

**LA EVALUACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ESPACIO - TIEMPO EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DE CIENCIAS
SOCIALES**

Emily Yulieth Mantilla Ramírez



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Licenciatura de Ciencias Sociales, Facultad de Educación.

Universidad La Gran Colombia

Bogotá D.C

2024

La evaluación de las categorías espacio - tiempo en el currículo escolar de ciencias sociales

Emily Yulieth Mantilla Ramírez

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Licenciatura en Ciencias Sociales

Nathalie Grajales Olarte

Máster en Ciencia política

Tutora



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Licenciatura de Ciencias Sociales, Facultad de Educación.

Universidad La Gran Colombia

Bogotá D.C

2024

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad la Gran Colombia que me permitió descubrir a las Ciencias Sociales desde diferentes perspectivas y me permitió explorar las categorías tiempo y espacio desde su raíces y bifurcaciones complejas facilitando las herramientas necesarias para el aprendizaje.

A mi tutora Nathalie Grajales Olarte gran mentora que me acompañó con dedicación, vocación e implacable rigor académico en el desarrollo de la investigación; le agradezco sus horas de discusión y profundización, cómo sus oportunas retroalimentaciones y comentarios que siempre me hicieron tener una visión diferente del tiempo y espacio, también por haber sido un faro en el camino que me enseñó con gran pasión académica cómo ningún otro docente, no solo me guió en la escritura y estructura del documento, también es modelo en la formación integral cómo profesional.

De igual manera, quiero agradecer a Cristian David Gómez Mora, profesor y amigo que con su elocuencia me ayudó a darle otro significado a la investigación y a mi realidad, además de hacerme ver las pequeñas luces en la oscuridad; le agradezco siempre haber creído en mí y tener las palabras precisas para cada situación aun cuando la discrepancia de nuestros argumentos superaba la conversación.

Agradezco a mi gran amiga Megan Rodríguez Rendón, la cual contribuyó en cada proceso de esta investigación, gracias por siempre haber vivido entre risas, historias, amores y llantos, siendo una gran confidente, columna emocional y apoyo constante; le agradezco además por qué me hizo ver el valor de ser mujer como ninguna autora o teoría y por ser la persona con la cuál pude crear una bella hermandad.

Finalmente, me gustaría agradecer a mi madre y pareja por su acompañamiento durante mi carrera y a todas los compañeros y docentes con los cuáles me encontré en el camino y que de una forma u otra hicieron parte del proceso de aprendizaje.

Tabla de contenido

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
ANTECEDENTES	13
Marco referencial	15
Tiempo y temporalidad	16
La producción del espacio	20
El Currículo	23
Marco conceptual	25
Evaluación	25
Metodología	26
CAPÍTULO I:	27
La normativa de las categorías tiempo y espacio vistas desde las Ciencias Sociales	27
Introducción normativa	27
Identificación de categorías según normativa nacional	31
Comparación documental: Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).	40
CAPÍTULO II:	48
Establecimiento de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de grado sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.	48
Descripción de las categorías tiempo y espacio en la malla curricular de grado sexto y undécimo.	48
Frecuencia de presentación de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de los grados sexto y undécimo.	53
CAPÍTULO III:	56
Análisis del desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo de Ciencias Sociales en el grado sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.	56
Descripción de contenidos a partir del diario de campo: Grado sexto	56
Descripción de contenidos a partir del diario de campo: Grado undécimo	66
Frecuencia de presentación de las categorías tiempo - espacio en el currículo operativo	73
CAPÍTULO IV:	77
Evaluar cómo se establecen y desarrollan las categorías de las ciencias sociales (espacio - tiempo) dentro de los grados sexto y undécimo según el currículo oficial y el currículo operativo de la Institución Educativa República de Colombia en la ciudad de Bogotá.	77
Evaluación del establecimiento de las categorías tiempo - espacio a partir de la comparación de los documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA) y el currículo oficial de grados sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.	77
Evaluación del desarrollo de las categorías tiempo - espacio a partir de la comparación de los documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA), el currículo oficial y el currículo operativo de los grados sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.	85
Conclusiones finales	91
Recomendaciones	92
LISTA DE REFERENCIAS	94
ANEXOS	97

Lista de Gráficos

Gráfico 1: Frecuencia de enunciados en los Lineamientos Curriculares	34
Gráfico 2: Frecuencia de Categorías en los Estándares Básicos de Competencias	37
Gráfico 3: Frecuencia de categorías en los Derechos Básicos de Aprendizaje	40
Gráfico 4: Comparación de frecuencia de subcategorías según normativa analizada	47
Gráfico 5: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado sexto.....	54
Gráfico 6: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado undécimo.	55
Gráfico 7: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto	74
Gráfico 8: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo	76
Gráfico 9: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto Estándares de Competencias	79
Gráfico 10: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto Derechos Básicos de Aprendizaje	79
Gráfico 11: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado de sexto	79
Gráfico 12: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo Estándares Curriculares	81
Gráfico 13: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo Derechos Básicos de Aprendizaje	82
Gráfico 14: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado undécimo	82
Gráfico 15: Frecuencia de categorías de tiempo	86
Gráfico 16: Frecuencia de categorías de espacio.....	88
Gráfico 17: Frecuencia de relación categorías tiempo-espacio.....	89

Lista de Imágenes

Imagen 1: Biblioteca del Colegio IED República de Colombia	61
Imagen 2: Libro Procesos Sociales, Santillana, ed. 1995.....	63
Imagen 3: Libro pensamiento geográfico, ed. Libros & Libros, año 2001	64
Imagen 4: Feria empresarial.....	72

Lista de Tablas

Tabla 1: Conceptos Claves o Fundamentales y Organización Didáctica en el Área de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media Según los Ejes Generadores.	29
Tabla 2: Diferencia de tiempo y espacio según materia por periodo grado sexto.	51
Tabla 3: Diferencia de tiempo y espacio según materia por periodo grado undécimo.	54
Tabla 4: Contenidos de aula en relación de tiempo y espacio en la clase undécimo.	74

Lista de anexos

Anexo No. 1: Matriz de Lineamientos Curriculares	102
Anexo No. 2: Matriz de Estándares Básicos de Competencias	102
Anexo No. 3: Matriz de Derechos Básicos de Aprendizaje	102
Anexo No. 4: Matriz comparativa de documentos normativos.....	102
Anexo No. 5: Matriz malla curricular grado sexto	102
Anexo No. 6: Matriz malla curricular grado undécimo	102
Anexo No. 7: Matriz de frecuencia currículo oficial	102
Anexo No. 8: Matriz frecuencia currículo operativo	103
Anexo No. 9: Matriz de establecimiento de categorías	103
Anexo No. 10: Matriz de desarrollo de categorías.....	103
Anexo No. 11: Malla curricular del IED Colegio República de Colombia	103
Anexo No. 12: Carpeta de diarios de campo grado sexto.....	103
Anexo No. 13: Carpeta de diarios de campo grado undécimo	103

Resumen

Este trabajo de investigación tiene como objetivo evaluar cómo se establecen y desarrollan las categorías tiempo y espacio dentro del currículo oficial y el currículo operativo de los grados sexto y undécimo de la Institución Educativa República de Colombia IED, esto a partir de tres perspectivas: la normativa nacional que responde a la creación del currículo (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA), el currículo oficial y el currículo operativo de la institución nombrada. Esta investigación surge al encontrar un vacío teórico en Colombia, el cual no permite ver cómo se desarrollan e implementan las categorías de tiempo y espacio en las Ciencias Sociales como categorías que forman, moldean y construyen el conocimiento histórico y geográfico dentro de la educación; al contrario, estas categorías se observan como organizadores didácticos.

De esta manera, la metodología implementada es cualitativa con paradigma interpretativo, aplicada a las categorías de tiempo, espacio y su relación, que se evalúan desde dos variables (categorización de contenidos temáticos y frecuencia de presentación de contenido por categoría). Esta investigación da como resultado una desarticulación de contenidos y discordancia entre la frecuencia de presentación de la categoría, lo que plantea interrogantes sobre la efectividad y organización de los procesos educativos en las Ciencias Sociales y permite aportar recomendaciones para comprender varias aristas de una falencia sistémica que hay en la comprensión de las categorías de tiempo y espacio dentro de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: *Ciencias Sociales, Tiempo, Espacio, Evaluación y Currículo*

Abstract

The objective of this research is to evaluate how the categories of time and space are established and developed within the official curriculum and the operative curriculum of the sixth and eleventh grades of Institución Educativa República de Colombia IED. This is done from three perspectives: the national regulations that respond to the creation of the curriculum (Curricular Guidelines, Basic Competency Standards and Basic Learning Rights BLR), the official curriculum and the operative curriculum of the said institution. This research stems from the detection of a theoretical gap in Colombia that prevents seeing how the categories of time and space are developed and implemented in social sciences as categories that form, shape and build historical and geographical knowledge within education; on the contrary, these categories are observed as didactic organizers.

Thus, the methodology implemented is qualitative with an interpretive paradigm, applied to three categories (time, space and relationship of time and space), which are evaluated from two variables (categorization of thematic content and frequency of presentation of content by category). This research results in a disarticulation of content and discordance between the frequency of presentation of the category, which raises questions about the effectiveness and organization of educational processes in social sciences and allows providing recommendations as a basis for understanding various aspects of a systemic deficiency in the understanding of the categories time and space within social sciences.

Keywords: Social Sciences, Time, Space, Evaluation and Curriculum.

Introducción

Esta investigación es una evaluación del establecimiento y desarrollo de las categorías de tiempo y espacio en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su posterior imbricación, lo cual aporta a la creación de un conocimiento del cuál no se encuentra antecedente en la educación básica y media en Colombia. El tiempo y espacio son dos categorías fundamentales en la construcción social e individual, por lo tanto, una evaluación permite identificar el contexto actual y abrir un campo de investigación desde la Universidad La Gran Colombia, haciendo a la vez un análisis de cómo se proyecta al estudiante la enseñanza de las Ciencias Sociales y cuál ha sido el desarrollo en el aula de ambas categorías.

Unido a lo anterior, esta investigación es pertinente al evaluar al tiempo y espacio desde la reglamentación colombiana, el currículo oficial y operativo del grado sexto y undécimo de la Institución Educativa de la República de Colombia con un propósito específico, ya que en cuanto a grado sexto se observa la implementación que ha tenido la enseñanza de las categorías durante el ciclo de primaria, mientras que en grado undécimo se evalúa la comprensión de todo el proceso escolar, valorando como en estos dos ciclos escolares se desarrollan dichas categorías en las Ciencias Sociales.

El problema de investigación se concibe desde el vacío teórico que genera el estudio de las categorías del tiempo y el espacio como categorías del aprendizaje de las Ciencias Sociales en Colombia, debido a que a nivel nacional se encuentran guías didácticas que facilitan el conocimiento en grado primaria o que se pueden utilizar como organizadores didácticos dentro del desarrollo de una clase de secundaria (Bustos, 2008, p.84), pero no se evidencian documentos que muestren al tiempo y espacio de forma conjunta como categorías que formen un valor de construcción cultural, social, político, histórico o geográfico en la educación (Mantilla & Gómez, 2024, p. 39).

La búsqueda documental que muestra al tiempo y espacio como un organizador didáctico es discordante frente al potencial de construcción social en la educación que poseen ambas categorías, este

planteamiento crea una confusión en el planeación de cualquier propuesta pedagógica que intente utilizar al tiempo y espacio en la educación; puesto que, la creación de herramientas que construyan al individuo como actor social, puede caer en la planeación de una guía didáctica que facilite una cátedra, pero que se alejen de ser conceptos que generen una red cognitiva de aprendizaje que le ayude al estudiante a organizar su vida y comprender su propósito en la actualidad temporal y espacial (Mantilla & Gómez, 2024, p. 31-32).

Frente al vacío teórico cabe aclarar, que este se produce al no encontrar un trabajo que reúna en conjunto las categorías de tiempo y espacio en la educación secundaria cómo procesos de desarrollo. Así, desde el espacio se retoma la discusión de la geografía en la educación y su reivindicación como disciplina que va más allá del determinismo, cómo en el texto Geografía Conceptual (Rodríguez, 2010), el cuál es una recopilación de varias corrientes geográficas contemporáneas, dónde algunos autores no tienen en cuenta al tiempo y otros se usa al tiempo cronológico para interpretar la transformación del territorio pero no trabaja conceptualmente ambas categorías en conjunto; a su vez el tiempo y su enseñanza se enfoca en los grados de primaria y en la comprensión del tiempo histórico desde la didáctica, el lenguaje y el tiempo físico, más no desde el contenido que se imparte en cada ciclo escolar (Santisteban & Pagés, 2010, p. 282).

La discusión entre autores que dividen al tiempo y espacio para explicar la forma en cómo se presentan los escenarios en la educación, complica la identificación de estas categorías como ejes conceptuales de estudio y de su aplicación en el aula de clases, esta condición según Rodríguez (2010, p.32) se explicarían con el estudio de mallas curriculares que según el autor no están enfocadas en relacionar conceptos sino en observarlos de forma fragmentada, dejando una vez más la duda sobre cómo se desarrolla el tiempo y espacio en el escenario de las Ciencias Sociales.

De lo anterior, se puede afirmar que el desarrollo del tiempo y espacio en conjunto, no es claro y por ende se desconoce el propósito de enseñar las Ciencias Sociales desde estas categorías, tampoco se

define cuál debe ser la forma en que se evalúa la calidad desde el docente o desde el Estado, ya que autores extranjeros como Harvey (1998) indica que, los gobiernos promueven un sistema educativo que se basa en una evaluación de conocimientos universalizados y valores globalizados, pero no se evidencia la creación de redes cognitivas que faciliten su comprensión cómo ciudadano actual, lo cual sólo impide el análisis del espacio temporal en la educación y desde el sujeto. En cuanto a Colombia, Ramos (2017), explica que no se observa cómo se realiza la debida integración de competencias en las Ciencias Sociales, porque las instituciones educativas optan por enseñar contenidos cívicos requeridos por el gobierno, en vez de contenidos propios de la enseñanza disciplinar.

Esta preferencia en la enseñanza de contenidos requeridos por el Estado, lo analiza Ramos, (2017) desde la fusión de las Ciencias Sociales con las Competencias Ciudadanas en las pruebas Saber, como justificación de mejora en la calidad educativa. Este cambio en la evaluación de competencias cívicas desemboca en la no evaluación disciplinar de contenidos de Historia, Economía, Política o Geografía, lo cual genera que las instituciones opten por no enseñar contenidos que no serán evaluados, basando el interés institucional en competir por un mayor puntaje nacional en las pruebas Saber en grado undécimo o en las pruebas Saber de los grados 3°, 5°, 7° y 9°, problema que Forero, (2021) indica como el conseguir status quo, refiriéndose a posicionar al colegio en un pedestal, sacrificando a su vez contenido y calidad.

Como conclusión, se vuelve difusa la comprensión de las categorías de tiempo y espacio en los procesos de la enseñanza de las Ciencias Sociales, generando desorientación en varios escenarios: el primero es el vacío teórico que se evidencia en la falta de documentos e investigaciones relacionados con el tema en Colombia y en los que los documentos existentes se enfocan en observar al tiempo y espacio cómo organizador didáctico, posteriormente, se analiza que las evaluaciones estandarizadas no evalúan contenidos disciplinares de las Ciencias Sociales, las cuales deben enfocarse en el desarrollo de las categorías tiempo y espacio, así que no se puede explicar cuál es el desarrollo e implementación en la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia.

Por esta razón, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se establecen y desarrollan las categorías de las Ciencias Sociales (espacio - tiempo) dentro de los grados sexto y undécimo del currículo oficial y el currículo operativo de la Institución Educativa República de Colombia IED?

De acuerdo con este contexto, el objetivo general de la investigación es evaluar cómo se establecen y desarrollan las categorías de las Ciencias Sociales (espacio - tiempo) dentro de los grados sexto y undécimo según el currículo oficial y el currículo operativo de la institución educativa seleccionada en la investigación. Para ello se parte primero de identificar las características de los referentes normativos colombianos (Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje) sobre la categoría de tiempo y espacio en la práctica educativa. Posteriormente, se reconoce el establecimiento de las categorías espacio - tiempo, en la malla curricular de Ciencias Sociales de grado sexto y undécimo de la institución educativa. Finalmente, se analiza el desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo de Ciencias Sociales del grado sexto y once de la institución educativa.

Antecedentes

Para la realización de los antecedentes se indaga en textos y autores que explican la interpretación de las categorías espacio - tiempo en la educación; no obstante, no se encontró suficientes investigaciones locales; por tal razón, se amplió el campo investigativo recolectando estudios internacionales. La selección de textos se basó en 3 factores: la primera es la integración del espacio y el tiempo como categorías en el mismo documento de trabajo; la segunda que el contenido tenga relación con los contextos sociales, políticos o económicos de Colombia, y por último se relacionan documentos que integren ambas categorías en los contextos educativos o los currículos de manera disciplinar.

A partir de estas características se encuentra el trabajo de Isaac Eshun llamado “Social Studies Curriculum Through Time and Space: The Ghanaian Conceptual Perspectives of Appraised Scholarly Work” (2020); que hace un recorrido fenomenológico ¹de currículos y literatura académica según el contexto y temporalidad nacional de Ghana, comprendiendo que dentro de esa dinámica se encontraron concepciones y alcances espacio temporales que modifican al individuo y a la sociedad; esto llevó a determinar que el sujeto ha sido actor constructor de su tiempo y espacio en la historia de escolaridad ghaniana, concluyendo que en el siglo XXI el individuo que desee permanecer en un territorio en desarrollo necesita replantear su aprendizaje desde un pensamiento crítico de su actual realidad espacio – temporal.

Otra perspectiva propia del espacio y el tiempo es la capacidad de crear identidad y apropiación del territorio a través de la educación, característica que se identificó en el trabajo de la autora inglesa Lauren Hammond (2022) llamado: Who are the children we teach? Considering identities, place and time-

¹ Se entiende fenomenológico como el diseño metodológico que el autor utilizó en el desarrollo de la investigación enfocada en cómo se pensaron y transformaron los planes de estudios sociales.

space in education. Este enfoque permite deconstruir todos los pensamientos que un profesor puede tener respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales; puesto que, prioriza al estudiante como ser humano que debe aprender en el aula un contenido pedagógico como identidad, lugar y contexto, dotando a las cátedras de Sociales de significados holísticos capaces de crear procesos sociales que empoderen o den valor a los jóvenes que construirán una nación y territorio.

Estos dos antecedentes identifican que el tiempo y espacio se han trabajado como categorías de construcción social, comunicativa, cultural y pedagógica, que se relacionan de forma directa a la educación y al currículo. Ahora bien, al hacer un acercamiento a la investigación en Latinoamérica, las categorías de tiempo y espacio se transforman en organizadores didácticos y actividades que se pueden implementar en una clase, en algunas situaciones sin tener trascendencia académica (Mantilla & Gómez, 2024, p. 30).

Esta afirmación se sustenta al analizar trabajos como el del texto titulado El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales de Cristófol A. Trépat & Pilar Comes (2008), que explica desde las cátedras en el aula como se ha ido implementando al tiempo y espacio en la sociedad, posteriormente ejemplifica el desarrollo de las dos categorías dentro del aula de clases, para concluir con la construcción de bloques didácticos que pueden ser aplicados en cada año escolar, el mayor problema de esta construcción es que se enfoca en hacer una guía temática para el tiempo y otra para el espacio, separando ambas categorías.

Después del repaso de documentos internacionales se buscó la inmersión a documentos colombianos y su avance en las concepciones de espacio y tiempo, donde se encuentra al autor Armando Arrieta quién realizó una investigación doctoral de la relación del tiempo, espacio y sociedad, desde un estudio evaluativo de los libros escolares entre 1990 y 2010, este autor admite que tuvo que recurrir a una evaluación inicial porque los autores que hasta la fecha hablan de los conceptos tiempo, espacio y sociedad en las Ciencias Sociales “rara vez fueron encontrados claramente definidos o expresados”

(Arrieta, 2014, p.49), de esta forma, aunque el autor realiza una correlación entre los conceptos tiempo, espacio y sociedad Arrieta coloca al tiempo como la base donde se desarrolla la sociedad y al espacio como concepto creando una jerarquización, aunque se menciona que todo hace parte de un macro concepto nombrado Ciencias Sociales.

Este escrito de Arrieta brinda varias cosas primera un análisis normativo que compara las reformas educativas y analiza las continuidades y rupturas de la enseñanza, centrándose en que la confusión de conceptos comienza con la propuesta curricular del 2002 (Lineamientos Curriculares) y su diferencia con la reforma de la década de los 80, desde este análisis el autor hace un ejercicio hermenéutico de los libros de texto de varias editorial, concluyendo que, las disciplinas alrededor de la Historia, Geografía y Ciencias Políticas en la relación con los libros escolares vigentes genera fragmentaciones de los saberes propios, (Arrieta, 2014, p. 62).

Cómo conclusión, se puede afirmar que los documentos internacionales buscan la creación cultural, individual e integral del estudiante transformando su entorno a través de la implementación de las categorías de espacio – tiempo como estructuras del pensamiento que se deben trabajar en el aula de manera continua. Situación diferente en Latinoamérica que se centra en ver a las categorías de tiempo y espacio como recursos didácticos que ayudan al maestro a interactuar con sus aprendices, permitiendo identificar el vacío teórico en Colombia frente a las categorías nombradas.

Marco referencial

El Marco teórico de esta investigación se centra en la división de tres categorías de análisis que buscan comprender el desarrollo de las categorías de tiempo y espacio en la educación desde varios referentes teóricos, historiográficos y geográficos, estas son: el tiempo y la temporalidad, la producción del espacio y el currículo; las tres categorías tendrán la finalidad de ver las diferentes corrientes de pensamiento que moldearán las bases teóricas de la monografía.

