



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

**Estrategias de mediación didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza
de las ciencias sociales grado 1° de la Institución Educativa Sagrado Corazón de
Jesús, sede El Toro, del Municipio de Tierralta, Córdoba.**

Autor (a)

Carlos Enrique Cogollo Araujo

Panamá, octubre de 2021



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

**Estrategias de mediación didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza
de las ciencias sociales grado 1° de la Institución Educativa Sagrado Corazón de
Jesús, sede El Toro, del Municipio de Tierralta, Córdoba.**

**Informe presentado como requisito para optar al grado de Magister en
Ciencias de la Educación**

Autor: Carlos Enrique Cogollo Araujo

Tutor (a): Deibys E. Villera Gaviria

Panamá, octubre de 2021

DEDICATORIA

Dedico esta tesis primero a Dios, quien permitió la realización de este estudio y alcanzar mis metas como persona y como profesional; a mis padres quienes me apoyaron todo el tiempo; a mi esposa Diana Martínez Ayazo, quien me alentó para continuar cuando parecía que me iba a rendir; a mis hijos Issa, Isabela y Carlos, quienes son los que me inspiran y motivan a seguir avanzando.

A mis maestros de UMECIT, quienes nunca desistieron al enseñarme, logrando aportar nuevos conocimientos en mi vida profesional, y al Ph. D. Deibys Enrique Villera Gaviria, porque su ayuda fue fundamental para la realización de esta investigación.

AGRADECIMIENTOS

Primero quiero agradecer a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas.

Quiero agradecer a todas las personas que hicieron posible esta investigación y que de alguna manera estuvieron conmigo en los momentos difíciles, alegres, y tristes. Estas palabras son para ustedes.

Gracias a mis compañeros de estudio: Jaime Rojas, Asterio Pineda y Adel Solar, por ser los principales promotores de nuestros sueños, por confiar y creer en nuestras expectativas, por los consejos, valores y principios que nos han inculcado.

Agradecemos a nuestros docentes de la Universidad Metropolitana de ciencias y Tecnología, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de la preparación de nuestra profesión.

Agradezco a mi tutor de tesis, Ph. D. Deibys Enrique Villera Gaviria, quien con su experiencia, conocimiento y motivación me orientó en la elaboración y desarrollo de esta investigación.

Gracias a los docentes, padres y estudiantes de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús por su valioso aporte a este análisis investigativo.

RESUMEN

Este análisis investigativo tiene como objetivo fundamental, proponer algunas estrategias de mediación didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 1° de educación básica primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, sede El Toro, del municipio de Tierralta, Córdoba. La investigación abarca un paradigma cualitativo, el cual describe los aspectos esenciales de la mediación que ejercen distintas estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en la población objeto de estudio, abordando el planteamiento y desarrollo de los objetivos propuestos. Es así, como se orienta una metodología enfocada en la línea de investigación educación y sociedad, fundamentado en el área de docencia y currículo, bajo el eje temático de herramientas didácticas, ambiente y recursos para el aprendizaje, que buscan favorecer el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en grado 1° de la Institución Educativa objeto de estudio. Para ello se aplicaron instrumentos de recolección de datos pertinentes, los cuales permitieron describir los niveles de desempeño alcanzados por el grupo experimental, y luego, realizar la triangulación para comparar y determinar los avances, retrocesos o estancamiento de estos desempeños, realizadas las actividades para tal fin, las cuales arrojaron resultados positivos desarrollando algunas estrategias didácticas orientadas a fortalecer el desarrollo y alcance de las competencias básicas de aprendizaje, propias del área de las ciencias sociales.

Palabras claves: Ciencias sociales, competencias básicas de aprendizaje, proceso de enseñanza-aprendizaje y estrategias didácticas.

ABSTRAC

This investigative analysis has as its fundamental objective, you propose some strategies of didactic mediation for the strengthening of the teaching of social sciences in the 1st grade of basic primary education of the Sagrado Corazón de Jesús Educational Institution, El Toro headquarters, in the municipality of Tierralta. , Cordoba. The research encompasses a qualitative paradigm, which describes the essential aspects of mediation exercised by different didactic strategies in the teaching-learning process of the social sciences in the population under study, addressing the approach and development of the proposed objectives. Thus, a methodology focused on the education and society research line is oriented, based on the area of teaching and curriculum, under the thematic axis of didactic tools, environment and resources for learning, which seek to favor the continuous improvement of the Teaching-learning processes of the social sciences in grade 1 of the Educational Institution under study. For this, pertinent data collection instruments were applied, which allowed to describe the performance levels achieved by the experimental group, and then, to carry out triangulation to compare and determine the advances, setbacks or stagnation of these performances, carried out the activities for such. end, which yielded positive results developing some didactic strategies aimed at strengthening the development and scope of basic learning competencies, typical of the area of social sciences.

Keywords: Social sciences, basic learning skills, teaching-learning process and didactic strategies.

CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	iv
RESUMEN.....	v
LISTA DE TABLAS.....	x
LISTA DE FIGURAS.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	xii
CAPITULO I.....	15
1. CONTEXTUALIZACION DE LA PROBLEMÁTICA:.....	15
1.1. Descripción de la problemática:.....	15
1.2. Formulación de la pregunta de investigación.....	21
1.3. Propósitos de la Investigación.....	21
1.3.1. Propósito general.....	21
1.3.2 Propósitos específicos.....	21
1.4. Justificación e impacto.....	22
CAPITULO II.....	24
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales.....	24
2.1.1. Bases Teóricas.....	24
2.1.2. Bases Investigativas.....	27
2.1.2.1. Antecedentes Históricos.....	27
2.1.2.2. Antecedentes Investigativos.....	31

2.1.3. Bases Conceptuales	33
2.1.3.1. Ciencias Sociales.....	33
2.1.3.2. Pedagogía Crítica	36
2.1.3.3. Didáctica	37
2.1.3.4. Estrategia Didáctica	40
2.1.3.5. Currículo	42
2.1.4. Bases Legales	44
2.2. Conceptos Definidores y Sensibilizadores	46
2.2.1. Definición Conceptual Estrategias de Enseñanza	46
2.2.2. Definición Operacional Estrategias de Enseñanza.....	46
2.3. Categorización	47
2.3.1 Categorías	49
CAPITULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	53
3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación.....	53
3.2. Tipo de Investigación.....	54
3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	55
3.4. Unidades de Estudio	57
3.4.1. Población	57
3.4.2. Muestra	58
3.4.3. Descripción del Escenario de la Investigación	59
3.5. Procedimiento de la investigación	60
3.6. Credibilidad de los instrumentos.....	61
3.7. Consideraciones éticas:.....	62
3.7.1. Criterios de confidencialidad	63

3.7.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado.....	64
3.7.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales	66
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	68
4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos.....	68
4.2. Procesamiento de los Datos	69
4.3. Contrastación y Teorización	70
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS.....	88

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables.....	47
Tabla 2. Categorización de las estrategias de enseñanza de las ciencias sociales....	48
Tabla 3. Categorías de las estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales.....	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Perspectiva de Quinquer sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.....	27
Gráfico 2. Rol del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales según Quinquer.....	30
Gráfico 3. Satisfacción de los estudiantes con el área de ciencias sociales.....	65
Gráfico 4. Estrategias didácticas.....	67
Gráfico 5. Metodología participativa.....	69
Gráfico 6. Herramientas de aprendizaje.....	70

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se establece en la línea de investigación educación y sociedad, fundamentado en el área de docencia y currículo, bajo el eje temático de herramientas didácticas, ambiente y recursos para el aprendizaje, basados en el desarrollo de los proceso de enseñanza-aprendizaje, y se lleva a cabo con la finalidad de postular y proponer algunas estrategias didácticas que permitan el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales y el desarrollo de sus competencias básicas en los estudiantes de grado 1° de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, sede El Toro, del municipio de Tierralta, Córdoba.

El análisis investigativo hace énfasis particular en la influencia e incidencia que ejercen algunas estrategias didácticas en el desarrollo de prácticas de aula que permiten incentivar el aprendizaje y favorecen el desarrollo de las competencias básicas de aprendizaje propias del área curricular de ciencias sociales. En este sentido, se pretenden enriquecer las prácticas de aula y los ambientes de aprendizaje, en pro de beneficiar la formación académica de los estudiantes y estimular el quehacer pedagógico de los docentes, proponiendo acciones que conlleven a la creación, innovación y aplicación de diversas actividades didácticas que conlleven al alcance de los objetivos propuestos.

Es de vital importancia para la Institución Educativa objeto de estudio, lograr que sus docentes cuenten con distintas herramientas didácticas que propendan el mejoramiento continuo del rendimiento escolar de los estudiantes, los cuales, desde el área de las ciencias sociales deben alcanzar niveles de aprendizaje en lo teórico, lo práctico, lo experimental, lo contextual y en la interacción social que ejercen con el entorno que los rodea.

En este sentido, el análisis investigativo se centra en el planteamiento de la didáctica y la enseñanza de las ciencias sociales, vistas desde su integralidad, transdisciplinariedad, reflexividad y criticidad, abarcando la particularidad del ser humano y su dimensión social, el cual interactúa con otros seres en un contexto con características específicas propias. Por ende, se plantea el abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, como un concepto polisémico que integra diferentes categorías implícitas en su desarrollo.

El análisis investigativo se presenta en cuatro capítulos, los cuales se explican a continuación:

El primer capítulo comprende el planteamiento del problema abordado, propone la pregunta investigativa, postula los propósitos, la justificación e impacto de la investigación y se plantean las bases teóricas que fundamentan el análisis investigativo.

El capítulo dos sostiene los diferentes referentes que teorizan y sustentan distintos planteamientos sobre las estrategias didácticas, las ciencias sociales, su proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de sus competencias básicas. A demás, se analizan distintas variables que surgen a partir del análisis realizado.

El capítulo tres plantea los aspectos metodológicos de la investigación, que sostienen el paradigma, diseño y enfoque investigativo. Se proponen las técnicas e instrumentos de recolección de la información y se argumenta el procedimiento del análisis establecido. Y también, se establecen los elementos esenciales sobre la seguridad y salvaguarda de todos los participantes de la investigación.

Y para finalizar, el capítulo cuatro da razón del procesamiento e interpretación de los datos investigativos que surgen a partir su análisis, se contrastan y teorizan los

hallazgos y resultados para establecer su validez y confiabilidad, se plantea una discusión sobre los resultados obtenidos a la luz de los referentes teóricos, y se plantean conclusiones y recomendaciones acordes a la problemática y propósitos abordados en la investigación.

CAPITULO I

1. CONTEXTUALIZACION DE LA PROBLEMÁTICA:

1.1 Descripción de la problemática.

La educación durante los últimos tiempos ha sido sujeto de profundos cambios y transformaciones a nivel de la práctica formativa, en la cual la premisa ha sido la búsqueda de la calidad en el proceso educativo y, que este sea entendido con un carácter social de servicio, dejando atrás el propósito elemental de recinto de transmisión de información considerado en décadas. Por lo cual ha requerido revisar, actualizar y adecuar los procesos inherentes a la enseñanza y aprendizaje, considerando la influencia de los diferentes escenarios cognitivos, socio-afectivos y motivacionales. (Barrios Santander, 2018, pág. 33).

Se considera que el docente debe gestionar una práctica educativa que no caiga en el reduccionismo en la transmisión de información, sino en una orientación holística del saber vinculándose a la praxis reflexiva de este (Rodríguez, 2015, pág. 44). Por lo que se interpreta que, en su actuación requiere el desarrollo de estrategias mediadoras que realicen un proceso de inducción y retroalimentación de la enseñanza para que el aprendizaje estime del surgimiento de experiencias significativas y formativas.

Dentro de este escenario, la didáctica de las ciencias sociales es un campo de reflexión y acción, la cual se relaciona con las distintas estrategias para que los docentes mejoren su práctica pedagógica, siendo los estudiantes los más beneficiados, ya que potencializan su enseñanza, y ambos actores están mediados por las estrategias como ejes durante la adquisición de un aprendizaje significativo en el aula y en su entorno, y además alcanzan el desarrollo esencial de las competencias básicas de aprendizaje.

La investigación se plantea el abordaje de las deficiencias y debilidades que presentan los estudiantes en los procesos de aprendizaje del área de ciencias sociales, haciendo énfasis principalmente a la apatía que demuestran por los aprendizajes del área y los procesos de enseñanza tradicionalistas que se llevan a cabo en el quehacer pedagógico de los docentes.

Por tal razón, se hace necesaria la postulación de diversas y diferentes estrategias y herramientas didácticas, en pro del mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la puesta en escena de las secuencias didácticas en el aula que conlleven a los estudiantes a alcanzar las competencias básicas de aprendizaje propias de esta área curricular, utilizando principalmente la teoría constructivista, proponiendo actividades creativas e innovadoras con las cuales construyan su conocimiento, partiendo de los ya desarrollados previamente.

De igual forma, los estudiantes en el trabajo de campo desarrollado durante los periodos de clases, evidencian poca asimilación de las ciencias sociales como área que aborda elementos esenciales de su realidad (histórica, geográfica y democrática), por lo cual, no se identifican con ella y no se palpa como algo útil para su vida, lo que incita a los docentes a plantear nuevas estrategias de mediación didáctica para motivar a los estudiantes y propiciar distintos espacio de aprendizaje.

De acuerdo con Tober (2016), las estrategias de mediación “establecen como importancia que el docente sea consciente y reflexivo frente a su proceso de enseñanza, así como el estudiante debe serlo del aprendizaje” (p.33). Lo anterior, se fortalece a partir de una constante interacción entre docente-estudiante donde se priorizan los espacios de discusión y análisis que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas que luego se materializarán en la construcción y apropiación del conocimiento.

Para Monereo (2015), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Es importante resaltar que la teoría del aprendizaje mediado argumenta este tipo de estrategias y las orientaciones de trabajo en el aula desde una perspectiva socio-constructivista. “Dentro de esta corriente la generación de conocimientos está articulada con lo social y la interacción experiencial, por lo que se establece el aprendizaje a partir del conflicto socio cognitivo” (Castillo Pérez, 2015, pág. 56). Se interpreta que desde este enfoque se postula una enseñanza y aprendizaje dirigido no a la limitada transmisión de conocimiento, sino en la consideración que el alumno y sus pares son constructores de saberes; aprendiendo de las experiencias de los otros y, participando en la sapiencia colaborativa.

Lo anterior plantea que las estrategias de mediación en las ciencias sociales juegan un papel fundamental ya que puedan concebirse como herramientas teóricas que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje de fenómenos políticos y sociales, entre otros, fundamentales para la formación y la consolidación de la construcción social de valores y, a partir de ellas, el desarrollo crítico para el análisis de la realidad, que permitan su intervención y transformación.

En Colombia las ciencias sociales están llamadas a colaborar a la transformación en los jóvenes para afrontar las problemáticas de hoy y del futuro, mediante la orientación curricular que lo hacen viable y posible. Además, existe un convencimiento de que las ciencias sociales educan para una ciudadanía global, nacional y local; es así que a partir de la reforma educativa en el año 1984, se viene hablando de ciencias sociales integradas, lo cual no concuerda con la realidad que

vive en el país, donde no existe una integridad en esta área como tal. El no manejar una noción integral de las Ciencias Sociales obedece a diversas razones; entre otras, a que casi todas y todos los docentes del país han sido formados en las universidades con un enfoque disciplinar y también, porque muchas y muchos de ellos llevan años trabajando desde el enfoque histórico y geográfico que han contribuido a reforzar los libros de texto.

