

Enseñanza de la historia en la educación media en Colombia (1984-2017): una reflexión desde la normatividad y las orientaciones curriculares para ciencias sociales



Cómo citar el artículo:

Hejeile-Gutiérrez Laura Viviana (2023) Enseñanza de la historia en la educación media en Colombia (1984-2017): una reflexión desde la normatividad y las orientaciones curriculares para ciencias sociales. Vol. 21-02 de julio-dic. Universidad Autónoma del Caribe. Revista Encuentros.

Doi: [10.15665/encuen.v22i02-Julio-Dic..3157](https://doi.org/10.15665/encuen.v22i02-Julio-Dic..3157)

Laura Viviana Hejeile-Gutiérrez
Institución Educativa Bojacá de Chía, Cundinamarca.
laurahejeilesociales@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8648-2618>

Recibido: 9 de enero de 2023 / Aceptado: 18 de mayo de 2023

RESUMEN

El propósito de este artículo de reflexión¹ es presentar un análisis sobre la enseñanza de la historia en la educación media en Colombia en el periodo de 1984 a 2017, a partir del análisis de documentos normativos (leyes, decretos, resoluciones) y de las orientaciones curriculares para las ciencias sociales expedidas por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados muestran que la presencia de la historia en la educación media ha estado determinada por dos aspectos que han influido en el débil abordaje de esta disciplina en este nivel, en primer lugar, la manera en la cual se han ido configurando los fines de la educación media en relación con el mundo del trabajo que ha generado que se prioricen conocimientos encaminados al desarrollo de competencias laborales. Y, en segundo lugar, la ausencia de orientaciones curriculares claras que va a significar la inexistencia de un referente a partir del cual se pudieran elaborar propuestas para la enseñanza de la historia en este ciclo escolar, durante la última década del siglo XX; asimismo, la apuesta ministerial por las ciencias sociales integradas dificultará el abordaje adecuado del conocimiento histórico en la educación media.

Palabras clave. Educación media, enseñanza de la historia, ciencias sociales, formación para el trabajo

¹ Proyecto de investigación del cual hace parte el artículo: tesis doctoral titulada “Enseñanza de la historia de Colombia en la educación media 1984-2017: aportes para construcción de orientaciones pedagógicas para la enseñanza de este saber”, desarrollada por la autora, para optar por el título de Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá.

History teaching in middle education in Colombia (1984-2017): a reflection from the normativity and curricular orientations for social sciences

ABSTRACT

The purpose of this article is to present a reflection about the teaching of history in middle education in Colombia in the period 1984-2017, based on the analysis of normative documents (laws, decrees, resolutions) and curricular orientations of social sciences, issued by the Ministry of National Education. The results show that the presence of history in middle education be determined by two aspects that will influence the weak approach to this discipline at this level: first, the way in which the purposes of middle education are set out in relation to the world of work, which has generated a prioritization of knowledge oriented to the development of labor competencies. And secondly, the absence of clear curricular orientations that will suppose the non-existence of a referent from which proposals can be made for the teaching of history in this school cycle, during the last decade of the 20th century, likewise, the integrated social sciences will make it difficult to adequately address historical knowledge in middle education.

Keywords. Middle education, history teaching, social sciences, job training.

Ensino de história no ensino médio na Colômbia (1984-2017): uma reflexão a partir das normas e orientações curriculares para as ciências sociais

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre o ensino de história no ensino médio na Colômbia no período de 1984 a 2017, com base na análise de documentos normativos (leis, decretos, resoluções) e orientações curriculares para ciências sociais emitidas por Ministério da Educação Nacional. Os resultados mostram que a presença da história no ensino médio tem sido determinada por dois aspectos que têm influenciado a fraca abordagem desta disciplina neste nível, em primeiro lugar, a forma como se configuraram as finalidades do ensino médio em relação ao mundo do trabalho, o que tem gerado uma priorização de conhecimentos voltados para o desenvolvimento de competências laborais. E, em segundo lugar, a ausência de orientações curriculares claras que venham a significar a inexistência de um referente a partir do qual possam ser feitas propostas para o ensino da história neste ciclo educativo, na última década do século XX; da mesma forma, o compromisso ministerial com as ciências sociais integradas dificultará a abordagem adequada do conhecimento histórico no ensino médio.

Palavras-chave. Ensino médio, ensino de história, ciências sociais, formação para o trabalho

1. Introducción

Han pasado casi 40 años desde la expedición del Decreto 1002 de 1984 con el cual desaparece la historia como área independiente en el plan de estudios de la educación básica y media, dando paso al

área de ciencias sociales. En el tiempo recorrido desde la publicación del decreto en mención hasta la actualidad se han generado directrices curriculares para concretar el qué y el para qué de la presencia de las ciencias sociales en el escenario escolar; no obstante, uno de los debates más importantes que se ha gestado en diversos sectores es el lugar de la disciplina histórica y su dilución e incluso desaparición (Medina, 2020; Acuña y Guerrero, 2020), en el amplio corpus que supone las ciencias sociales.