Tiempo y temporalidad

La categoría de tiempo y temporalidad se puede observar desde las diferentes corrientes historiográficas que presentan el cómo se enseña esta categoría en las Ciencias Sociales; de esta forma se comprenden tres corrientes historiográficas representativas en la educación que observan al tiempo de diferente forma: la positivista, la corriente de los annales y la marxista; no obstante, también se comprende el historicismo desde el concepto de Hegel que explica la importancia del tiempo histórico en la construcción del ser. Cabe resaltar que dentro del apartado cada corriente va a explicar cómo se observa a la temporalidad, entendida como la percepción del sujeto o los grupos ante el tiempo que están viviendo, la integración de estos postulados conformará el marco teórico de la investigación.

La primera corriente historiográfica es el positivismo histórico que comenzó con Comte quién quería elevar a la historia con el rasgo de ciencia auténtica, distinguiendo tres tipos diferentes de filosofías o estadios: la teológica (fenómenos naturales que se explican por medio de divinidades), el metafísico (los fenómenos se explican por conceptos abstractos) y el positivo (los fenómenos se explican a través observaciones científicas); esto con el fin de que sirviera como un instrumento para el progreso científico (López de Ferrari, 1973, p. 83-85), su enseñanza entonces debe ser rígida para comprender los paradigmas científicos que se desarrollan en la investigación. Un autor representativo es el historiador estadounidense Thomas Kuhn (2019), quién afirma que la historia debe ser enseñada desde la creación del método científico y debe comprender el estudio de fenómenos que generaron las grandes teorías científicas, con el fin de estudiar el origen de la naturaleza según el tiempo histórico (p.35).

Desde Kuhn (2019, p. 72) entonces el tiempo se observa cómo el estudio cronológico de los grandes paradigmas científicos que deben ser enseñados para crear nuevas investigaciones, además la visión del positivismo es la de alejar cualquier perspectiva subjetiva, metafísica u ontológica de la enseñanza de la historia, porque su sola presencia es característica de investigadores sin pericia, que

afectan a un proceso de enseñanza al fracturar la rigidez de la educación, pues se contamina la objetividad (p. 256). Desde esta corriente la percepción del sujeto en la temporalidad debe partir de los paradigmas científicos e históricos que determinan cómo entender a la realidad (p. 12).

El planteamiento positivista fue controvertido por la corriente de los annales desde los historiadores franceses como Roger Chartier (2007, p.88). Chartier explica que la historia no se puede leer de forma instrumental como lo hacen los positivistas para generar una enseñanza que lleve al progreso científico; para Chartier la historia se debe observar desde el contexto local por procesos culturales como movimientos artísticos o literarios, que se narran desde varios actores de los diferentes grupos sociales y desde narraciones individuales permitiendo que se pueda entender una percepción distinta del tiempo, llamando como tiempos superpuestos a la variedad de historias desiguales de un mismo contexto, que en conjunto ayudan a comprender a la colectividad social de determinado momento histórico.

Así la temporalidad desde la corriente de los annales no implica un estudio físico de las ciencias, sino que es un constructo cultural e histórico, que se expresa en la percepción o interpretación del tiempo y es expresado en la comunicación de la cultura, por ende cada educador debe enseñar la perspectiva de un individuo o un grupo de personas desde la comprensión de movimientos culturales, artísticos, económicos, sociales, materiales, entre otros que permitan la enseñanza de procesos históricos.

Chartier complementa su argumento citando a Braudel, añadiendo que no existe un solo tiempo, debido a que este es subjetivo según la actividad individual y no representa el tiempo de una sociedad o de un grupo en específico; en este caso la temporalidad es múltiple, porque entiende la perspectiva de todas las clases de tiempos, no se impone una única temporalidad al momento de hacer la historia. Ahora bien, desde los annales, la multiplicidad del tiempo se comprende tres niveles: el primero es desde la multiplicidad de relatos cortos que generan las microhistorias, así sea de un mismo momento cronológico son tiempos superpuestos, puesto que, cada microhistoria es un tiempo que genera múltiples temporalidades (múltiples interpretaciones), a esto Braudel lo va a llamar el estudio del tiempo corto

caracterizado por analizar un momento específico en la historia, que puede ser violento, inesperado o discontinuo y permite analizar elementos puntuales de la historia (2007, p.90).

El segundo nivel es el tiempo a mediano plazo, el cual se trabaja por ritmos cíclicos o en otras palabras periodos de tiempo comprendidos entre 10 a 50 años que buscan estudiar las coyunturas de un proceso específico desde diversas dimensiones, clasificadas en procesos históricos como: posguerra o guerra fría (Chartier, 2007, p. 89); el tercer tipo de tiempo son los tiempos de larga duración, estos comprenden el estudio de continuidades y rupturas de estructuras sociales durante siglos. Los tres tipos de tiempo imponen varias temporalidades que se pueden interpretar en el presente explicando hechos y fenómenos que se viven y otros que surgen de forma particular, no es posible para la corriente de los annales totalizar de forma lineal el cómo se ve al mundo, pero si interpretarlo desde todas sus vertientes (Chartier, 2007, p. 76).

Por otro lado, se encuentra la corriente marxista gramsciana que no concuerda con la educación por procesos históricos de los annales y se opone al positivismo para el progreso. Para Gramsci (1967), la educación por procesos puede llevar a un simple estudio de características del arte o la literatura, pero no permite criticar a la política o el proceder humano (p. 107), en cuanto al positivismo lo considera como un fanatismo ideológico que no permite la crítica (p.85); para el historiador británico marxista Edward Thompson (1980), la enseñanza desde la crítica social es un concepto abstracto que se puede entender diferente desde la posición social de los sujetos, si es desde la clase privilegiada será un bien que poseerá valor y ejercerá control; sin embargo, si se observa desde la clase obrera el tiempo será una serie de ocupaciones diarias controladas y demandadas por la élite, de esta forma la educación es una preocupación constante que debe enfocarse en comprender a la historia y su tiempo desde la formación de la conciencia de clases y la crítica social.

En ese sentido el educador que se preocupe por la enseñanza de la historia según E.P Thompson (1963), deberá comprender las relaciones sociales desiguales que se producen en la sociedad para generar

una temporalidad de conciencia crítica, en otras palabras que el estudiante comprenda que la percepción de la historia debe representar al empoderamiento de un sector obrero y trabajador que ha sido oprimido y que ha luchado a través de la historia desde movimientos sociales de clase autónomos, que buscan romper con el ciclo de reproducción del poder hegemónico de la élite y que buscan producir nuevas relaciones sociales basadas en una cultura participativa y democrática en su sociedad.

Hasta el momento se observa como cada corriente historiográfica se preocupa por hallar la forma en que se debe leer la historia, pero la búsqueda historiográfica es insuficiente para comprender el para qué es importante que el estudiante comprenda al tiempo en su proceso como actor social actual, en ese sentido se puede obtener un enfoque dialéctico que busca la conciencia histórica del sujeto en la educación desde la visión historicista del filósofo alemán G.W.F Hegel (2017, p. 467), quién afirma que el tiempo es una categoría fundamental en el desarrollo humano y se opone a la corriente positivista al no ver al tiempo como una sucesión de hechos, sino como un proceso continuo, en movimiento y transformación constante que se da por etapas sucesivas, donde cada ciclo nuevo es más complejo que el anterior con el fin de desarrollar una conciencia humana más profunda.

Este conocimiento por ciclos se aleja de la corriente de los annales, debido a que se observa al ser para la evolución de la conciencia humana y no de diferentes procesos históricos por pueden verse por separado, según Hegel (2022, p. 302), la enseñanza se basa en la conciencia que tiene el sujeto sobre su temporalidad la cual se encuentra ligada a la historicidad y al tiempo histórico como componente que desde la educación se debe enseñar para que el sujeto comprenda la transformación social que genera la historia la cual no se limita al pasado o la visión de un futuro, sino que se trata de reconocer las experiencias de la individualidad que parten de contextos históricos y sociales concretos, para reconocer desde la racionalidad su contexto colectivo inmediato. Más allá de la crítica como la corriente marxista, Hegel explica que la razón es donde el espíritu humano se manifiesta de forma real viviendo la historia, desde la experiencia más allá de la filosofía, siendo una experiencia del saber que asegura el devenir (p.48)

En resumen, el marco teórico de la investigación recoge tres corrientes históricas que se evidencian en la educación de las Ciencias Sociales y que plantean el concepto de tiempo y temporalidad y cómo estos se ven representados en la enseñanza de las Ciencias Sociales; desde el positivismo se instrumentaliza a la historia para enseñar diferentes versiones del tiempo científico, analizando paradigmas teóricos que buscan la investigación rígida para el progreso social; desde la corriente de los annales se postula la educación cómo la posibilidad de interpretar a la historia como procesos que son representados en movimientos humanos que han trascendido en la historia; desde la corriente marxista se utiliza a la crítica social para formar el conocimiento de la historia y se observa al tiempo cómo instrumento de control; por último, se recurre a Hegel para observar una visión del tiempo histórico, que busca construir desde la racionalidad la comprensión del humano en el devenir por medio de ciclos temporales que evolucionan aumentando su complejidad.

La producción del espacio

La producción del espacio en la educación va más allá de la cátedra de geografía, también depende del contenido temático y del ciclo escolar, puesto que la producción del espacio en las Ciencias Sociales es la categoría que permite el desarrollo del pensamiento espacial; de esta manera, este apartado pretende recopilar desde el planteamiento del geógrafo marxista David Harvey tres tipos de producción espacial inmersas en el entorno educativo²: primera, la producción del espacio físico; segunda, la producción del espacio organizacional; y tercera, la producción del espacio simbólico.

² Se comprende que el estudio de la producción del espacio se puede observar desde otras posturas epistemológicas; sin embargo, por la extensión del documento no se tocarán a profundidad, pero se menciona que se tuvo en cuenta los planteamientos de Henri Lefebvre filósofo francés y William Bunge geógrafo estadounidense

El concepto de producción es una definición que se debe plantear antes de poder definir cada tipo de espacio, porque desde la postura ideológica de la producción se desprende la interpretación del espacio. Para David Harvey (2001, p. 135), el concepto de producir va más allá de la construcción material de elementos, bienes, lugares o su distribución; sino que es un proceso que configura un espacio organizacional que se debe entender desde la producción de relaciones sociales, económicas o políticas, donde interactúan los humanos que se encargan de crear a las instituciones y la estructura social que regula cómo va a ser un espacio.

El autor también indica que la naturaleza debe estar en relación igual con la sociedad, y esta relación es mediada por las instituciones sociales, comprendiendo que la naturaleza es la única que asegura nuestra existencia; así se explica que la dominación entonces no es desde el hombre que razona, sino desde las instituciones que se establecen según la estructura social y al final son las que toman las decisiones que moldean y modifican al espacio dependiendo de sus relaciones locales e internacionales (2001, p. 136).

Harvey (1998, p. 236), propone una nueva visión de una geografía histórica propuesta en un principio por Hägerstrand, la cual debe tener en cuenta que los sujetos dependen de las prácticas sociales, actores y tiempo en el que un hecho ocurre y por eso no se puede universalizar al espacio en un solo lenguaje, ya que cada estudio de un grupo determinado de sujetos en un espacio genera estructuras simbólicas diferentes que le dan sentido a la realidad y producen formas de organización entre su gente modificando el espacio físico donde conviven.

Desde la producción del espacio físico Harvey (2001, p. 89) busca comprender la relación entre la naturaleza y la producción de la urbanización como “paisaje físico”, que parte desde una visión capitalista

sobre la producción del espacio físico y organizacional, como también de Manuel Castells sociólogo español y Edward Soja geógrafo estadounidense para el espacio organizacional y simbólico.

que ordena el espacio local, regional, nacional y global. La producción de espacio organizacional, es la relación entre grupos sociales a nivel local, nacional y mundial, que genera otra forma de observar al espacio, el cuál analiza cómo las relaciones sociales confluyen entre sí para hacer alianzas, oposición o equilibrios de poderes, asegurando un poder social, que se articula con la producción de dinero y bienes a favor de un Estado y sobre todo con el dominio del territorio nacional, protección de fronteras y seguridad nacional para mantener una soberanía y status político que geopolíticamente establecerá a un país como potencia que decide e influencia a otros sobre sus intereses físicos y simbólicos (Harvey, 2007, p. 44).

El espacio simbólico para Harvey (2013, p. 160) genera capital simbólico colectivo como memorias, mitologías o tradiciones culturales, que son la base de la estructura social, además para Harvey (2013, p. 160), el capital simbólico permea siempre toda acción política independiente de la ideología o bloque económico implementado. Ese espacio simbólico también crea fuerzas divergentes que luchan entre sí para asegurar el poder a través del control de todo el capital simbólico, esta lucha de fuerzas despliega una jerarquía de poderes en el espacio físico que ha dejado marginados a un conjunto de población que representan las minorías sociales como mujeres, indígenas, trabajadores, entre otros (Harvey, 2001, p. 428).

En conclusión, se puede definir que la producción del espacio se puede analizar de múltiples formas, pero que dentro del marco teórico se propone estas categorías desde el planteamiento integrado de David Harvey que observa la producción del espacio físico, como el estudio de la relación entre naturaleza y la urbanización; el espacio simbólico, como base de toda estructura social que le da sentido a la ciudad y las luchas de poder que allí convergen; y por último, se encuentra el espacio organizacional que define como los grupos sociales se jerarquizan, alían, oponen o forman estrategia que asegura su poder y control sobre un territorio determinado; esto para relacionar que en el colegio y en la enseñanza de la Geografía se analizan estas formas de producción del espacio, en apoyo con varias disciplinas como

la historia, para investigar y reflexionar sobre el cambio social y espacial que generan las acciones humanas a través del tiempo.

El Currículo

Esta categoría analiza al currículo como una representación de múltiples formas y representaciones sociales de la educación, explicando que el currículo es un espacio donde convergen prácticas sociales, económicas, políticas e intereses estatales que reflejan cuál es el objetivo de educación, desde Gimeno Sacristán quién analiza al currículo como un todo elástico y polisémico, que tiene como fin el ser un proyecto de educación, caracterizado por crear unos objetivos ambiciosos y ambiguos que carecen de un objetivo a largo plazo.

El argumento de Gimeno Sacristán que construye el marco teórico de la investigación observa al currículo desde la multiplicidad de fenómenos sociales, nombrando el problema curricular como la concurrencia de prácticas que configuran y entrecruzan a varios subsistemas de la sociedad en la educación, tales como: sistema político, institucional, administrativo, intereses particulares de control, pruebas estandarizadas y recursos académicos; en ese orden de ideas el currículo se observa cómo el centro de instancias sociales que convergen en la práctica pedagógica y representan fuerzas o mecanismos de influencia según el contexto (Sacristán, 2007, p. 119).

El autor dentro del contexto escolar, estudia diversos currículos, entre ellos se encuentra el currículo oficial, abarcando todo lo que está escrito y el currículo práctico, que se refiere al actuar del docente (Sacristán, 2008, p. 19); sin embargo, según Sacristán (1992, p. 151-152), existe un problema con el currículo escrito y es que este es mediado por personas que pueden compartir o distorsionar la interpretación y el propósito inicialmente construido, lo anterior divide al currículo en dos perspectivas: lo manifiesto en el papel y lo no manifiesto llamado el currículo oculto.

El currículo oculto es la enseñanza que no se encuentra escrita oficialmente pero que termina reproduciendo enseñanzas dentro del aula mediado por la cultura, creencias o construcciones simbólicas; por lo tanto, se reconoce que hay tres interpretaciones del objetivo escrito en el currículo oficial: lo que se les dice a los profesores que deben enseñar, lo que el profesor cree que se debe enseñar y lo que el estudiante realmente aprende (Sacristán, 1992, p. 153).

Estas re interpretaciones de la enseñanza según Sacristán (2013, p.170-178), abren la caja de Pandora del proyecto educación que busca acomodar al currículo oficial y a la enseñanza al contexto específico más no a la calidad de educación, los contenidos que se escogen desde el contexto son determinados por 4 factores: 1- Capital económico que permite el acceso a recursos y por ende define el nivel de calidad de educación, 2- Capital cultural que posibilita o restringe el acceso al conocimiento, 3- La diferencia de valor social entre educación pública y privada para la sociedad y 4- Factor familiar que condiciona lo que un niño puede conocer por su cultura, tradición o ideología fuera del colegio.

Por otro lado, el currículo práctico que es el impartido por docentes, se entiende de dos formas la primera es por el contexto que trabaja como un sistema complejo donde la enseñanza del profesor intenta sistematizar contenidos pedagógicos respondiendo a intereses de la institución donde trabaja, a padres de familia, a las creencias del contexto, a políticas nacionales e internacionales entre otros; la finalidad de traducir todos estos factores al estudiante es comprender al contexto actual antes de sobrevivir en él (Sacristán, 2007, p. 23).

La segunda forma de entender al currículo práctico es desde la dualidad del docente que se divide entre la práctica individual que decide si transforma a la sociedad desde su conocimiento o no y la conciencia colectiva de ser docente que lleva consigo una teoría de reproducción de una enseñanza tradicional (Sacristán, 2007, p. 196), la única manera de analizar esta dualidad es observar sus objetivos, planeaciones, tareas, actividades y evaluaciones que el docente realiza en clase, confirmando si lo

nombrado anteriormente busca resultados cuantitativos o fortalece un aprendizaje con propósito (Sacristán, 2007, p. 249).

En síntesis, el currículo tiene múltiples percepciones pero visto desde Sacristán se observa cómo una convergencia de prácticas, ideas, relaciones, contenidos y propósitos, que dependen de la sociedad, cultura, política, economía, contexto e interés administrativos, encontrando tres tipos de currículo: el primero es el oficial donde se especifica el proyecto educativo que cada institución pretende llevar a cabo; el segundo es el currículo oculto que manifiesta la cultura, creencias o símbolos del contexto que el currículo oficial no incluye; y por último, el currículo práctico que es el realizado por el docente y que debe responder a las necesidades e intereses del contexto como también a su propia individualidad que decide si se es un docente que busca transformar con su conocimiento o replicar intereses hegemónicos.

Marco conceptual

Evaluación

La evaluación se considera como un proceso de valoración, que brinda una perspectiva sobre el efecto de un proceso educativo, catalogado como esperado o no esperado; esta definición se elabora según el diseño de evaluación respondiente de Stake (1975), quien se centra específicamente en un diseño que responde a un problema educativo real que comienza desde un valor observado que luego se compara con una norma y se enfatiza desde el antecedente, luego el proceso, concluyendo en el efecto que otorga el juicio que determina si el proceso cumplió con los parámetros de la descripción inicial en relación con las conductas de los alumnos, del profesor y de los contenidos. Citado en: (Arnal, J., Del Rincón & D., Latorre, A. 1994, p.228).

Metodología

La metodología implementada es cualitativa con un enfoque epistemológico interpretativo que parte de la teoría del interaccionismo simbólico (Briones, 1996, p. 133). La investigación utiliza dos variables de evaluación: primero, se categoriza a los contenidos extraídos para su identificación, reconocimiento, análisis y posterior evaluación; y segundo, se define la frecuencia de presentación de cada contenido en una subcategoría determinada. La frecuencia se determina a partir de la siguiente fórmula: $X = N/T * 100$, donde X es el porcentaje de frecuencia, N es la cantidad de veces que se presenta un contenido en una subcategoría y T es la totalidad de contenidos que se presenta en una subcategoría.

La investigación se realiza a partir de cuatro momentos: primero, se identifica en los documentos normativos que responden a la creación del currículo escolar (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje, DBA) los enunciados, estándares y resultados de aprendizaje que respondan a alguna de las categorías mencionadas, así mismo, se realiza una matriz comparativa entre los tres documentos con el fin de clasificar cada elemento encontrado en subcategorías específicas, las cuáles son: 1. Categoría (Tiempo): Subcategorías (Positivista, Escuela de los Annales, Historicismo, Cronológico y No identificados); 2. Espacio: Físico, Organizacional, Simbólico y No identificado; y 3. Tiempo y Espacio: espacios locales, nacionales y globales del pasado, presente y futuro o en relación del pasado con el presente.

Segundo, se reconoce el establecimiento de las subcategorías mencionadas comparando los documentos normativos (excluyendo a los Lineamientos Curriculares por no tener contenidos temáticos específicos) con el currículo oficial del IED Colegio República de Colombia en los grados sexto por ser el inicio de básica de secundaria y undécimo por ser el fin de la educación media; tercero, se analiza el currículo operativo de los mismos cursos en la jornada de la mañana, en grado sexto se observó al profesor Ricardo con 22 estudiantes entre las edades de 11 a 13 años en el horario de Geografía de 11:20 am a

12:00 pm e Historia de 1:40 pm a 2:30 pm, mientras que en grado undécimo se observó al profesor Bernardo con 29 estudiantes en el horario de 06:00 am a 07:00 am.

El total de observaciones fueron 8 por hora de clase y se valoraron los siguientes criterios: primero, didáctica del docente; segundo, la acción de respuesta al proceso de enseñanza - aprendizaje; tercero, el manejo conceptual y metodológico de las categorías tiempo - espacio por parte del docente en relación con los contenidos disciplinares; y cuarto momento, evaluación por medio de las variables de contenido y frecuencia del establecimiento de las categorías y del desarrollo en el currículo operativo del docente.

CAPÍTULO I:

La normativa de las categorías tiempo y espacio vistas desde las Ciencias Sociales

Introducción normativa

Este capítulo identifica las características de los referentes normativos colombianos (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA), sobre la categoría de tiempo y espacio en la educación. En este primer segmento se va a tratar una introducción la cuál explica la estructura legal de Colombia pertinente para entender al tiempo y espacio en la educación y en el currículo de Ciencias Sociales.

Al hablar de las Ciencias Sociales se debe partir de que la educación es un derecho establecido por la Constitución Política de 1991 artículo 67, este derecho permite la enseñanza y formación de todas las disciplinas del conocimiento, estableciendo al Estado como responsable directo de prestar este servicio a nivel nacional; ahora bien con el fin de garantizar el cumplimiento de la Constitución se crea la Ley General de Educación en 1994 también llamada Ley 115 de 1994, la cual regula la prestación del

servicio y el enfoque de enseñanza nacional que tendrá el país, aclarando que toda institución educativa, currículo, docentes y plan de estudios posee autonomía escolar (artículo 76 y 77).