Hoy el país cuenta con lineamientos curriculares afines al área de ciencias sociales para que no siga pasando lo que algunos investigadores de la Universidad Nacional señalan: “la multiplicidad de lineamientos reflejan dos síntomas inquietantes: primero, que los vacíos que deja una enseñanza no integrada de las Ciencias Sociales sean suplidos por materias remediales, concebidas a veces como emergencias o según preferencias de los gobernantes (como ocurrió con la cátedra Bolivariana); y, segundo, que se imponga una retórica sobre ética o democracia, muchas veces negada por la vivencia escolar autoritaria, pese a las pretensiones de instaurar la democracia en la escuela ”

El Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que: Los educadores han de formarse conscientes de ser sujetos para el ejercicio y el desarrollo profesional en las diferentes áreas del conocimiento y la cultura, con responsabilidad social, adquiriendo las competencias básicas, disciplinares, pedagógicas y didácticas, propicias para fomentar los aprendizajes escolares hacia el desarrollo integral y diverso de las poblaciones en los diferentes niveles y contextos de vida. (p. 12).

Es importante la revisión de políticas públicas educativas responsables de la enseñanza de las ciencias sociales, expresada en los estándares , competencias , lineamientos curriculares, para examinar su pertinencia y provocar escenarios de discusión y debate en función de ajustes o cambios estratégicos con la participación y la concurrencia de distintos actores sociales que pongan en manifiesto sus posturas y

que deliberen a propósito del saber escolar adecuado respecto a la nación que se desea en el futuro.

Lo estándares básicos de las ciencias sociales tales como el saber y saber hacer en la escuela para comprender de manera interdisciplinaria a los seres humanos, las sociedades, el mundo y, sobre todo, su propio país y su entorno social, redujeron la complejidad que pretendieron los lineamientos, no solo porque no los mencionaron en sus fundamentos, sino porque aproximaron el problema de la calidad de la educación a una cuestión de “saber y saber hacer”; desconocieron lo contextual de lo social, es decir, el papel de los sujetos que intervienen en el acto educativo y la importancia del entorno; acabaron con la autonomía escolar al predeterminedar los contenidos y las intencionalidades; homologaron la enseñanza de la ciencia con la ciencia propiamente dicha; expresaron por grado un mar de indicadores imposibles de abarcar en períodos del calendario escolar; y volvieron a los contenidos cronológicos y secuenciales que los lineamientos, expresamente, pretendieron superar.

En la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús se evidencian problemáticas reales, como las dificultades académicas de los estudiantes del grado primero en el área de ciencias sociales, expuestas en las notas del periodo, esta forma surgieron diferentes interrogantes acerca del porqué de las dificultades académicas de los estudiantes, de esta forma, se entrevistaron estudiantes y docentes, los cuales manifestaron importantes evidencias de la principal problemática que desenvuelve esta investigación los procesos de enseñanza en las ciencias sociales.

En concordancia con esto, los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Sagrado corazón de Jesús presentan dificultades en esta área, por lo tanto es importante implementar diferentes estrategias didácticas, debido a que estas generan y brindan gran impacto en el momento de enseñar, generando mayor conocimiento y habilidades en el estudiante al enfrentarse al aprendizaje, ligado

siempre con la disposición y logrando la realización del aprendizaje altamente significativo.

Es así que se general interrogantes como:

¿Qué estrategias didácticas se pueden aplicar a los estudiantes para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado primero de la Institución Educativa Sagrado corazón de Jesús?

¿Cuáles son los conocimientos que tienen los docentes y estudiantes sobre las estrategias de mediación en la enseñanza de las ciencias sociales?

¿Qué estrategias utiliza el docente de primero para la enseñanza de las ciencias sociales?

¿Qué características tiene el docente de primer grado en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús?

En Colombia se ha avanzado en el concepto y la implementación de la didáctica de las ciencias sociales, ya que esta es vista como una vía iluminada que sacaría de la incertidumbre al cómo enseñar; en que no resultaba tan problemático desde lo normatizado por el Ministerio de Educación Nacional.

1.2 Formulación de la pregunta de investigación.

¿Qué estrategias de mediación didáctica contribuyen al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Sagrado corazón de Jesús, sede el toro, en el municipio de Tierralta, Córdoba?

1.3 Propósitos

1.3.1 Propósito general

Plantear las estrategias didácticas de mediación que contribuyen al mejoramiento continuo de la enseñanza de las ciencias sociales en los estudiantes de primer grado de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús, Sede El Toro, del Municipio de Tierralta, Córdoba.

1.3.2 Propósitos específicos

Identificar algunas estrategias didácticas que permitan dinamizar las prácticas pedagógicas del docente, en pro de lograr un mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de primer grado de educación básica primaria en el área de sociales.

Implementar algunas estrategias de mediación didáctica, orientadas al alcance de las competencias básicas de aprendizaje del área de ciencias sociales por parte de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Tierralta - Córdoba.

Evaluar el impacto de las estrategias de mediación didáctica utilizadas para propiciar mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza- aprendizaje del área de Ciencias sociales de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa objeto de estudio.

1.4 Justificación e impacto

El tema abordado en esta investigación, sobre las estrategias de mediación didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de educación básica primaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, sede El Toro, responde a la problemática del quehacer docente y sus prácticas de aula, por lo cual se busca aportar elementos fundamentales que contribuyan con la comprensión de todo lo que enmarca la función de la práctica docente.

El planteamiento de este proyecto busca incentivar y renovar las prácticas de aula, ya que postula la reflexión en torno a la problemática abordada y proponer nuevas estrategias y herramientas didácticas, que conlleven al mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de grado primero de la Institución educativa objeto de estudio, y por ende, favorecer el alcance de las competencias básicas de aprendizaje propias del área de ciencias sociales.

En cuanto a la relevancia social y sus implicaciones prácticas, la trascendencia de esta investigación subyace en cimentar el espíritu crítico e investigativo de los docentes, haciendo referencia a la planificación de actividades didácticas que permitan realizar una reflexión profunda sobre la pertinencia del trabajo didáctico que se ejecuta fuera y dentro del aula, lo cual, a nivel práctico es un aporte para los docentes, que a partir de esto deben adoptar prácticas diferenciadas de acuerdo a las necesidades particulares de los estudiantes y poder enseñar de forma crítica, desarrollando capacidades con espíritu investigativo.

A nivel institucional esta investigación busca renovar las propuestas didácticas en las Ciencias Sociales, tomando como punto de partida los procesos de enseñanza en esta área, de este modo, analizar que esta disciplina sea vista como un proceso social y cultural, partiendo, desde la importancia que esta área contribuye al desarrollo

integral del estudiante. De ahí que, el docente debe resignificar, reflexionar acerca de sus prácticas de enseñanza, y de esta forma encontrar unas transformaciones en su implementación en el a institución educativa.

A nivel teórico, establecer una investigación integradora para las ciencias sociales propiciando el acercamiento de la escuela a los problemas que afectan el entorno , la nación, el planeta y posibilitando un mayor compromiso con el mundo en que vivimos, es necesario empezar a introducir el cambio y este es el momento y la oportunidad para hacerlo; más, si se piensa en la situación actual que vive Colombia y en la responsabilidad que por ende lleva para las Ciencias Sociales, las autoridades educativas y para las y los maestros del país.

Además, como genuino investigador, brindar un marco de referencia frente al problema de investigación sobre la necesidad de crear estrategias, que brinden a los estudiantes la enseñanza de las Ciencias Sociales de una forma diferente y autodidactica.

Finalmente, a nivel metodológico el tema planteado tiene estrecha relación con Maestría en ciencias de la educación cursada, por lo que los aportes generados resultaran congruentes, ajustándose metodológicamente a la línea de investigación educación y sociedad. Finalmente, esta disertación servirá de antecedente y estamento argumentativo para otras investigaciones.

CAPITULO II

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales.

El presente trabajo se centra en conceptos que enmarcan esta investigación, las cuales son pertinentes en el desarrollo investigativo de la misma, teniendo en cuenta autores referentes en las mediaciones didácticas de la enseñanza de las ciencias sociales, particularmente en el ciclo de básica primaria.

2.1.1. Bases Teóricas

Las estrategias didácticas o estrategias de enseñanza están estrechamente ligadas y vinculadas con la metodología. Para Orozco (2016) el término método proviene de los términos griegos “meta”, que significa fin u objetivo, y “odos” que significa trayecto o senda; por lo cual, etimológicamente este término conceptualiza el sendero o camino que se debe seguir para llegar a un fin específico o determinado.

Con esto se hace mención a los pasos que se deben seguir para lograr un objetivo determinado, que en este caso serían los aprendizajes, las habilidades y las destrezas que nuestros estudiantes deben alcanzar al finalizar una clase, una unidad de aprendizaje o el grado en su totalidad.

Para Quinquer (2016, p. 22):

“La metodología modela una manera concreta de orientar los procesos en el aula, es decir, que se organizan y se orientan las actividades, las preguntas, los ejercicios, las explicaciones, la gestión social del aula o

las actividades de evaluación que se realizan de acuerdo con un orden de actuación a conseguir los fines propuestos; ya sea un objetivo o un indicador propuesto para determinada sesión de clase”.

Díaz y Hernández (2017) argumentan y plantean al respecto la diferencia que existe entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, haciendo énfasis en que las estrategias que utiliza y desarrolla el estudiante en su proceso de conocimiento se denominan “estrategias de aprendizaje”, mientras que, las estrategias o procedimientos que establece y dirige el docente en el proceso didáctico que busca suscitar la adquisición de nuevos aprendizajes se denominan “estrategias de enseñanza”.

Teniendo en cuenta el pensamiento de estos autores, los dos tipos de estrategias planteadas, las de aprendizaje y enseñanza, se encuentran ligadas en su fin mismo, ya que buscan originar aprendizajes constructivos y significativos de los contenidos disciplinares. Para los dos casos se utiliza el término “estrategia”, y de él deriva que, ya sea el docente o el estudiante en su quehacer académico, deben utilizarlas como derroteros flexibles, heurísticos y adaptables a sus necesidades educativas concretas, según los dominios de conocimiento establecidos, los contextos, los ambientes de aprendizaje y las secuencias de enseñanza que se establezcan. El establecimiento de estos elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se considera complementario y deben ser orientados al hacer del estudiante un individuo más autónomo y flexible en su proceso formativo.

Interpretando la perspectiva de Quinquer (2016) se puede establecer que las estrategias didácticas en las clases de Geografía, Historia y las otras asignaturas ligadas a las ciencias sociales, deben contemplar y reflexionar sobre los siguientes aspectos:

- a. Debe darse prioridad a las estrategias didácticas basadas en la cooperación, la interacción y la participación, incluso en las clases en las que predomina la exposición del docente, porque estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento.
- b. Se deben renovar e innovar en los métodos utilizados para conseguir que las nuevas generaciones encuentren en las asignaturas de ciencias sociales un marco para aprender a razonar, preguntar y criticar, y para ello trabajar con casos, problemas, simulaciones, entre otras.
- c. Se deben presentar las ciencias sociales como una construcción en constante renovación, ya que en su propia evolución, la formulación de nuevos interrogantes o el planteamiento de nuevas cuestiones, incorporan otros enfoques y la aparición de otros temas e interpretaciones.
- d. Se deben desarrollar capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar, predecir, y evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas y puntos de vista, comprender para actuar, tomar decisiones, producir ideas alternativas y resolver problemas). También desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al estudiante a comprender, a situarse y a actuar.
- e. Considerar el grado de complejidad de la tarea que se propone, es decir, su grado de dificultad debido al número de elementos que intervienen.
- f. Tener en cuenta el tiempo de preparación y la mayor o menor dificultad de gestión en el aula (tiempo, espacio, formas de agrupamiento de los participantes y la aplicabilidad a grupos más o menos numerosos).

Figura 1. Perspectiva de Quinquer sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.



Fuente: Quinquer (2016), adaptado de la historieta de ¿cómo va el planeta? de Quino (2015).

En la anterior figura se puede palpar al personaje de Mafalda observando un mapa mundo, por lo cual se establece que el estudiante debe ser el constructor de sus propios conocimientos a partir de los que ya ha adquirido, y el docente debe facilitar distintas herramientas o estrategias de aprendizaje, para que el estudiante logre alcanzar los objetivos propuestos curricularmente. Por lo cual, el estudiante obtiene una información por medio del uso de distintas estrategias metodológicas, las asume y las convierte en nuevos conocimientos.

2.1.2. Bases Investigativas

2.1.2.1. Antecedentes Históricos

Es importante para esta investigación, plantear las teorías y pensamientos de los autores López (2007), Ferreiro (2012) y Quinquer (2016), los cuales históricamente

han establecido distintos elementos de la utilidad de diversas estrategias metodológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.

López (2007) experto en metodologías participativas, plantea que en “educación son fundamentales los contenidos pero también la forma de impartirlos, es decir, la metodología que se emplea para los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 91). Por lo cual, los docentes de ciencias sociales en educación primaria, secundaria e incluso universitaria, afrontamos un grave problema, que se establece y se relaciona con la metodología didáctica que se utiliza para enseñar las asignaturas de geografía, historia y otras disciplinas sociales.

De acuerdo a esta problemática metodológica, se observa en las aulas que algunos estudiantes son apáticos a esta área curricular, en especial a historia, por presentar distintos y diversos contextos, hechos y fenómenos históricos, los cuales algunos docentes plantean memorizar y/o repetir mecánicamente. Por ende, teniendo en cuenta estos aspectos esenciales como investigador y docente de las Ciencias Sociales, López (2007) establece y propone la utilización de metodologías participativas para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de ciencias sociales.

En este sentido, el autor destaca que “participar” no es un verbo pasivo, receptivo y puntual, sino activo y significa “tomar parte”, “intervenir”, por lo que se hace referencia al término “participación” cuando no se debe limitar al estudiante y al docente a ser simples espectadores de lo que sucede en el contexto, sino que hay que intervenir, implicarse y tomar parte activa de forma continua en él.

Esta metodología participativa, básicamente se cimenta en las prácticas pedagógicas que generan procesos de intercambio, (ya sea de conceptos, conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, entre otros), procesos de

resolución de problemas colaborativos y de construcción colectiva de conocimientos significativos que se originan entre los estudiantes que hacen parte de un grupo.

Para el autor mencionado anteriormente:

“Las metodologías participativas son un conjunto de procesos, procedimientos, técnicas y herramientas que implican activamente al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir se trata de un enfoque metodológico de carácter interactivo basado en la comunicación dialógica docente/estudiante y estudiante/estudiante que potencia la implicación responsable del estudiante y que conlleva la satisfacción y enriquecimiento, tanto del docente como del estudiante”.
López (2004, p. 72).