Esta discusión ha tomado un nuevo aire con motivo de la expedición de la Ley 1874 de 2017 cuyo objeto es “restablecer la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media” (s.p.), poniendo en el escenario público cuestionamientos sobre la forma de implementar la norma y si la misma realmente va a contribuir a que la historia recobre protagonismo en el currículo y se reivindique su papel en la formación de las nuevas generaciones.

Estas reflexiones han implicado la necesidad de comprender cómo se ha ido configurando el lugar de la historia en la escuela en los últimos años y cómo ha pasado a ser, en términos de Acevedo y Samacá (2012), una pieza de museo en el currículo contemporáneo. Es precisamente en este esfuerzo por entender el camino transitado por la historia en el escenario escolar, en el que se inscribe el presente artículo cuyo objetivo es presentar una reflexión sobre la enseñanza de la historia en la educación media en el periodo de 1987 a 2017², partiendo de la idea, de la débil presencia de esta disciplina en este ciclo educativo, lo cual tiene que ver no sólo con el lugar que ocupa en el currículo escolar, sino también con la manera en la que se ha ido estructurando la educación media en Colombia y sus propósitos, lo cuales de alguna forma han ido priorizando ciertos conocimientos en la formación de los estudiantes.

El problema del cual se deriva la reflexión de este artículo tiene que ver con la incidencia de las políticas educativas en la presencia del pasado en la escuela, puntualmente en la educación media; y la necesidad de ampliar el debate sobre la pertinencia curricular en este ciclo, de conformidad con el principio de formación integral de los educandos y las necesidades de la sociedad colombiana. Por lo que, los planteamientos que se exponen a lo largo del texto se fundamentan en la investigación doctoral titulada “Enseñanza de la historia de Colombia en la educación media 1984-2017: aportes para construcción de orientaciones pedagógicas para la enseñanza de este saber”, principalmente en el análisis de los documentos normativos (leyes, decretos, resoluciones, etc.) y los documentos con orientaciones curriculares para las ciencias sociales, los cuales se constituyen en el insumo principal para alcanzar el objetivo propuesto.

2. Metodología

Para el desarrollo del estudio fueron adoptados postulados metodológicos acordes con el enfoque cualitativo, utilizando como técnica principal la revisión documental, la cual, de acuerdo con Hurtado (2010), requiere un proceso que abarca la localización, selección, revisión, análisis, extracción, y registro de la información obtenida de documentos.

Desde esta perspectiva, fue objeto de revisión la normatividad expedida entre 1984 y 2017 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y por otras entidades públicas, cuya aplicación vinculaba al sector educativo. Estos documentos fueron clasificados a partir de dos criterios: los documentos

² La selección del periodo de tiempo obedece a que en 1984 se expide el decreto 1002, con el cual desaparece la historia como asignatura independiente al ser integrada al área de ciencias sociales, situación que se extendería hasta el año 2017 con expedición de la ley 1874 de 2017, con la cual se restablece la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia; de esta manera, se considera que en este periodo, en donde el discurso de las ciencias sociales integradas va a tomar fuerza, la historia va a ir perdiendo terreno en el currículo escolar.

que de forma directa o indirecta abordaban aspectos relacionados con la enseñanza de la historia o las ciencias sociales, y los documentos que hacían referencia a la educación media en aspectos como sus objetivos o su relación con el aparato productivo del país, cuestiones que se considera van a tener incidencia en la manera en la que se aborda a nivel curricular la historia en este ciclo escolar. A partir de la revisión, fueron seleccionados un total de 12 documentos, los cuales aparecen relacionados en la Tabla 1.

Tabla 1. Documentos normativos analizados

Número	Fecha	Título
1	1978	Decreto 1419. Orientaciones básicas para la administración curricular
2	1984	Decreto 1002. Plan de estudios para la educación formal
3	1984	Decreto 0900. Cátedra de Educación para la Democracia, la paz, y la vida social, para los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y el ciclo de Educación media vocacional.
4	1984	Resolución 17489. Por la cual se reglamenta el Decreto No. 1002 del 24 de abril de 1984 en cuanto a la distribución del tiempo del trabajo escolar para la educación Básica Primaria.
5	1989	Decreto 1167. Por el cual se modifica el artículo 5° del Decreto 1002 de 1984
6	1994	Ley 115. Ley General de Educación
7	1994	Decreto 1860. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
8	1994	Ley 107. Por la cual se reglamenta el artículo 41 de la Constitución Nacional y se dictan otras disposiciones.
9	2001	Decreto 400. Por el cual se reglamenta el artículo 32 de la Ley 590 de 2000.
10	2014	Ley 1732. Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país.
11	2015	Decreto 1038. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1712 de 2014 y se dictan otras disposiciones.
12	2017	Ley 1874. Por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones.