Esta autonomía escolar debe cumplir, de acuerdo con el artículo 78, unas disposiciones nacionales (Lineamientos), a la hora de diseñar su proyecto y currículo escolar. Este documento son los Lineamientos Curriculares que se crearon bajo la Resolución 2343 de junio 5 de 1996 “Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal”, estableciendo que se debe diseñar guías con propuestas generales que se deben llevar a cabo en la práctica docente y dentro del currículo oficial de todas las materias disciplinares, con el fin de ser el centro de apoyo y orientación de la educación colombiana.

Los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales poseen una columna vertebral que guía de forma conceptual a las Ciencias Sociales permitiendo centrar el trabajo de investigación y actividades del docente en el aula, esta estructura gira en torno a ocho ejes generadores (p.31) (Ver tabla 1), que según la normativa encajan con las especificaciones de educación predispuestas en la Constitución, Ley General de Educación, deberes y derechos de la educación de la UNESCO, Plan Decenal y requerimientos del MEN (p.54).

Con la orientación se establece un proyecto más específico enfocado en el desarrollo de competencias básicas de las ciencias en la educación denominado: Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales publicado en el 2004, los cuales recogen los 8 ejes generadores en 3 ejes articuladores (relaciones con la historia - cultura, relaciones espaciales - ambientales y relaciones ético – políticas), con

los cuales se crea una estructura de cohesión vertical (grados educativos) y horizontal (conocimiento social)³ (p.120).

Tabla 1: Conceptos Claves o Fundamentales y Organización Didáctica en el Área de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media Según los Ejes Generadores.

Temáticas de los ejes generadores	Disciplinas más relevantes	Concepciones disciplinares / Organizadores fundamentales
1. La defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.	Antropología. Derecho, Historia, Sociología, Psicología, Demografía, Geografía, Economía.	Espacio, Tiempo, Etnia, Sujeto, Familia, Población, Comunidad, Producción, Poder / <i>Similitud-diferencia, conflicto de valores – creencias.</i>
2. Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.	Ciencia Política. Derecho, Sociología, Ética, Filosofía, Geografía.	Espacio, Tiempo, Sujeto, Sociedad, Estado, Poder, Justicia, Ética, Comportamientos Sociales / <i>Conflicto - Acuerdo.</i>
3. Mujeres y hombres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.	Ecología. Geografía, Economía, Historia, Demografía, Sociología.	Espacio, Tiempo, Sociedad, Población, Comunidad, Producción, Desarrollo / <i>Continuidad - Cambio.</i>
4. La necesidad de buscar desarrollos económicos sostenibles que permitan preservar la dignidad humana.	Economía. Geografía, Historia, Ciencia Política, Demografía.	Producción, Espacio, Tiempo, Sociedad, Sujeto, Comunidad / <i>Identidad - Alteridad.</i>
5. Nuestro Planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.	Geografía. Economía, Historia, Demografía, Ecología, Ciencias Políticas.	Espacio, Tiempo, Sociedad, Comunidad, Familia, Sujeto; Sujeto: “Códigos integradores”, Ideológicos, Jurídicos éticos de comportamiento / <i>Conflicto - Cambio.</i>

³ Los Lineamientos entienden a la estructura de cohesión de los ejes articuladores de dos formas: cuando el estudiante se promueve de grado es una cohesión vertical, pero cuando el conocimiento aprendido se expande y complejiza es una cohesión horizontal.

6. Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.	Historia. Antropología, Geografía, Ciencia Política, Economía, Sociología, Demografía.	Tiempo, Espacio, Memoria, Cultura, Sociedad, Familia, Sujeto: “Códigos integradores”; Ideológicos, Jurídicos éticos de comportamiento / <i>Continuidad – Cambio e Identidad – Alteridad.</i>
7. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación).	Comunicación Social. Sociología, Geografía, Historia, Demografía, Antropología.	Espacio, Tiempo, Tecnología, Ciencia, ecología, Desarrollo y progreso, Sociedad, Comunidad, Familia / <i>Continuidad - Cambio.</i>
8. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios.	Ciencia Política. Historia, Derecho, Geografía, Sociología.	Espacio, Tiempo, Organización, Poder, Estado, Nación: “Códigos integradores”; Ideológicos, Jurídicos éticos de comportamiento / <i>Conflicto - Acuerdo.</i>

Tomado de: Lineamientos curriculares. MEN, 2002. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf)

89869_archivo_pdf.pdf

Los Estándares Básicos de Competencias se establecen los logros y propósitos que los estudiantes deben lograr al finalizar ciclos de estudios, cada logro es transversal a un eje articulador y al conocimiento científico social, estos se visualizan de forma general y quedan a la interpretación y enfoque que el colegio y docente disponga, debido a la autonomía escolar que infiere la Ley 115 de 1994. Sin embargo, como cada ciclo de estudio comprendía a dos años electivos, el MEN junto con la Universidad de Antioquia realizó instrumentos más específicos que los docentes pudieran seguir en una planeación de aula, publicando en el 2015 los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales se mantienen en su primera versión desde entonces.

Cabe resaltar que los DBA por sí solos no constituyen la guía completa de cómo debe ser la enseñanza disciplinar, la misma cartilla indica que esto debe ser acompañado por enfoques y metodologías que dependen del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada colegio (p.9). La estructura de cada DBA comprende de un enunciado que representa el objetivo de aprendizaje que debe ir acorde a los Lineamientos Curriculares y Estándares de Competencias; en segundo lugar, las evidencias de

aprendizaje reflejan los logros que deben cumplir las temáticas expuestas; y finalmente el documento muestra un ejemplo que representa cómo se puede llevar a cabo el objetivo. Los DBA por sí mismos son una guía más concisa para que las instituciones educativas y los docentes realicen el currículo oficial conforme con la normativa vigente.

En conclusión, para comprender al tiempo y espacio como categorías fundamentales en las Ciencias Sociales es necesario comprender la regulación de la disciplina a nivel nacional, partiendo de la Constitución Política de Colombia de 1991 y Ley General de Educación de 1994 que hace a la educación como derecho e impone la necesidad de generar lineamientos para la enseñanza que supone delimitar el proyecto de educación nacional, posteriormente se generan los Estándares Básicos de Competencias que establecen los logros y competencias mínimos que cada estudiante debe cumplir en un ciclo escolar y finalmente los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), cómo guía final para el currículo y planes de estudio.

Identificación de categorías según normativa nacional

En este segundo segmento se realiza la identificación individual de los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); cabe resaltar que estos tres documentos nacionales son tomados como documentos de revisión porque son aquellos a los que los colegios a nivel nacional responden directamente a la hora de construir el currículo académico, en ese sentido se van a enunciar las conclusiones de cada documento para identificar de forma individual como se establecen las categorías de tiempo y espacio según la legislación nacional.

El análisis de información se realizó en 3 matrices una por cada documento: la primera fue la de los Lineamientos Curriculares en el que se escogieron enunciados que se asociaron al tiempo y espacio en la enseñanza de las Ciencias Sociales (Ver anexo 1); el segundo fue los Estándares Básicos de Competencias donde se seleccionaron los estándares de Ciencias Sociales en los que se puede encontrar

el tiempo y espacio especificando si el componente tiene relación histórico-cultural, espacio-ambiental o ético-político (Ver anexo 2); y por último, se identificaron en las evidencias de aprendizaje que incluían las categorías de tiempo y espacio en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de cada ciclo escolar (Ver anexo 3). Cada fragmento escogido en estos tres documentos se analizó según las categorías de 1. Tiempo, 2. Espacio 3. Relación tiempo y espacio.

La categoría de tiempo en los Lineamientos Curriculares se presenta en dos sentidos: el primero que explica cómo era la educación antes de la Constitución de 1991, mencionada como una enseñanza que a escala macro era manipulada por las clases políticas y a escala micro donde cada colegio reproducía un relato ideológico según el interés, aun así ambas tenían en común el crear una identidad nacional constituida por trabajadores obedientes, capaces y competentes (p.10); mientras que la segunda o sea la posterior a 1991 indica lo que va a representar la nueva educación apoyada en estos lineamientos, explicando que el tiempo debe ir más allá del aula que solo enseñaba de forma tradicional, a llevar una enseñanza que resuelva los problemas socio culturales de cada contexto actual (p. 37).

Adicionalmente en la categoría de tiempo se seleccionan 5 nuevas pautas de entender al área de las Ciencias Sociales, las cuales son: nivel cognitivo, las vivencias o experiencias de cada contexto, el manejo conceptual, la perspectiva temporal y el tiempo histórico (p.40), en un intento por recoger el pasado y presente en ciclos continuos de fenómenos que poseen un predominio sincrónico de acontecimientos particulares hasta llegar a comprender todo en un acontecimiento social de forma diacrónica, haciendo que la educación escolar se observe como una ordenación temática de contenidos secuenciales, que al final concluya en proyectar la creación de un mejor futuro en sociedad (p. 55).

Particularmente en el tiempo se recalca la importancia de dejar un pasado dominado por el relato de la historia que parte de los intereses políticos e individuales; para seguir creando conciencia histórica con base en valores patrios, experiencias personales y libertad. Este tipo de lectura es la perspectiva

temporal que los Lineamientos buscan cimentar. Sin embargo, no es posible entender que enfoque deben tener los valores, experiencias o libertades, haciendo los conceptos muy amplios y ambiguos.

En cuanto a la categoría de espacio se identifica la búsqueda de una relación glocal, es decir, que toda enseñanza local se conecte con la enseñanza nacional y está cree una relación global (p.37), con el fin de que la educación genere una cultura abierta y multicultural (p,55). Dentro del espacio también se busca crear conciencia de la tierra y sus fenómenos físicos con la finalidad de que el sujeto comprenda su interacción con el planeta que modifica su entorno, pero que reflexione sobre la relación frágil que determina la durabilidad del planeta y condiciona la estancia del ser humano en la tierra (p.58); el estudio del espacio también abarca la subcategoría organizacional, teniendo en cuenta que los procesos de relación entre humanos y territorios genera consumismo o sobreexplotación de recursos naturales producto de un mundo globalizado desigual, que se conecta con un hegemonía gubernamental que toma las decisiones a nivel mundial (p.58).

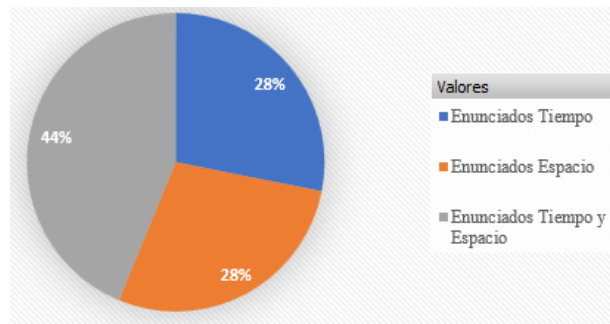
En ese sentido, el documento explica que el espacio debe tomar todos los componentes físicos locales, nacionales, globales y organizacionales, con el fin de comprender la transformación de un lugar por las decisiones humanas, que provienen de desigualdades sociales producidas por Estados dominantes en la búsqueda de la creación de una identidad nacional común que transforme el futuro en beneficio propio.

Por último, se toma el estudio de ambas categorías para identificar cómo el tiempo y espacio se relacionan para la creación de las Ciencias Sociales, señalando en los Lineamientos que el propósito de la educación básica y media no es crear a historiadores o geógrafos profesionales, sino brindar las herramientas necesarias para que el estudiante comprenda su realidad (p.13).

Así, el análisis del tiempo y espacio en conjunto como última categoría, indica que la mejor forma de enseñanza es olvidar el conocimiento fragmentado que en el pasado enseñaba Historia y Geografía, para integrar al tiempo y espacio en la enseñanza de las Ciencias Sociales, articulando el conocimiento en

pro de la solución de las problemáticas sociales (p.15). El texto separa los conceptos fundamentales (espacio, tiempo y Estado), de los organizadores didácticos, para trabajar de forma integral los ocho ejes de problematización según las disciplinas que hacen parte de las Ciencias Sociales (Ver tabla 1); la anterior clasificación de ejes en torno a la relación de tiempo y espacio responde a las necesidades nacionales dinámicas y cambiantes (p.47), razón por la cual predomina en frecuencia dentro del documento (Ver gráfico 1).

Gráfico 1: Frecuencia de enunciados en los Lineamientos Curriculares



Elaboración propia.

En cuanto a los Estándares Básicos de Competencias; se utilizó una matriz que recolecta todos los ciclos escolares (Ver anexo 2), los cuales son: 1°, 2° y 3° - 4° y 5° - 6° y 7° - 8° y 9° - 10° y 11°; reconociendo los componentes articuladores propuestos por el documento: relaciones con la historia y las culturas, relaciones espaciales - ambientales y relaciones ético-políticas.

En el primer ciclo (1°, 2° y 3°), se identifica que el tiempo utilizado es el presente dentro del contexto cercano, reconociendo los aportes culturales y como estos hacen parte de la identidad nacional; en cuanto al espacio se enfoca en utilizar los componentes físicos para describir al entorno del que se es parte, pero también se hace énfasis en la construcción del espacio simbólico al identificar la lengua y a los símbolos patrios como identidad nacional promoviendo una ideología específica; en cuanto a la categoría

tiempo y espacio solo se encuentra la identificación de espacios que construyen memoria histórica como los museos o monumentos.

En el segundo ciclo (4° y 5°) el tiempo es discontinuo, o en otras palabras los contenidos se saltan entre épocas históricas, por ejemplo: empieza en los primeros asentamientos después del nomadismo, a la Edad Antigua, Edad Media, luego al proceso de descubrimiento de América⁴, colonia e independencia de Colombia, enfatizando una vez más en los valores patrios e historia republicana para construir conciencia histórica; el espacio se observa desde la producción física identificando regiones naturales del mundo y desde el espacio organizacional al establecer como los primeros asentamientos conformaron las relaciones sociales llamadas clan, tribu y banda; el tiempo y espacio en conjunto se observa al estudiar la transformación de paisajes producto de fenómenos naturales e históricos, relacionando a las épocas con representaciones gráficas (mapas).

En el tercer ciclo (6° y 7°) se identifica una nueva ruptura temporal al pasar de nuevo a enseñar la división del tiempo en antes y después de Cristo, los primeros pobladores, las civilizaciones antiguas como la griega y la romana, para luego hablar nuevamente de colonias americanas; el espacio busca a través de sus componentes físicos la representación en mapas, convenciones y escalas, pero también busca comprender que las relaciones entre territorios como Europa, América y África han tenido conflictos, tradiciones y legados; el tiempo y espacio de forma conjunta se visibiliza al identificar legados culturales del pasado que siguen presentes en Colombia o el mundo y cómo estos intervienen en la sociedad, economía, política y geografía local e internacional.

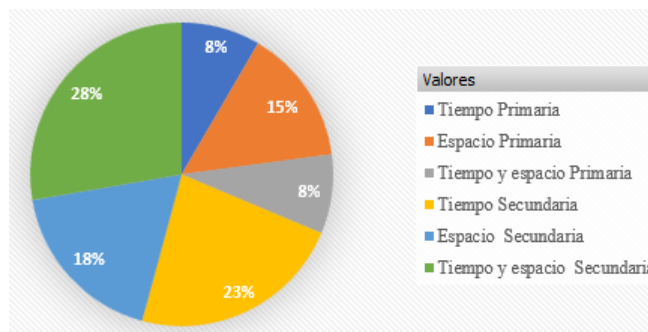
En el cuarto ciclo (8° y 9°) se pretende explicar desde el siglo XVIII al siglo XIX a partir de fenómenos históricos que han cambiado el rumbo de la historia, pero el relato de las revoluciones sociales se realiza desde una lectura positivista, nuevamente se retoman los procesos de la colonia e independencia vistos

⁴ La palabra descubrimiento se toma directamente de los Estándares de grado 4° y 5°.

en grado cuarto y quinto, mientras que el resto de contenidos presentan saltos y rupturas lógicas; el espacio solo se explica para entender cómo el medio ambiente interactúa en las regiones de Colombia; en cuanto al tiempo y espacio se habla de fenómenos globales que se deben comparar o explicar entre épocas y con otros fenómenos nacionales o globales hasta la actualidad, por ejemplo: un movimiento artístico extranjero que se volvió en una tradición e impacto a Colombia con implicaciones actuales.

En el último ciclo (10° y 11°) el tiempo estudiado comienza desde el siglo XIX hasta el momento actual, enfatizando en periodos puntuales que poseen características duraderas, como el inicio de la guerrilla o el periodo de la violencia, para poder ser asociados con eventos actuales; en cuanto al espacio se observa en su forma organizacional donde se estudian las relaciones sociales, económicas y políticas entre territorios y personas, analizando implicaciones en las poblaciones y el ambiente local y global; por último en la relación de tiempo y espacio, se analizan todos los momentos históricos representativos en el mundo contemporáneo, para observar su desarrollo e impacto actual, en este punto se busca entender a la globalización y como Colombia participa en ella.

A nivel general se puede decir que los logros son muy amplios y no se logra identificar una secuencia temporal o espacial que no tenga saltos o rupturas dentro de los procesos, además de que algunas temáticas llegan a repetirse en varios grados; también se reconoce que los componentes: histórico culturales, espacio - ambientales y ético - políticos, se encuentran a lo largo de las tres categorías (tiempo, espacio y relación tiempo y espacio), articulando todos los componentes con los logros de la enseñanza; sin embargo, a lo largo de los componentes se encuentra una equidad en la distribución de categorías en todo el ciclo escolar, en cuanto a primaria hay mayor relevancia en el espacio, en básica secundaria se da mayor relevancia al tiempo y a la relación entre tiempo y espacio, en la media la categoría que predomina es la del tiempo y espacio (Ver gráfico 2).

Gráfico 2: Frecuencia de Categorías en los Estándares Básicos de Competencias

Elaboración propia.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales (DBA), se pueden clasificar en dos grandes ciclos: primero, básica primaria que va desde primero hasta quinto grado; segundo, básica y media de sexto a undécimo, estos dos ciclos tienen similitud en contenidos, puesto que, las temáticas impartidas en los cursos inferiores se repiten con algunas diferencias en los cursos superiores, de esa forma, aunque se realizó una identificación documental por curso (Ver anexo 3), se ahondará en las características generales de los dos grupos.

En el ciclo de básica primaria se prioriza el contenido del espacio físico enfocado en que el niño reconozca su entorno y lo diferencie con otros, también se busca que el estudiante desarrolle el pensamiento espacial desde las primeras nociones de ubicación, distancias, puntos cardinales y pueda representar al espacio gráficamente en mapas. En cuanto al tiempo no hay una misma proporción de presentación debido a que se observa que en primero y tercero se enseña el tiempo físico, el cual es el encargado de organizar al estudiante según sus actividades, mientras que en segundo grado no hay tiempo por sí mismo; el tiempo histórico se comienza a enseñar en grado cuarto y quinto desde una lectura macro y superficial de varias corrientes historiográficas que comprenden procesos históricos, eventos puntuales y movimientos sociales desde los siglos XVI hasta el siglo XXI.

No obstante, los periodos son muy amplios y no se encuentran ordenados entre sí, no se observa un proceso de aprendizaje cíclico y progresivo ya que las fechas saltan entre los objetivos y grados, la profundidad secuencial de las temáticas se evidencia hasta tercer grado, pero en cuarto y quinto los contenidos se observan en grandes bloques de información. En cuanto a la relación entre tiempo y espacio solo se identifica para ubicar alguna cultura de determinada época en un espacio específico del territorio, la tesis final en primaria es que el desarrollo e implementación en la enseñanza es de un espacio físico y de un tiempo histórico centrado en una macro narrativa superficial enfocada en construir un espacio simbólico de valores nacionales o patrióticos.

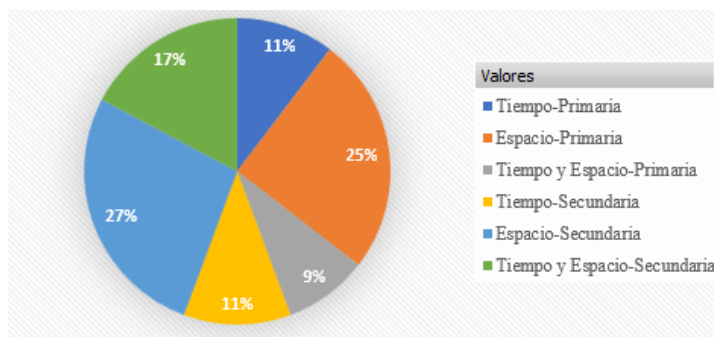
En el segundo ciclo de sexto a undécimo la narración del tiempo y el espacio vuelve a comenzar puesto que en sexto se explica la noción del universo, planetas y prehistoria llegando hasta los primeros asentamientos humanos, después de forma fragmentada y no secuencial se estudia las culturas de África, Asia y América. En conjunto solo se estudia el tiempo y el espacio para observar cómo las civilizaciones antiguas necesitaban de los ríos o de determinadas características del espacio físico para poder sobrevivir.

De séptimo en adelante la historia se clasifica en Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad contemporánea, siguiendo una narrativa de historia que impone un cambio de ciclos y transformaciones sociales europeas, por ende, la historia de América, África y Asia se estudia a partir de los hechos o fenómenos que intervienen con Europa. En los siguientes cursos se repiten nuevamente la historia de los siglos XVI al XIX, pero no de forma secuencial, entonces el estudio de siglos salta de objetivos e intenciones, las narraciones de la historia no tienen una sola corriente o línea de estudio, cada objetivo tiene un enfoque distinto que se separa del anterior objetivo.

La categoría de espacio en su mayoría se estudia de forma física y organizacional, es decir, se estudia el planeta y sus fenómenos físicos, pero también se observan las relaciones entre personas o territorios; cabe resaltar que estos dos aspectos también están separados y en pocas ocasiones suelen buscar el estudio de cómo un movimiento social o grupo poblacional interfiere en el espacio físico. por

ejemplo: esta evidencia de grado noveno: "Caracteriza formas de violencia contra las mujeres en el país y en el mundo (psicológica, sexual, económica, doméstica, laboral, mediática y física) y propone alternativas para cambiarlas" (p. 44), esta evidencia explica el espacio organizacional sin tiempo o espacio específico además se encuentra solo en este curso y no se conecta con otro objetivo, también se puede interpretar que las mujeres y su participación están desconectadas del resto de la historia o por el contrario se puede ver en cualquier momento histórico o solo en el que el docente lo considere creando una vez más la confusión.