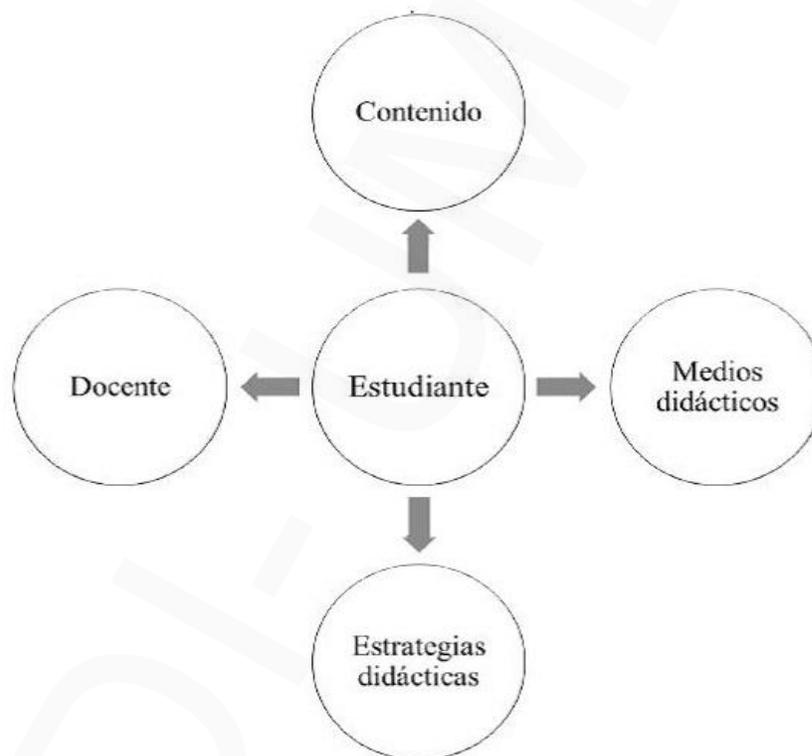
Todos estos procesos pueden desarrollarse por medio del uso de diferentes instrumentos o herramientas (técnicas, dinámicas, entre otras), las cuales facilitan la participación activa de los individuos y los grupos conformados, quienes tienen como objetivo primordial la construcción colectiva de conocimientos significativos.

Por otro lado, Quinquer (2004) argumenta un criterio útil para clasificar la metodología pertinente para establecer buenos procesos de enseñanza-aprendizaje; éste plantea identificar entre docente y estudiante, quién está en el centro del proceso; en este caso, si es el docente debe predominar la metodología expositiva; y si es el estudiante y se orienta la interacción y la cooperación grupal, domina la metodología interactiva.

Otro escenario propone, el aprendizaje individual del estudiante, el cual se da por medio de la utilización de herramientas de autoaprendizaje, en este caso se desarrolla una metodología individual, donde la interacción se lleva a cabo con las herramientas,

y con los contenidos que regulan los procesos. Entre estas tres metodologías que pueden desarrollarse existe permeabilidad, aunque la orientación y la manera de proceder sean diferentes en cada caso. En este sentido, es necesario plantear el rol que desempeña el docente y el estudiante en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

Figura 2. Rol del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales según Quinquer.



Fuente: Tomado de Quinquer (2004) <https://repositorio.unan.edu.ni/6473/1/242-901-1-PB.pdf>

Por otra parte, Ferreiro (2012), plantea que las estrategias son el elemento principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que obedecen al programa de acciones y operaciones que permiten el desarrollo y realización de una actividad con pertinencia, ya que presenta flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes en el contexto.

Estas acciones y operaciones son físicas y mentales, ya que facilitan la interacción del estudiante que aprende con el objeto de conocimiento, y esta relación se establece en una ayuda mutua de cooperación con otros compañeros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual les permite realizar las actividades con pertinencia.

Este autor también afirma que las estrategias didácticas son herramientas de mediación entre el estudiante que aprende y el contenido de enseñanza que el docente determina para lograr los aprendizajes determinados. Por otra parte, las estrategias de aprendizaje se convierten en procedimientos mentales que el estudiante sigue para lograr aprendizajes.

Bolívar (1992, p. 33) define los contenidos procedimentales como un conjunto de pasos o acciones secuenciadas de forma lógica con el objetivo de lograr una meta. Son entonces, la secuencia de las operaciones cognoscitivas que el estudiante desarrolla para procesar la información y de esa forma aprender, es decir, convertir esa información en conocimientos útiles para su vida cotidiana. Al respecto Pimienta (2015, p. 3), define a las estrategias de enseñanza-aprendizaje como los instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

2.1.2.2. *Antecedentes Investigativos*

Para el presente estudio sobre las estrategias didácticas para mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales, se tuvo en cuenta la indagación de investigaciones realizadas en plano nacional e internacional relacionándose con la presente investigación.

En el ámbito internacional, en Perú, Moreno Peinado Wilfrido y Velázquez Tejada Míriam (2017), en la investigación titulada “Estrategia didáctica para el desarrollo del

pensamiento crítico de la Institución educativa San Mateo de Huanchor en Lima, Perú”, con el objetivo de establecer distintas estrategias didácticas de aula con el fin de generar el desarrollo del pensamiento crítico en los niveles de básica primaria y media.

La metodología investigativa integró los métodos cualitativos y cuantitativos para la creación de una estrategia didáctica que fomente el pensamiento crítico teniendo en cuenta el currículo y los referentes socio-educativos, llevando un cronograma de planificación, sensibilización, organización ejecución y evaluación.

Los autores, logran hallar en sus resultados, teniendo como base un diagnóstico previo a la propuesta didáctica, que los estudiantes solo responden al pensamiento memorístico y de reproducción de información, y al llevarlos a situaciones de interpretación, análisis, inferencias y autorregulación se impulsaron a crear un pensamiento crítico. A demás, los hallazgos lograron confirmar que las prácticas de aula deben ser innovadoras y acordes a las necesidades de los estudiantes para lograr afianzar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Esta investigación aporta factores importantes para este proyecto, ya que sus resultados plantean que la innovación y el diseño de distintas estrategias didácticas, permiten mejorar continuamente los proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando en los estudiantes su pensamiento crítico, lo cual es de vital importancia para lograr el desarrollo de las competencias básicas de aprendizaje propias del área de ciencias sociales.

Otra investigación, en Andalucía (España), Ley Panduro Gianina (2020), en la investigación “Estrategias de enseñanza para mejorar el aprendizaje de las ciencias sociales en alumnos de primaria con problemas emocionales”, propone como objetivo fundamental identificar las principales estrategias didácticas de enseñanza que se

utilizan para mejorar el aprendizaje de las Ciencias Sociales en estudiantes del ciclo de básica primaria que presentan distintos problemas emocionales, y que por lo tanto evidencian un regular o bajo rendimiento académico.

Metodológicamente, la investigación se plantea desde un ámbito cualitativo, el cual argumenta la interpretación matemática y estadística de distintos datos obtenidos por medio de diversas fuentes bibliográficas de tipo documental. La muestra está compuesta por treinta (30) documentos bibliográficos, seis (6) artículos de investigación y dos (2) tesis de pregrado y doctoral, las cuales fueron esenciales para abordar la problemática planteada y argumentar los hallazgos y conclusiones investigativas.

La investigación concluye que los documentos y artículos revisados, giran en torno al planteamiento de la renovación de las prácticas de aula, lo cual propicie mejoramiento continuo a través de una enseñanza activa, utilizando una metodología enfocada en el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, con la ayuda de técnicas y herramientas didácticas que conlleven a los estudiantes a ser partícipes activos y empáticos en la construcción del conocimiento. A demás, proponen que es fundamental para lograr los objetivos de las clases, la planificación y ejecución de proyectos y el planteamiento de problemas, que generen debates y actividades en conjunto que dinamicen las prácticas de aula.

Los postulados de esta investigación resultan muy útiles para el presente proyecto, ya que presenta algunos aspectos esenciales sobre la mediación que ejercen distintas estrategias didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y brinda elementos importantes para la postulación de actividades que generan motivación e interés para que se generen aprendizajes en las prácticas de aula.

A nivel nacional, en Neiva (Huila), Luna Alonso Fabián (2018), en su trabajo de grado para optar al título de magister, denominado “Estrategia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva”, propone como objetivo principal, reflexionar sobre la enseñanza de las ciencias sociales a partir de unas comprensiones del territorio y de las practicas mismas del docente de básica primaria de la institución educativa Santa Teresa, y además, proponer una estrategia didáctica para posibilitar una mejor comprensión de las ciencias sociales con relación al concepto de territorio.

Metodológicamente, la investigación se fundamentó en el paradigma de la complejidad, específicamente en el enfoque sistémico complejo, con el propósito, de enriquecer las prácticas educativas desde distintas formas de integralidades. El enfoque epistemológico es el sistémico complejo visto desde el paradigma de la complejidad, dado que, los diferentes fenómenos que afectan la enseñanza en el aula de clase, desde la misma sociedad en movimiento, hace reflexionar sobre las prácticas de aula, confrontándolas, autocríticándolas y en muchos casos reinventándolas.

Los resultados de la investigación permiten establecer que el uso de distintas estrategias didácticas permiten el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y su mediación es importante para enriquecer las prácticas de aula, de tal forma que incentivan la comprensión de las ciencias sociales, y conllevan al alcance de las competencias básicas de aprendizaje, propias de esta área curricular.

Los hallazgos de esta investigación brindan aspectos que son esenciales para la postulación de distintas estrategias didácticas para el desarrollo de las prácticas de aula, en pro de lograr un mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales, por lo cual se abstraen elementos como la lúdica, el trabajo colaborativo, canciones, entre otros, los cuales permiten que la

estrategia didáctica se retroalimente, se renueve y arroje resultados favorables de acuerdo a los logros propuestos por el área.

Otra investigación realizada en Pereira (Risaralda), por Arias Navarro María y Arroyave Arias Álvaro (2018), denominada “La enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y el desarrollo del pensamiento social”, presenta como objetivo principal, interpretar las representaciones de justicia y ciudadanía que emergen a partir de una innovación didáctica en estudiantes de básica primaria y media de la Institución Educativa Francisco José de Caldas (Santa Rosa de Cabal).

La metodología de la investigación utiliza un enfoque cualitativo, el cual permite dar respuesta a la problemática planteada desde la perspectiva subjetiva del grupo objeto de estudio y las interpretaciones que resultan del análisis del entorno que los rodea. La propuesta se concreta en la investigación-acción, porque el docente en sus prácticas de aula indaga por lo que sucede en su quehacer y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes, porque implica una transformación de las prácticas de enseñanza que realiza el profesor, con el propósito de desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes.

Los resultados de la investigación destacan que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en cualquier nivel requiere de una organización flexible del espacio y del tiempo, de manera que haga posible la integración entre teoría y práctica de una forma más natural, y para ello es necesario utilizar distintas estrategias didácticas que permitan alcanzar los logros propuestos. Además, se logra evidenciar que los estudiantes desarrollan el pensamiento social por medio de prácticas reflexivas que les permiten analizar, argumentar y tomar una posición crítica frente a las representaciones que tienen inicialmente; por ello es importante crear espacios donde se analicen situaciones y eventos que se suscitan en los ambientes escolares y sociales para así fomentar el desarrollo del pensamiento social

y su estructuración a través de las habilidades que se van desarrollando en la implementación de la unidad didáctica y la aplicación de cada una de las sesiones.

Las investigaciones abordadas anteriormente, son relevantes para este proyecto, puesto que brindan un marco de referencia frente al problema de investigación planteado, y que recae sobre la necesidad de crear estrategias didácticas, que permitan el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales de una forma diferente y autodidáctica.

2.1.3. Bases Conceptuales.

2.1.3.1 Ciencias Sociales

Se definen como las diversas disciplinas que estudian científicamente a los seres humanos, conformadas por un conjunto de saberes completamente distintos de las ciencias naturales y las humanidades, dado que emplean el método de las primeras, pero se ocupan del mismo asunto de las segundas.

Según Prada (1967):

“El término Ciencias Sociales aparece en los programas educativos españoles a partir de la Ley General de Educación en 1970. Hasta entonces, el conjunto de materias que las componen eran designadas y enseñadas como materias separadas. En España concretamente se impartían a niveles primarios Geografía, Historia y Educación Cívica”.

(p. 19)

Según esto, las ciencias sociales es la construcción gradual en el contexto de la escuela de un tipo de conocimiento válido, y pertinente y de los procedimientos

reconocidos para acceder a la realidad social y dar sentido a otros conocimientos más específicos usados por los estudiantes.

Así mismo Ibídem, “las ciencias sociales no solo se interesan por saber qué son las cosas y cómo son, sino que construyen un discurso orientado a la comprensión de las personas, los grupos humanos, los hechos y los fenómenos” (p. 63).

Según esto, las nociones de los estudiantes son un referente básico para la construcción de cualquier conocimiento, y estas favorecen el proceso complejo y enriquecedor de sus propias ideas hacia el conocimiento escolar integral.

Al mismo tiempo, se debe dejar claro sobre las intenciones de abordar las categorías de forma transdisciplinar, tomando las ciencias sociales como aspecto disciplinar. Asimismo, Pérez y Setién (2008) manifiestan que “La propia complejidad del mundo en que vivimos nos obliga a valorar los fenómenos interconectados. Las actuales situaciones físicas, biológicas, sociales y psicológicas no actúan sino interactúan recíprocamente.”(pág. 15).

Según lo anterior, las ciencias sociales deben ser tomadas desde una concepción global, dejando a un lado la fragmentación de la misma disciplina, transgrediendo el pensamiento lineal y simple, con el fin, de producir conocimientos adaptables desde el punto de vista integrador.

A lo largo de su vida, las personas construyen imágenes e ideas que les sirven para interpretar lo cotidiano y actuar en su entorno. Son creencias “razonables” no suficientemente demostradas y vinculadas a “maneras específicas de entender y comunicar la realidad (que) tienen influencia en las interacciones sociales y, al mismo tiempo, evolucionan” (Santisteban, 2012).

Cabe señalar que, a diferencia de las ciencias naturales, las ciencias sociales tienen un carácter menos objetivo; es por esto que a las primeras se las denomina ciencias duras y a las segundas, blandas. Empero, más allá de esta aclaración, las ciencias sociales intentan cumplir con los requisitos del método científico.

El término ciencias sociales es una denominación genérica para aquellas que reclaman para sí mismas la condición de ciencias, que analizan y tratan distintos aspectos de los grupos sociales y de los seres humanos en sociedad, y se ocupan tanto de sus manifestaciones materiales como de las inmateriales. Otras denominaciones confluyentes o diferenciadas, según la intención de quien las utiliza, son las de ciencias humanas, humanidades o letras términos que se diferencian por distintas consideraciones. También se utilizan distintas combinaciones de esos términos, como la de ciencias humanas y sociales.

Las ciencias sociales estudian el origen del comportamiento individual y colectivo buscando descubrir las leyes sociales que las determinan y que se expresan en el conjunto de las instituciones y sociedades humanas. Aparte las ciencias sociales estudian un aspecto específico del acto humano en un tiempo, lugar y cultura específica.

De esta forma, se abre el camino para la otra caracterización dentro de la puesta investigativa, está en particular, la didáctica de las ciencias sociales, la cual promueve la reflexión en la puesta en escena dentro del quehacer diario del docente.

2.1.3.2 Pedagogía crítica

Las teorías expuestas por Henry Giroux sobre la pedagogía crítica señalan su doble significación. La primera es tomada a partir de algunos de los conceptos teóricos expuestos por miembros de la Escuela de Frankfurt y en la segunda, se ve al concepto

de teoría crítica en su función de “transformación y emancipación social”. A continuación, expondremos desde los conceptos de Giroux, el valor de las teorías de la escuela de Frankfurt para la creación de una teoría y práctica educativas enfocada hacia la resistencia. (2003, p. 27).