Fuente: Elaboración propia, 2022

Asimismo, fueron objeto de estudio los documentos con orientaciones curriculares para las ciencias sociales publicados por el MEN en el periodo de tiempo señalado, entre estos se encuentran: El Marco General y la Propuesta de Programa Curricular para las Ciencias Sociales, cuya publicación inicia en 1988; la Resolución 2343 de 1996; los Lineamientos Curriculares para el área de ciencias sociales publicados en 2002; y los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales divulgados a partir del año 2004.

Los documentos fueron organizados y analizados con la asistencia del software Atlas.ti, proceso en el que en el que emergieron las categorías: fines de la educación media, entendida como los propósitos que se han planteado a nivel institucional para este ciclo educativo; y la presencia de la historia en el currículo regulado, que se refiere a cómo ha sido incluida la historia en los programas y propuestas curriculares (los cuales fijan a su vez contenidos mínimos y propósitos que deben alcanzarse), oficializados por las autoridades educativas.

3. Resultados

Sobre los fines de la educación media en Colombia

En Colombia, la educación media corresponde a los dos últimos años del ciclo escolar (grados 10 y 11), la Ley General de Educación (ley 115 de 1994) la entiende como un nivel educativo más avanzado que la educación básica, cuyo fin es la preparación para el ingreso de los jóvenes a la educación superior y al trabajo. Es precisamente este último fin, relacionado con el mundo laboral, el que va a ser determinante en la organización de este nivel, el cual para 1984 era denominado como educación media vocacional y podía estar inscrito en tres tipos de bachillerato que, previamente, habían sido establecidos en el

Decreto 1419³ de 1978: en ciencias (ciencias matemáticas, ciencias naturales, ciencias humanas) en tecnología (pedagógica, industrial, agropecuaria, comercial, salud y nutrición, educación física y recreación, promoción de la comunidad), o en arte (bellas artes, artes aplicadas).

Aunque la oferta en las modalidades de bachillerato parecía ser amplia, con la expedición del Decreto 1002 de 1984 el bachillerato en ciencias fue perdiendo terreno, pues en el Artículo 8 del mismo decreto, se indicaba que el MEN crearía estímulos para la apertura de modalidades distintas de las ciencias matemáticas, ciencias naturales y ciencias humanas; favoreciendo de alguna manera la implementación del bachillerato técnico, lo cual era totalmente coherente con los objetivos que según este documento debían alcanzar los estudiantes en la educación media vocacional. Pues, en algunos de estos, se hacía evidente el vínculo entre la educación media y la formación para la vida laboral, al señalar cuestiones como el uso racional del tiempo o la adquisición de conocimientos y habilidades para el desempeño en el campo del trabajo.

En el plan de estudios que se proponía en ese entonces para la educación media vocacional, se contemplaba la continuidad en el desarrollo de las áreas de la educación básica secundaria, con la adición de filosofía como área común y las áreas propias de la o las modalidades elegidas (Decreto 1002, 1984, Art.8). Con base en esta información, en la Tabla 2, se observan las áreas que conformarían el plan de estudios de la educación media vocacional, destacándose la presencia de las ciencias sociales a la cual, a partir de ese momento se integraría la historia.

Tabla 2. Áreas comunes educación media vocacional Decreto 1002 de 1984

Ciencias naturales y salud ³
Ciencias naturales y salud
Ciencias sociales (Historia, Geografía y Cívica, según decreto 1167 de 1989)
Educación estética
Educación física, recreación deportes
Educación religiosa y moral
Español y literatura
Idioma extranjero
Matemáticas
Tecnología
Filosofía
Áreas propias de cada modalidad

Fuente: Elaboración propia, con base en el Decreto 1002 de 1984.

Con la expedición de la Ley 115 de 1994 (vigente hasta el día de hoy) se cambia el concepto de educación media vocacional y se empieza a distinguir la educación media como académica (profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades) o técnica (preparar a los estudiantes para el desempeño laboral). En cuanto al plan de estudios, específicamente para la educación media académica, se determinan como áreas fundamentales las mismas que aplican para la educación básica secundaria, las cuales deben comprender un mínimo del 80% del plan de estudios; sin embargo, para la educación media técnica no se hace la misma aclaración en relación con el plan de estudios, lo cual ha dejado abierta la puerta para que las instituciones educativas interpreten de diferentes maneras la norma, de ahí que en muchos establecimientos educativos, en especial los que ofrecen bachillerato técnico (dado su enfoque) no se incluya en el currículo la asignatura de ciencias sociales en los grados 10 y 11.