Estos casos son frecuentes y se observan en cada curso con diferentes temáticas sean de participación ciudadana, de derechos humanos o enseñanza ambiental, estos se encuentran como núcleos de aprendizaje y la historia se observa de forma separada, al igual que el aprendizaje de la Geografía; la mayoría de contenidos de ambos ciclos se enfocan en el espacio físico, organizacional y simbólico y luego predomina la enseñanza del tiempo y espacio (Ver gráfico 3), pero en cuanto a coherencia horizontal se puede extraer que no hay ciclos secuenciales de aprendizaje, de hecho varios temas se repiten desde primaria, la lectura del tiempo no tiene un patrón específico y la historia varía de corriente epistemológica según el objetivo; el espacio se estudia desde lo físico, organizacional y simbólico en su mayoría por separado y en algunas ocasiones se puede ver al tiempo y espacio en conjunto para estudiar un fenómeno específico; la relación entre tiempo y espacio es muy limitada y solo se percibe en temas globalizados.

Gráfico 3: Frecuencia de categorías en los Derechos Básicos de Aprendizaje

Elaboración propia.

En conclusión, se trabajaron tres documentos que delinear los estándares para la educación en Ciencias Sociales en instituciones educativas: en primer lugar, los Lineamientos Curriculares definen ocho ejes problemáticos centrados en los conceptos de Tiempo, Espacio y Estado; en segundo lugar, los Estándares Básicos de Competencias enfatizan tres componentes articuladores: lo histórico-cultural, lo ético-político y lo espacio-ambiental, integrando tiempo y espacio a través de logros específicos y ejes articuladores; en tercer lugar, los Derechos Básicos de Aprendizaje revelan la existencia de contenidos aislados que no se relacionan entre sí, ni con otras áreas de las Ciencias Sociales lo que difumina la comprensión del tiempo y el espacio en relación con las temáticas educativas.

Comparación documental: Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Este tercer apartado realiza un ejercicio comparativo que identifica cómo se establecen el tiempo y espacio dentro de la normativa vigente, para esta matriz (Ver anexo 4) se tienen en cuenta a los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), clasificando los enunciados, estándares y evidencias citados según ciclos escolares; además la clasificación se realiza bajo las categorías de tiempo con sus subcategorías: positivista, annales, marxista, historicista, cronológico y no identificado; el espacio se observa desde las subcategorías de físico, organizacional,

simbólico y no identificado; y finalmente se clasifica al tiempo y espacio en relación con el contexto local, nacional e internacional en el pasado, presente y futuro (Ver tabla 3), posteriormente se realiza un análisis de la frecuencia de presentación de las categorías.

Frente al análisis de cada categoría y subcategoría de los documentos nacionales antes mencionados se va a describir el desarrollo de cada categoría, primero tiempo; segundo espacio y por último, la relación de ambos; finalmente se observa su distribución temática y cohesión horizontal. En el tiempo positivista únicamente se halló un componente en los Estándares de Competencias en grado octavo y noveno referente a nombrar los principales hechos de las revoluciones del siglo XVIII y XIX, pero este no se puede comparar con ningún enunciado o evidencia de aprendizaje en los Lineamientos o DBA lo que presenta una ruptura temporal.

Lo mismo sucede en el tiempo desde la corriente marxista que, aunque se encuentra en los Lineamientos y Estándares, en el primero no se logra identificar a qué ciclo escolar se dirige el enseñar una conciencia de ciudadanía que luche contra ideologías hegemónicas y en los Estándares se trata en octavo y noveno como una visión desde los movimientos económicos y obreros que comenzaron en el siglo XX, pero no son secuenciales, simplemente se observa a esta corriente en contenidos puntuales.

Otra ruptura temporal se puede evidenciar en el historicismo, el cual únicamente se menciona en los Lineamientos Curriculares, en este documento se indica que se debe hacer un aprendizaje secuencial de pasado, presente y futuro, aumentando la complejidad en cada ciclo escolar separando los procesos temporales de primaria y secundaria; sin embargo, esto no se relaciona con los Estándares o DBA de forma directa, ni tampoco indirecta, ya que los contenidos no son cíclicos y se repiten, un ejemplo de esto es: el caso de cuarto y quinto con octavo y noveno, que en ambos grados se ve historia del siglo XIX y XX de Colombia.

No obstante, desde la visión de los annales se evidencia mayor concordancia en las temáticas históricas dictadas desde primaria hasta bachillerato de los tres documentos⁵, los contenidos se organizan en varias temporalidades establecidas en tiempos medios, en otras palabras se estudia a la historia desde procesos políticos, económicos, sociales, artísticos o militares (temporalidades), en un periodo de tiempo determinado que varía entre 10 o 50 años (tiempos medios) por estándar o evidencia de aprendizaje. Las temáticas de cada curso en su mayoría se pueden relacionar entre documentos, pero no se encuentra la enseñanza de tiempos largos o cortos, los contenidos se repiten en ciclos como ya se mencionó y además se halla que ciertas temáticas quedan de forma nuclear y no se encuentran en otro documento, por ejemplo: el estándar de grado décimo y undécimo: “Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad” (Mineducación, 2004, p. 131), es un contenido nucleado y no aparece en los DBA que únicamente entiende procesos bélicos globales del siglo XX.

En cuanto al tiempo físico este se entiende únicamente en primaria desde los Estándares y DBA en aprendizajes similares, con la diferencia de que en grado segundo de los DBA no hay estudio de ningún tipo de tiempo porque todos los contenidos obedecen a enseñar al espacio físico. Dentro de la matriz también hay un apartado que hace referencia “al tiempo que no puede ser identificado”, y es porque en los Lineamientos se habla de una temporalidad que no explica ni a la historia, ni al espacio, como tampoco a un curso específico solo habla de enseñar contenidos sobre tecnológicas o de derechos muy amplios que no se puede encontrar coincidencia específica con los Estándares o DBA.

En cuanto al espacio, este se identifica desde sus subcategorías; que el espacio físico se menciona en los tres documentos, pero no se pueden relacionar por su diferente perspectiva. En Los Lineamientos se menciona desde la comprensión de la tierra cómo planeta vivo que tiene recursos naturales y

⁵ Por concordancia temática se entiende que en cada curso se observan procesos económicos, políticos, sociales de un tiempo medio o largo en específico; sin embargo, estos contenidos no tienen cohesión vertical u horizontal.

consecuencias ambientales por la sobreexplotación; en los Estándares se observa en primaria desde la ubicación del estudiante en un espacio físico y en secundaria desde la ubicación geográfica en mapas de representación y división territorial. Por último, los DBA indican la enseñanza de recursos y cuidado medio ambiental, pero también explica la ubicación geográfica y división del territorio. Sin embargo, los grados no son relacionales, ya que en los Lineamientos no especifican en qué momento se estudia esta concepción del espacio, en los Estándares se ve ubicación geográfica en sexto y séptimo; mientras que en los DBA se deben ver ambos componentes en quinto.

El espacio organizacional es el que más componentes tiene y se encuentra en los tres documentos, pero en un nivel de complejidad diferente a los Lineamientos, donde se habla de comprender la realidad local, nacional e internacional de forma cíclica en conjunto con las minorías y territorios; en los Estándares se observa por un lado la enseñanza de primaria dirigida a un contexto cercano y en secundaria ya se indagan causas y consecuencias entre relaciones políticas, económicas, sociales, culturales y económicas, entre contextos nacionales e internacionales; por último, en los DBA se encuentran relaciones entre las actividades humanas como la agricultura, pesca o ganadería, comparando lugares rurales y urbanos del entorno e internacionales, los contenidos del DBA no se observan en ciclos temporales o en un aumento de complejidad horizontal, como si se puede ver en los Estándares, al contrario se podría hablar de cualquier lugar del mundo, en cualquier momento histórico donde ocurran fenómenos de migración, pobreza o violencia encontrando una ruptura con la enseñanza cíclica en los otros documentos.

El espacio simbólico se presenta en cada documento de una forma diferente, desde los Lineamientos se busca comprender la crítica a los medios de comunicación y al poder hegemónico, pero no explica desde qué ciclo; en los Estándares de 1° a 3° se habla de un arraigo al hogar, a la familia y a la nación, sin embargo, los demás estándares no hacen alusión a la construcción de un símbolo; y por último en los DBA desde tercer grado hasta undécimo el espacio simbólico se explica desde el estudio de comunidades indígenas, lenguas, tradiciones y cosmovisiones de minorías étnicas de Colombia y de

América Latina, también se evidencian algunas temáticas nucleadas que deben construir un espacio simbólico, pero no se pueden relacionar a otro contenido, curso o documento por ejemplo: la enseñanza de la violencia de género en grado noveno⁶.

Finalmente, en la relación de tiempo-espacio se entienden 4 subcategorías: la primera son espacios locales, nacionales y globales del pasado; la segunda son espacios locales, nacionales y globales del pasado con relación al presente; la tercera son espacios locales, nacionales y globales del presente; y por último, los espacios locales, nacionales y globales del futuro. El primer espacio “local del pasado” no presenta evidencias en ninguno de los tres documentos; el espacio “nacional del pasado” tiene coincidencias en los Estándares y en los DBA especialmente en primaria con la enseñanza del territorio colombiano y su transformación limítrofe del siglo XIX, en secundaria se diferencia debido a que en los Estándares se hace referencia a fenómenos colombianos de varios siglos entre el XVI al XX, pero en los DBA se nombran hechos puntuales del siglo XX.

El espacio “global del pasado” identifica un hecho histórico que tiene relación con un componente geográfico o con la evidencia de un espacio organizacional, físico o simbólico, encontrando varios componentes de bachillerato en los Estándares y en los DBA; en los Estándares se habla a partir de procesos históricos de América Latina, África, Europa y Asia sobre todo del siglo XX, en los DBA se enuncia el aprendizaje de pueblos prehispánicos ancestrales como lo son los Azteca, Maya y Chibcha, retomando desde el imperio romano hasta el año 1000 al inicio de la Edad Media finalizando hasta mediados del siglo XX. Los componentes de bachillerato nombrados no se encuentran en los mismos cursos según ambos documentos, debido a que el pensamiento histórico global en los Estándares es desde 8° mientras que para los DBA es desde 6°, en cuanto a primaria solo hay un componente de los Estándares que busca ubicar en coordenadas fenómenos históricos del grado 4° y 5°.

⁶ Relación explicada anteriormente en el análisis individual de los Derechos Básicos de Aprendizaje (Ver anexo 3)

La segunda forma de entender las relaciones espacio temporales son los espacios locales, nacionales y globales del pasado con relación en el presente, es decir, que se deben comprender en la actualidad, sea por su legado, relevancia o cambios en la humanidad. Las relaciones “locales del pasado en relación con el presente”, se encuentran únicamente en primaria en los grados 1°, 2° y 3°, referentes a construir la memoria histórica desde el contexto cercano y actual del niño, estas temáticas aparecen y coinciden por cursos en los Estándares y DBA.

El espacio “nacional del pasado en relación con el presente” se halla en los Estándares y DBA, pero esta vez difiere de los cursos donde se deben ubicar los contenidos, en los Estándares aparecen objetivos desde 8° a 11° que buscan comprender la actualidad del país desde la historia del siglo XIX y XX, pero en los DBA solo hay dos momentos en los que ocurre la relación en 5° para hablar de cambios fronterizos hasta la actualidad y en 9° para explicar causas migratorias de Colombia⁷.

Dentro del análisis “global del pasado en relación al presente” se encuentra a los Estándares y DBA nuevamente en ciclos diferentes, los Estándares se hallan en primaria y secundaria en los ciclos de 4° y 5° - 6° y 7° con el mismo tema de comprensión de comunidades del pasado, por ejemplo: se nombran a las comunidades prehispánicas en primaria, pero en secundaria no queda claro de que civilizaciones se habla, ya que solo se dice “grupos culturales del pasado”, o también indica que se debe “comparar cambios, legados e impactos de varias épocas y periodos históricos”⁸. En cuanto a los DBA se observa en grado 6° a culturas antiguas coincidiendo parcialmente con el estándar del mismo ciclo, parcial porque, aunque habla de culturas antiguas en los DBA si menciona que deben ser las prehispánicas, africanas y asiáticas, caso similar en 7° que se centra en la explicación de la Edad Media y del Imperio Romano.

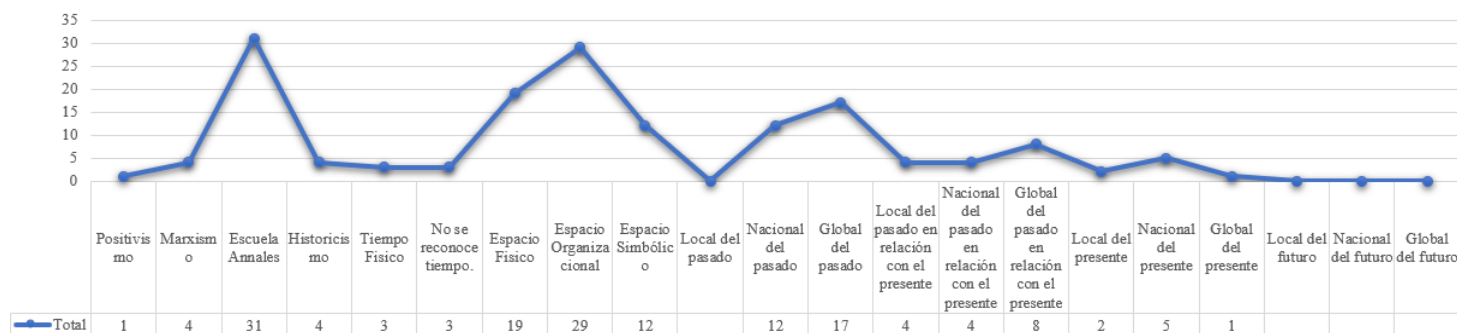
⁷ Los contenidos se clasifican en el espacio nacional del pasado en relación con el presente, debido a que, no dice exactamente desde qué tiempo se debe enseñar, por esa razón se puede interpretar por su concordancia temática en el resto del curso que se refiere a los movimientos migratorios del siglo XIX hasta la actualidad.

⁸La falta de claridad que se observa como un patrón recurrente se debe a que cada Estándar tiene componentes tan amplios como confusos al no delimitar inicio o final de estudio; así se puede interpretar que al no tener tiempo máximo se puede enseñar desde las épocas más antiguas a las más cercanas sea por separado o de forma correlacional entre pasado y presente. Razón de porque se encuentran en esta subcategoría.

El tercer tipo de relación hace énfasis al presente y es importante recalcar que lo escogido en los tres aspectos hace referencia directa a la comparación de un tipo de espacio que debió cambiar por un proceso temporal y es importante para comprender el contexto actual, así desde el espacio “local del presente” se encuentra únicamente en los Estándares en 1°, 2° y 3°, explicando la diferencia entre el paisaje natural o cultural y su significado actual, además de relacionar actividades económicas con fenómenos climáticos y su transformación. En el espacio “nacional del presente” se ubican de forma implícita en los ocho ejes generadores de los Lineamientos (Ver tabla No.1) al entender a cada disciplina en una interrelación espacio temporal que comprenden la realidad actual de cada estudiante, además también hay un espacio “nacional del presente” en los Estándares en 6° y 7° al comparar organizaciones económicas de distintas culturas colombianas y en los DBA de grado 4° que explica la importancia de fomentar actualmente manifestaciones culturales de todo el territorio nacional.

El espacio “global del presente” solamente se encuentra en una evidencia de aprendizaje del DBA de grado undécimo que caracteriza los conflictos geopolíticos ocurridos por los recursos, ideologías, conflictos fronterizos con su impacto para la sociedad. La última subcategoría de relación espacio temporal es “local, nacional y global del futuro” el cual no posee ningún componente en los tres documentos, impidiendo una identificación del tiempo y el espacio en el aprendizaje de las Ciencias Sociales para comprender al sujeto en el futuro.

De manera general la categoría predominante en la suma de los tres documentos es el tiempo y la forma en que se enseña es desde la escuela de los annales, en cuanto a la cohesión horizontal los contenidos son amplios, pero pueden llegar a ser ambiguos y se confunde en qué momento se debe enseñar determinado contenido teniendo en ocasiones temáticas de forma nucleada que no se relacionan o se observan de forma repetitiva. El espacio, por otro lado, tiene mayor volumen de contenidos en referencia al tiempo, pero este se distribuye entre sus subcategorías con mayor énfasis en el espacio organizacional (Ver gráfico 4), la cohesión de cada subcategoría espacial es fragmentada y no se relaciona.

Gráfico 4: Comparación de frecuencia de subcategorías según normativa analizada

Elaboración propia.

En conclusión, esta diferencia fragmentada se observa al explicar que en el espacio organizacional se ven las relaciones del mundo en determinado momento de coyuntura social, política, económica o cultural; el espacio físico es entendido desde los fenómenos climáticos, localización e identificación de territorios; y por último, el espacio simbólico es el que menos componentes tiene y se interpreta desde los símbolos de arraigo cultural y comprensión de culturas indígenas, aunque estas no están conectadas bajo la enseñanza de una misma nación.

En cuanto a las relaciones espacio temporales y sus 4 subcategorías, se puede afirmar que recopilan a los tres tipos de espacio y a todas las formas aquí evaluadas de comprender al tiempo de diferente forma y en diferentes componentes, pero en proporción de contenidos tienen menos enunciados, estándares y evidencias de aprendizaje, tampoco se logra encontrar en la mayoría de los casos relación de un componente en un mismo curso de otro documento, también se puede observar que los espacios locales predominan en primaria, mientras que en secundaria predominan los espacios nacionales y globales del presente o del pasado en relación al presente; por último se recalca que desde la normativa nacional no se hace ningún tipo de proyección temática hacia el futuro sea local, nacional o global.

CAPÍTULO II:

Establecimiento de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de grado sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.

El segundo capítulo reconoce el establecimiento de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de grado sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia, este objetivo se divide en dos momentos: el primero, describe a las categorías tiempo y espacio en la malla curricular de grado sexto y undécimo; y el segundo, identifica la frecuencia de presentación y desarrollo de las categorías según los contenidos temáticos.

Descripción de las categorías tiempo y espacio en la malla curricular de grado sexto y undécimo.

En este apartado se describen ambas categorías en el currículo oficial (malla curricular 2022-2025) (Ver anexo 11). Esta descripción se enfoca en grado sexto y undécimo; grado sexto se selecciona como un curso donde finaliza todo el desarrollo espacial y temporal básico de grado primaria; mientras que, undécimo representa la finalización del segundo ciclo escolar de básica y media de bachillerato donde se espera la consolidación del pensamiento temporal y espacial complejo a nivel local, nacional y global.

Primero, el colegio maneja los cursos y el contenido temático según los ciclos divididos en los Estándares Básicos de Competencias, cada ciclo lectivo se denomina “ciclo de pensamiento”; en las Ciencias Sociales estos ciclos se denominan por la institución así: 1°, 2° y 3° (Ciclo de pensamiento I, Campo de Pensamiento Histórico - Social) 4° y 5° (Ciclo de pensamiento II, Conocimientos Propios De Las Ciencias Sociales), 6° y 7° (Ciclo de pensamiento III, Conocimientos Propios De Las Ciencias Sociales) 8° y 9° (Ciclo de pensamiento IV, Conocimientos Propios De Las Ciencias Sociales) 10° y 11° (Ciclo de pensamiento V, Conocimientos Propios De Las Ciencias Sociales).

El grado sexto pertenece al ciclo III de pensamiento y cada disciplina (Historia, Geografía y Cívica) se alinea con un componente de los Estándares Básicos de Competencias: 1. Relaciones con la historia y

la cultura se enfoca en la enseñanza de la historia, 2. Relaciones espaciales y ambientales se enfoca en Geografía y 3. Relaciones ético-políticas se enfoca en formación ciudadana, cátedra de la paz y cátedra en estudios afrocolombianos. En cuanto a la matriz de grado undécimo este curso pertenece al ciclo V de pensamiento, para el análisis temático los componentes de los estándares ya no se tienen en cuenta y las disciplinas se dividen en Ciencia Económica y Ciencia Política y Democracia.

En la matriz de grado sexto (Ver anexo 5) se puede encontrar contenidos propios del estudio de las disciplinas: qué es la Historia o Geografía, cuáles son sus “ramas”, “ciencias auxiliares” o qué es geografía económica, geopolítica y biogeografía, por otro lado, los logros curriculares no se enfocan en las competencias de las Ciencias Sociales (Pensamiento social, Interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento reflexivo y sistémico), sino en desarrollar habilidades generales: capacidad investigativa, toma de decisiones, pensamiento abstracto y capacidad de análisis y discusión.

En cuanto a los contenidos curriculares con relación a las categorías de tiempo y espacio se encuentran fragmentaciones y discontinuidades. Respecto al tiempo se propone estudiar cualquier momento cronológico devolviendo temporalmente a los estudiantes en cada periodo; en cuanto al espacio tampoco hay una secuencia de contenidos, se observa a cualquier territorio o producción del espacio y en su mayoría es atemporal sin entender la transformación del lugar o del continente (Ver tabla 2).

Tabla 2: Diferencia de tiempo y espacio según materia por periodo grado sexto.

Materias	Tiempo	Espacio
Primer periodo		
Historia	Temáticas entre los 6.000 a.e.c ⁹ hasta los 1.000 a.e.c	Egipto, China, India, Mesopotamia (En ese orden)

⁹ Las siglas e.a.c significa antes de la era común

Geografía	Inicio del universo y estudio de eras geológicas de la tierra (4.600 millones - 66 millones de años)	Estudio geológico y cósmico
Formación de ciudadanía	Presente	Entorno escolar y lugar origen de la democracia (se puede pensar en Grecia o Roma, no está explícito)
Segundo periodo		
Historia	Desde 500 a.e.c a 476 d.e.c. ¹⁰	Grecia y Roma
Geografía	atemporal	Capas de la tierra y fenómenos climáticos globales
Formación de ciudadanía	Presente	Sin espacio
Tercer periodo		
Historia	Temáticas mayas, aztecas e incas entre 200 a.e.c hasta 1533	México y Perú
Geografía	Atemporal	Océanos, mares y Asia
Formación de ciudadanía	Presente	“Colombia indígena”
Cuarto periodo		
Historia	“grupos indígenas de Colombia” cualquier momento entre el 600 a.e.c - hasta “descubrimiento o invasión” 1492 d.e.c “indígenas en la actualidad” - presente (Las palabras en comillas son textuales de la malla curricular)	Colombia
Geografía	atemporal	Continente de África
Formación de ciudadanía	Presente	Colombia “zonas de paz y civismo”

¹⁰ Las siglas d.e.c significa después de la era común

Elaboración propia.