Esta visión tecnificada de la realidad, es reproducida en el aula de clase, pues allí solo tiene valor lo cuantificable y se presenta, lo que llamaremos el miedo a evaluar lo subjetivo, olvidando la conciencia reflexiva y visión de mundo del estudiante, para solo calificar lo estructurable. Esta perspectiva positivista, ve la educación de manera histórica y apolítica, ya que suprime la capacidad de autoconciencia reflexiva y crítica en el estudiante, y solo ayuda a la perpetuación del status quo, favoreciendo así a las estructuras hegemónicas.

Según lo dicho anteriormente, las ideas retomadas por Giroux para la creación y el fortalecimiento de las teorías críticas y para la resistencia en enseñanza son notables, ya que, en primer lugar pretende que el docente tenga en cuenta las subjetividades, visión de mundo y experiencias vividas por el estudiante; además, cree necesaria la consolidación de una teoría pedagógica enfocada hacia la transformación social y, al reconocimiento de la existencia de estructuras de poder alienantes y de cómo el hombre puede, desde el reconocimiento de dichas estructuras, a través de una inserción crítica en sí mismo y en la realidad, transformarlas.

Según el escrito “Pedagogía didáctica: Desde una perspectiva crítica” (Ortega Valencia, López y Tamayo, 2013), la pedagogía crítica vista por McLaren, está directamente relacionada con la praxis, puesto que permite ver las diferentes relaciones de poder: interna y externamente de las escuelas, sobresaliendo la lucha por la libertad del ser a través de su razón, lo cual es un acto de democracia.

De esta forma, la práctica pedagógica, según (Giroux, 2003), es una construcción mediada por la subjetividad, la experiencia y el conocimiento disciplinar, en donde influyen los intereses políticos y culturales, identificados de la misma manera por Freire (2005) donde el educando debe ser reconocido como sujeto histórico-cultural desmitificando al maestro como sujeto educador. De la misma manera, la adquisición de conocimiento es una de las consecuencias de la interacción social, de manera que es una actividad que no es individual sino social, en donde este conocimiento depende de manera elevada de la cultura, contexto y costumbres, entre otros (McLaren, 1984, p. 267).

2.1.3.3 Didáctica

La didáctica es el arte científico, ciencia auxiliar y los procedimientos en la tareas de la enseñanza y el aprendizaje; la mayoría de los autores elaboran definiciones de la didáctica concentrando la atención en el objeto de estudio de esta ciencia, lo que contribuye una manera simple poco convincente, que quita el verdadero alcance de esta, y limita los estudio epistemológicos a repetir lo que han dicho sin asumir un posición crítica.

Herbart (1935) se refirió a la Didáctica: “como el resultado del estudio científico o de la combinación entre la enseñanza y la instrucción y consideró a la primera como la vía para lograr lo instructivo y a la última como medio de concreción de la educación”. (p. 267).

Mientras Aebli (1958) escribió que “la Didáctica es una ciencia auxiliar y aplicada de la Pedagogía para la realización de tareas educativas que tienen como finalidad, deducir el conocimiento psicológico de los procesos de formación intelectual y revelar las técnicas metodológicas más adecuadas para el desarrollo de tal proceso”. (P. 208).

Teniendo como punto de partida, el concepto de transdisciplinariedad en las diferentes disciplinas y, en especial en las ciencias sociales, dejando como base la integralidad, la complejidad y la interconexión recíproca de las disciplinas, se puede comenzar en integrar las categorías principales de la presente investigación, partiendo desde la acción pedagógica del docente, la didáctica.

En primer lugar, Camilloni, Cols, Basabe y Feeney (2008) manifiestan que: “La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores” (p. 22). Por tanto, la didáctica es una crítica constante a las prácticas de enseñanza por parte del docente, permitiendo así, la retroalimentación constante de su reflexión en el aula de clase.

Del mismo modo, Torres y Girón (2009) considera que: “La didáctica general, está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidas para la enseñanza de cualquier materia o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza de modo general, sin las especificaciones que varían de una disciplina a otra. Procura ver la enseñanza como un todo, estudiándola en sus condiciones más generales, con el fin de iniciar procedimientos aplicables en todas las disciplinas y que den mayor eficiencia a lo que se enseña”. (p. 11).

Fuentes (2000) dice que: “es una ciencia asociada al proceso de formación profesional y que se expresa en funciones, contradicciones, categorías y leyes y que existen la Didáctica General y las Didácticas Especiales. La primera, posibilita la concepción, estructuración y el desarrollo de dicho proceso en sus aspectos más generales y la segunda desempeña la misma función en un marco más estrecho; en las ciencias, las tecnologías y las artes particulares. También insiste en la idea de la existencia de la Didáctica de la Educación Superior, de la cual depende la efectividad,

eficacia y la eficiencia de los profesionales encargados del desarrollo integral de cada país”. (p. 256).

Autores como Hashimoto (2006):”trae a colación uno de los elementos más discutidos de la vieja polémica. Categórica y abiertamente niega que la Didáctica es una ciencia, y alega que las definiciones de la Didáctica, su quehacer, el análisis lógico y epistemológico, conducen a una conclusión sin mucho margen de contradicción; la Didáctica no es una ciencia. Asegura que la Didáctica es una tecnología de la educación y como tal estructura, desarrolla, y transforma el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de viabilizar la formación eficiente, eficaz y con calidad del estudiante. Es tecnología, según el autor, porque utiliza la técnica en el proceso formativo conscientemente y basada en la ciencia y reflexiona acerca de ellas para mejorarlas y porque tiene un fin determinado”. (p. 56).

Las definiciones anteriores, coinciden en que la Didáctica es una ciencia relativamente joven, en pleno desarrollo, se ubica dentro del segmento de las ciencias de la educación, está relacionada con la Pedagogía y con otras ciencias, tiene una estructura teórica, un objeto de estudio y una función teórica y práctica de marcada vigencia. Estas definiciones son diversas, heterogéneas, dispersas, en algunos casos imprecisos y no permiten la verdadera revelación de la representación gráfica y holística de la Didáctica como ciencia al servicio de los sujetos personalizados de la educación actual.

2.1.3.4 Estrategia didáctica

La estrategia se concibe como “una secuencia de actividades que el profesor decide como pauta de intervención en el aula” (Rodríguez, 1994, p. 168). Según Rodríguez, una estrategia de enseñanza se puede convertir en un método de enseñanza si se dan las siguientes condiciones: 1. Un alto nivel de rigor en sus

planteamientos, es decir, se fundamenta en planteamientos científicos. 2. Una fuerte experimentación previa. 3. Una difusión y formalización suficiente (Rodríguez, 1994).

Con respecto a la didáctica, según Medina y Mata (2009) : “las estrategias didácticas se conciben como estructuras de actividad, donde se hacen reales los objetivos y los contenidos y el docente cumple una función mediadora entre los contenidos y la capacidad cognitiva del educando. En las estrategias didácticas están incluidas las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje”.

El concepto de estrategias didáctica hace referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planifica para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Más específicamente estas, implican la elaboración de procedimientos por parte del docente, para la adquisición del aprendizaje.

Díaz (1998), las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19).

Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tebar (2003) la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico.

Las estrategias en general, comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales. Monereo (1997, pág. 21) :”los describe como:

1. Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente.
2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal).
3. Las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje.
4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje.
5. El factor tiempo.
6. Los conocimientos previos de los estudiantes.
7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal).
8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo).”.

2.1.3.5 Currículo

Los diccionarios definen el currículo como curso general de aprendizaje y enseñanza sistemáticamente organizado y atendido. Brevemente, se puede decir que es la propuesta organizada y el resultado de lo que se aprende en las escuelas. Hans Aebli (1958) escribió una frase hermosa: “los currículos son los caminos del aprendizaje” (citado por Casarini Martha, 1998). También se puede decir que, currículo es el plan y proceso mediante el cual alumnos y maestros intercambian experiencias y alcanzan resultados, quedando así mejor definido en su triple acepción de plan, proceso y resultado.

Desde esta última perspectiva de currículo igual a organización de los planes y programas de estudio, asociado al Estado docente y le dilema de la educación

centrada y descentralizada, el currículo puede entenderse como totalidad o como un segmento de que divide el plan global como otro segmento que va desde principio a su fin.

El campo del currículo comienza por consiguiente, a tomar consciencia de que las instituciones escolares están imbricadas en la sociedad y que los problemas que denominamos educativos no son únicamente responsabilidad de estas instituciones, sino que están cruzadas por otro tipo de variables estructurales, sociales, políticas y culturales. Cascante (1995, p.57).

Se comprende el currículo como un proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y la incorporación a la cultura de la escuela trata de promover y propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos. El currículo no es sino la consecuencia material e ideológica de una sociedad de la cual la escuela forma parte, en otras palabras también puede ser caracterizada como un fenómeno sociopolítico.

La estructura curricular está sustentada en la conceptualización de currículo que direcciona la toma de decisiones en relación a los criterios y elementos del diseño y desarrollo curricular, con la finalidad de garantizar que el currículo tenga pertinencia y coherencia con las demandas económicas, culturales, sociales, científicas y tecnológicas de los distintos contextos socioculturales en su evolución histórica, respondiendo a interrogantes como el tipo de ser humano, de ciudadano, de comunidad, que las sociedades organizadas requieren, (Soto, 2002, p. 57); “constituyéndole así al Currículo, como el punto de enlace entre la escuela y la sociedad”.

Luna & López, (2011a):” manifiestan que los primeros modelos de currículo formal los podemos encontrar en las culturas egipcias, donde se desarrolla la escritura, el arte

y la literatura, así como también en la cultura romana en la que se organizaron los niveles de formación en elemental, medio y superior. Así, también en la cultura griega, encontramos vestigios curriculares en los aportes de sistemas pedagógicos que constituirían los referentes estructurales del conocimiento de esa época, que se expresan en los legados de sus grandes pensadores, en sus propuestas filosóficas con trascendencia educativa como son Homero (La Odisea y la Ilíada), Sócrates (la mayéutica), Pitágoras (educación de la consciencia), entre otros”. (pág.65).

2.1.4. Bases Legales.

Los fundamentos legales y técnicos del área curricular de Ciencias Sociales, se presen tan en diversos documentos expedidos por el Estado y el Ministerio de Educación Nacional, los cuales colocan de manifiesto las orientaciones pedagógicas que se deben desarrollar para lograr una formación integral de los ciudadanos colombianos. En este sentido, la Constitución Política de Colombia (1991, p. 5) formula como principio esencial los valores de la sociedad, los cuales atribuye a “la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz”, los cuales son los componentes esenciales para que se construya y se fundamente la ciudadanía, a partir de la diversificación de las áreas que componen el currículo académico.

Por otro lado, el artículo 41 presenta como obligatorio el estudio curricular de la Constitución Política y su instrucción cívica en el área de ciencias sociales. Mientras que el artículo 67 coloca de manifiesto que “el derecho y servicio educativo que debe garantizar su formación y el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y la protección del ambiente”. Constitución Política de Colombia (1991, p. 12).

La Ley 115 de 1994, declara en el artículo 1, que la educación es un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Ley General de Educación Colombiana (1994, p. 3). De igual forma, en el artículo 5, la Ley promulga los preceptos de la Constitución Política en cuanto al área curricular de Ciencias Sociales, y postula que la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: (...) “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”. Ley General de Educación Colombiana (1994, p. 4).

De esta forma, el área de Ciencias Sociales se declara legalmente, de acuerdo y bajo el amparo de lo estipulado en la Ley General de Educación en el Artículo 14, el cual plantea su enseñanza obligatoria, y se estipula “el estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política”.

En consecuencia de lo anterior, el Artículo 20 promulga los objetivos generales de la Educación Básica, en los que el literal D plantea que se debe “propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua”.

Por tal razón, los Artículos 23 y 31 formulan que “las ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia”, son áreas obligatorias y fundamentales de la Educación Básica. Y, de acuerdo a las áreas fundamentales de la Educación Media dice: “serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y filosofía”.

Para complementar lo anterior, el artículo 79 de la Ley General de Educación afirma que el plan de estudios es un “esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas”, haciendo de las Ciencias Sociales un área integral del currículo académico. En este sentido, el plan de estudios debe concordar con el planteamiento pedagógico del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y las demás normas vigentes que integran los procesos de la formación integral de los ciudadanos colombianos.

En este orden de ideas, la Ley 715 de 2001, formula el deber del Estado para definir y promulgar las normas técnicas para estructurar el currículo académico para los diferentes ciclos o niveles educativos. Por lo cual, éstas deben ser instructivos, orientaciones, proyectos, y decretos de ley, que fundamenten los criterios para desarrollar el currículo, con el objetivo primordial de fomentar el desarrollo de los fines de la educación y los objetivos de los ciclos o niveles educativos. Por lo cual, estas normas no pueden contradecir la autonomía curricular institucional planteada en la Constitución Política y la Ley 115 de 1994, la cual afirma que: “se darán orientaciones para la elaboración del currículo, respetando la autonomía para organizar las áreas obligatorias e introducir asignaturas optativas de cada institución.

Por lo anterior se entiende que, el currículo académico planteado por cada Institución Educativa, deberá promover y desarrollar conjuntamente los fines de la educación y los objetivos de cada ciclo o nivel educativo orientado por la Ley 115 de 1994.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), formula algunas normas técnicas esenciales, como lo son los lineamientos curriculares, los cuales se componen estructuralmente de: los estándares básicos de aprendizaje para el currículo, las competencias básicas de aprendizaje, los aprendizajes y las evidencias de aprendizaje,

los cuales se desarrollan de manera integral, para lograr la integralidad de los procesos formativos de los estudiantes.

Por ello, para dar cumplimiento a lo estipulado por los artículos 67 y 68 de la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación y la Ley 715 de 2001, el Ministerio de Educación Nacional publicó en el año 2002 los lineamientos curriculares que integran y componen el área de Ciencias Sociales, integrados en un texto de apoyo y orientación general, con el objetivo de encaminar conceptual y metodológicamente el quehacer pedagógico del área.

De igual forma, postula otros aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos que articulan, dinamizan, renuevan y reorientan los currículos académicos de las instituciones educativas, los cuales se componen de ocho ejes problémicos, que se integran a las competencias básicas, para propiciar un aprendizaje significativo en concordancia con los ámbitos estipulados: local, nacional y global. En este sentido, los ejes educativos propuestos por los lineamientos curriculares de ciencias sociales son:

- “Eje 1. La defensa de la condición humana y el respeto por la diversidad.
- Eje 2. El sujeto, la sociedad civil y el Estado comprometidos con la defensa y promoción de los derechos y deberes humanos, como mecanismos para construir una democracia y conseguir la paz.
- Eje 3. Hombres y mujeres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.
- Eje 4. Buscar un desarrollo económico sostenible que permita preservar la dignidad humana.
- Eje 5. Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.

- Eje 6. Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.
- Eje 7. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos: ciencia, tecnología, medios de comunicación, entre otras.
- Eje 8. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios”. Ministerio de Educación Nacional (2002, p. 38).