³ Decreto en el cual se señalaban las orientaciones para el diseño y administración curricular en los niveles de educación preescolar, básica primaria y secundaria, media vocacional e intermedia profesional.

Tabla 3. Áreas fundamentales educación media Ley 115 de 1994

Ciencias naturales y educación ambiental.
Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
Educación artística
Educación física, recreación y deportes
Educación ética y en valores humanos.
Educación religiosa.
Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
Matemáticas.
Tecnología e informática
filosofía
Ciencias económicas y políticas

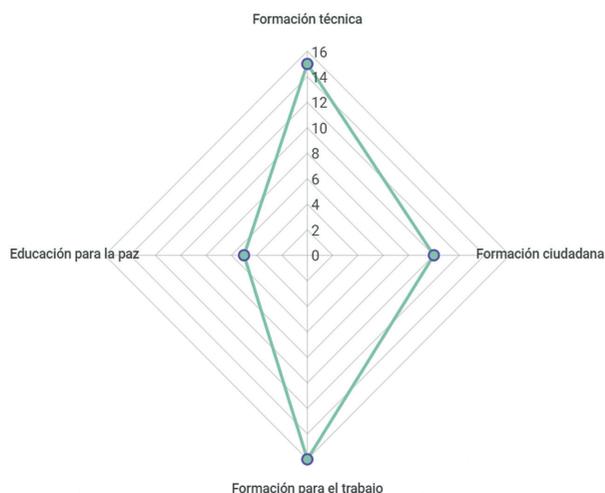
Fuente: Elaboración propia, con base en la Ley 115 de 1994.

Si se comparan las áreas del Decreto 1002 de 1984 con las de la Ley 115 de 1994 (ver Tabla 3), no se evidencian diferencias sustanciales en el último documento, se debe resaltar la incursión de las ciencias económicas y políticas, disciplinas que aunque se encuentran inscritas en el campo de las ciencias sociales, no parecen ser asumidas, al menos desde la visión oficial, para fortalecer esta área. Ejemplo de ello, es el Decreto 400 de 2001, en donde se menciona la contribución que puede hacer la clase de ciencias económicas y políticas para fomentar el “espíritu empresarial” y la creación de empresas. Este decreto, pone en evidencia también el afán de vincular la educación media con el sector productivo al establecer la creación de Consejos Consultivos en las instituciones educativas que ofrecen educación media, para promover la interrelación con dicho sector.

En este orden de ideas, en la educación media uno de los aspectos en los que se va a hacer énfasis, en el marco de las políticas educativas, va a ser la formación para el trabajo y la formación técnica, los informes de gestión del MEN para el Congreso de la República, son un indicador de como muchos esfuerzos se han concentrado en favorecer este tipo de formación, por ejemplo, el informe de gestión 2006-2007, destaca como uno de sus logros el apoyo a la “articulación del SENA con la educación media para fortalecer la formación de competencias laborales específicas de los jóvenes” (MEN, 2007, p. 9). Resaltando, además, que para esa fecha el 30% de instituciones de educación media académica contaban con oferta de formación en competencias laborales generales (MEN, 2007). De la misma forma, en el informe del periodo 2002-2010, denominado “La revolución educativa”, se resalta la vinculación de la educación media con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) como estrategia de articulación de este ciclo con la educación superior y la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

La presencia de la formación técnica y para el trabajo en la educación media, contrasta con la presencia de otros aspectos que son fundamentales en la formación de los estudiantes que se encuentran próximos a asumir sus derechos y deberes como ciudadanos, tales como la formación ciudadana o la educación para la paz, en la gráfica 1 se puede apreciar cuales son los temas que en

Gráfica 1. Temas frecuentes en relación con la educación media, presentes en los documentos oficiales



Fuente: Elaboración propia, 2023

los documentos normativos analizados presentan una mayor frecuencia, destacándose, en lo que se refiere a la educación media, la formación técnica y la formación para el trabajo, es preciso aclarar que en este punto también fueron incluidos otros documentos oficiales tales como los planes decenales de educación (1996-2005; 2006-2016).

Este vínculo entre la educación media y el mundo laboral puede ser entendido desde el interés que existe por formar personas con las competencias laborales necesarias para aportar al aparato productivo del país, interés que se ve reforzado por la influencia de organismos supranacionales (la Organización Internacional del Trabajo, por ejemplo), cuyas recomendaciones con respecto al desarrollo de recursos humanos influye en el fortalecimiento de esta relación. No obstante, esta situación es reflejo de la dinámica del mundo actual, la cual ha generado que la educación pase de ser una acción humanizante a convertirse en una actividad económica, a través de la cual los individuos deben adquirir los conocimientos que les permitan ser competentes en la sociedad globalizada, contexto en el cual, ciertos conocimientos, entre ellos la historia, se estiman como inútiles (Vega, 2008), al considerarse que no aportan a tal fin.