Esta organización permite observar que no hay una secuencialidad temporal en los hechos históricos, y no es posible identificar cómo se entiende al espacio geográfico o que se busca analizar de este; tampoco se evidencia relación entre las disciplinas, debido a que, cada materia maneja un ordenamiento temático distinto y aunque pueden coincidir con algunos temas como el estudio de las poblaciones indígenas en Colombia, se sigue observando en periodos separados.

En el caso de grado undécimo, sucede un fenómeno similar en cuanto al tiempo, ya que cada periodo se devuelve cronológicamente a observar procesos distintos (Ver anexo 6); sin embargo, las Ciencias Económicas y Políticas en algunos períodos son atemporales y por otro lado, no especifica en qué espacio se desarrolla, haciendo entonces que los temas sean ambiguos y muy amplios; también se observa que en la malla curricular de grado undécimo, hay muchos contenidos temáticos que se repiten en los periodos, por ejemplo: el Producto Interno Bruto (PIB), los sistemas económicos y sectores económicos se repite en ambas materias, en el primer y segundo periodo, y algunos temas históricos como la violencia de Colombia se repiten en primero, tercero y cuarto periodo, sin dar claridad sobre las diferenciaciones en contenidos que se trabajarán en cada periodo (Ver tabla 3).

Tabla 3: Diferencia de tiempo y espacio según materia por periodo grado undécimo.

Materias	Tiempo	Espacio
Primer periodo		
Ciencia Económica	Desde 1900 - presente	Colombia
Ciencia Política y Democracia	2000 - presente	Globalización - espacio organizacional
Segundo periodo		
Ciencia Económica	Atemporal	Sin espacio

Ciencia Política y Democracia	1948-1960 e instituciones políticas actuales	Colombia
Tercer periodo		
Ciencia Económica	“neoliberalismo y apertura económica” 1950 - presente	Sin espacio
Ciencia Política y Democracia	Atemporal	Colombia y Latinoamérica
Cuarto periodo		
Ciencia Económica	“crisis económicas” se pueden abarcar desde 1930 hasta la recesión después de la pandemia del covid 19.	Sin espacio
Ciencia Política y Democracia	Atemporal	Globalización, América Latina y Colombia

Elaboración propia.

En conclusión, se observa que las mallas curriculares de grado sexto y undécimo presentan rupturas temporales y espaciales, no es posible identificar una cohesión horizontal o vertical en los contenidos propuestos por la malla curricular, como tampoco se identifica una secuencialidad temática dentro de cada materia durante el año escolar. De hecho, se encontró que en muchos contenidos de cada periodo no se especificaba tiempos cronológicos claros, o temporalidades haciendo que el análisis fuera ambiguo y muy amplio; por último, no hay relación temática o estructural entre las materias, éstas se dividen según su disciplina y no se evidencian contenidos de Historia y Geografía por periodo que concuerden.

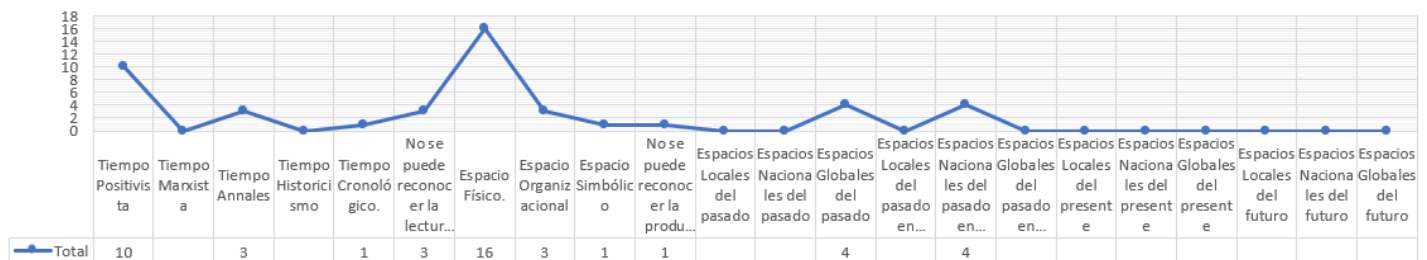
Frecuencia de presentación de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de los grados sexto y undécimo.

Este apartado determina la frecuencia de presentación de las categorías tiempo y espacio en las mallas curriculares de los grados sexto y undécimo, clasificando los contenidos en las siguientes

categorías: 1. Tiempo con las subcategorías: positivista, annales, marxista e historicista, cronológico y no identificado; 2. Espacio con las subcategorías: físico, organizacional, simbólico y no identificado; y 3, Relación tiempo y espacio con las subcategorías: contexto local, nacional e internacional en el pasado, presente y futuro (Ver anexo 7). Para determinar la frecuencia con la que se abordan en estas categorías, se realiza una cuantificación de los contenidos presentes en la malla curricular, abarcando temáticas que se enseñan dentro de un marco temporal y espacial definido, así como aquellas no identificadas.

De esta manera, el estudio de la frecuencia en grado sexto (Ver gráfico 5) evidencia que en los contenidos temáticos hay dos subcategorías que predominan en los cuatro periodos académicos, estos son: la lectura positivista con un 23% (Categoría de tiempo) y el espacio físico con un 36% (Categoría de Espacio), esto se debe a la gran cantidad de contenidos que se quedan únicamente en la enseñanza de conceptos o en la definición de aspectos característicos de un contenido, por ejemplo: “Aportes de las civilizaciones de Mesopotamia” en el primer periodo de la materia de Historia o “Capas de la tierra” en el primer periodo de la materia de Geografía.

Gráfico 5: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado sexto.



Elaboración propia.

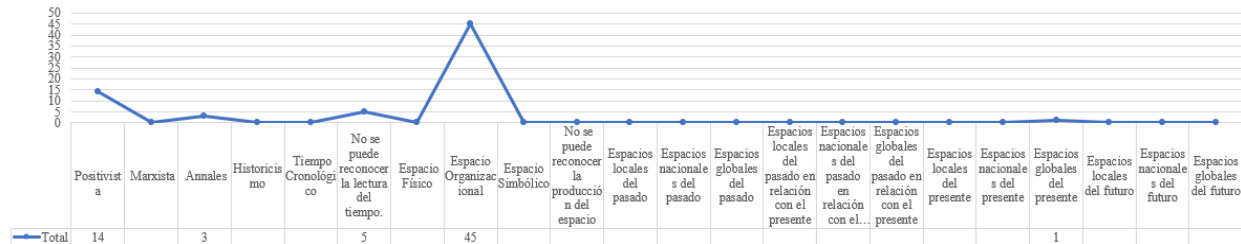
Aunque se evidencian temáticas que abarcan otras subcategorías, cómo: los annales, el tiempo cronológico, el espacio organizacional, el tiempo simbólico, los espacios globales del pasado y los espacios nacionales del pasado que se relacionan con el presente, son muy pocos. Los contenidos de la relación tiempo y espacio son solo del 18% comparados con las subcategorías mencionadas y se colocan de manera

muy puntual cómo: “Grupos indígenas en Colombia (Indígenas, ubicación, cultura, economía, religión y aportes)” temática encontrada en el cuarto periodo de Historia, que integra al espacio organizacional, físico y simbólico con el tiempo.

Ahora bien, esta situación continúa siendo desigual y permite concluir que desde la institución predomina una lectura tradicional de las Ciencias Sociales (historia positivista y espacio físico), donde prevalece la aplicación de contenidos temáticos que no desarrollan un pensamiento crítico, reflexivo o complejo. La malla curricular que propone la institución se queda en el desarrollo de procesos cognitivos inferiores, los cuales tienen dos problemas: primero, dificulta el estructurar redes mentales de comprensión de tiempo y espacio en los estudiantes; y segundo, no permite apropiarse cualquier contenido temático, sea de Historia, Geografía o Democracia.

Después de lo mencionado, se procede a observar el grado undécimo (Ver gráfico 6), el cual presenta un 66% de sus contenidos en la subcategoría de espacio organizacional y un 21% de contenidos con una corriente positivista del tiempo, teniendo muy pocos contenidos en alguna otra subcategoría; además, es importante destacar que estos contenidos se encuentran principalmente en el primer periodo de "Ciencia Política y Democracia" y de "Ciencia Económica", lo que sugiere que en este periodo se abarca una gama amplia de temas mientras que en los tres períodos siguientes se aborda menos. Solo cuatro contenidos temáticos se clasifican en una lectura diferente de tiempo y espacio, lo cual es insuficiente considerando el nivel de complejidad esperado para el grado undécimo.

Gráfico 6: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado undécimo.



Elaboración propia.

El observar esta frecuencia permite reconocer que después de finalizar la media académica, la institución continúa con un desarrollo de procesos cognitivos inferiores, que concibe a sus estudiantes como un contenedor de conceptos, por ser la mayoría de contenidos encontrados, lo cual no evidencia la creación de estructuras mentales, la abstracción, el pensamiento crítico o simplemente la deducción; este tipo de contenidos no son claros y no permite reconocer de qué forma se debe entender a cada concepto, por lo tanto, tampoco se puede reconocer relaciones espacio temporales en el área de Ciencias Políticas y Económicas.

En conclusión, el estudio de la frecuencia de presentación de las categorías espacio - tiempo, ha permitido identificar que la institución no tiene en cuenta una lectura del tiempo y espacio en la presentación de sus contenidos temáticos, además la lectura del área de Ciencias Sociales y Ciencias Políticas y Económicas no desarrolla procesos cognitivos superiores, concluyendo que en ambas mallas curriculares, los contenidos son ambiguos y presentan rupturas estructurales tanto en los contenidos mencionados en la malla, como en la forma de comprender a las disciplinas, derivando en una enseñanza tradicional.

CAPÍTULO III:

Análisis del desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo de Ciencias Sociales en el grado sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.

Este tercer capítulo analiza el desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo de grado sexto y undécimo, para esto se va a tener en cuenta una ruta dividida en tres partes: primero, una descripción y análisis de contenidos a partir del diario de campo de grado sexto, segundo, una descripción y análisis de contenidos a partir del diario de campo de grado undécimo; y por último, un análisis de la frecuencia de presentación y desarrollo de las categorías tiempo - espacio de ambos cursos. Los resultados y metodología aquí mencionada no incluyen algún tipo de planeación docente, ya que ambos profesores manifestaron no manejar planeaciones en físico.

Descripción de contenidos a partir del diario de campo: Grado sexto

En la primera parte del tercer capítulo, se analiza el desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo (cómo los docentes traducen los contenidos de la normatividad y del currículo oficial a la práctica docente), a través de la observación de aula realizada en el último periodo académico del año 2023 (7 de septiembre a 9 de noviembre), (Ver anexo 12). Este apartado va a dividirse en dos: primero, una descripción general de tres factores: 1. La didáctica del docente al dictar sus clases; 2. La acción de respuesta al proceso de enseñanza - aprendizaje por parte de los estudiantes y del docente; y 3. El manejo conceptual y metodológico de las categorías tiempo - espacio por parte del docente en relación con los contenidos disciplinares; y segundo, el análisis global de las descripciones anteriormente dadas.

En el primer momento, la observación se llevó a cabo utilizando un formato de diario de campo (Ver anexo 12), con un total de ocho observaciones, cada una con un diario de campo diferente. La observación se centró en las clases de Ciencias Sociales (Historia y Geografía), impartidas por el profesor

Ricardo durante una hora por cada asignatura. Durante la observación, se destacan tres elementos constantes en la didáctica del profesor: primero, siempre utilizó lugares diferentes para las clases de Geografía e Historia; segundo, empleó los mismos instrumentos didácticos durante todo el periodo, un libro de lectura para Geografía y un libro escolar para Historia; tercero, mantuvo un horario y orden específicos para las clases, comenzando con Geografía de 11:20 am a 12:00 pm e Historia de 1:40 pm a 2:30 pm.

La primera hora que corresponde a Geografía se realizaba en la biblioteca de la institución (Ver imagen 1), a las 11:20 am los estudiantes hacían una fila para seguir al lugar e ingresaban en orden, al entrar tenían que dejar sus maletas en unos estantes y luego se sentaban por grupos en mesas. Durante esta hora el bibliotecólogo guiaba la clase, mientras que el profesor Ricardo supervisaba al grupo y en ocasiones intervenía para mantener el orden, la rutina durante los primeros 15 minutos siempre era preguntar estudiante por estudiante si habían realizado las actividades asignadas, la respuesta por parte de los estudiantes se repetía clase tras clase, la mayoría de las ocasiones los estudiantes no traían ninguna tarea, y para las pocas personas que si lo traían, el bibliotecólogo les decían “guárdelo ahí”, esto sucedía con el caso de dibujos y mapas, la única vez que se intentó hacer una retroalimentación fue cuando una estudiante trajo la investigación solicitada, el bibliotecario la hizo leer en voz alta, pero la respuesta estaba mal porque no era el autor correcto.

Después del preludio habitual, se evidencia una metodología de enseñanza, implementada durante todo el año: los estudiantes pasaban a leer algunos párrafos del libro Colombia, mi abuelo y yo¹¹, no se evidencia ningún criterio para pasar a leer, cada estudiante que pasaba lo hacía por decisión del bibliotecólogo, decisión del docente titular o porque ellos se ofrecían a cambio de puntos positivos o nota,

¹¹ El libro Colombia, mi abuelo y yo: Relatos mágicos de nuestra geografía, es un libro de la autora Pilar Lozano publicado en 1996, que explica a través de una narración infantil, la Geografía colombiana, incluyendo en un lenguaje sencillo la mezcla de tradiciones, valores, historia y leyendas del país, fortaleciendo el aprendizaje desde la memoria y recuerdos que un abuelo “Papá Sesé” le deja a su nieto, este libro contiene una estructura de relato adecuada para niveles de primaria.

tampoco había un criterio de cuantos párrafos o tiempo se debía leer, simplemente si el estudiante leía bien seguía, sino se detenía y el bibliotecólogo.

Imagen 1: Biblioteca del Colegio IED República de Colombia



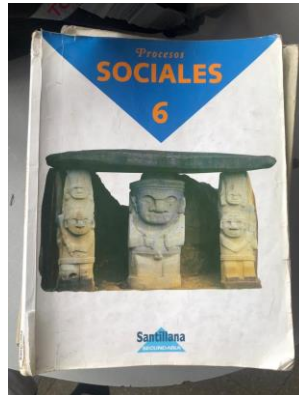
Foto tomada en el sitio.

Adicionalmente a la lectura del libro, los estudiantes debían hacer un friso que inició desde el primer periodo, según información recibida por el docente, este friso no contenía un criterio específico, las únicas indicaciones eran que después de cada clase se debía hacer un resumen sobre el apartado del libro y debía tener un dibujo alusivo al tema, al final el objetivo era que el friso reuniera todas las clases del año, resumiendo el libro en un ejercicio ilustrado con dibujos. No obstante, en ocasiones el profesor Ricardo o el bibliotecólogo seleccionan una parte de la lectura para asignar una actividad extra que podía ser desde un dibujo, investigación de un autor o un mapa y se supone debía ser entregada en el cuaderno o incluida en el friso, no quedaba claro el objetivo de aprendizaje y al final cómo pasaba con el friso ningún estudiante realizó las tareas extra.

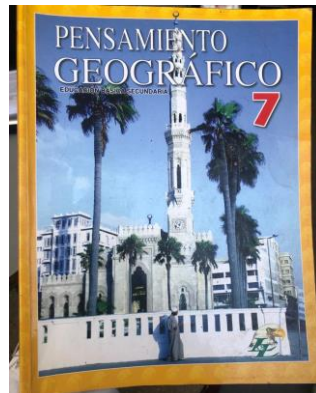
En la segunda hora de clase el docente dictaba lo relacionado a la cátedra de Historia, su metodología consistía en traer un libro de Santillana del año 1995 (Ver imagen 2), y solicitarle a los estudiantes que se hicieran en grupo (no había criterio de cuántos estudiantes), luego le daba a cada grupo un libro y les pedía que transcribieran las páginas de la 131 a la 137, correspondientes a las civilizaciones Maya y Azteca, incluyendo la línea del tiempo y el mapa de ambas civilizaciones, cabe resaltar que en tres ocasiones ocurrieron eventos atípicos, observados como casos aislados.

El primero, (7 de septiembre 2023) sucedió cuando el docente puso un vídeo sobre la Grecia Antigua, que intentaba explicar conforme iba avanzando, después de 10 minutos de explicación lo detuvo y mencionó “ustedes no ponen atención” y les dejó una búsqueda sobre quién fue Pericles, quién fue Alejandro Magno, qué es una Acrópolis, quienes fueron los dioses del Olimpo y cuál fue el origen de los juegos olímpicos; el segundo (21 de septiembre del 2023), fue cuando llevó un libro de séptimo grado llamado pensamiento Geográfico del año 2001 (Ver imagen 3), dónde los reunió en grupos y les solicitó transcribir la página 21 sobre presión atmosférica, y el tercero, (26 de octubre del 2023), fue cuando cambió por qué un practicante de la Universidad Distrital al que le faltaban horas de práctica en aula hizo un repaso a través de un cuadro comparativo sobre las características más importantes de los Mayas y Aztecas.

Frente al segundo factor, respecto a la acción de respuesta al proceso de enseñanza - aprendizaje por parte de los estudiantes y del docente se debe decir que, según el espacio físico donde se esté dictando la clase sea en biblioteca o aula de clases cambiaba la respuesta: durante la primera hora en la biblioteca, se tenía la presencia del bibliotecólogo que guiaba los intervalos de lectura de los estudiantes antes mencionados, su estrategia pedagógica, era gritar durante la mayoría de las clase a los estudiantes, esto causaba que ellos tuvieran una actitud de desagrado y en ocasiones de agresividad, esto era visible cuando le contestaban de forma grosera al bibliotecólogo, está reacción sucedía principalmente en los primeros 15 minutos de clase dónde se les preguntaba por el friso o actividades y ninguno las llevaba.

Imagen 2: Libro Procesos Sociales, Santillana, ed. 1995.

Fotos tomadas en el sitio.

Imagen 3: Libro pensamiento geográfico, ed. Libros & Libros, año 2001

Fotos tomadas en el sitio.

El que ningún estudiante llevará las actividades provocaba que el bibliotecólogo y el profesor Ricardo los comenzarán a gritar más, algunas de las frases que les decían era “usted qué piensa de la vida”, “se va a quedar bruto” o “usted está igual que su hermano”; una vez pasada la primera fase, las palabras ofensivas no se detenían, mientras avanzaba la lectura el bibliotecólogo y el docente Ricardo seguían mencionando frases como: “tan grande y no sabe leer”, “mejor siéntese y que pase alguien que sepa” o “no pudieron hacer una simple investigación” (Ver anexo 11).

El desinterés por estar en ese espacio se manifestaba en doble vía, puesto que, ninguno de los intervinientes, mostraba alguna actitud de enseñar o aprender, una evidencia de esto es que en la sesión del 5 de octubre y el 21 de septiembre, se leyó el mismo apartado del libro y nadie lo notó. El profesor

Ricardo solo supervisaba y mantenía el orden, la actitud de los estudiantes durante la lectura, era pasiva y callada, sin prestar atención, no participaron, sólo se hacían lejos para no recibir más gritos o comentarios ofensivos, la didáctica en esa clase fue tradicional¹², ya que, el estudiante no se movía o no decía nada para que no lo notarán, y cuando un niño pasaba a leer, la expresión era de frustración y en ocasiones decían: “¡ay no!”

Cuando el estudiante subía al aula después de terminada la clase en la biblioteca, el profesor Ricardo, aunque les hablaba fuerte, ya no era agresivo, aunque siempre mencionaba frases como: “para qué piden comida, si no se la van a comer” o “vea este desperdicio”; sin embargo, también ofrecía a los estudiantes que se querían un doble almuerzo y no salía del salón hasta que todos terminaran.

En la segunda hora en el aula de clases, el docente traía los libros escolares Santillana y les pedía a los estudiantes organizarse en grupos cómo quisieran, siempre y cuando alcanzaría los libros para todos los grupos, durante esa hora usualmente los estudiantes ya no estaban en una actitud de indiferencia, más bien hablaban entre ellos, se reían o miraban su celular, mientras copiaban los contenidos en su cuaderno, el docente entraba y salía del salón varias veces, no les mencionaba nada más aparte de las páginas que le tenían que entregar, el tiempo de entrega era indefinido, algunos copiaban y otros ni siquiera le prestaban atención al libro.

Cuando el docente estaba en el salón me comentaba que él no se iba a esforzar con “estos chinos”, ya que, ellos no querían aprender, era un grupo difícil y desordenado, además el profesor menciona que solo una estudiante entregaba todo a tiempo, entre los demás había cinco que perdían el año, luego menciona y “este” (señalando a un estudiante que tenía al lado), “va a seguir los pasos del hermano que perdió el año y ya les toca meterse en la nocturna, porque no les queda más camino, esos chinos son los

¹² Se entiende a la didáctica tradicional cómo la enseñanza bancaria que consiste en llevar al estudiante a la memorización mecánica, y en palabras de Freire (2005, p.80), se ve al educando cómo vasijas que tienen que ser llenadas con solo contenidos y entre más dóciles sean los contenedores mejor

que tienen problemas en la casa y a los padres ni les importa”. La respuesta de los estudiantes ante este tipo de comentarios era no ponerle atención al docente, agachaban la mirada o se metían en el celular.