2.2. *Conceptos Definidores y Sensibilizadores.*

2.2.1 Definición Conceptual Estrategias de Enseñanza

El concepto de estrategia de aprendizaje constituye una línea de investigación relevante en estos últimos años en la educación, ya que estas engloban un conjunto de recursos cognitivos que los estudiantes aplican al adquirir el aprendizaje.

Son medios o recursos para prestar ayuda pedagógica (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2010). También es el conjunto de procedimientos y recursos que emplea el docente de manera flexible, adaptativa, autorregulada y reflexiva con el fin de promover el logro de aprendizajes significativos, las cuales pueden centrarse dentro del aprendizaje experiencial y situado (Díaz Barriga F., 2003).

2.2.2 Definición Operacional Estrategias de Enseñanza

Para Álvarez, González-Pineda, González-Castro y Núñez (2007), son guías intencionales de acción con las que se trata de poner en práctica las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje. En la definición debería hablarse de las “habilidades que demandan los objetivos del aprendizaje” antes que de “las

habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje”, dado que quienes plantean el objetivo del aprendizaje pueden no haber explicitado las habilidades que demanda ese objetivo.

Tabla 1. Operacionalización de las variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	Ítems
Estrategias de enseñanza	Procedimientos utilizados para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes	Hace referencia a la forma como el individuo de manera flexible pretende promover el aprendizaje significativo de los estudiantes	Estrategias Métodos Técnicas Procedimientos	¿Cuáles son las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por los docentes?

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Categorización.

Las estrategias de enseñanza en general, abordan aspectos esenciales, tales como, la pedagogía, la didáctica y el aprendizaje, básicamente desde el quehacer del docente, el cual planea y utiliza distintas herramientas para propiciar el aprendizaje

de los estudiantes. En este sentido, las categorías planteadas y analizadas en esta investigación son abordadas transdisciplinariamente, por lo cual, Pérez y Setién (2008, p. 4) sostienen que: “Lo transdisciplinario tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento, más allá del enriquecimiento de las disciplinas con diferentes saberes (multidisciplinar) y del intercambio epistemológico y de métodos científicos de los saberes (interdisciplinar). Lo que caracteriza a la transdisciplinariedad no es sólo la realidad interactuante sino totalizadora.

De ahí que, las categorías abordadas en esta investigación son abstraídas de la totalidad que abarca la complejidad de la enseñanza de las ciencias sociales y no desde la simplicidad de la disciplina. Por ello, Díaz y Hernández (2004), proponen la clasificación de las estrategias de enseñanza en tres categorías: las estrategias preinstruccionales, que se desarrollan al iniciar la clase y ayudan al estudiante a relacionarse y asociarse con la temática abordada, propiciar motivación, y proponer sus conocimientos previos.

Luego siguen las estrategias coinstruccionales, las cuales se utilizan en el desarrollo de las actividades propuestas para que el estudiante desarrolle, las cuales le permiten mantener la concentración y atención, lo cual conlleva a codificar, comprender y proponer ideas propias sobre la temática analizada. Y finalmente, las estrategias postinstruccionales, las cuales se utilizan para finalizar la clase, y en la que los estudiantes proponen síntesis de lo aprendido.

Tabla 2. Categorización de las estrategias de enseñanza de las ciencias sociales.

Tipos de Estrategias	Desarrollo	Resultados
		<ul style="list-style-type: none"> • Relación y asociación con la temática abordada.

Preinstruccionales	Al iniciar la clase	<ul style="list-style-type: none"> • propician motivación. • proponer conocimientos previos.
Coinstruccionales	En el desarrollo de las actividades propuestas.	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener la concentración y atención. • Codificar, comprender y proponer ideas propias sobre la temática analizada.
Postinstruccionales	Para finalizar la clase	<ul style="list-style-type: none"> • proponer síntesis de lo aprendido

Fuente: Creación propia, a partir de Díaz y Hernández (2014). En:

<https://www.redalyc.org/journal/5859/585961633002/html/>

En este sentido, la enseñanza didáctica de las ciencias sociales debe abarcar todos los aspectos relacionados en la tabla anterior, de esta forma el docente nutre sus prácticas de aula, genera motivación para el aprendizaje y propicia el desarrollo de las competencias básicas de aprendizaje propias de esta área curricular. Así, la didáctica de las ciencias sociales adquieren su aspecto transdisciplinar, ya que se desarrolla en conjunto con las asignaturas que la componen (historia, geografía y democracia), y se retroalimentan mutuamente, propiciando mejoramiento continuo al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y por ende a su rendimiento escolar.

2.3.1. Categorías

La creación e innovación de distintas estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales, exigen que el docente pueda proponer diversos espacios y climas de aprendizaje, que deben orientarse a la reflexión y al pensamiento crítico, que permite a los estudiantes generar conocimientos significativos. Estos conocimientos significativos se desarrollan a partir de la relación adecuada entre lo que el estudiante ya conoce previamente y el conocimiento nuevo que aprende, por lo tanto, esta relación e interacción le permiten asociar, reajustar y reconstruir el conocimiento mismo, convirtiéndolo en significativo. De acuerdo con Romero y Quesada (2014, p. 101):

El aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva se conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva (esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las ideas, conceptos o proposiciones relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del educando sean claras y estén disponibles, de tal manera, que funcionen como un punto de anclaje de las primeras). A su vez, el nuevo conocimiento modifica la estructura cognoscitiva, potenciando los esquemas cognitivos que posibilitan la adquisición de nuevos conocimientos.

De esta forma, surgen distintas categorías que inciden directamente en la pertinencia de las estrategias didácticas que utiliza el docente en su quehacer pedagógico para propiciar el aprendizaje en los estudiantes y lograr que éste sea significativo. Estas categorías se plantean a continuación:

Tabla 3. Categorías de las estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales

Estrategia Didáctica	Objetivo de la Estrategia	Tipo de Contenido que Predomina	Categoría
El Juego	Ayuda a desarrollar el intelecto y a entender distintas situaciones para anticiparse a los acontecimientos y resolver problemas.	Procedimental. Enfoque disciplinar.	Preinstruccional y Construccional
La Lúdica	Estimula el aprendizaje por medio de la diversión, la recreación y el entretenimiento.	Procedimental. Enfoque disciplinar.	Preinstruccional y Coinstruccional
Esquemas Conceptuales	Conlleva a la representación sintetizada y gráfica la información.	Procedimental. Dirigida a la construcción de conceptos y modelos. Enfoque	Preinstruccional, Coinstruccional y Postinstruccional

		disciplinar	
El Aprendizaje Colaborativo	Propicia el aprendizaje en la interacción estudiante/estudiante y docente/estudiante.	Procedimental. Enfoque disciplinar.	Preinstruccional y Coinstruccional
Herramientas TIC's	Promueven la participación activa en el desarrollo de las actividades académicas.	Procedimental. Enfoque disciplinar.	Preinstruccional, Coinstruccional y Postinstruccional
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Estimulan las ideas previas, los estudiantes dan sentido al problema, formulan hipótesis y orienten todo el proceso de indagación.	Procedimental. Dirigida a la construcción de conceptos y modelos. Enfoque disciplinar y transversal.	Preinstruccional, Coinstruccional y Postinstruccional

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. *Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación*

Este análisis se fundamenta en el enfoque de investigación cualitativo, como abordaje metodológico para el desarrollo y alcance de los objetivos propuestos. En este sentido, Pelekais y Seijo (2015, p. 84), expresan que la investigación cualitativa “tiene como principal objeto de estudio desde un punto de vista holístico, en la mayoría de los casos, al ser humano, complejo y singular, en situaciones, eventos, interacciones y comportamientos observables”. Por lo cual, su sentido epistemológico y metodológico, ayuda a aportar y establecer acciones teóricas y prácticas que permiten realizar una profunda comprensión de la realidad de la problemática investigada.

De igual forma, se hace énfasis a aspectos esenciales como la percepción, vivencias y experiencias humanas de la población analizada. Y, teniendo en cuenta las características, y en coherencia con el enfoque planteado, se utilizan como métodos los tipos de investigación descriptiva y explicativa, los cuales, partiendo de lo afirmado por Hurtado (2002, p. 96), “el investigador trata de encontrar posibles relaciones causa-efecto, respondiendo a las preguntas por qué y cómo del evento estudiado”, “(...) La explicación se limita a establecer relaciones, ya sea de causalidad o de contingencia entre diferentes fenómenos”.

Teniendo en cuenta el método de investigación, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 82), la definen como “aquellos estudios que buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, comunidades, objetos

o cualquier otro fenómeno que sean sometidos a un estudio”. De ahí que se establecieran unidades de análisis seleccionadas por características comunes.

3.2 Tipo de investigación

Dentro del propósito de estudio de esta investigación está la implementación de la investigación cualitativa en el ámbito de las ciencias sociales, ya que permite dar respuesta certeza al análisis de procesos complejos, debido a que ha ido transformando las formas tradicionales de hacer investigación en esta área y una de las razones que motivan a nuestro análisis.

De allí que en la enseñanza y aplicación de los métodos de las ciencias sociales se hace mucho énfasis en que el investigador debe dar cuenta de lo que es el fenómeno observado, manteniendo en lo posible, un alto grado de objetividad en sus recogidas de datos y a lo largo de todo el proceso de investigación.

“La investigación cualitativa es fundamentalmente interpretativa; su foco de interés está en la descripción, análisis e interpretación que conducen a la comprensión de la realidad en estudio”. Rojas de Escalona (2010, p. 63).

Su uso permite una concepción más amplia y menos restrictiva que la visión tradicional de la investigación como lo son los modelos cuantitativos. Sandín Esteban (2003), señala que:

“El diseño de una investigación cualitativa exige que el investigador se posicione y adopte una serie de decisiones no solo durante la elaboración del proyecto de investigación y al inicio del proceso investigador, sino también durante y al finalizar el estudio” (g. 15).

De igual manera se tiene en cuenta el método o técnica de investigación como es el caso de estudio el cual se caracteriza por precisas de un proceso de búsqueda e indagación de situaciones de los fenómenos centrados en desde la técnica de investigación cualitativa.

3.3. *Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos*

Las técnicas de recolección de información aplicadas para la presente investigación son: la encuesta Likert, la entrevista semiestructurada y el grupo focal, cuyo propósito fundamental es el de recolectar datos acerca de la problemática abordada en el área de ciencias sociales, de esta forma, la información obtenida será analizada y estudiada para establecer distintos hallazgos que permitan verificar y validar los resultados de la investigación.

Se pretende dar una mirada hacia los procesos de enseñanza por parte de los docentes, para determinar su pertinencia en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Es así, como que se crea un escenario para la investigación, directamente en la fuente y los procesos de enseñanza del docente de básica primaria en esta área curricular.

Con base a lo expuesto anteriormente, se presentan a continuación las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación para la recolección de datos de la situación analizada:

La encuesta Likert: Se realiza en el aula de clases, con un grupo de 6 estudiantes y 3 padres de familia por sesión, para evitar aglomeración debido a la pandemia producida por el virus covid-19. El objetivo fundamental es llevar a cabo la realización de encuestas para la recolección de la información. En ella el investigador participa activamente inmerso en el grupo investigado y realiza con los participantes

una serie de actividades en pro de obtener información válida y clave para los resultados de la investigación.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010)

(...) se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones. (p. 245)

La entrevista semiestructurada: es entendida como la estructuración de un conjunto de preguntas, de carácter abiertas y cerradas, que giran en entorno a las categorías establecidas en la investigación, donde su carácter reflexivo, orienta al encuestado a dar respuestas reales y precisas sobre el fenómeno o problema analizado. Se aplica a los estudiantes, padres de familia y otros docentes afines al grado, con el fin de establecer algunos elementos relevantes de los procesos asociados al área de ciencias sociales.

Para Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador.

El grupo focal: es una técnica que, como indica Canales (2006) busca centrarse en la comprensión que tienen los participantes respecto a cómo actúan en el presente, como actuaron en el pasado, y como actuarán en el futuro, a partir de sus motivaciones y orientaciones.

Se realizó un grupo focal, al cual fueron invitados los seis profesores participantes de las entrevistas semiestructuradas y las encuestas Likert. El objetivo del grupo focal fue profundizar y explorar los puntos de encuentro y discusión que potencialmente podría haber entre los docentes.

Al igual que los instrumentos anteriores, el grupo focal fue grabado y posteriormente transcrito, para posteriormente realizar un análisis detallado de cada pregunta a debate. En este análisis se fueron agrupando, en primer lugar, las respuestas de acuerdo a las categorías emergentes. Cabe señalar que la disposición a participar por parte de los docentes permitió obtener una valiosa información sobre los temas investigados para esta tesis.

3.4. Unidades de Estudio

3.4.1 Población:

Carrasco (2009) señala:

“Que universo es el conjunto de elementos –personas, objetos, sistemas, sucesos, entre otras- finitos e infinitos, a los pertenece la población y la muestra de estudio en estrecha relación con las variables y el fragmento problemático de la realidad, que es materia de investigación”. (p. 236).

En tal sentido, se define al universo como un conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación, que tienen algunas características definitivas. Ante la posibilidad de investigar el conjunto en su totalidad, se seleccionara un subconjunto al cual se denomina muestra.

Esta investigación es de perspectiva cualitativa, enfocada en la comprensión del comportamiento inmerso en el contexto donde él se desenvuelve. De ahí que, proporciona una observación participativamente del sujeto y de su entorno, induciendo cambios reactivos en ellos.

En la presente investigación se ha llevado a cabo el reconocimiento de la problemática dentro del aula de clase, con la existencia de diez (10) docentes en el área total de la Institución.

3.4.2 Muestra:

La muestra es un subconjunto fielmente representativo de la población. Hay diferentes tipos de muestreo. El tipo de muestra que se seleccione dependerá de la calidad y cuán representativo se quiera sea el estudio de la población.

El autor Sabino (1995):” establece que la muestra constituye, solo una parte del conjunto total de la población y es poseedora de sus propias características. Por tanto, una población es homogénea en la medida que sus integrantes se parecen entre sí en cuanto a características. Con base a este criterio, la muestra constituye una porción de la población sobre la que se realiza el estudio” (p. 256).

Ahora bien, para conformar una muestra es necesario seleccionar cuáles unidades de estudio serán observadas. Al respecto, la muestra también se define, como aquel sector de la población que se escoge para realizar la investigación, esperando que lo encontrado por medio de ella sea válido para la población y en consecuencia dicha muestra represente a la población en estudio. Risquez, Fuenmayor y Pereira (1999).

Es decir que, la representatividad de la muestra consiste en que los hallazgos pueden ser generalizados a todos los integrantes de la población.

Atendiendo a lo planteado por Tamayo (2002) de que a partir del tamaño de la población, se determina la muestra cuando no es posible medir cada una de las entidades de la población, la misma, se considera representativa de la población.

En el proceso de intervención se realizó en el grado primero de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, se realizaron diferentes actividades de intervención en la enseñanza con ellos, conformado un total de 17 estudiantes distribuidos en 7 niñas y 10 niños es un grupo un poco heterogéneo en cuanto a su edad, gustos y género, son dinámicos y receptivos, ansiosos por explorar y conocer acerca de los fenómenos que circulan alrededor de su vida.