Mencionar este vínculo es importante para entender cuál es el papel de la historia en la educación media, pues en función de esta relación con el mundo laboral y con el sector productivo es que se van a pensar cuestiones como los objetivos educativos, los contenidos de las asignaturas y los tiempos dispuestos en el plan de estudios para cada una; sin embargo, este no es el único aspecto que incide en la débil presencia de la ciencias sociales (y en consecuencia de la historia) en los grados 10 y 11, según indica el historiador Jorge Orlando Melo (2020), la reducción del tiempo dedicado a esta área en algunos colegios privados tiene que ver con la importancia de las pruebas del ICFES al final de la secundaria, que ha puesto a competir a los colegios por una buena posición en el ranking, con lo cual “una estrategia razonable era aumentar las horas de matemáticas, ciencias o inglés, en vez de concentrarse en materias inciertas como las sociales o las humanidades” (p.37).

En síntesis, la función social de la educación media es entendida en gran medida, en relación con el aparato productivo del país, restando importancia a cuestiones de igual o mayor relevancia como el ejercicio de la ciudadanía, donde la formación en disciplinas como la historia o la ética tienen un papel trascendental, en este sentido, la presencia de las ciencias sociales, puntalmente de la historia se hace indispensable y urgente en este ciclo escolar, pues

[...] para una inmensa mayoría de estudiantes de educación media, ésta será la última oportunidad de obtener una formación en ciencias sociales, así como en educación formal. De otro lado, para muchos otros que seguirán carreras universitarias, distintas a las ciencias sociales, será la última ocasión de acceder a una formación integral en estos saberes (Restrepo, Sarmiento y Ramos, 2000, s.p.).

Sumado a lo anterior, se encuentra la necesidad de que los jóvenes conozcan e interpreten la realidad social de la cual son parte para que se asuman como actores de cambio. Y, en esta tarea, la historia es fundamental pues permite comprender el origen de los problemas que han afectado y siguen afectado al país, en términos de Fontana (2003), esta disciplina posibilita crear conciencia crítica del pasado a fin de entender mejor el presente.

Por otra parte, se debe mencionar que la discusión en torno a la educación media tiene que ver con su pertinencia, toda vez que la manera en la que se ha venido configurando este ciclo, principalmente, en su diferenciación entre modalidad académica y modalidad técnica ha tenido como consecuencia el aumento en la inequidad en la formación de los jóvenes (Celis y Díaz, 2010; Dimas y Malagón, 2009),

pues la modalidad técnica (a la que acceden generalmente estudiantes de escasos recursos), además de ser acusada de su baja calidad académica (Dimas y Malagón, 2009), no está respondiendo a las expectativas de los jóvenes y de sus comunidades, y tampoco está aumentando la empleabilidad en esta población (Celis y Díaz, 2010).

Aunque la discusión anterior excede el objetivo de este artículo, si se puede decir que es urgente pensar en nuevas formas de entender la educación media en Colombia en tanto la formación técnica y la formación para el trabajo en este ciclo, no está cumpliendo con sus objetivos (Celis y Díaz, 2010; Dimas y Malagón, 2009) y, de cierta forma, a buena parte de los estudiantes se les está limitando la posibilidad de fortalecer conocimientos, entre ellos la historia, muy valiosos para su formación integral y para la vida social.

La presencia de la historia en el currículo regulado

En el contexto del Decreto 1002 de 1984 y de la integración de las ciencias sociales, el MEN inicia en 1988 la publicación del Marco General y la Propuesta de Programa Curricular para las ciencias sociales, la cual presentaba una programación secuencial para ser desarrollada en cada grado, en esta propuesta son mínimas las referencias que se hacen sobre la educación media, escasamente se menciona que en este nivel “el área lleva al adolescente a reflexiones de carácter sociológico, político y epistemológico, acerca de lo que han sido las ciencias sociales en las últimas décadas en Colombia, Latinoamérica y el mundo” (MEN, 1989, p.17). De igual manera, en los contenidos generales propuestos para cada grado, como se puede observar en la Tabla 4, aunque se contemplan los grados 10 y 11, la programación curricular se extiende hasta grado 9, es decir, la propuesta abarca los grados de básica secundaria, dejando de lado los dos últimos grados del ciclo escolar.