En la semana de calificaciones la actitud de los estudiantes cambió, comenzaron a entregar las actividades pendientes (La transcripción de los páginas del libro, el cuadro comparativo y el friso), la calificación no tenía criterios o rúbrica clara y en ocasiones me preguntaba la calificación que debía tener; adicionalmente, los frisos se podían realizar en cualquier material, muchos de los estudiantes lo hacían en clase, en la clase del 26 de octubre una estudiante se le acercó a decirle que no tenía dinero para comprar los materiales y hacer el friso, a lo que el docente le menciona “Entonces para que la meten a estudiar si sus papas deben ser conscientes de que necesita materiales”, luego la estudiante se retira sin decir nada; ese mismo día el docente titular le pregunta a varios estudiantes qué habían aprendido con la lectura del libro en biblioteca y varios respondieron: “nada”, “fue lo peor”, “aprendí a hacer silencio”, “jamás entendí nada”, “aprendí a que me gritarán”, el docente responde que es bueno ser honesto y después de eso no volvió a preguntar.

En cuanto al tercer factor respecto al manejo conceptual y metodológico de las categorías tiempo - espacio por parte del docente en relación con los contenidos disciplinares, va a tener dos enfoques de observación: primero, los contenidos temáticos y segundo, los instrumentos didácticos, en ambos con referencia a las categorías. Esta descripción va a trabajar en conjunto ambos enfoques, pero se va a hacer una descripción por cada hora, debido a la diferencia metodológica entre Geografía e Historia.

De esta manera, en la primera hora en la biblioteca se observan varios componentes temáticos correspondientes a la Geografía general de Colombia, a partir del libro Colombia, mi abuelo y yo, en el comienzo de la observación los estudiantes estaban en la página 57 y en la última clase de lectura en la biblioteca estaban en la página 72; la lectura realizada por los estudiantes recolectó desde la narración la importancia de los ríos, clima, fauna, flora, problemas climáticos, símbolos patrios, diversidad, departamentos y culturas indígenas. El contenido está centrado en su mayoría al espacio físico, pero la

interrelación del medio ambiente con el ser humano en el relato especifica las dinámicas en un espacio organizacional y, por último, la lectura del libro se dirige a representar al espacio simbólico de cada elemento geográfico.

No obstante, la metodología que se utilizó para acompañar al libro fue la lectura intercalada de estudiantes que en conjunto con el ambiente hostil, interrumpió en varias ocasiones el propósito de aprendizaje, además se debe tener en cuenta que en una ocasión no hubo clase en esa hora por una feria de grado undécimo y en la siguiente se volvió a leer las mismas páginas, permitiendo deducir que el docente realmente no tenía un seguimiento de lo realizado en clase; por otro lado, las actividades al azar que el docente Ricardo o el bibliotecológico mandaban a hacer a los estudiantes, como mapas (espacio físico), investigaciones de personajes como Ernesto Guhl, Nicolás Copérnico y Galileo Galilei (espacio organizacional) o dibujos de símbolos patrios como el cóndor (espacio simbólico), no fueron entregados, supervisados y tampoco evaluados de alguna manera por el docente, ni en clase, ni al finalizar el periodo; mientras que, en la entrega del friso no se evaluó contenidos, sino presentación estética.

En cuanto a la segunda hora en la cátedra de Historia, los contenidos temáticos son referentes a tres civilizaciones antiguas: Antigua Grecia (1200 a.e.c.- 146 a.e.c.), Mayas (2000 a.e.c.-250 d.e.c. Época Preclásica y 900 d.e.c - 1527 d.e.c. Época Posclásica) y Aztecas (1325 d.e.c y 1521 d.e.c). La Antigua Grecia se intentó explicar por medio de un video llamado “La Antigua Grecia en 15 minutos”, aunque fue poco exitoso, porque según el docente los estudiantes no prestaron atención, se debe decir que al principio del video el profesor Ricardo si realizó una introducción que integraba al tiempo y espacio en una explicación apoyada por un organizador didáctico que incluía mapas de referencia y líneas de tiempo. No obstante, fue interrumpido y cambiado por una lectura positivista que consistía en una búsqueda de personajes y lugares históricos que nunca fueron evaluados o revisados.

En cuanto a los Mayas y Aztecas únicamente se utilizó la transcripción de las páginas 131 a la 137 del libro Santillana de 1995, los contenidos del libro no se comparan con algún tipo de documento actual,

como tampoco se da algún tipo de retroalimentación por parte del docente, solo se califica el contenido transcrito en el cuaderno. El hecho de que el estudiante haya calcado mapas y hecho la línea del tiempo del libro, no implica que el estudiante desarrolle habilidades cognitivas; frente al cuadro comparativo que realizó el practicante no se tiene en cuenta, primero porque fue una clase magistral donde él en su explicación llenaba el cuadro y los estudiantes copian sin poder hablar; y segundo, porque el objeto de observación era el docente quién en esa clase, no intercedió y salió del salón en varias ocasiones.

Los tres anteriores factores permiten hacer un análisis general de lo encontrado en el aula de clases; este análisis se hace en dos partes: primero, el análisis de la clase de Geografía y luego, de la clase de Historia, explicando en conjunto cómo los tres factores observados inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo de las categorías tiempo y espacio. Este análisis tiene en cuenta que la edad de los estudiantes es de 11 a 13 años, lo que puede explicar la falta de atención o hiperactividad, y además se debe mencionar que el docente Ricardo ya es un señor mayor, que llevaba 20 años de experiencia en el colegio.

De esta manera, en la hora de Geografía se observa que el entorno de aprendizaje de grado sexto es hostil, agresivo y tradicional, lo que puede afectar psicológica y emocionalmente a los estudiantes e influye en el interés que estos sostienen en la clase, también permite analizar el papel de un docente que cede su espacio de clase al bibliotecólogo quién fue el que más humilló, insultó y gritó a los estudiantes del curso, demostrando al final de la observación que los estudiantes, mencionado por ellos mismos, no habían aprendido absolutamente nada, aparte de hacer silencio o permitir que les gritarán.

La sola afirmación de “no aprendí nada”, refleja que no importa el contenido disciplinar que se hubiese enseñado porque con una didáctica de agresión no se puede aprender los conceptos mínimos, además es irresponsable dejar la pedagogía a cargo del bibliotecólogo que tomaba la tutoría de la clase, ya que, esta figura agredía a los estudiantes verbalmente y hacía que la relación docente - estudiante se perdiera, difuminando aún más las categorías de tiempo y espacio de las Ciencias Sociales.

Así mismo, cabe resaltar que la implementación del libro Colombia, mi abuelo y yo podría ser discutible en un grado sexto, ya que sus historias, dibujos y relatos están adecuados en su vocabulario y estructura para niños más pequeños de cuarto a quinto de primaria. Concluyendo ante esto que la didáctica no cumple con el desarrollo de habilidades cognitivas o psicosociales, cómo tampoco permite evaluar estrategias pedagógicas o didácticas.

En cuanto al análisis de las actividades de Geografía se puede decir que no importa qué actividad hubiera tenido que realizar cada estudiante, si éstos no contaban con rúbrica, criterios, tiempos de entrega o retroalimentación, es evidente que no se puede evaluar un objetivo o resultado de aprendizaje claro, y por deducción no se puede identificar alguna comprensión, ya que la sola lectura del libro o el friso no asegura la comprensión de temáticas, cómo el calcar mapas no asegura un desarrollo de habilidades espaciales, o la mención de símbolos patrios no garantiza apropiación o arraigo cultural, además tampoco hay un método de evaluación que verifique que el estudiante integró subcategorías del espacio en su aprendizaje y todas las clases fueron atemporales.

En cuanto a la clase de Historia, la desconexión docente - estudiante es continúa, al profesor no le interesa relacionarse con sus estudiantes, se evidencia la insatisfacción por estar con el grupo, no se promueven aprendizajes significativos, los comentarios ofensivos eran constantes y al igual que en la primera hora no hay objetivo y resultado de aprendizaje claro, como tampoco instrumentos de evaluación evidentes, aunque se coloca una nota, está no se relaciona con un objetivo de enseñanza; además es importante añadir que el uso de libros escolares como el de las editoriales Santillana o Libros & Libros de más de 20 años de antigüedad es un problema porque el estudiante observa un contenido desactualizado y posiblemente erróneo, los ejemplos no se adecuan a los estudiantes, ya que, el contexto social y cultural con la que se crearon esos libros es diferente al actual, lo que puede limitar la calidad y pertinencia de la información, además sin una explicación del docente no se puede identificar ninguna apropiación conceptual, así está sea de forma tradicional.

En conclusión, en el grado sexto se encontró una enseñanza tradicional tanto en Geografía como en Historia, con deficiencias, una desconexión docente-estudiante, un desinterés por enseñar y aprender, instrumentos desactualizados, además se puede identificar que no hubo ni objetivos, ni resultados de aprendizaje claros; todos estos componentes permiten inferir que no hay un desarrollo de habilidades cognitivas o psicosociales en esta materia y que en la clase de Ciencias Sociales del grado sexto hay una desconexión y confusión en el desarrollo del pensamiento espacial, temporal y sociocultural.

Descripción de contenidos a partir del diario de campo: Grado undécimo

En este segundo apartado, se analiza el desarrollo de las categorías espacio - tiempo dentro del currículo operativo del grado undécimo, Este apartado va dividirse en dos momentos: primero una descripción general de tres factores: la metodología didáctica del docente al dictar sus clases; la acción de respuesta al proceso de enseñanza - aprendizaje por parte de los estudiantes y del docente; y el manejo conceptual y metodológico de las categorías tiempo - espacio por parte del docente en relación con los contenidos disciplinares; y segundo, el análisis global de la descripción dada.

En el primer momento la observación se realizó con un formato de diario de campo (Ver anexo 12), la cantidad de observaciones fueron ocho, correspondientes al cuarto periodo escolar; la observación se realizó en la materia de Ciencias Políticas y Económicas (El docente unificó las dos materias en una hora) a cargo del profesor Bernardo, el horario de observación fue de 06:00 am a 07:00 am con un grupo de 29 estudiantes.

En grado undécimo la dinámica del grupo y de las clases es dinámica, pues la metodología del profesor Bernardo no tiene una constante que se identifique, excepto que siempre mencionaba los criterios de evaluación que se iban a tener en cuenta al momento de calificar un resultado de aprendizaje; los criterios eran diferentes y dependían de la actividad a realizar, en la primera clase del periodo el docente les solicita una nota de autoevaluación basada en los criterios: "Puntualidad, respeto, entrega de

trabajos y “*pueritud*”, pero los de la exposición realizada el mismo día eran: apoyo visual, fecha de entrega, contenido y argumentación; en la cuarta clase, la actividad era hacer un rincón del paramilitarismo en el salón, los criterios eran: Contenido, imágenes y material.

En la quinta clase el profesor a partir del estudio del conflicto de Palestina e Israel propuso un juicio, dónde la mitad del salón eran representantes de Palestina y la otra mitad eran de Israel, cada uno debía presentar los argumentos de su parte y al final el docente sería el juez que determinaba cuál grupo era inocente y cuál era culpable, la fecha de esta última actividad se vio modificada por las actividades extracurriculares que tenía el profesor. Lo anterior demuestra que las clases que el docente Bernardo desarrollaba siempre fueron de herramientas didácticas distintas que pertenecen a una Escuela Nueva o Escuela Activa¹³; esta clase de materiales didácticos permite diferentes modos de interpretar los contenidos, por lo tanto, no se puede enmarcar como tradicional.

Las actividades extracurriculares del profesor y de los estudiantes interfirieron en el desarrollo de las clases, por ejemplo: en la segunda clase fue la semana de la paz, donde el profesor tenía que presentar un evento; la tercera clase, fue la feria de emprendimiento dónde el curso tenía que dar cuenta de su proyecto de grado (Ver imagen 4); en la sexta clase, el profesor no asistió; y en la séptima que debía ser la del juicio, el docente llegó a un acuerdo de presentarlo a las 10 de la mañana, pidiendo la hora de otra clase, con el fin de recuperar el tiempo de la sexta clase, con esta observación se evidencia que el curso presenta interrupciones en su aprendizaje por condiciones externas.

¹³ Se entiende a Escuela Nueva o Escuela Activa cómo el proceso de renovación escolar promovida por John Dewey que proponía que el aprendizaje debía partir desde el estudiante en una autoformación, contemplando a la escuela como el pilar transformador de la sociedad (Ruiz, 2013, p.108)

Imagen 4: Feria empresarial

Foto tomada en el sitio.

En cuanto al segundo factor respecto a la acción de respuesta al proceso de enseñanza - aprendizaje por parte de los estudiantes y del docente, siempre fue fluida, respetuosa y cordial, el docente Bernardo no mostraba una actitud de verticalidad, se mostró interesado por las dificultades de sus estudiantes, si uno de ellos se retrasaba en la llegada al aula, presentaba un trabajo errado o no había entregado el trabajo, le preguntaba qué ocurría, si necesitaba algo y le decía: “Listo me lo entregas la siguiente semana aunque la nota disminuye”, los estudiantes participaron activamente en las clases con preguntas, aportes y no había miedo en hablarle al profesor para solicitar ayuda en su propio aprendizaje.

Esta relación tampoco dio paso a dar confianza excesiva a los estudiantes o permitir algún tipo de irrespeto entre ellos, aunque el profesor también presentó en una ocasión preferencias entre estudiantes “buenos y malos”, nunca lo hizo delante de todo el salón, sino fue directamente a mí de manera discreta; el comportamiento en la clase era adecuado y aunque cada estudiante tenía su celular en clase el profesor no procedió a quitarlos o restringirlos, ellos por sí solos lo guardaban.

En el tercer factor que corresponde el manejo conceptual y metodológico de las categorías tiempo - espacio por parte del docente en relación con los contenidos disciplinares, se debe tener en cuenta todas las eventualidades extracurriculares que no permitieron el desarrollo normal de las clases, pues esto causó saltos de un contenido temático a otro y por ende el tiempo cronológico y la producción del espacio variaba dependiendo del día. Otro factor que considerar es el apoyo didáctico con el cual el docente

Bernardo llevó a cabo sus clases, ya que, dependiendo del método se puede comprender que subcategoría del tiempo y del espacio se identifica al analizar un contenido disciplinar (Ver tabla 4).

Tabla 4: Contenidos de aula en relación de tiempo y espacio en la clase undécimo.

Clases	Tiempo	Espacio	Apoyo didáctico
1: Carteles de la droga	Décadas 1960 - 2000	Colombia (Medellín y Cali)	Diapositivas expuestas en el televisor
2: Semana de la paz	No hay tiempo específico	No hay espacio específico	No aplica
3: Feria de emprendimiento	No hay tiempo específico	No hay espacio específico	No aplica
4: Principios de los DIH	Décadas 1945 - 2000	Contexto global en relación con Colombia	Micro - Historias impresas
5: Conflicto zona de gaza	Año 2.000 a.e.c. - Actualidad	Medio Oriente, (Palestina e Israel)	Apoyo visual de mapamundi físico
6: El docente deja actividad	No hay tiempo específico	No hay espacio específico	No aplica
7: Preparación de juicio	No hay tiempo específico	No hay espacio específico	Los estudiantes trajeron materiales para presentar las pruebas del juicio como pasaportes
8: Recuperación de la materia	No hay tiempo específico	No hay espacio específico	No aplica

Elaboración propia.

En el segundo momento, se realiza un análisis general de los tres factores descritos, los cuales en este curso se pueden conectar de la siguiente manera: la metodología del docente se aleja de una didáctica tradicional, para implementar un tipo de escuela nueva que busca que el docente se relacione de otra forma con el estudiante para conectar con él, identificando sus necesidades cognitivas y psicoafectivas, propiciando el uso de materiales didácticos adecuados al contexto de los estudiantes que

incluían: medios visuales, virtuales, físicos, narrativos y orales. Cabe resaltar que grado undécimo es un curso con edades entre 16 a 18 años, lo que también pudo facilitar la relación entre el docente Bernardo que era joven, llevaba poco en el colegio y además había dictado clases en la facultad de arquitectura de la Universidad la Gran Colombia.

De este modo, la relación entre la acción de respuesta entre docente y estudiante está directamente relacionada a la metodología didáctica, esto evidencia la preocupación por el desarrollo afectivo, personal, emocional y el desarrollo cognitivo a través de la planeación de los contenidos disciplinares que se apoyan en materiales didácticos. No obstante, frente al desarrollo de las categorías espacio - temporales se puede decir que este es discontinuo, se presentan tres diferentes tipos de contenidos disciplinares, con tres recursos didácticos diferentes, que dieron como resultado tres evidencias de aprendizaje distintas y tres tipos de temporalidad.

En la primera clase el contenido disciplinar hace referencia a comprender a los carteles del narcotráfico (Medellín y Cali), su historia e impacto en la sociedad colombiana. En esta clase se puede evidenciar al tiempo cronológico desde 1960 hasta el año 2000, a través del recurso de la exposición de diapositivas que evidencian hechos y fotografías de bombas o de la vida cotidiana presentando un tipo de temporalidad que identifica la percepción apocalíptica que vivía el ciudadano promedio de Colombia y también permite ver la temporalidad del Cartel de Cali y del Cartel de Medellín, comprendiendo cómo estos actores vivían y pensaban, incluyendo la relación que tenía el narcotráfico con el Estado, adicionalmente el docente Bernardo mencionó a la cultura y el impacto del narcotráfico como huella permanente en la sociedad, abriendo un camino a comprender el espacio simbólico.

En la cuarta clase, el contenido disciplinar buscaba reconocer los principios del Derecho Internacional Humanitario (DIH) estipulados por el convenio de Ginebra de 1949 (1-Distinción, 2-Proporción y 3-Precaución) a través de la narración de microhistorias; estos relatos estaban impresos en hojas y contenían historias de víctimas del conflicto armado, identificando un tiempo cronológico que va

desde 1945 (ya que el docente comienza desde el fin de la Segunda Guerra Mundial) hasta el año 2000, se observa al tiempo desde la Escuela de los Annales, ya que cada historia generaba una superposición de tiempos y se narraban diversas temporalidades, además la creación de un rincón del paramilitarismo en el salón permitía identificar la creación de un espacio simbólico que generaba reflexión y memoria histórica.

Ahora bien la quinta clase, concuerda con un evento actual que surgió para la fecha y es el estallido del conflicto en Gaza, entre Israel y Palestina, evento que el docente Bernardo toma para comprender a profundidad desde el año 2.000 a.e.c. hasta la actualidad con apoyo de un mapa físico, está lectura del tiempo se puede entender desde dos maneras: primera, es una lectura desde los Annales por ser el estudio que parte del pasado al presente en un análisis de un tiempo largo; y segundo, desde una lectura historicista, ya que se observa la historia desde el Abraham bíblico como padre de las tres religiones monoteístas (Musulmana, Cristiana y Judía); en cuanto al espacio se identifica al espacio simbólico al observar cómo el docente se enfoca en la interpretación de la religión y el impacto de está en las distintas sociedades; sin embargo, se observa una ruptura en la comprensión de la enseñanza del espacio físico, al usar un mapamundi actual, lo que impide comprender la transformación del espacio desde el año 2000 a.e.c.

Con este análisis se puede afirmar que en grado undécimo se identifica un desarrollo cognitivo y psicosocial del individuo además de un desarrollo del pensamiento temporal, espacial y socio-cultural, los contenidos se pueden comprender durante la clase y se puede concluir que el estudiantado en su mayoría comprendió el tema impartido por el docente en cada clase; sin embargo, se identifica una ruptura temporal y espacial entre las tres clases, lo que en consecuencia llevó a procesos de evaluación desordenados en el séptimo encuentro, en el cuál no hubo una retroalimentación de ninguna actividad realizada.

En conclusión, en el grado undécimo se identificó una metodología de escuela nueva con resultados efectivos, propiciando una relación docente - estudiante con interés mutuo, en cuanto a los instrumentos eran acordes al contexto actual. Todos estos componentes permiten inferir que hay un desarrollo de habilidades cognitivas y psicosociales en esta materia y que en la clase hay un desarrollo del pensamiento espacial, temporal y sociocultural, aunque esté no presente continuidades temáticas entre clases.

Frecuencia de presentación de las categorías tiempo - espacio en el currículo operativo

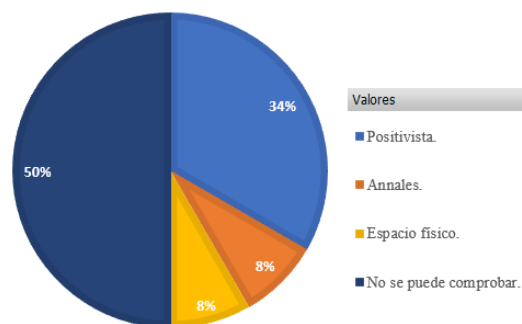
El último apartado va a analizar la frecuencia de presentación y desarrollo de las categorías tiempo y espacio en el currículo operativo de grado sexto y undécimo; el análisis se realiza cuantificando la aparición de las categorías por semana en cada curso; sin embargo, estas categorías están influidas por una variable externa sobre metodología didáctica del docente. En grado sexto el profesor Ricardo desarrolla una metodología tradicional con deficiencias, mientras que, en grado undécimo el profesor Bernardo desarrolla una metodología de Escuela Nueva con resultados efectivos (Ver anexo 8), según el análisis de los apartados anteriores.

Para el caso de grado sexto se observa la frecuencia de categorías en 12 horas de clases, correspondientes a las semanas de observación de Geografía e Historia, está frecuencia no incluye 4 horas correspondientes a la semana de calificaciones y semana de recuperación. Este análisis permitió identificar tres subcategorías referentes al tiempo y espacio en la cátedra de Historia durante la segunda hora éstas son: 1. La lectura del tiempo positivista con una frecuencia del 34%, debido al uso de libros escolares; 2. Escuela de los Annales con una frecuencia del 8% que corresponde al uso de un video en los primeros 10 minutos de la primera clase y 3. Espacio físico con una frecuencia del 8% por el uso del libro escolar pensamiento geográfico de grado séptimo (Ver gráfico 7).

Ahora bien, aunque las sub categorías 2 y 3 fueron explicadas anteriormente como casos aislados, y carecen de planeación del docente, no se pueden obviar del análisis de las categorías tiempo y espacio, ya que, el docente al cambiar su metodología permite nuevas formas de interpretar a las Ciencias Sociales y añade nuevas formas en que los estudiantes recibieron ese conocimiento; la falta de resultados en estos casos aislados se puede atribuir a que el profesor Ricardo predomina una metodología de enseñanza tradicional y hostil, que interrumpe cualquier intento de establecer una conexión significativa por parte del docente con los estudiantes.

