde las prácticas de enseñanza, a través de la *cultura empírica* o *artesanal desde el oficio del maestro*, tal como lo afirma Escolano (2008). Por ello, en adelante, esta investigación se propone analizar, además de las fuentes producidas en el marco de las academias y de la institucionalidad —normativa, textos escolares y planes de estudio—, otro tipo de materialidades que provienen de la disciplina enseñada. Entre estas materialidades, se pueden señalar los cuadernos escolares, las carpetas de los cursos, los cuadernos de planeación de los maestros, las actas de las reuniones con los maestros que enseñan el área, entrevistas a maestros jubilados y en ejercicio, registros de observación de clases, fotografías de eventos institucionales y visitas a centros educativos. Lo anterior, con el fin de visibilizar la cotidianidad del aula de clase y develar los saberes que se ponen en juego a partir de las tareas que se formulan, la relación que establece el maestro con las regulaciones oficiales y con la intelectualidad que representa a las ciencias sociales académicas en el país, la jerarquización de los saberes que enseña, las metodologías que privilegia y sus prácticas de resistencia.

Por tratarse de un análisis que tiene el interés de aproximarse a las prácticas o, en palabras de Michel de Certeau (1996), “a las artes de hacer”, en este caso del maestro de ciencias

sociales en la educación secundaria, se plantea el uso de las nociones de tácticas y estrategias,⁶ con el fin de dar cuenta de las apropiaciones que se escapan de las determinaciones estatales, de los argumentos de la academia y de las agencias internacionales. Es decir, a través de estas dos nociones, que operarán en la investigación como herramientas metodológicas, se propone indagar en lo cotidiano y lo contingente. En este caso, la noción de táctica resulta potente, en tanto permite describir aquello que es propio del día a día en el salón de clase. La táctica se entiende como fugaz, no permanece, no es un movimiento político que se instaura para generar otras formas de vida, ella es momentánea. La táctica no tiene intereses contrahegemónicos y, por lo tanto, es difícil de regular y controlar. Así las cosas, se propone un estudio de las prácticas o de las artes de hacer, que pretende acercarse a los saberes que escapan del poder dominante, entendido este último no solo como lo reglamentado por el Estado, sino por la academia misma.

Finalmente, con esta propuesta de investigación no se aspira a dominar la totalidad de los espacios escolares, todo lo contrario, se espera dejar ver el contenido de las prácticas de los maestros, las cuales en su singularidad hablan, producen y generan discursos acerca de la enseñanza y de la necesidad de reconocerse en otras prácticas que, aunque poco valoradas, responden mejor a las artes de hacer que configuran sus saberes y sus haceres cotidianos.

.....

 6 Michel de Certeau define a las estrategias como aquellas producciones que resultan de una relación de fuerzas que dominan el espacio de sus acciones, de sus relaciones y que capitaliza sus resultados. Aquí se encuentran las racionalidades políticas, económicas, técnicas y científicas: programas, metodologías, inventarios y objetivos llamados electores, mercados, productos, objetos de investigación. Las tácticas, por el contrario, son productos sin lugar propio, producciones de las circunstancias, que no tienen lugar más que en el otro. Son el efecto del encuentro, del que no se sale ni alienado, ni intacto. Metodológicamente, el estudio de las tácticas no es el estudio de los objetos (el barrio o lo cotidiano), sino el estudio de las relaciones entre esos objetos y sobre el vínculo que relaciona lo privado y lo público. Dentro de las tácticas encontramos las culturas (1996).