3.4.3. Descripción del Escenario de Investigación

Teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (2016, p. 8), la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, fue creada con el objetivo de brindar un servicio de calidad educativa a la comunidad en general, liderando procesos pedagógicos y didácticos, fundamentados en el enfoque pedagógico social-cognitivo, orientados a formar integralmente a sus estudiantes, haciéndoles competentes para generar cambios sociales en el contexto de su comunidad y otros contextos.

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, es un plantel de naturaleza oficial, de carácter mixto, propiedad del departamento de Córdoba, ubicado sobre la vía que conduce a la hidroeléctrica Urrá S. A., zona rural en el municipio de Tierralta. Actualmente la Institución cuenta con 5 sedes propias, 2 directivos docentes, 1 personal administrativo, 35 docentes y aproximadamente 500 estudiantes.

Esta institución educativa se encuentra ubicada en un reasentamiento, ubicada en la zona norte del municipio, en un área de 56000 m², conocido con el nombre de Campo Alegre, caracterizado por su conformación familiar, las cuales pertenecen a

personas desplazadas por el conflicto armado, reasentados por la construcción de la Hidroeléctrica de Urra, reinsertados de los grupos al margen de la ley e indígenas pertenecientes a la comunidad Embera Katios.

A nivel general, la población escolar mixta en su gran mayoría proviene de distintas veredas aledañas, con edades que oscilan entre 5 a 18 años de edad.

3.5. Procedimiento de la investigación

Para el procedimiento de la presente investigación se establecen 5 fases, que se explican a continuación:

Fase I: Planteamiento del problema de investigación.

El contacto directo con los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales conlleva al planteamiento del problema, que originalmente surge como inquietud personal y profesional del investigador por su condición de docente. A lo largo del año escolar 2020, los estudiantes han evidenciado una notoria apatía al área, por lo cual se fundamenta la investigación en el planteamiento de estrategias metodológicas, para fortalecer los procesos académicos de los estudiantes de 1° grado de la institución objeto de estudio.

Fase II: Conceptualización teórica de la investigación.

Teniendo en cuenta el problema de investigación planteado y dada la naturaleza del fenómeno en estudio, se previó la revisión bibliográfica de teorías relacionadas con el desarrollo de estrategias didácticas y metodológicas en el área de ciencias sociales, las cuales son determinantes e intervienen en los procesos escolares de enseñanza-

aprendizaje. A demás se plantea la revisión y análisis de documentos normativos de la educación básica primaria.

Fase III: Objetivos de la Investigación.

De la revisión bibliográfica y del planteamiento original del problema de estudio, surgen los objetivos de la investigación, que desde un principio están orientados fundamentalmente, al planteamiento de estrategias didácticas y metodológicas para los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales en los estudiantes de 1° grado de la institución educativa objeto de estudio.

Fase IV: Escogencia y elaboración de instrumentos, aplicación y procesamiento de la información.

En función a los objetivos planteados en el diseño inicial de la investigación, se prevé la elaboración y escogencia de instrumentos confiables que permitieran recoger de manera precisa la información a analizar. Dicha información aporta unos datos específicos para lograr determinar los resultados, los cuales el foco de atención se centraría en la información de carácter cualitativo, dada la naturaleza del objeto de estudio.

FASE V: Análisis de los resultados.

De acuerdo al planteamiento de los instrumentos de estudio, se plantea un análisis exploratorio-descriptivo, es decir, que el estudio tiene un carácter de diagnóstico en cuanto al planteamiento de estrategias metodológicas y didácticas del área de ciencias sociales en estudiantes de 1° grado de la institución educativa objeto de estudio.

3.6. *Credibilidad de los instrumentos*

Un instrumento investigativo cualitativo debe cumplir con dos elementos fundamentales: validez y credibilidad, para que coincida con el instrumento patrón de oro. De no existir, entonces debe cumplir una serie de requisitos, para ser suficientemente confiable, como para asumir los resultados en una investigación científica.

Para evidenciar la validez y credibilidad de los instrumentos utilizados en esta investigación, primeramente se somete a evaluación su congruencia, utilizando el método de la auditabilidad o confirmabilidad, el cual es el más utilizado para las investigaciones cualitativas, y que se desarrolla a partir del análisis que realice otro investigador siguiendo los parámetros o direccionamientos que el investigador principal ha realizado. En este sentido, este método hace posible que un segundo investigador haga el análisis de los datos recolectados y obtenga conclusiones similares o iguales a las halladas por el investigador principal, siguiendo las mismas directrices de acuerdo al análisis de datos realizado.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, los instrumentos que se han utilizado en esta investigación, se someten a una evaluación de rigor científico, realizada por un experto o perito en el tema, donde sus consideraciones como doctor en educación y su experiencia en investigaciones educativas son importantes, enriquecedoras y aportan oportunidades de mejora al instrumento escogido para ser aplicado en la investigación.

3.7. *Consideraciones éticas*

Es relevante en esta investigación, teniendo en cuenta los aspectos de las consideraciones éticas, proteger primero y principalmente, los derechos de autor y la

propiedad intelectual, teniendo en cuenta los planteamientos, teorías y pensamientos; por lo cual se citan apropiadamente y estableciendo correctamente las fuentes bibliográficas que se utilizaron para referenciar la presente investigación.

Por otra parte, es un elemento fundamental la reserva de la información, ya que se trata de información correspondiente a las personas que participan directamente en la investigación, por lo cual se estima la recolección de las autorizaciones respectivas, para realizar la exhibición o publicación en el repositorio de la universidad, teniendo en cuenta las consideraciones éticas planteadas.

A demás, los procedimientos y metodologías propuestas, desarrolladas e implementadas en esta investigación, pertenecen y son de propiedad intelectual del autor (a) de este estudio, y se aplicaron teniendo en cuenta la contextualización y la realidad social y organizacional de la población objeto de estudio.

Para finalizar, se salvaguarda la identidad de la mayoría de participantes en esta investigación, manteniendo en reserva toda la información suministrada por ellos y que corresponden a los objetivos de este estudio. Sólo se hace excepción de las personas, que teniendo en cuenta su rol o papel en la investigación, autorizan la publicación de su identificación y los datos dados.

3.8.1. Criterios de confidencialidad

La confidencialidad es la garantía de que la información personal será protegida para que no sea divulgada sin consentimiento de la persona. Dicha garantía se lleva a cabo por medio de un grupo de reglas que limitan el acceso a ésta información.

Cada individuo tiene derecho a proteger su información personal. Cuando decide compartir dicha información en un estudio de investigación, el personal del estudio

debe asegurarle al individuo que su información personal continuará siendo confidencial y sólo será accesible a los pocos individuos que se encuentran directamente involucrados en el estudio.

Cuando se invita a una persona a participar en un estudio, ésta deberá recibir un documento oficial que asegure que tipo de información recabará el estudio y como se pretende utilizar dicha información. La persona tendrá la oportunidad de valorar ésta información y preguntar lo que no le quede claro antes de firmar el documento para iniciar el estudio.

Para asegurar la confidencialidad de cada individuo se utilizan códigos especiales de identificación. Es decir en lugar de utilizar el nombre y apellidos reales, o incluso el registro de la institución, se asignan otros códigos para su identificación. Por otro lado, el número de personas con acceso a dicha información es limitado. Generalmente se utilizan contraseñas personales para poder acceder a las bases de datos. Algunas de las bases de datos computarizadas pueden registrar quienes accedieron a la base y que información obtuvieron. Por último, los registros de papel se mantienen en un lugar cerrado y protegido.

3.7.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado

Para este estudio tenemos en cuenta algunos criterios éticos relacionados con la investigación cualitativa, principalmente a la hora del diseño del estudio y en el momento de la recolección de datos. Estos criterios específicamente están relacionados con: la aplicación del consentimiento informado y el manejo de la confidencialidad y de los posibles riesgos a los que se enfrentan los participantes del estudio. Delors (2013, p. 21).

Todos los criterios están abordados desde la pregunta de investigación, los objetivos, los referentes teóricos, las herramientas de recolección de los datos y en la divulgación de los resultados, hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

A demás, a la hora de iniciar la investigación inmersa en el contexto, necesitamos saber cómo realizar desde una perspectiva ética la observación directa, la escogencia de los informantes clave, las encuestas, los cuestionarios y el uso de las demás herramientas para la obtención de los datos.

Para lograr una correcta aplicación de las herramientas y mejorar la calidad de la investigación cualitativa, se presentan los siguientes aspectos a seguir:

- Para el consentimiento informado, todos los participantes en la investigación serán debidamente informados y conocerán los criterios, alcances y limitaciones del estudio realizado.
- Todos los participantes deben estar de acuerdo con ser informantes en la investigación y debidamente conocer sus derechos y responsabilidades.
- El investigador (a) debe asegurar la protección total de la identidad de las personas que participan como informantes en la investigación, salvaguardando toda la información brindada por ellos.
- Plantear adecuadamente los principios de no maleficencia y beneficencia establecidos para hacer cualquier tipo de investigación con personas, principalmente niños y niñas.

- La inmersión del investigador (a) al contexto, exige responsabilidad ética por los efectos y consecuencias que pueden derivar de la interacción con los participantes de la investigación.
- Las herramientas o técnicas utilizadas para la investigación, no deben provocar actitudes que condicionen las respuestas de los participantes.
- Se deben resguardar todos los datos obtenidos de los participantes en la investigación, respetando su dignidad, su privacidad y sus derechos, por lo tanto no se hará ninguna publicación o divulgación de la misma.

El uso del consentimiento informado se plantea desde la perspectiva de la ética de Emanuel Kant (1804, p. 66), el cual teoriza que los seres humanos deben ser tratados como un fin en sí mismos y nunca como un medio para conseguir algo. Así, los participantes del estudio deben estar de acuerdo con ser informantes y, a su vez, deben conocer tanto sus derechos como sus responsabilidades dentro de la investigación. Delors, 2003, p. 23.

3.7.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo del presente estudio, se deben considerar algunos aspectos importantes para minimizar los riesgos y potenciar los beneficios a los participantes en la investigación.

El primero hace alusión a que el investigador (a) debe cumplir cabalmente con cada una de sus responsabilidades y obligaciones adquiridas con los informantes, y de igual forma, hacer cumplir las de los informantes adquiridas con él o ella, respetando todos los elementos mencionados en el consentimiento informado.

El segundo se refiere al buen manejo posterior de los datos proporcionados por los informantes de la investigación, ya que según Delors, 2003, p. 24, "Una investigación cualitativa se justifica cuando cumple con los siguientes requisitos: los riesgos potenciales para los sujetos individuales se minimizan; los beneficios potenciales para los sujetos individuales y para la sociedad se maximizan; los beneficios potenciales son proporcionales o exceden a los riesgos".

Estos requisitos dispuestos, se relacionan estrechamente con los principios bioéticos de no maleficencia y beneficencia establecidos para realizar investigaciones con seres humanos. Delors, 2003, p. 24. También se estiman las consecuencias o los perjuicios que pueden derivar de la investigación realizada. Por lo cual, se debe dar a conocer a los participantes que los resultados de estudio no generarán ningún perjuicio o daño institucional, profesional o personal por efectos o a causa de la información recolectada; en este sentido, debe dejarse claro que los hallazgos de la investigación no deberán ser utilizados con un fin diferente al manifestado al inicio de la investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos

El análisis de los instrumentos aplicados, describe e interpreta los datos recogidos en esta investigación. Con este propósito y siguiendo los criterios definidos en el marco metodológico, se ha dividido en cuatro partes:

1. Análisis descriptivo de las entrevistas semiestructuradas.
2. Análisis descriptivo de las encuestas Likert.
3. Análisis descriptivo del grupo focal.
4. Análisis relacional (triangulación).

En este apartado se interpreta la información organizada de manera descriptiva, por el orden correlativo del número asignado a cada pregunta en el cuestionario. Los resultados arrojados por las preguntas del instrumento, que son de orden cuantitativo, se explican y representan a través de gráficos que están insertos en las respectivas unidades de estudio.

Para el análisis y descripción de las entrevistas semiestructuradas y las encuestas Likert, se consideraron las preguntas y supuestos de la investigación. A su vez, se procedió a ordenar por categorías emergentes, de acuerdo con la relevancia

considerada en las aportaciones recogidas de los todos los participantes de la presente investigación.

4.2. *Procesamiento de los datos*

En el desarrollo del presente análisis cualitativo, por medio de los instrumentos aplicados, se recogieron diferentes tipos de información o datos de la problemática estudiada. El tratamiento de esa información consistió en la tabulación de los datos, es decir, el resumen, la selección de la información para hacerla abarcable y manejable. Las respuestas dadas por los participantes de la investigación en las entrevistas semiestructuradas y las encuestas Likert, instituyeron la referencia para seccionar y categorizar el conjunto de todos los datos textuales.

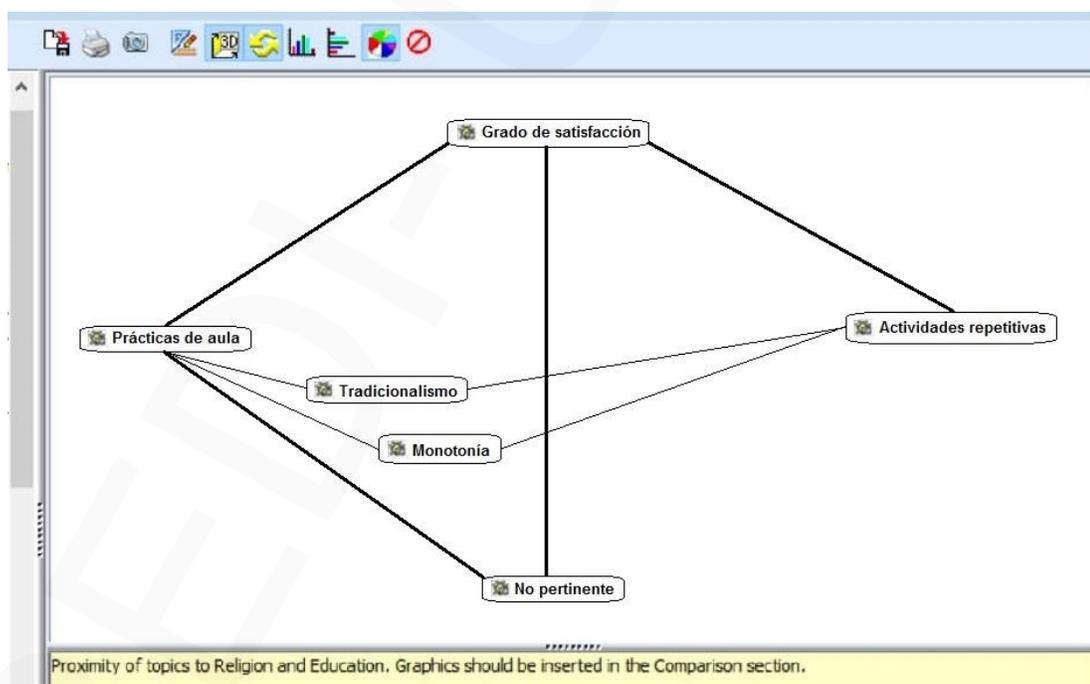
La técnica utilizada para el procesamiento de los datos es el análisis narrativo, por la cual se realiza la revisión de todos los datos cualitativos primarios a través de la reformulación de la información de los estudiantes obtenida, teniendo en cuenta el contexto de cada caso y las diferentes experiencias de los participantes en todos los instrumentos utilizados. Se utilizan diagramas para expresar los sistemas de relaciones que existen entre las categorías, mostrando las interconexiones existentes, o incluso algunos aspectos de su contenido que no se aprecian en los gráficos.