Por otra parte, en las clases de Geografía hay un 50% de frecuencia de contenidos en los que no se evidencian las categorías de tiempo o espacio, ya que se centran en una actividad predominantemente lectora que no se alinea con los objetivos específicos de las Ciencias Sociales; a pesar de que el docente Ricardo propuso actividades que podrían haber contribuido a diferentes tipos de producción de espacio estas nunca fueron completadas por los estudiantes. Respecto al proyecto del friso, la evaluación se limitó únicamente a aspectos estéticos, y aunque algunos niños proporcionaron argumentos sobre su contenido, sólo se tuvo en cuenta si el estudiante hablo o no en público, lo que permite inferir que en esta clase no se logra identificar algún trabajo de categoría de tiempo o espacio.

Gráfico 7: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto



Elaboración propia.

Por el contrario, en grado undécimo se realiza una revisión de categorías únicamente en tres clases, que cómo se detalla en el análisis son las horas en que el profesor puede dictar contenidos y este resultado está sujeto al igual que en grado sexto a la metodología didáctica del profesor la cual es una metodología de Escuela Nueva con resultados efectivos, acorde al análisis que se realizó en el apartado anterior; demostrando que, en solo tres horas de clase el docente Bernardo trabajó seis categorías, tres de tiempo (positivista, annales e historicista) y tres de espacio (físico, organizacional y simbólico), estas categorías responden además a actividades que permitieron evaluar de una forma u otra la comprensión de los contenidos impartidos (Ver gráfico 8).

Cabe resaltar que cada subcategoría se observa por separado, porque el docente Bernardo al explicar la producción del espacio lo hacía siempre en presente y es atemporal porque lo explicaba con un ejemplo sin relación a la historia que se venía contando, desconectando al tiempo del espacio; Por ende, en cada clase, se observa al tiempo y espacio por categorías separadas que varían de subcategoría según el método didáctico.

Una vez aclarada la forma de categorización se identifica a la Escuela de los Annales con una frecuencia de aparición del 25%, como lectura dominante de la categoría tiempo por parte del docente, lo que también explica las discontinuidad en la cohesión horizontal ¹⁴, ya que el docente se enfoca en comprender los procesos ocurridos en un tiempo corto, como en el caso del narcotráfico o se enfoca en un solo proceso histórico como en el caso de comprender lo sucedido en Medio Oriente, a partir de las relaciones sociales y religiosas, omitiendo relaciones de económicas o políticas.

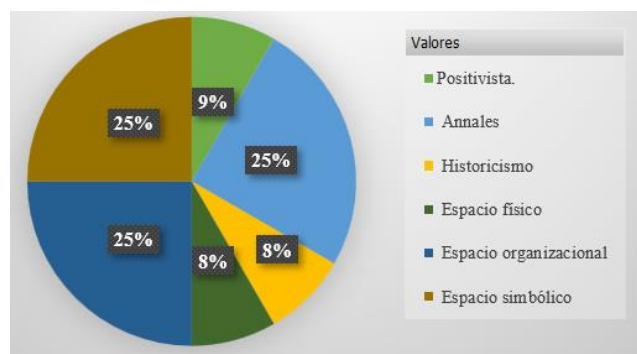
La producción de espacios que predominan son el organizacional y simbólico juntos con un 25% de frecuencia, que, aunque no explica relaciones organizacionales complejas o la profundización de consecuencias dadas por la producción del espacio simbólico, si existe producción de conocimiento que

¹⁴ La cohesión horizontal en este apartado se entiende cómo la conexión entre contenidos y clases, que permiten una complejización de pensamiento paulatina a lo largo del ciclo escolar.

responde a procesos cognitivos básicos, cómo reconocer, caracterizar o identificar los cuáles fueron evaluados, y tenían un propósito de aprendizaje que podía ser retroalimentado con mayor tiempo en aula.

Un ejemplo de lo anterior ocurre en la primera clase durante la exposición de los carteles del narcotráfico, donde se evaluó las características principales de cada cartel, actores y hechos principales en una lectura positivista, la cual no permite comprender la evolución del narcotráfico en simultaneidad con el desarrollo de las guerrillas y paramilitares en contraste con la respuesta del Estado. La comprensión puntual no permite que el estudiante reflexione y llegue a conclusiones que indiquen como la violencia ocurrida durante la década de los 80 y 90 fue una respuesta a una serie de procesos históricos, espaciales, sociales, económicos y culturales; y por ende si no se llega a un nivel de inferencia y comprensión, tampoco se podrá realizar niveles aún más complejos, como los conocimientos que se pueden abstraer para entender qué aspectos de la violencia permanecen como una continuidad histórica en la actualidad.

Gráfico 8: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo



Elaboración propia.

En conclusión, la frecuencia de presentación permite analizar cuál es el desarrollo de las categorías tiempo - espacio en el currículo operativo, comprendiendo cómo la metodología didáctica del docente influye en la comprensión de contenidos disciplinares, a la vez que permite reconocer cómo el uso de determinada didáctica puede cambiar la forma en que un estudiante aprende; sin embargo, esto también permite concluir que independientemente de la metodología didáctica, no hay un desarrollo de habilidades temporales y espaciales que comprendan relaciones simples o procesos complejos.

CAPÍTULO IV:

Evaluar cómo se establecen y desarrollan las categorías de las ciencias sociales (espacio - tiempo) dentro de los grados sexto y undécimo según el currículo oficial y el currículo operativo de la Institución Educativa República de Colombia en la ciudad de Bogotá.

En el último capítulo se va a evaluar cómo se establecen y desarrollan las categorías tiempo y espacio comparando documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA), con el currículo oficial (malla curricular) y operativo del IED Colegio República de Colombia. Este capítulo primero, evalúa cómo se establecen las categorías tiempo y espacio, comparando los contenidos disciplinares y subcategorías entre los documentos normativos mencionados y el currículo oficial de grado sexto y undécimo; y segundo, evalúa el desarrollo de las categorías tiempo - espacio, comparando los resultados del primer momento con la observación al currículo operativo de grado sexto y undécimo, concluyendo con los comentarios finales.

Evaluación del establecimiento de las categorías tiempo - espacio a partir de la comparación de los documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA) y el currículo oficial de grados sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.

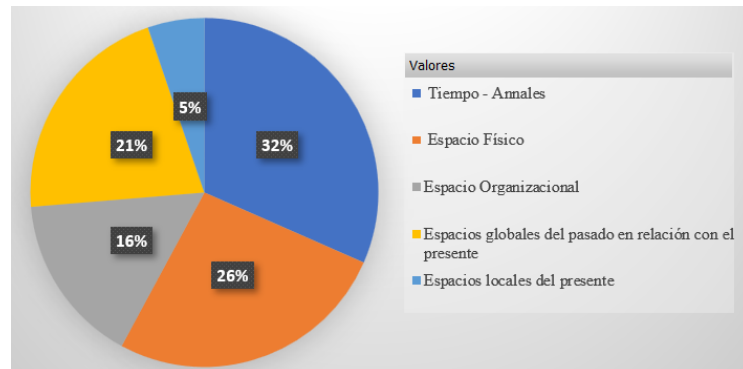
En este primer apartado se va a comparar los documentos normativos que responden a la creación del currículo escolar (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA) con el currículo oficial del IED Colegio República de Colombia en los grados sexto y undécimo, de este análisis se excluye a los Lineamientos Curriculares, puesto que no se puede realizar un análisis comparativo de contenido y frecuencia al ser un documento muy general sin contenidos temáticos. En ese sentido, se va a evaluar dos aspectos de forma conjunta: 1. Se evalúa el contenido temático propuesto por el documento en relación con las categorías tiempo y espacio; y 2. Se evalúa la frecuencia de presentación de las categorías antes mencionadas (Ver anexo 9).

En la evaluación de grado sexto se parte desde la categoría tiempo, que en ambos documentos normativos se observa que se establece por la Escuela de los Annales, sin embargo, los contenidos discrepan, por ejemplo: en los Estándares de grado 6° y 7° se explican procesos sociales políticos y culturales desde la Edad Antigua, hablando de civilizaciones como la Griega, Romana, Maya e Inca, hasta la Edad Media y Renacimiento estos dos últimos se comienzan en grado séptimo, mientras que, los DBA para 6° comienzan en el estudio del origen del universo, Prehistoria y hominización, al mismo tiempo que incluye las civilizaciones antiguas en Grecia y Roma, y luego las Prehispánicas, siendo un estudio más amplio.

Por otro lado, en la malla curricular se parte del origen de la tierra y las eras geológicas vistas desde un tiempo cronológico, luego se observa a la Prehistoria y procesos de hominización desde la Escuela de los Annales, y después se habla de los aportes que tuvieron las civilizaciones antiguas (Egipto, China, India, Mesopotamia, Grecia, Roma, y culturas Prehispánicas), en este último punto de identifica una lectura positivista, que aunque amplía el estudio a varias civilizaciones no nombradas en los Estándares o DBA cómo la cultura Egipcia o Mesopotámica se detalla que se deben ver de forma muy puntual.

Por otro lado, se observa una disparidad en la frecuencia con la que las categorías de tiempo y espacio aparecen dentro de los temas abordados en las Ciencias Sociales; esta diferencia puede ser visualizada mediante las frecuencias de aparición de dichas categorías en los contenidos, las cuales permiten ver las discrepancias de la comparación en el sexto grado (Ver gráficos 9, 10 y 11).

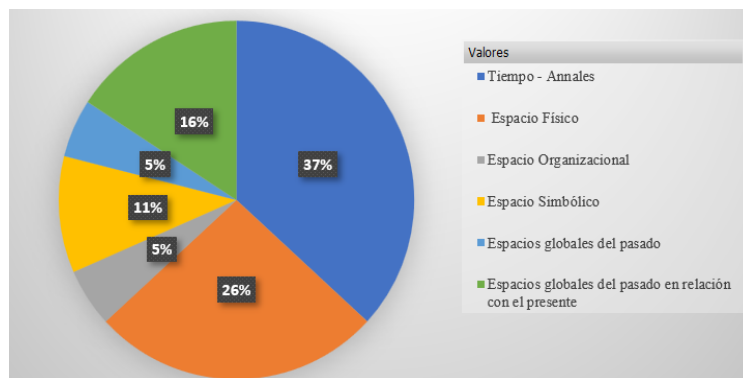
Gráfico 9: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto Estándares de Competencias



Elaboración propia.

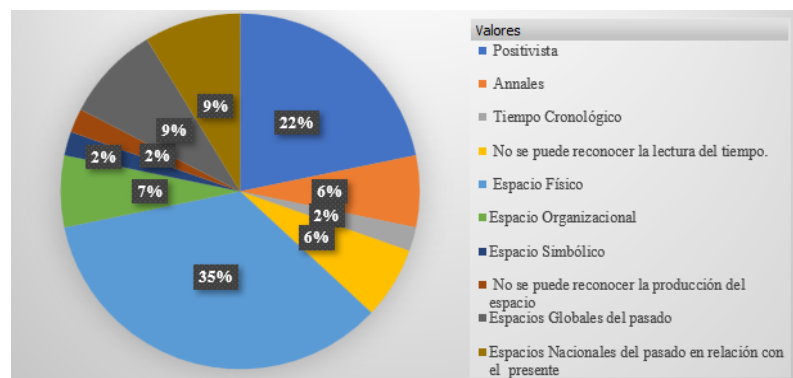
Gráfico 10: Frecuencia de presentación de categorías grado sexto Derechos Básicos de

Aprendizaje



Elaboración propia.

Gráfico 11: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado de sexto



Elaboración propia.

La disparidad entre las subcategorías se hace evidente al analizar la frecuencia expresada en porcentaje que evalúa todos los contenidos por documento de análisis. En el caso de los Estándares, la frecuencia de presentación de los annales es del 32%, mientras que en los DBA es del 37%, por otro lado, en la malla curricular, la historia desde los annales representa solamente un 6%, mientras que se prioriza la lectura positivista que alcanza el 22%; esta comparación de frecuencias destaca la diferencia en la percepción del tiempo por parte de la Institución Educativa en comparación con la normativa nacional.

En cuanto al establecimiento del espacio, en ambos documentos se observa la enseñanza del espacio físico con la misma frecuencia en un 26%, pero con diferentes contenidos, mientras los Estándares se enfocan en las representaciones cartográficas y localización; los DBA mencionan interacciones entre fenómenos climáticos, distribución de poblaciones o el estudio de placas tectónicas; en la malla curricular la frecuencia es de un 35% e integra componentes de localización y representación como de fenómenos climáticos, además de agregar el estudio del continente Asia y África; el espacio organizacional aunque se observa en los tres documentos no contienen una relación directa en contenidos, otra diferencia es la frecuencia en los Estándares donde el espacio organizacional es un 16%, en los DBA tiene un 5% con un solo componente y en la malla un 7%; la enseñanza del espacio simbólico es casi nula, en los Estándares no aparece, en los DBA tiene un 11% y en la malla un 2% permitiendo inferir cómo se prioriza la enseñanza del espacio físico, sobre otras formas de comprender al espacio, en este curso.

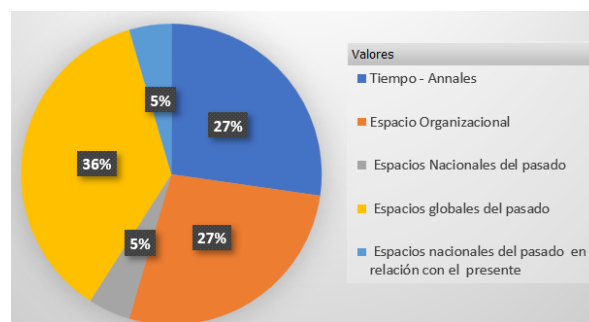
La mayor diferencia se encuentra en cómo se establece la relación del tiempo y espacio en conjunto, ya que, no hay coincidencias entre contenidos o frecuencia, por las siguientes razones: los Estándares tienen una frecuencia del 26% de presentación y sus contenidos se enfocan en identificar procesos culturales, sociales, económicos, políticos, geográficos de una variedad de culturas y periodos, en los DBA tienen una frecuencia del 21% y se enfatiza en la construcción de las primeras ciudades de África y Asia o en la constitución de las sociedades Prehispánicas; la malla curricular tiene una frecuencia

del 18% y sus contenidos buscan más la relación de culturas indígenas con su pasado colonial y el estudio de esos procesos sociales.

Estas diferencias de contenido permiten afirmar a través de la valoración de resultados que hay dos problemas principales en el establecimiento de las categorías tiempo y espacio de las Ciencias Sociales de grado sexto: el primero, es que no hay una cohesión de los contenidos disciplinares; aunque hay algunas coincidencias, en cada documento se muestra un enfoque distinto tanto en el tiempo, en el espacio, cómo en la relación de ambos; el segundo, es que la forma en la que se entiende a los contenidos disciplinares frente al tiempo y espacio es discontinuo, confuso y ambiguo, no hay una claridad que permita entender a ambas categorías y está brecha crece aún más cuando se analiza la malla curricular.

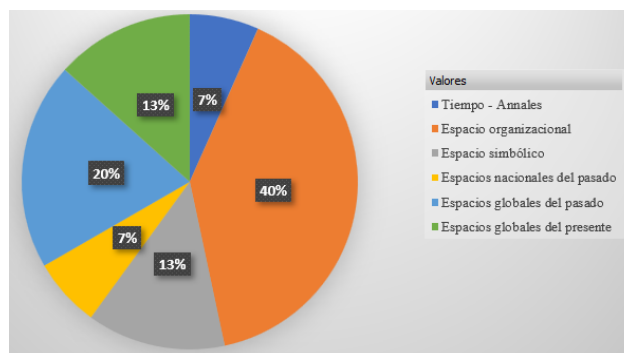
Ahora bien, en cuanto a la evaluación de grado undécimo se mantiene la misma metodología de trabajar dos aspectos de forma conjunta; 1. Se evalúan las categorías tiempo, espacio y la unión de ambas categorías en relación con los contenidos propuestos; y 2. Se evalúa la frecuencia de presentación para identificar qué tipo de subcategoría se prioriza en cada documento y establecer cómo se percibe a cada categoría según los documentos mencionados (Ver gráficos 12, 13 y 14).

Gráfico 12: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo Estándares Curriculares



Elaboración propia.

Gráfico 13: Frecuencia de presentación de categorías grado undécimo Derechos Básicos de Aprendizaje



Elaboración propia.

Gráfico 14: Comparación de frecuencia de subcategorías según malla curricular de grado undécimo



Elaboración propia.

En cuanto a la categoría tiempo se observa entre los documentos tres diferencias tanto en contenidos como en frecuencia, ya que, en cuanto a contenidos de los Estándares estos se enfocan en la historia de Colombia a partir del siglo XX y se reconoce únicamente una lectura de los Annales con una frecuencia de presentación del 27%, en los DBA solo se evidencia un componente que plantea comprender desde los Annales varios procesos históricos de la Segunda Guerra Mundial con una frecuencia del 7%, y por otro lado, en la malla curricular los Annales tiene el menor porcentaje con un 4% de aparición con contenidos como movimientos artísticos e ideológicos del siglo XX o proceso de paz en Colombia; sin embargo, predomina la lectura del tiempo positivista para analizar la historia del siglo XX de Colombia con una frecuencia del 21%

Mientras tanto, en la evaluación de la categoría espacio los tres documentos muestran una prioridad por el espacio organizacional, aunque en diferentes frecuencias, en el caso de los Estándares se identifica a este espacio con una frecuencia de presentación del 27% enfocado en las causas o consecuencias de la globalización, industrialización o modelos de desarrollo dependiendo del contenido; en cuanto a los DBA se observa que se prioriza el espacio organizacional con un frecuencia del 40% en donde se resalta las relaciones medioambientales entre organizaciones nacionales e internacionales o identifica las acciones que aumentan o disminuyen el cambio climático; por otro lado, en la malla curricular hay una frecuencia del 66% que responde a la enseñanza de contenidos económicos nacionales e internacionales.

En undécimo ningún documento explica contenidos relacionados al espacio físico. Frente al espacio simbólico, los Estándares y la malla curricular no tienen ningún componente, pero en los DBA hay una creación del espacio simbólico con una frecuencia del 13% que busca comprender los intereses políticos y económicos que tienen las grandes potencias con respecto al nuevo orden mundial.

Finalmente, la evaluación de la relación de tiempo y espacio en conjunto es próxima en cuanto a la frecuencia de los Estándares la cual equivale a un 46% y los DBA que tiene una frecuencia del 40%; sin embargo, se diferencian una vez más por los contenidos temáticos, ya que, los Estándares establecen que se debe enseñar al tiempo y espacio desde procesos económicos, políticos y sociales del siglo XX nombrando algunos eventos nacionales como el 9 de abril y otros internacionales como la Guerra Fría; mientras que, en los DBA es mucho más general, se establece por ejemplo, que se debe enseñar los principales conflictos nacionales de las últimas décadas o se debe caracterizar cuáles son los dos bloques hegemónicos de la globalización; por otro lado, en la malla curricular solo hay un componente equivalente al 2% y establece los ciclos de la economía en el siglo XXI.

La evaluación de grado undécimo permite evidenciar que, al finalizar la media, la distorsión y confusión de cómo se establece el tiempo o el espacio sea por separado o en conjunto aumenta, cada vez

son menos los puntos de relación y coincidencia entre categorías, lo que dificulta encontrar un parámetro o guía que se pueda seguir. En los documentos normativos, se observan coincidencias en la manera en que se debe abordar cada categoría de forma individual; en la categoría tiempo prevalece la lectura de los Annales, tanto en sexto como en undécimo, mientras que en la categoría espacio, en sexto grado predomina la producción física y en undécimo la producción organizacional.

La mayor discrepancia radica en la relación entre tiempo y espacio, así como en los contenidos que se espera enseñar en este grado, aunque hay coincidencias en algunos temas, como la historia nacional o los estudios sobre la globalización, la manera de abordarlos varía considerablemente; ahora bien, algunos contenidos pueden coincidir con la malla curricular, pero esto no se debe a que el colegio haya proyectado los contenidos en dirección a un plan de estudios claro, sino se debe al hecho de colocar más de 60 temas en primer periodo, haciendo casi imposible que no haya punto de relación con un documento normativo.

En conclusión, en grado sexto, no hay una cohesión de los contenidos disciplinares y no hay una claridad que permita entender a ambas categorías; y por el otro lado, en undécimo hay una confusión que no permite establecer qué contenidos son los que deben enseñarse, cómo tampoco se identifica una estructura temporal o espacial que delimite los contenidos curriculares; permitiendo establecer que las categorías tiempo y espacio dentro de las Ciencias Sociales son discontinuas, confusas y ambiguas.

Evaluación del desarrollo de las categorías tiempo - espacio a partir de la comparación de los documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje DBA), el currículo oficial y el currículo operativo de los grados sexto y undécimo del IED Colegio República de Colombia.

En este último apartado, se va a realizar la evaluación del desarrollo de las categorías tiempo - espacio a partir de la comparación de los documentos normativos (Estándares Básicos de Competencias y Derechos

Básicos de Aprendizaje, DBA), currículo oficial y currículo operativo de los grados sexto y undécimo del Colegio IED República de Colombia, en esta fase se van a tener en cuenta dos aspectos: 1. Se va a hacer una evaluación de la concordancia de contenidos temáticos del cuarto periodo escolar de ambos cursos, por ser este momento en el que se realizaron las observaciones; 2. Se evalúa la frecuencia de presentación de los contenidos temáticos con respecto a las categorías tiempo y espacio; posteriormente se finaliza con las conclusiones generales.