Tabla 4. Contenidos Generales - Marco General y Propuesta de Programa Curricular para las ciencias sociales

Grados	Contenidos Generales
I	Los niños a partir de su medio circundante social y físico más inmediato. Introducción a formas de vida de las generaciones presentes.
II	La Vida en el lugar en que vivimos: el campo, el pueblo o la ciudad en la actualidad y en otras épocas. Comparación entre la vida urbana y la vida rural.
III	Formas de vida en la región donde vive el niño y en las otras regiones de Colombia.
IV	Los grandes procesos del desarrollo regional y del país. El proceso de formación de la nación colombiana.
V	Colombia en el siglo XX y sus relaciones con los demás países del mundo
VI	Origen y la evolución de las civilizaciones en el viejo mundo y en América hasta el Descubrimiento.
VII	El mundo, América y Colombia desde el descubrimiento de América hasta finales del siglo XVIII
VIII	Colombia, América y el mundo desde el proceso de independencia de las naciones latinoamericanas hasta la primera Guerra Mundial (Enfasis en el proceso de formación y desarrollo de la nación colombiana)
IX	Colombia, América y el mundo en el siglo XX. Relaciones de Colombia con América y el resto del mundo y proyecciones hacia el futuro.
X	Reflexión sobre la realidad colombiana en las últimas décadas y el contexto latinoamericano.
XI	Reflexión sobre las Ciencias Sociales en las últimas décadas en Colombia y América Latina en el contexto universal.

Fuente: MEN, 1988.

Si bien es difícil determinar con claridad los motivos por los que no se formuló una programación para los grados 10 y 11, si se puede decir que esto de alguna forma va a influir en la presencia de las ciencias sociales en estos grados, por ejemplo, se destaca la ausencia de libros de texto de ciencias sociales para estos niveles⁴, ello resulta significativo si se tiene en cuenta que los textos escolares se han consolidado como una herramienta natural en las prácticas de enseñanza.

⁴ En el marco de la investigación de la cual se deriva este artículo, se pudo establecer, a partir de la búsqueda en bibliotecas públicas, la ausencia de textos escolares de ciencias sociales para los grados 10 y 11 en el periodo que comprende de 1984 a 2002.

Con la expedición de la Ley General de Educación en 1994 se proponen una serie de cambios curriculares, cuya puesta en práctica va a ser promovida por el MEN a través de la resolución 2343 en la cual se fijaban los lineamientos generales para el diseño curricular y se establecían los indicadores de logros curriculares para cada una de las áreas obligatorias (a excepción de educación religiosa) en la educación básica y media. Para el caso de las ciencias sociales (Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia), en contraste con la propuesta de programa curricular anterior, se planteaban indicadores para los grados 10 y 11, aunque estos no hacían mención a temáticas o contenidos específicos, si se hacía un referencia mínima a la historia, que se inclinada particularmente hacia tareas propias de la disciplina histórica, tal y como se puede apreciar en la Tabla 5.

Tabla 5. Indicadores curriculares que hacen referencia a la disciplina histórica- Resolución 2343 de 1996

Comprende que las interpretaciones sobre los hechos históricos son construcciones teóricas parciales.
Comprende que los criterios de valoración de los acontecimientos pasados varían con el tiempo y los enfoques teóricos y por consiguiente la percepción y selección de los hechos históricos, cambian para modificar la misma imagen de la historia.
Relaciona las fuentes de los hechos con los textos sociales, culturales e históricos en los que se produjeron.

Fuente: Elaboración propia con base en la Resolución 2343 de 1996.

No obstante, es importante resaltar que en los indicadores también se aprecia una intención por fortalecer la noción de las ciencias sociales integradas en la comprensión de los fenómenos sociales. Así, por ejemplo, uno de los indicadores para los grados 10 y 11 señalaba lo siguiente “Hace análisis cada vez más globales y totalizantes de la realidad social, donde se integran conceptos de diferentes disciplinas del área” (MEN, 1996, p. 46).

Esta visión de las ciencias sociales integradas va a ser robustecida con la publicación en 2002 de los Lineamientos Curriculares para las ciencias sociales, dicho documento tenía como finalidad “promover grandes cambios en el enfoque y la forma de abordar las ciencias sociales en la Educación Básica y Media” (MEN, 1998, p. 3), esto suponía fundamentalmente superar la manera fragmentada en la cual se seguía enseñando las ciencias sociales y las practicas memorísticas predominantes aun en la enseñanza de disciplinas como la historia.

Particularmente en lo relacionado con la educación media, el documento es claro al mencionar la obligatoriedad del área de ciencias sociales en este ciclo, en concordancia con lo establecido en el Artículo 31 de la Ley 115 en donde se estipula que las áreas fundamentales para la educación media deben ser las mismas que para la educación básica en un nivel más avanzado (MEN, 2002). Esta aclaración resulta bastante relevante pues, como se indicó en líneas anteriores la presencia de las ciencias sociales en los grados 10 y 11 era casi nula, y en muchos casos prácticamente había sido sustituida por el área de ciencias económicas y políticas.