Para presentar la información de los resultados obtenidos, se implementa el uso del software CAQDAS o Computer Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software (Software de análisis de datos cualitativo asistido por computadora), del cual resulta el denominado Data Mining (o minería de datos), que es el proceso de extracción de información de distintas bases de datos, que permite extraer tendencias y correlaciones para establecer o plantear conclusiones y recomendaciones que pueden resolver la problemática estudiada.

4.3. Contrastación y Teorización

Una vez aplicados los instrumentos de recolección de información como la entrevista semiestructurada a estudiantes, las encuestas Likert a docentes y padres de familia, se da paso al proceso de análisis de la información para llevar a cabo la identificación de la pertinencia de las estrategias didácticas utilizadas por los docente de ciencias sociales en el aula, al tiempo que se observará también el interés que presentan los estudiantes por las estrategias didácticas de esta área curricular en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Haciendo uso del software CAQDAS se pueden establecer las siguientes relaciones entre las categorías de análisis establecidas para analizar las estrategias de aula utilizadas por los docentes de ciencias sociales para grado 1° en la Institución Educativa objeto de estudio.

Gráfico 3. Satisfacción de los estudiantes con el área de ciencias sociales.



Fuente: Creación propia.

Con relación a los datos del gráfico anterior se puede decir que a pocos de los estudiantes a veces les gustan las clases de ciencias sociales ya que los docentes implementan actividades que los entusiasman a trabajar.

Por otro lado, otros estudiantes afirmaron que si les gusta las clases de ciencias sociales ya que estas les permiten aprender del mundo en el que habitan. Por consiguiente, el resto de ellos dicen que no les gusta esta clase ya que les parece muy aburrida y monótona.

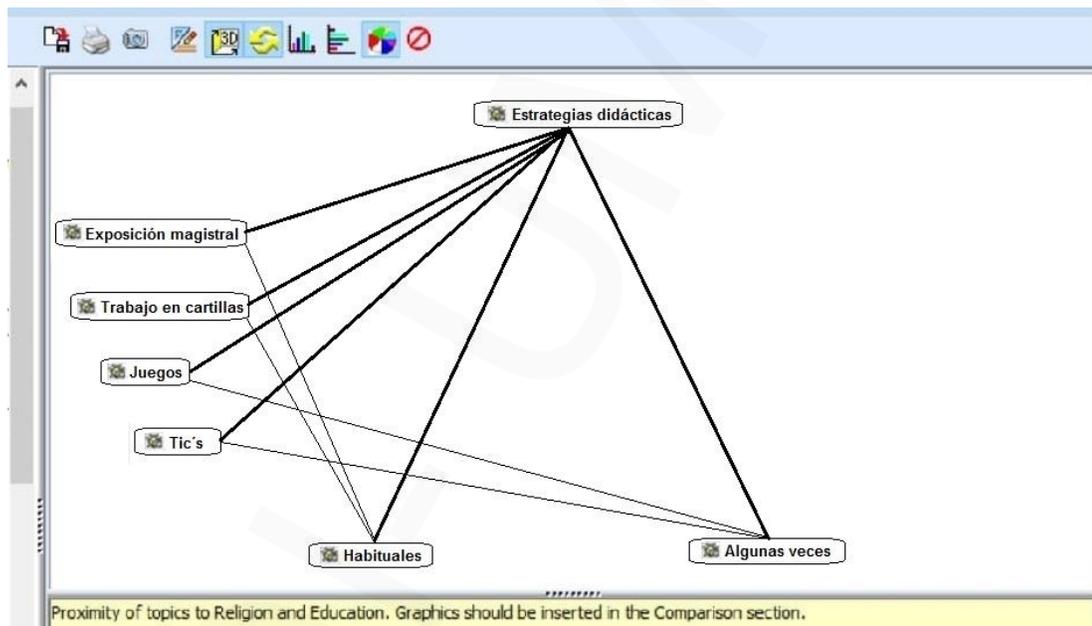
Se puede deducir que si los docentes en sus prácticas de aula utilizaran diferentes estrategias didácticas el estudiante se motivara a realizar las actividades propuestas y obtendrían mayor comprensión de los temas y el alcance de las competencias básicas de aprendizaje.

De acuerdo con Ferreiro (2012), las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. Las estrategias son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.

Para Ferreiro (2012) las estrategias didácticas constituyen herramientas de mediación entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza que el docente emplea conscientemente para lograr determinados aprendizajes. Por su parte las estrategias de aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender. Bolívar (1992, p. 33) define los contenidos procedimentales como un conjunto de pasos o acciones secuenciadas de forma lógica

con el objetivo de lograr una meta. Son entonces, la secuencia de las operaciones cognoscitivas que el estudiante desarrolla para procesar la información y de esa forma aprender, es decir, convertir esa información en conocimientos útiles para su vida cotidiana. Al respecto Pimienta define a las “estrategias enseñanza-aprendizaje como los instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (2015, p. 3).

Gráfico 4. Estrategias didácticas.



Fuente: Creación propia.

Analizando los resultados obtenidos se evidencia que la mayoría de los estudiantes afirmaron que el docente si utiliza estrategias didácticas, anotando entre ellas, las explicaciones, exposiciones, talleres en clase y consultas; con base a esto se afirma que los estudiantes no manejan una concepción clara y aceptada sobre lo que son las estrategias didácticas, ya que las estrategias utilizadas por los docentes no se están llevado adecuadamente. El resto de los estudiantes dieron una respuesta negativa,

mientras otros pocos afirmaron que los docentes a veces implementan estrategias y los restantes no respondieron a esta pregunta.

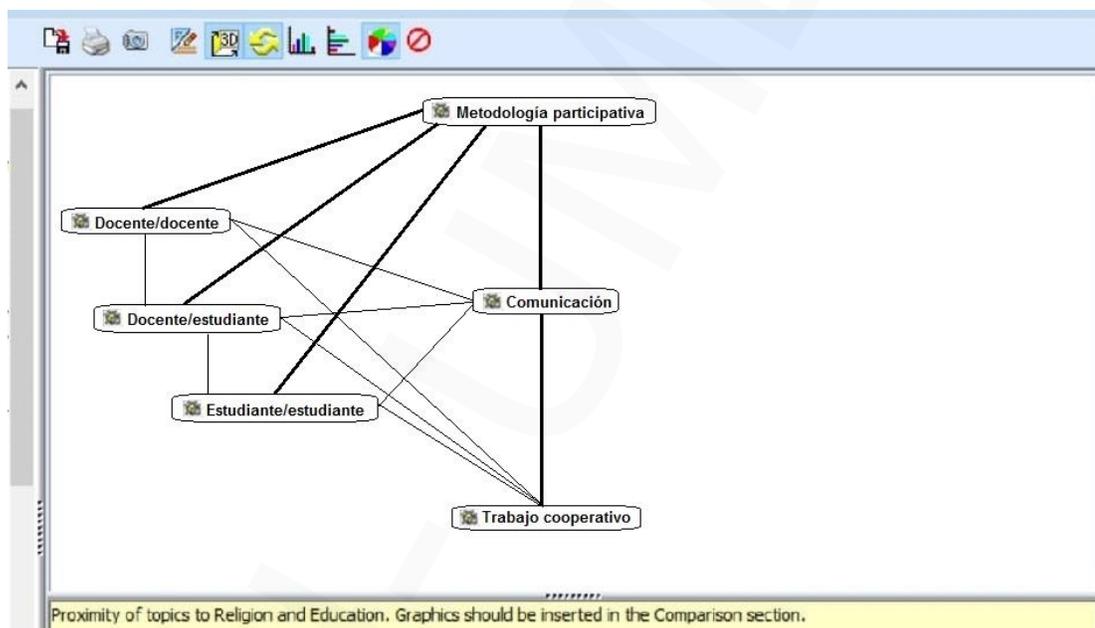
Ferreiro (2012) considera que las estrategias didácticas guían y orientan la actividad psíquica del alumno para que éste aprenda significativamente. Este autor, destaca que éstas no son meras acciones observables que denotan lo que hace un grupo de alumnos durante la lección; son aquellas acciones que inducen una determinada actividad mental del alumno que lo hace realmente aprender. De ahí la relación dinámica entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En este contexto Bixio denomina “estrategias didácticas al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica” (2005, p.35). Es notorio en la definición que aporta Bixio con relación a la intencionalidad que deben tener las estrategias didácticas, es decir, el docente antes de aplicarlas u orientarlas debe pensar en la intención o en los objetivos que persigue con la misma.

Al respecto, Díaz Barriga & Hernández (2010) establecen una diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Haciendo énfasis que las estrategias que realiza el estudiante en su proceso de conocimiento, las que se denominan “estrategias de aprendizaje”. En cambio si se trata de las estrategias o procedimientos que orienta el maestro en el proceso didáctico con la intención de generar la adquisición de aprendizajes, estas se denominan “estrategias de enseñanza”.

Desde el punto de vista de estos autores, los dos tipos de estrategias, las de aprendizaje y enseñanza, desde nuestro punto de vista se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes constructivos de los contenidos disciplinares. En ambos casos se utiliza el término “estrategia” por considerar que, ya sea el docente o el alumno, de acuerdo con el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles, heurísticos (nunca como técnicas rígidas o prácticas estereotipadas) y adaptables

según los distintos dominios de conocimiento, contexto o demandas de los episodios o secuencias de enseñanza de que se trate. Ambas aproximaciones no son antagónicas más bien se consideran complementarias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y deben ir encaminadas al logro de que el aprendiz sea más autónomo y flexible.

Gráfico 5. Metodología participativa.



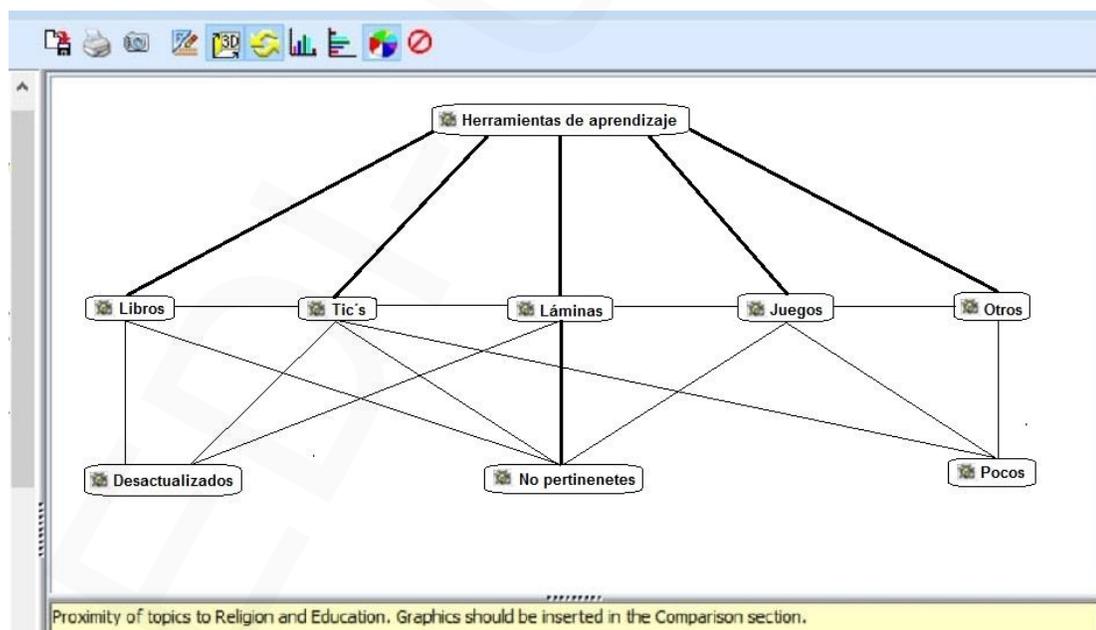
Fuente: Creación propia.

Quinquer (2004) considera un criterio útil para clasificar los diversos métodos; consiste en identificar quién está en el centro de la actividad; si es el profesorado entonces predominan los métodos expositivos; si es el alumnado y se propicia la interacción entre iguales y la cooperación, dominan los métodos interactivos; si el estudiante aprende individualmente mediante materiales de autoaprendizaje, estamos frente a métodos individuales, la interacción se da entonces con los materiales, tanto los contenidos como las guías que conducen el proceso. Evidentemente entre las tres

modalidades (metodologías) existen permeabilidad, aunque la orientación y la manera de proceder sean diferentes en cada caso.

Así mismo, según se proceda en el aula se favorece que el alumnado desarrolle unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado se apropia de los contenidos de la asignatura y los integra en sus esquemas de conocimiento. Las estrategias de enseñanza ayudan al alumnado a desarrollar estrategias de aprendizaje que le permitan afrontar y resolver solo de aprender conocimientos de geografía, Historia y otras ciencias sociales, sino también de saber cómo utilizarlos para resolver problemas, explicar fenómenos o plantear nuevas cuestiones. Situaciones diversas de manera autónoma.

Gráfico 6. Herramientas de aprendizaje.



Fuente: Creación propia.

Desde la perspectiva de Quinquer (2004) las estrategias didácticas en las clases de Geografía, Historia y las otras disciplinas sociales, deberían contemplar y reflexionar sobre los siguientes aspectos:

- a. Dar prioridad, en la medida de lo posible, a las estrategias basadas en la cooperación, la interacción y la participación, incluso en las clases en las que predomina la exposición del docente, porque estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento.
- b. Renovar los métodos para conseguir que las nuevas generaciones encuentren en las asignaturas de ciencias sociales un marco para aprender a razonar, preguntar y criticar, y para ello trabajar con casos, problemas, simulaciones, entre otras.
- c. Presentar las ciencias sociales como una construcción en constante renovación, ya que en su propia evolución, la formulación de nuevas interrogantes o el planteamiento de nuevas cuestiones, incorporan otros enfoques y la aparición de otros temas e interpretaciones.
- d. Desarrollar capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar, predecir, y evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas y puntos de vista, comprender para actuar, tomar decisiones, producir ideas alternativas y resolver problemas). También desarrollar habilidades sociales y de comunicación, recuperando la idea de unas ciencias sociales que ayuden al alumnado a comprender, a situarse y a actuar.
- e. Considerar el grado de complejidad de la tarea que se propone, es decir, su grado de dificultad debido al número de elementos que intervienen.

- f. También cuenta el coste o tiempo de preparación y la mayor o menor dificultad de gestión en el aula (tiempo, espacio, formas de agrupamiento de los participantes y la aplicabilidad a grupos más o menos numerosos).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales, han de crear en los estudiantes, sentido de pertenencia, identidad cultural y construcción de interacción ciudadana. Para lograr estos aspectos, es necesario fortalecer y optimizar las estrategias didácticas y pedagógicas de aula, las cuales deben propiciar un mejoramiento continuo de las limitaciones del diseño, gestión y concreción curricular, y que exigen dominio conceptual, participación y reflexión colectiva para fundamentar teórica y metodológicamente procesos que conlleven a la pertinencia académica y la calidad educativa institucional.