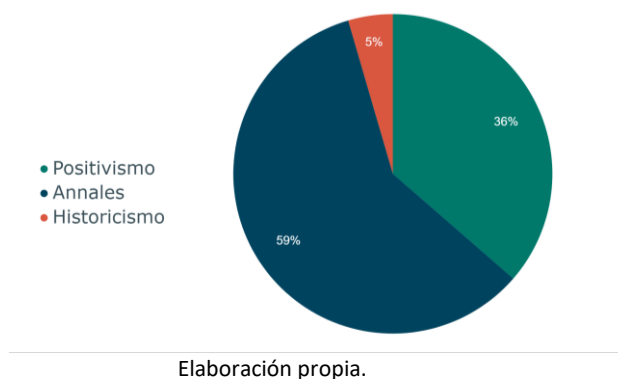
Antes de comenzar se debe hacer cuatro aclaraciones: primero, los dos aspectos de la evaluación se van a explicar de forma conjunta, pero a diferencia de lo realizado anteriormente, los resultados no serán por cada documento, sino que, se darán por categoría, con la finalidad de poder definir cómo se desarrollan las categorías tiempo, espacio y la relación de tiempo y espacio; segundo, la categoría tiempo y espacio en el currículo operativo se establece según la metodología que el docente haya usado.

Tercero, en los documentos normativos se seleccionaron únicamente los estándares y resultados de aprendizaje que respondieron a los contenidos temáticos vistos en el cuarto periodo de la institución educativa; y cuarto, los contenidos del currículo operativo de grado undécimo en vez de estar en la categoría de relación de tiempo y espacio en conjunto sea local, nacional o global, se repiten entre tiempo o espacio debido a que, en la metodología no hubo una cohesión espacio - tiempo, simplemente el docente saltaba de un tema temporal a un tema espacial sin relacionar ambas categorías, cómo se mencionó anteriormente (Ver anexo 10).

De esta manera, la primera evaluación se realiza en la categoría tiempo, teniendo la presentación de 3 subcategorías: positivismo con una frecuencia del 40%, Annales con una frecuencia del 59% e historicismo con frecuencia del 4%, este escenario permite plantear en un primer momento, que la lectura dominante del tiempo son los Annales, seguido por la positivista; no obstante, en la subcategoría de los Annales el 42% de los contenidos es de los documentos normativos, y solo un 14% es del currículo operativo, del cual en sexto solo fue del 5%, cifra baja teniendo en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo

y psicoafectivo en el que el promedio de niños se encuentra, también cabe resaltar que no hay contenidos de la subcategoría de los Annales en el currículo oficial de ambos grados (Ver gráfico 15).

Gráfico 15: Frecuencia de categorías de tiempo



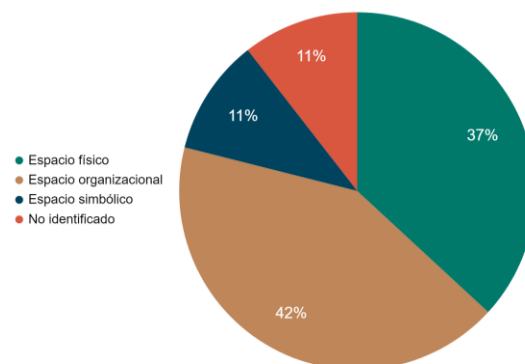
Ahora bien, el positivismo cuenta con el 36% de contenidos de la categoría tiempo y se encuentra en su mayoría en el currículo operativo de grado sexto con una frecuencia del 14%, el currículo oficial de grado undécimo tiene una frecuencia del 18%, y el 5% restante de esta categoría se encuentra con un componente en el currículo operativo de grado undécimo, está cuantificación deja al historicismo con el 5% que pertenece a una clase dada en grado undécimo (Ver anexo 10). La comparación permite observar una fragmentación debido a qué, la mayor frecuencia de presentación de los Annales está en los documentos normativos, pero no concuerda con la frecuencia predominante del positivismo en el currículo oficial y operativo.

Así mismo, en cuanto a la concordancia de los contenidos se identifica otra ruptura, puesto que, en ningún momento durante la categoría de tiempo los contenidos del cuarto periodo de la malla curricular coinciden con los contenidos dictados en aulas por el docente de sexto o undécimo, y está diferencia puede tener cómo raíz a los documentos normativos, los cuáles no proponen un orden de temáticas durante el año escolar, sino que más bien colocan temáticas generales y que el colegio escoja lo que crea conveniente, luego el colegio hace lo mismo y el docente decide desde la variedad qué temas

desea enseñar, sin la necesidad de que exista un propósito pedagógico o un fin de desarrollo cognitivo en la elección.

Por otro lado, se evalúa la categoría espacio desde la producción física que tiene una frecuencia del 37%, la producción organizacional con una mayoría del 42%, la producción simbólica tiene el 11% y el 11% restante corresponde a la subcategoría No identificados; a diferencia de la categoría tiempo, en el espacio no hay un concilio normativo de cómo se debe entender, ya que, el espacio físico tiene predominancia en los Estándares, en la malla curricular y currículo operativo de sexto sumando un 37% pero no aparece en los DBA; el espacio organizacional tiene mayor predominancia en el currículo oficial y currículo operativo de grado undécimo con una frecuencia de 16% y 11% respectivamente para un total de 27%, sin embargo en los DBA de ambos cursos y en los Estándares de grado undécimo, solo se encuentra un componente cada uno corresponde a un 5% (Ver gráfico 16).

Gráfico 16: Frecuencia de categorías de espacio



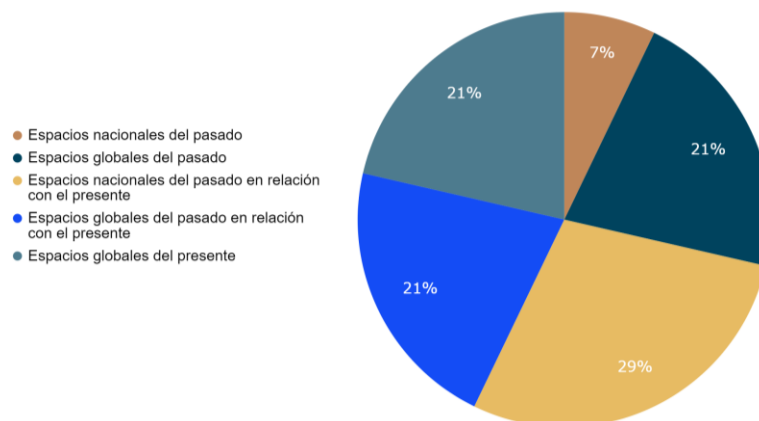
Elaboración propia.

La anterior evaluación permite afirmar que no hay una forma clara de entender al espacio y su producción, esto aunque puede ser causado en gran parte por toda la discusión teórica que hay alrededor de la Geografía, pero a su vez también por desconocimiento hacía las Ciencias Sociales por parte del Ministerio de Educación y por la misma institución quienes no proponen una ruta que permita identificar

los contenidos apropiados para cada nivel de desarrollo cognitivo, olvidando la producción del pensamiento espacial sea físico, organizacional o simbólico.

Esta coyuntura no se observa únicamente en la forma en que se entiende, sino en el orden temático de los contenidos; por ejemplo en grado sexto, ningún contenido de un documento o de los currículos concuerdan con otro, simplemente todos buscan un propósito diferente, en cuanto a grado undécimo se puede hallar una concordancia indirecta, cuando los documentos normativos explican causas y consecuencias de los conflictos que producen desplazamientos y el docente habló en clase de los Principios del Derecho Internacional Humanitario presentando casos de víctimas del conflicto armado, sin embargo, ningún tema similar estaba en la malla curricular que observa al espacio en este ciclo netamente económico.

Finalmente, la relación entre tiempo y espacio se encuentra en todas las direcciones temáticas, pero hay tres subcategorías que tienen frecuencias iguales éstas son espacios globales del pasado, espacios globales del pasado en relación con el presente y espacios globales del presente, con un 21%, la subcategoría con mayor porcentaje es el espacio nacional del pasado en relación con el presente con un 29% y por último, la que menos tiene frecuencia es el estudio del espacio nacional del pasado con un 7% de frecuencia (Ver gráfico 17).

Gráfico 17: Frecuencia de relación categorías tiempo-espacio

Elaboración propia.

La primera premisa que se extrae de esta evaluación de frecuencias es que hay una preferencia tanto normativa, institucional y docente para hablar sobre el espacio global sea en presente, pasado o en la relación de ambos, también se debe aclarar que la producción del espacio nacional del pasado en relación con el presente aparece porque en la malla curricular de grado sexto se propone en el cuarto periodo ver la historia desde el “descubrimiento o invasión”, hasta las comunidades indígenas actuales, explicando su cultura, ubicación, economía, religión, aportes, entre otros, tema que no concuerda con otro en esta categoría o en otra, y no concuerda porque ese tema según los Estándares y DBA, debe explicarse en quinto y noveno grado, más no en sexto.

El 7% que pertenece a la subcategoría del espacio nacional del pasado, es un solo tema que surge en los DBA del grado undécimo, el cuál plantea la enseñanza de los principales conflictos sociales y políticos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica, lo que concordaría con el tema de los carteles de la droga del profesor Bernardo en undécimo; si no hubiera sido porque la metodología implementada fue inconstante, y no permitió observar la interrelación de ambos factores.

En grado undécimo se puede afirmar que la desconexión de contenidos espacio-tiempo aumenta, más cuando la única forma de identificarlos es cuando se habla de comparar determinada civilización con

la actual, o determinados elementos que hacen parte del legado histórico y a la vez se involucre alguna producción del espacio, pero realmente no se identifica ningún contenido que observe continuidades o rupturas históricas, si no se explica en los contenidos disciplinares propuestos por documentos normativos, no se puede esperar que la institución o los docentes lo generen por conocimiento propio, más cuando no hay una instrucción de procesos pedagógicos, cognitivos o disciplinares frente a la comprensión del tiempo y espacio en Ciencias Sociales, porque únicamente se postulan a estas categorías como organizadores didácticos, más no se hallan en los contenidos disciplinares.

En conclusión, en la categoría de tiempo hay un predominio de la escuela de los Annales desde los documentos normativos, pero en la institución y en el docente es positivista; frente al espacio no hay un predominio normativo, pero el espacio organizacional es el que se observa con mayor frecuencia en el currículo oficial y operativo; finalmente en la relación del tiempo y espacio hay un predominio por observar al espacio global en diferente tiempo. Frente a los contenidos no hay una articulación entre los objetos de estudio, cada parte propone una temática distinta y con lecturas opuestas, lo que lleva a repensar la efectividad y organización de cada proceso pedagógico en las Ciencias Sociales.

Conclusiones

El tiempo y el espacio son categorías fundamentales en la construcción de las Ciencias Sociales, pues generan procesos de desarrollo cognitivo que permiten que un individuo genere habilidades que le ayuden a comprender todos los sucesos que rodean su realidad sea local, nacional o global, identificando su presente, pero también las continuidades y rupturas históricas que han llevado a la persona a este tiempo específico con unas condiciones sociales determinadas. Ante esto se presume que al finalizar la educación básica y media académica el estudiante tenga la capacidad de hacer correlaciones, abstracciones, argumentaciones o generar juicios sobre un tema histórico, geográfico y coyuntural, pero

en esta investigación se concluye que no hay una generación de estructuras temporales o espaciales en el individuo, por las razones expuestas en el cuarto capítulo, recopiladas a continuación.

En un primer momento se parte del análisis de los componentes metodológicos y conceptuales en los grados sexto y undécimo que evidencian diferencias en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales; en grado sexto se observa una enseñanza tradicional con deficiencias, desconexión entre docentes y estudiantes, y falta de claridad en objetivos y resultados de aprendizaje, lo cual genera una brecha en contenidos curriculares y comprensión espacio-tiempo; mientras que, en grado undécimo se evidencia una metodología de escuela nueva con resultados efectivos que promueve una cooperación entre docentes y estudiantes, teniendo una mayor coherencia en los instrumentos y enfoques pedagógicos, pero carece de continuidad y profundización temática, frente a las categorías tiempo-espacio.

Ahora bien, en un segundo momento, se identifican problemas en la articulación de los contenidos, tanto en sexto como en undécimo, puesto que, en muy pocas ocasiones coinciden los temas sugeridos entre los objetos de estudio (Estándares, DBA, currículo oficial y currículo operativo), además también hay discordancia entre la frecuencia de presentación de las categorías de tiempo y espacio, lo que plantea interrogantes sobre la efectividad y organización de los procesos educativos en las Ciencias Sociales, dónde no hay un acuerdo en la forma en que se pueda comprender a las categorías mencionadas y por ende hay una ambigüedad que deja a voluntad de cada institución y de cada docente el interpretar y elegir entre la variedad de contenidos que ofrecen los documentos normativos el tema que más les guste, así no tengan propósito cognitivo o pedagógico. Finalmente estas conclusiones subrayan la necesidad de revisar y mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales para fomentar un desarrollo más sólido de habilidades cognitivas y psicosociales en los estudiantes.

Recomendaciones

Dentro del marco de esta investigación se contempló una gama amplia de perspectivas que estaban en torno a la enseñanza del tiempo y espacio en Ciencias Sociales; sin embargo, hubo varias limitaciones: primero, entendiendo que está es una tesis de pregrado y el tema seleccionado era un campo poco estudiado y con documentación insuficiente en Colombia fue necesario hacer la exploración inicial que centró las categorías espacio-tiempo a un margen específico de subcategorías, con la finalidad de delimitar la investigación.

Segundo, las categorías espacio-tiempo no cuentan con un soporte teórico o metodológico que permita identificar cómo debe ser el establecimiento o desarrollo de las categorías mencionadas en las Ciencias Sociales, por esa razón en esta investigación se utilizan instrumentos propios, sustentados en el marco teórico y autores de larga trayectoria académica que entienden al tiempo y espacio de una u otra manera, así que esta investigación es una base que permite un acercamiento a la comprensión de estas categorías.

Ante estas limitaciones, aquí se ofrecen algunas recomendaciones que por la dimensión de la investigación se omitieron pero que podrían haber enriquecido y continuado la investigación:

1. Se necesita consolidar una manera de entender al tiempo y espacio. A partir de esta investigación se podría crear un marco de referencia, que defina los diferentes tipos de interpretación de las categorías dentro de las Ciencias Sociales
2. Es necesaria una investigación más amplia que abarque otros periodos del año y cursos intermedios de primaria como tercero y de básica de secundaria como noveno, con el fin de corroborar las generalizaciones aquí dadas.

3. Se puede realizar un estudio comparativo entre los documentos normativos de Colombia, con otros documentos normativos de Latinoamérica o a nivel internacional, con el fin de identificar cómo se observa al tiempo y espacio en otros lugares y así poder hallar las falencias locales.
4. Para enriquecer la investigación se puede realizar entrevistas a los docentes al final de las observaciones de campo, con el fin de comparar los datos encontrados con la manera en que el docente entiende al tiempo y espacio; lo que permitiría extraer más conclusiones que den respuesta a los fenómenos encontrados, aunque no se cambien los resultados.
5. Se es necesaria una comprobación de las categorías tiempo y espacio en los estudiantes, a través de procesos de evaluación que permitan identificar si se desarrolló cognitivamente estas categorías en un proceso de aprendizaje.
6. Se puede realizar un estudio sobre los procesos de selección de docentes de Ciencias Sociales, en los que se verifique que componentes espacio temporales mínimos se evalúan para poder enseñar Ciencias Sociales, si es que existe algún componente en estas pruebas.
7. Se puede realizar un estudio a las pruebas saber de grado undécimo como de cursos inferiores que permita comprender qué componentes espacio - temporales se evalúan por parte del Ministerio de Educación en comparación con lo establecido en los documentos normativos. Este análisis busca comprender las categorías mencionadas a lo largo del proceso escolar: desde la formulación de los contenidos normativos, pasando por su implementación en los currículos oficial y operativo, hasta la fase de evaluación; verificando al final si lo que se propone, se evalúa realmente o cuál es la finalidad de evaluación que tiene el país en cuanto a las Ciencias Sociales con relación a los contenidos que se proponen.

Las recomendaciones aquí propuestas son una base para comprender varias aristas de una falencia sistémica que hay en la comprensión de las categorías tiempo y espacio dentro de las Ciencias

Sociales, es necesario una propuesta sólida que permita ver la esencia de esta materia en el colegio más allá de las clases de Historia y Geografía.

Lista de Referencias

- Arnal, J., Del Rincón, D., Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y metodología*. Labor S.A
- Arrieta, A. (2014). Espacio, tiempo y sociedad en los libros escolares de Ciencias Sociales en Colombia (1990-2010): Enfoques, visiones y concepciones. *Ciencias Sociales y Educación*, 3(6), 43-64.
- Bustos, M. I. C. (2008). El tiempo y el espacio como recursos educativos. *Plumilla Educativa*, 5(1), 81-95.
- Briones, G. (1996). *Epistemología de las ciencias sociales*. Icfes.
- Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Gedisa S.A
- Constitución política de Colombia [Const. P.]. (1991). Colombia. Obtenido el 18 de marzo de 2023
- Delgado Mahecha, O., Murcia, D., & Díaz, H. (1999). *Geografía escolar: discursos dominantes y discursos alternativos*. Programa de Fortalecimiento de la Capacidad Científica en la Educación Básica y Media.
- Eshun, I. (2020). *Social Studies Curriculum Through Time and Space: The Ghanaian Conceptual Perspectives of Appraised Scholarly Works*. University of Education. Winneba. (Vol. 03). pp. 81-104. DOI: <https://doi.org/10.31058/j.edu.2020.33007>
- Forero, Á. J. (2021). *Análisis curricular del área de Ciencias Sociales del Instituto Técnico Agropecuario Nuestra Señora del Socorro para el fortalecimiento de las competencias evaluadas en la prueba Saber 11 de Sociales y Ciudadanas*. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9204/305_1%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.

Gramsci, A. (1967). La formación de los intelectuales. Editorial Riuniti Roma.

Hammond, L. (2002). Who are the children we teach? Considering identities, place and time-space in education. Oxford Review of Education. DOI: 10.1080/03054985.2022.2085086

Harvey, D. (1998). La condición de la posmodernidad (Vol. 228, No. 7). Buenos Aires: Amorrortu.

Harvey, D. (2001). Espacios del Capital: Hacia una Geografía Crítica. Akal. S.A

Harvey, D. (2007). Notas hacia una teoría del desarrollo geográfico desigual. GeoBaireS. Cuadernos de Geografía, 1-54.

Harvey, D. (2013). Ciudades rebeldes: del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Ediciones akal

Hegel, G. W. F. (2017). Enciclopedia de las ciencias filosóficas. ALLADA EDITORES, S.L.

Hegel, G. W. F. (2022). Fenomenología del espíritu. Fondo de cultura económica..

López de Ferrari, N. (1973). Positivismo e historia. Cuyo. Anuario de filosofía argentina y americana, 9, 79-114.

Mantilla, E, & Gómez, C. (2024). "La Paradoja de la Enseñanza del Tiempo y Espacio que Separa a las Ciencias Sociales: Un Análisis desde la Normativa y el Currículo." Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias 12 (2): 25-46. doi: <https://doi.org/10.18848/2474-6029/CGP/v12i02/25-46>

Ministerio de Educación Nacional, (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley general de educación.

Nespor, J. (1994). Knowledge in Motion: Space, Time and Curriculum in Undergraduate Physics and Management. Knowledge. Identity and School Life Series: 2. University of Rochester, NewYork. The Falmer Press. London.

Ramos Pérez, J. C. (2017). Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia: prácticas docentes y conocimiento escolar.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional, (2002). Decreto 230 del 11 de febrero de 2002.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional, (2002). Decreto 1290 del 2009.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2002). Lineamientos curriculares de ciencias sociales.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2004). Proyecto Ministerio de Educación Nacional - Ascofade (Asociación Colombiana de Facultades de Educación) para la formulación de los estándares en competencias básicas.

Resolución N. 2343 de junio 5 de 1996. Ministerio de Educación Nacional.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo.

Sacristán, G. (2008). El valor del tiempo en educación. Madrid: Morata.

Sacristán, J. G. (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica (Vol. 1). Madrid: Morata.

Sacristán, J. G. (2013). En busca del sentido de la educación. Ediciones Morata.

Sacristán, J. G., & Gómez, Á. I. P. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata.

Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cadernos Cedes*, 30, 281-309.

Thompson, E. P., Domènech, A., & Hobsbawm, E. J. (1989). La formación de la clase obrera en Inglaterra (Vol. 2). Barcelona: Crítica.

Thompson, E.P. (1980). *Costumbres en común*. Capitán Swing Libros.

Trepát, C. A., & Comes, P. (2008). El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales (Vol.133). Graó.

Anexos

Anexo No. 1: Matriz de Lineamientos Curriculares

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-

[AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHNkg/pubhtml?gid=561423883&single=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHNkg/pubhtml?gid=561423883&single=true)

Anexo No. 2: Matriz de Estándares Básicos de Competencias

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=1803903509&single=true

Anexo No. 3: Matriz de Derechos Básicos de Aprendizaje

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=1211273800&single=true

Anexo No. 4: Matriz comparativa de documentos normativos

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=736901809&single=true

Anexo No. 5: Matriz malla curricular grado sexto

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=796421365&single=true

Anexo No. 6: Matriz malla curricular grado undécimo

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=944283587&single=true

Anexo No. 7: Matriz de frecuencia currículo oficial

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=425992870&single=true

Anexo No. 8: Matriz frecuencia currículo operativo

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=441326972&single=true

Anexo No. 9: Matriz de establecimiento de categorías

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHnkg/pubhtml?gid=1448933038&single=true

Anexo No. 10: Matriz de desarrollo de categorías

https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vTyt5qV-1_b6XS44md-AjgwSomEUgFt_k3JY037Hy8p-8kdk4i7dvFcmVcx3UHNkg/pubhtml?gid=1238993814&single=true

Anexo No. 11: Malla curricular del IED Colegio República de Colombia

https://drive.google.com/file/d/1GbkyJxJRX3kY4E_WZLyIkOT5jlqLxx5a/view?usp=sharing

Anexo No. 12: Carpeta de diarios de campo grado sexto

https://drive.google.com/drive/folders/1-8V5MQ-hqme6HVedEdzbfhu5OGypwzdS?usp=drive_link

Anexo No. 13: Carpeta de diarios de campo grado undécimo

https://drive.google.com/drive/folders/1-A9lhAy45VPk3caazHRyuaLKJYk6Vd53?usp=drive_link