Referencias

- Álvarez, A. (2020). *Los saberes escolares como línea de investigación: pertinencia conceptual, histórica y política*. En: Noguera, Carlos & Rubio Gaviria. *Genealogías de la pedagogía*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, A. (2015a). Del saber pedagógico a los saberes escolares. *Pedagogía y Saberes*, (42), 21-29. <https://doi.org/10.17227/01212494.42pys21.29>
- Álvarez, A. (2015b). Documento del énfasis Historia de la educación, pedagogía y educación comparada. Línea de investigación: políticas del conocimiento, educación y pedagogía. <http://doctorado.upn.edu.co/profesores-énfasis-en-historia-de-la-educacion-pedagogia-y-educacion-comparada/>
- Álvarez, A. (2013). *Las ciencias sociales en Colombia. Genealogías pedagógicas*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Álvarez, A. (Julio 26 al 30 de 2010). *Balance provisional para la configuración de una línea de investigación sobre historia de los saberes escolares* [ponencia]. XV Congreso Colombiano de Historia de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Álvarez, A. (Agosto 12-16 de 2008). *De las relaciones entre disciplinas científicas y saberes escolares* [ponencia]. IV Congreso de Historia. Tunja, Colombia.
- Álvarez, A. (2007). *Ciencias sociales, escuela y nación: Colombia 1930-1960* [tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Álvarez, A. (Mayo 21-24 de 2001). *Estudios sobre historia de la enseñanza de la historia en América Latina: un debate pendiente* [ponencia]. V Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. San José de Costa Rica.
- Arias, D. (2020). El arte del hacer en la enseñanza de las ciencias sociales y la Historia. *Pedagogía y Saberes*, (52), 77-91. <http://dx.doi.org/10.17227/pys.num52-10289>

- Arias, J. M. (2005). *Dez anos de pesquisas em ensino de história*. AtritoArt.
- Audigier, F. (1992). Pensar la geografía escolar. Un repte per a la didàctica. *Documents d'anàlisi Geogràfica*, (21), 15-33.
- Baquero, R., Diker, G., y Frigeiro, G. (comps.) (2013). *Las formas de lo escolar*. Del Estante.
- Benejam, P (1997). La selección y secuenciación de los contenidos sociales. En P. Benejam Arguimbau y J Pagès Blanch (coords.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp.71-96). Horsori.
- Bertoni, N. (2014). História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41), 125-142. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS06>
- Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista iberoamericana de educación*, (19), 13-50.
- Certeau, M. de. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer* (vols. 1 y 2). Universidad Iberoamericana.
- Chartier, A. M. (2009). Los cuadernos escolares: ordenar los saberes escribiéndolos. *Cultura Escrita y Sociedad*, (8), 163-182.
- Chartier, A.-M., y Leuro, R. (2017). La escuela estallada. *Pedagogía y Saberes*, (46), 97-107. <https://doi.org/10.17227/01212494.46pys97.107>
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, (295), 59-111.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Pomares-Corredor.

- Develay, M. (1995). *Savoirs scolaires et didactique des disciplines: une encyclopédie pour aujourd'hui*. ESF.
- Escolano, A. (2008). La cultura empírica de la escuela: aproximación etnohistórica y hermenéutica. En *Pensar críticamente la educación escolar: perspectivas y controversias historiográficas*, (pp.145-172). Pressas Universitarias de Zaragoza.
- Escolano, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros. *Revista de Educación*, (núm. extraordinario), 201-218.
- Finocchio, S. (2011). Los docentes, los saberes y la mutación de la escuela. S. Finocchio y N. Romero (comps.), *Saberes y prácticas escolares*. (pp.175-199). FLACSO; Homo Sapiens.
- Frigerio, G. (2005). *Educación: ese acto político*. G. Diker (Ed.). Del Estante.
- Gimeno, J. (1998). Reformas educativas y reforma del currículo: anotaciones a partir de la experiencia española. M. J. Warde (org.), *Novas políticas educacionais: Críticas e perspectivas* (pp. 85-108). Pontificia Universidade Católica de São Paulo.
- González, M. P. (2014). *La historia reciente en la escuela: saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Goodson, I. F. (1995). *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares*. Pomares-Corredor.
- Hebrard, J. (1989). La escolarización de los saberes elementales en la época moderna. *Revista de Educación*, (288), 63-104.
- Jackson, P. W. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu.
- Jackson, P. W. (1998). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.
- Julia, D. (2000). Construcción de las disciplinas escolares en Europa. En J. Ruiz Berrío (Ed.), *La cultura escolar en Europa: Tendencias históricas emergentes* (pp. 45-78). Biblioteca Nueva.