Fundamentado en los Lineamientos Curriculares, en el 2004 el MEN publica los Estándares Básicos en Competencias (EBC), los cuales son definidos como criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada área y nivel (MEN, 2004). Estos Estándares se construyen y divulgan con la intención de lograr un consenso en los conocimientos que deberían ser aprendidos por los estudiantes en todo el territorio nacional, en este sentido, el MEN los entendía como una “guía referencial para que todas las instituciones escolares, urbanas o rurales, privadas o públicas de todo el país, ofrezcan la misma calidad de educación a los estudiantes de Colombia” (MEN, 2004, s.p.).

Estos referentes sobre lo que los estudiantes deben aprender en ciencias sociales se encuentran representados en acciones concretas de pensamiento y producción, que en últimas hacen referencia a contenidos relacionados con disciplinas sociales y a procedimientos propios de los métodos de investigación de las mismas, en el ámbito de la historia, se aprecia que a lo largo de la secundaria se propone abordar de manera cronológica diferentes hechos y fenómenos históricos, destacándose para los grados 10 y 11 los que han ocurrido principalmente en el siglo XX tanto a nivel nacional como mundial.

Si bien los Estándares presentan una propuesta clara para la enseñanza de las ciencias sociales en los grados 10 y 11, en el marco de la cual se abordan contenidos relacionados con la historia, los cuestionamientos ya no tienen que ver con la ausencia de esta disciplina sino con lo que se está enseñando, pues como lo afirma Monroy (2020), el predeterminar los contenidos generó que la enseñanza de la historia volviera a adquirir un carácter cronológico, descontextualizado y tradicionalista que se había pensado superar con lo que proponían los Lineamientos Curriculares.

En este contexto, es válida la pregunta sobre lo que se debería enseñar en este nivel, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, a su contexto y a los requerimientos de la sociedad colombiana y si la manera en la cual se propone abordar el conocimiento de la historia está contribuyendo eficazmente a que los jóvenes comprendan la complejidad de los fenómenos locales y globales que han ido configurando la sociedad actual.

4. Conclusiones

A partir del análisis de los documentos objeto de estudio, se puede evidenciar que la presencia de la historia en la educación media, va a estar determinada por dos aspectos, en primer lugar, la manera en la cual se ha ido configurando la educación media en relación con el mundo del trabajo, ha contribuido a que este ciclo educativo sea entendido como un espacio para el desarrollo de competencias laborales necesarias para la formación de la fuerza laboral del país, y no como un ciclo propicio para fortalecer la formación ciudadana y el desarrollo del pensamiento crítico de los jóvenes. De ahí el interés por mejorar los conocimientos que favorezcan el aprendizaje para el trabajo, siendo opacados otros saberes. La ausencia de una propuesta curricular clara para la enseñanza de las ciencias sociales en este ciclo durante el final de los años ochenta y buena parte de los años noventa es un ejemplo de esto.

Ciertamente, la formación para el trabajo es importante para el crecimiento económico, sin embargo, en un país como Colombia, marcado por una historia de fuertes conflictos que han impactado en todas las dimensiones de la sociedad, es necesario acercar a los estudiantes al conocimiento de las luchas y tensiones del pasado que nos han configurado como país y que han fragmentado el tejido social, como requisito indispensable para lograr verdaderos procesos de paz y reconciliación.

Desde una mirada más amplia, esto convoca al debate sobre la pertinencia curricular en la educación media y en consecuencia, a la reflexión sobre los fines de la educación y lo que significa la formación integral de personas que aporten en igual medida al fortalecimiento del aparato productivo y a la construcción de una sociedad más equitativa y democrática, en este sentido, como lo menciona Martha Nussbaum (2005) “sería catastrófico convertirse en una nación de gente técnicamente competente que haya perdido la habilidad de pensar críticamente, de examinarse a sí misma y de respetar la humanidad y la diversidad de otros” (p.248).

En segundo lugar, la ausencia de orientaciones curriculares claras va a significar la inexistencia de un referente a partir del cual se pudiera elaborar una propuesta para la enseñanza de la historia en el marco

del área de ciencias sociales; no obstante, la publicación de los Lineamientos Curriculares en 2002 va a ser fundamental para la presencia de esta área en la educación media, al declarar su obligatoriedad en los grados 10 y 11.

Aunque en este último documento, así como en los EBC, se puede apreciar una intención por incluir las ciencias sociales en el currículo del ciclo escolar objeto de estudio, la intención no es tan clara en lo que refiere a la historia; pues, por un lado, la apuesta por unas ciencias sociales integradas genera un amalgama de conocimientos en la que se borra el rigor de las disciplinas, en especial el de la historia (Saldarriaga, 2020), y, por otro, los EBC se hallan insertos en el discurso de calidad educativa, producto del cual se ha ido consolidando la homogenización curricular, en aras de estabilizar la comparabilidad interna y externa (González, 2020), que tiene lugar a través de las diferentes pruebas estandarizadas que se realizan tanto a nivel nacional como internacional, con lo cual, los conocimientos que se proponen en este documento difícilmente responden al contexto de los estudiantes.

Ante este panorama que pareciera poco alentador, los profesores encargados de enseñar historia en los escenarios escolares tienen una responsabilidad inmensa, pues acercar a los jóvenes al conocimiento de la historia implica, en términos de Marc Bloch quien es citado por Josep Fontana (2003) “introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante” (p.23), cuestión urgente si se tienen en cuenta que el marco a través del cual los jóvenes interpretan la realidad esta mediado por la inmediatez de las redes sociales, las cuales traen consigo una avalancha de información muchas veces falsa.

Si bien el reto no es menor, existen algunas herramientas sobre las cuales los maestros pueden trabajar en la necesaria reivindicación de la historia en la escuela y particularmente en la educación media, así por ejemplo, la presencia de las ciencias sociales en los grados 10 y 11, impulsada en los documentos con orientaciones curriculares de los últimos años, propicia un espacio a través del cual se puede abordar la historia, asimismo la Ley 1874 de 2017, abre la posibilidad (aun con sus limitaciones) de fortalecer la historia en el aula. Es claro que la apuesta ministerial es por las ciencias sociales y no por la historia, sin embargo, la presencia del pasado en la escuela y la historia que se debe enseñar, se trata de un proyecto que tenemos que ir inventando entre todos, desde la experiencia misma del trabajo (Fontana, 2003).

Referencias

- Acevedo, A., y Samacá, G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 221-244. <http://dx.doi.org/10.17227/01203916.1637>
- Acuña, O., y Guerrero, J. (2020). *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia*. Editorial UPTC.
- Decreto 1002 de 1984. [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana. 24 de abril de 1984. D.O. No 36615
- Decreto 400 de 2001. [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reglamenta el artículo 32 de la Ley 590 de 2000. 14 de marzo de 2001. D.O. No 44363.21
- Díaz, C., y Celis, J. (2010). Efectos no deseados de la formación para el trabajo en la educación media colombiana. *Educación y Educadores*, 13(2), 199-216.
- Dimas P., y Malagón, L. (2009). Pertinencia de la educación media técnica en Colombia. *Revista Perspectivas Educativas*, 4(2), 51-65.

- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? Revista Clío y Asociados. *La historia enseñada*, 7, 15-26. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i7.1578>
- González, J. (2020). La enseñanza de la historia hoy. Retos y posibilidades para la Colombia del “pos-acuerdo” En Acuña, O. y Guerrero, J. (Coords.), *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (pp. 67-77). Editorial UPTC.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la Investigación Holística Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Quirón Ediciones SA Colombia.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación Congreso de la República de Colombia. 8 de febrero de 1994. D.O. N° 41.214.
- Ley 1874 de 2017. Por el cual se modifica parcialmente la ley general de educación, ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones. Congreso de la República de Colombia. 27 de diciembre de 2017. D.O. N° 50.459.
- Medina, M. (2020) ¿Por qué se dejó de enseñar historia? y ¿Qué debería enseñarse a partir del hipotético retorno de la historia al sistema de la enseñanza? En Acuña, O. y Guerrero, J. (Coords.), *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (pp. 67-77). Editorial UPTC.
- Melo, J. (2020). La enseñanza de la historia en el sistema escolar: antecedentes y situación actual (2018) En Acuña, O. y Guerrero, J. (Coords.), *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (pp. 21-45). Editorial UPTC.
- Ministerio de Educación Nacional. (1988). *Ciencias Sociales. Marco general y programa curricular*. Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos Curriculares para el área de ciencias sociales*. Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias. En ciencias sociales. Documento N° 7*. Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Informe de Gestión agosto 2006 a noviembre de 2007*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-139911_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Informe de Gestión Ministerio de Educación Nacional la Revolución Educativa 2002–2010*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles246037_archivo_pdf_informe_gestion.pdf
- Monroy, C. (2020). La enseñanza de la historia en educación básica y media: su aproximación a la historia local. En Acuña, O. y Guerrero, J. (Coords.), *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (pp. 187-204). Editorial UPTC
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Resolución 2343. [Ministerio de Educación Nacional]. 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. Junio 05, 1996. <http://ml6.in/XTso>
- Restrepo G., Sarmiento, J., y Ramos, J. (2000). *Orientaciones curriculares para ciencias sociales en educación media*. Universidad Nacional de Colombia.
- Saldarriaga, O. (2020). La historia como ciencia social: ¿historiadores y maestros, hablamos de lo mismo? En Acuña, O. y Guerrero, J. (Coords.), *La historia vuelve a la Escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (pp. 67-77). Editorial UPTC.
- Vega Cantor, R. (2008). Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía de tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial. *Folios*, (27), 31-50. <https://doi.org/10.17227/01234870.27folios31.50>