- Julia, D. (1995). La culture scolaire comme objet historique. *Paedagogica histórica. International journal of the story of education*, 31(1), 353-382. <https://doi.org/10.1080/00309230.1995.11434853>
- Mainer, J. (Agosto 10 de 2010). La historia de las disciplinas escolares: génesis y problemas de un joven campo de investigación. El interés del proyecto Nebraska (Feducaria) en el tema. En *Seminario de Doctorado Interinstitucional de Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, Bogotá.
- Mainer, J. (2007). *Sociogénesis de la didáctica de las ciencias sociales. Tradición discursiva y campo profesional 1900-1970* [tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Tesis-Juan.pdf>
- Marín Díaz, D. L. (2019). Una cartografía sobre los saberes escolares. En *Saberes, escuela y verdad: una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/274>
- Martins, M. do C. (2000). *A história prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* [tesis de doctorado, Universidade Estadual de Campinas]. <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251549>
- Martínez, J. (2012). El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación. *Investigación en la Escuela*, (76), pp. 7-21. <https://doi.org/10.12795/IE.2012.i76.01>
- Martínez Mora, N. (2020). *Las ciencias sociales escolares en Colombia: proceso de disciplinarización entre 1936 y 1984* [tesis doctoral]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Mockus, A. M., Hernández, C. A., Sellares, J. G., y Charum, J. (1994). *Las fronteras de la escuela: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar*. Presencia.

- Monteiro, A. M. (2001). Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*, 22(74), 121-142. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100008>
- Pagès Blanch, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate. *Éndoxa*, 1(14), 261-288. <https://doi.org/10.5944/endoxa.14.2001.5027>
- Pérez, Á. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Salgueiro, A. M. (1998). *Saber docente y práctica cotidiana: un estudio etnográfico*. Octaedro.
- Ríos Beltrán, R. (2012). Miradas y usos del concepto apropiación. Reflexiones introductorias. *Revista UIS Humanidades*, 40(2), 99-111.
- Ríos Beltrán, R. (2015). Historia de la enseñanza en Colombia: entre saberes y disciplinas escolares. *Pedagogía y Saberes*, (42), 9-20. <https://doi.org/10.17227/01212494.42pys9.20>
- Ríos Beltrán, R., y Cerquera Cuéllar, M. Y. (2014). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 16(22), 157-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.2693>
- Rockwell, E. (coord.) (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica.
- Santisteban Fernández, A., y Pagés Blanch, J. (2018). La didáctica de las ciencias sociales y de sus disciplinas. Reflexiones al hilo de la obra de Camilloni. *Revista de Educación*, (14.2), 45-65.
- Saldarriaga Vélez, Ó. (2003). *Del oficio de maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Magisterio.
- Saldarriaga Vélez, Ó. (2016). La “escuela estallada”: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica. *Memoria y Sociedad*, 20(41), 2-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mys20-41.eedn>

- Silva Briceño, O. (2017). *Configuración y consolidación en la enseñanza de las Ciencias sociales como campo de saber - poder en Colombia: 1976-1994* [tesis doctoral]. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Silva Briceño, O. (2018). Investigar históricamente las disciplinas y los saberes escolares: el caso de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (49), 81-93. <https://doi.org/10.17227/pys.num49-8172>
- Taborda, M. A. (2015). *La Geografía escolar en Colombia: travesía hacia su invisibilidad en la segunda mitad del siglo XX* [tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/83>
- Tardif, M., Lessard, C., y Lahaye, L. (1991). Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, (4), 215-233.
- Torres Santomé. J. (2001). *Educación en tiempos de neo-liberalismo*. Morata.
- Vasco, C. (1990). *Reflexiones sobre pedagogía y didáctica*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Velasco, G. (2018). Las reformas al currículo oficial: la configuración de Las ciencias sociales escolares en la educación secundaria en Colombia (1939-1974). *Unipluriversidad*, 18(1), 78-93. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.18.1.08>
- Villa, A. (2009). La escuela y la construcción del currículo de ciencias sociales. Los circuitos productivos regionales en la Argentina. M. Insaurralde (coord). *Ciencias sociales: líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas* (pp.119-147). Noveduc.
- Viñao Frago, A. (2005). La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos. En *Homenaje al profesor Alfonso Capitán* (pp.739-758). Universidad de Murcia.
- Viñao Frago, A. (2008). La escuela y la escolaridad como objetos históricos: facetas y problemas de la historia de la educación. *Revista História da Educação*, 12(25), 9-54.

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber*. Foro Nacional por Colombia.

Zamboni, E. (1993). La enseñanza de la historia y la construcción de la identidad. Campinas: *Historia*.