Con base al análisis de los resultados obtenidos producto de ésta investigación podemos establecer las siguientes conclusiones:

- Partiendo del análisis de las encuestas y entrevistas realizadas a estudiantes y docentes, se puede concluir que se presenta institucionalmente ausencia o inexistencia de recursos didácticos adecuados y eficaces para lograr la pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales en el grado 1° de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, sede El Toro.
- De lo anterior se desprende como consecuencia de la inapropiada utilización de recursos didácticos el desinterés, las calificaciones bajas, desmotivación, por parte de los estudiantes. Por lo cual, los pocos recursos didácticos que existen en la institución educativa objeto de estudio, no potencializan los aprendizajes ni estimulan la motivación, el interés, los sentidos, la creatividad, el desarrollo de sus destrezas y valores.

- Teniendo en cuenta la información brindada por los docentes, en el área de ciencias sociales, existe una desarticulación curricular entre los niveles educativos, y no existe la insuficiente precisión de los temas que deberían ser enseñados en el grado 1°, la falta de claridad de las destrezas que se deben desarrollarse y la carencia de criterios e indicadores esenciales de evaluación. Esto se genera debido a la desactualización del plan de área con respecto a los estándares de calidad y las competencias básicas de aprendizaje planteados por el Ministerio de Educación Nacional.
- Se evidencia en los estudiantes desinterés por asistir a clases y desmotivación para desarrollar las actividades académicas propias del área, a lo cual se suma la falta de acompañamiento y seguimiento por parte de sus padres o representantes, quienes poco o nada se involucran en la formación de sus representados.

En el ámbito curricular, existen diversos factores externos, relacionados con el contexto social, nacional, institucional, así como factores internos directamente asociados a la práctica docente, desde la gestión de aula, los cuales afectan la eficaz mediación didáctica a partir de la innovación social. Estas situaciones, surgen desde lo establecido del Ministerio de Educación Nacional, pasan por el nivel institucional hasta llegar a la práctica y rol docente.

Desde el análisis de los componentes estructurales que conforman el plan de área de ciencias sociales, se evidencia una planeación carente de procesos de reestructuración curricular y nuevas formas de promover autorreflexión, autocrítica y contextualización del saber. El docente de ciencias sociales está llamado a gestionar procesos de enseñanza de calidad, con estrategias innovadoras y significativas. Asimismo, desde los procesos de innovación social, la necesidad promover educación para la ciudadanía,

formación de conciencia ciudadana, pensamiento histórico, democrático y crítico frente a la solución de problemas sociales y ambientales. Razón por la cual, innovación social como mediación didáctica, debe generar impacto socioeducativo, más allá de reformas parciales de forma, propiciar cambios de métodos que permitan la producción científica, gestión de conocimientos y formación integral humana.

Onrubia (1993 citado por Díaz Barriga & Hernández, 2010) con base en distintos trabajos referidos a la idea de la construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo entre profesores y alumnos propone algunos criterios para que la ayuda ajustada por parte del docente pueda desembocar en verdaderos aprendizajes, estos son los siguientes:

1. *Insertar las actividades que realizan los alumnos*, dentro de un contexto y objetivos más amplios donde éstas tengan sentido, es decir, contextualizadas.
2. *Fomentar la participación* e involucramiento de los alumnos en las diversas actividades y tareas que se realicen en salón de clases.
3. *Realizar ajustes y modificaciones en la programación* más amplia (de temas, unidades, entre otros) y sobre la marcha, partiendo siempre de la observación del nivel de actuación que demuestren los alumnos en el manejo de las tareas y/o de los contenidos por aprender.
4. *Hacer uso explícito y claro del lenguaje*, con la intención de promover la situación necesaria de intersubjetividad (entre docente y alumnos), así como la compartición y negociación de significados en el sentido esperado, procurando con ello evitar rupturas e incomprensiones en la enseñanza.

5. *Establecer relaciones explícitas* y constantes entre lo que los alumnos ya saben (conocimientos e ideas previas) y los nuevos contenidos de aprendizaje.
6. *Promover el uso autónomo y autorregulado de los contenidos* por parte de los alumnos. Es decir, los alumnos logren hacer de forma autónoma las actividades que en un principio solo eran capaces de hacerla con la ayuda del docente.
7. *Hacer uso del lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia pedagógica*, se recomienda que el profesor establezca momentos de síntesis o de recapitulación, para dar la oportunidad de que los alumnos aseguren una mayor calidad de los aprendizajes significativos y tengan el espacio para realizar una actividad reflexiva sobre lo aprendido.
8. Se considera fundamental la interacción entre alumnos, como otro recurso valioso para la adquisición de conocimientos. El trabajo sobre aprendizajes colaborativos y cooperativo puede permitir que entre las interacciones y comentarios entre los alumnos tengan la posibilidad de la regulación mutua.

El docente tiene la tarea de lograr que el estudiante se desarrolle integralmente protagonizando un verdadero papel activo en las clases, para lo cual le es indispensable la gestión o elaboración y el manejo de los recursos y estrategias didácticas que posibiliten un verdadero aprendizaje agradable y significativo.

Estimular de diversas formas en los estudiantes sus sentidos, su creatividad, el desarrollo de sus destrezas y el cultivo de valores.

Debe existir una relación armónica entre padres, estudiantes y docentes involucrados todos con la misma responsabilidad con el propósito que el proceso educativo y la enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales tenga éxito.

Es necesario socializar con los docentes de ésta institución educativa la actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica del 2020, con el objetivo de ofrecer orientaciones metodológicas viables para la enseñanza y el aprendizaje a fin de contribuir al desempeño profesional docente.

Promover desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo, fortalecer la formación de una ciudadanía para que se haga efectivo el buen vivir, en el contexto de esta sociedad intercultural y plurinacional.

Es indispensable considerar que el conjunto de las ciencias sociales en la Educación Básica tiene como objetivo ofrecer a los estudiantes una visión general de la sociedad donde viven; su ubicación y desarrollo en el espacio; su origen y evolución histórica; su papel en el marco de la Geografía y la Historia del mundo. Especialmente de América Latina. También se orienta a desarrollar destrezas que les permitan enfrentar otros campos del aprendizaje, los desafíos de la producción y el emprendimiento; así como su identificación con Colombia, su país y el reconocimiento de los valores de la democracia y la tolerancia.

La metodología para enseñar ciencias sociales debe ser actualizada. En lo que a la enseñanza de la Geografía se refiere, se deben abandonar las posturas descriptivas y memorísticas, para adoptar planteamientos estructurales que permiten conocer mejor nuestra realidad, desde el punto de vista crítico de la acción sobre el medio. Por otra parte, el aprendizaje de la Historia no solo debe favorecer una comprensión del pasado, necesaria para enfrentar los problemas del presente y los procesos de construcción de las identidades nacionales, locales y culturales; debe también

fomentar el desarrollo gradual de la capacidad imaginativa de los estudiantes, a través del manejo de algunos elementos del pensamiento histórico, que tienen relación con la comprensión del tiempo histórico como un tiempo social y con la explicación multicausal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda H, A. M. y López T, E. 2017. *Logros, dificultades y retos de la docencia e investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. En: REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 1, 5-23. En: <https://doi.org/10.17398/2531-0968>.
- Benejam, P., Pagés, J., Comes, P. & Quinquer, D. (1997). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Bixio, C. (2005). *Enseñar a aprender: Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (7ma ed.). Argentina: Homo Sapiens.
- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S. (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Camilloni, A. y Levinas, M. (2013). *Pensar, descubrir y aprender: propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Camilloni, A. (2015). *Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales*. Research Gate. En: <https://www.researchgate.net/publication/268343697>.

- Chavarría, M. y Villalobos, M. (1995). *Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis*. México: Trillas.
- Coll, C. y Solé, I. (1999). Los profesores y la concepción constructivista. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M. y Solé, I. (Eds.), *El constructivismo en el aula* (p.7–23). Barcelona, España: Grao.
- De La Calle, M. (2015). *Tendencias innovadoras en la enseñanza de las ciencias sociales. Hacer visible lo invisible. En: Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Universidad de Extremadura y AUPDCS, Cáceres (España). p. 67-79. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5085434>.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. (3ra Edición) México: Mc Graw Hill.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Felices, M., Martínez, R., Martínez, R. (2018). *Investigación e innovación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y nuevas perspectivas*.

En: REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales Núm. 3. p. 119-138.

Ferreiro, R. (2012). *Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI*. México: Trillas.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGrawHill. Madrid (España).

López, F. (2007). *Metodologías Participativas en la Enseñanza Universitaria*. (2da ed). Madrid: Narcea.

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (1998). Serie Lineamientos Curriculares áreas fundamentales y obligatorias. Bogotá (Colombia).

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2002). Plan de Desarrollo de Gobierno Revolución Educativa. Santafé de Bogotá (Colombia).

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencias. Bogotá (Colombia).

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2015). Serie de Derechos Básicos de Aprendizaje. Bogotá (Colombia).

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2016). Serie de Cartillas Mallas de Aprendizaje. Bogotá (Colombia).

- Orozco, J. (2016). La didáctica de las Ciencias Sociales en la carrera Ciencias Sociales, impacto, en el desempeño de los docentes de Ciencias Sociales en Educación Secundaria. Trabajo para optar a la de candidatura de Doctor en Educación e Intervención Social. FAREMChontales: UNAN-Managua.
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2014). *Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las Ciencias Sociales*. Vol. I. Universidad Autónoma de Barcelona, AUPDCS. Barcelona (España). p. 17-21.
- Quinquer, D. (2017). Estrategias Metodológicas para Enseñar y Aprender Ciencias Sociales: Interacción, cooperación y participación. Íber [Versión electrónica], (40), 7-22.
- Romero, M., y Quesada, A. (2014). Nuevas tecnologías y aprendizaje significativo de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 32 (1), p. 101-115.
- Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. [Versión electrónica]. *Educere*, vol 7 (22), 170- 176. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602206.pdf>

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
 DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA - MUNICIPIO DE TIERRALTA
 NIT 912009207-1 DANEN 222907002690



CONSENTIMIENTO INFORMADO

MUNICIPIO: _____ DIRECCIÓN: _____

FECHA: _____

DEBIDO A LA PANDEMIA POR COVID – 19, MARQUE CON UNA “X” LA FORMA COMO HA DILIGENCIADO ESTE DOCUMENTO

PRESENCIAL: TELEFONICA: VIRTUAL:

Yo, _____ identificado (a) con cédula de ciudadanía número: _____, de _____, en representación legal del niño(a) _____, identificado con documento de identidad número: _____, de _____; acepto mi participación y la de mi hijo (a) o acudido (a) en la investigación “Estrategias de mediación didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de las ciencias sociales en el primer grado de educación básica primaria, estudio de caso, institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, sede el Toro en el Municipio de Tierralta, Córdoba, Colombia”, la cual realiza el docente Carlos Enrique Cogollo Arsujo, identificado con C.C. No. 15.614.695, de Tierralta, y aprobada por el rector de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Esp. José Luis Arrieta Galindo. A demás, declaro que he sido informado (a) oportunamente sobre los objetivos de la investigación y autorizo mi asistencia y la de mi hijo (a) o acudido (a), presencial, telefónica y/o virtual a cada sesión planeada, las cuales buscan afianzar el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales.

De igual forma, autorizo las transcripciones de la información que suministre durante el desarrollo de la investigación, ya sea de manera anónima, con seudónimos o con mi nombre propio de ser necesario, y que puede ser compartida y/o difundida por la institución educativa o el docente investigador, con el fin de socializar los avances que se presenten en el transcurso de la investigación.

 FIRMA DEL DOCENTE
 C.C.

 FIRMA PADRE DE FAMILIA
 C.C.



ANEXO 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
 DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA - MUNICIPIO DE TIERRALTA
 NIT 912009207-1 DANEN°222907002490



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

EDAD: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

DEBIDO A LA PANDEMIA POR COVID - 19, MARQUE CON UNA "X" LA FORMA COMO HA DILIGENCIADO ESTE DOCUMENTO

PRESENCIAL: TELEFONICA: VIRTUAL:

La información que nos brindes en esta encuesta, se utilizará para dar respuesta a los objetivos que plantea la investigación, los cuales buscan determinar distintas estrategias didácticas que permitan el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales.

Las preguntas que se plantean a continuación son de tipo abiertas, las cuales debes responder dando un sí o un no y explicando tu respuesta.

PREGUNTAS

1. ¿Te gustan los temas de ciencias sociales? Explica por qué.
2. ¿Tu docente utiliza juegos, canciones, rondas infantiles, entre otras, para enseñarte los temas de ciencias sociales? ¿Cuáles utiliza con más frecuencia?
3. ¿Entiendes con facilidad todos los temas de ciencias sociales? Explica por qué.
4. ¿Para las clases de ciencias sociales, tu docente utiliza televisión, computadores, tabletas, entre otros? ¿Cuáles utiliza con más frecuencia?
5. ¿Tu docente te explica de distintas formas cuando no entiendes un tema de ciencias sociales? ¿Qué materiales utiliza para explicarte?
6. ¿Te parecen aburridas o divertidas las clases de ciencias sociales? Explica por qué.
7. ¿El docente de ciencias sociales les brinda libros, cartillas, copias, entre otras, para realizar las actividades en casa?



ANEXO 3

ENCUESTA LIKERT A DOCENTES



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
 DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA - MUNICIPIO DE TIERRALTA
 NIT 912009207-1 DANEN 222907002690



ENCUESTA LIKERT A DOCENTES

NOMBRE: _____

AREA DE DESEMPEÑO _____ FECHA: _____

NIVEL EDUCATIVO: Normalista superior ___ Técnico o tecnólogo ___

Licenciado (a) o profesional ___ Especialista ___ Magister ___ Doctorado ___

**DEBIDO A LA PANDEMIA POR COVID - 19, MARQUE CON UNA "X" LA FORMA
 COMO HA DILIGENCIADO ESTE DOCUMENTO**

PRESENCIAL: TELEFONICA: VIRTUAL:

La información que usted nos brinde en esta encuesta, se utilizará para dar respuesta a los objetivos que plantea la investigación, los cuales buscan determinar distintas estrategias didácticas que permitan el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales.

Las preguntas que se plantean a continuación son de tipo cerradas, las cuales debe responder marcando con una X la respuesta que considere acertada de acuerdo a su práctica pedagógica en el área de ciencias sociales.

1.- ¿Hace uso de las estrategias metodológicas participativas en su aula basadas en la comunicación docente/estudiante y estudiante/estudiante, donde se desarrollan los procesos de trabajo grupal y cooperativo?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

2.- ¿Cree usted que las ciencias sociales requieren un planteamiento en las estrategias educativas y pedagógicas institucionales? ¿Considera pertinente renovar las estrategias, potenciar nuevos conocimientos, precisar problemas y organización de saberes?

Totalmente de acuerdo Ni acuerdo, ni en desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

3.- ¿De las siguientes estrategias didácticas la que más utiliza para las clases de ciencias sociales es?

Juegos Exposición magistral Trabajo en cartillas

Herramientas tecnológicas

4.- ¿Seleccione una de las siguientes estrategias que considere más importante para aplicada en clases del área de ciencias sociales?

a) Planificar, organizar y desarrollo de acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en la actividad

b) Desarrollar contenidos relativos a procedimientos, conceptos y actitudes en los alumnos en situaciones de reflexión y acción.

c) Desarrollar habilidades en la resolución de problemas con la movilización de contenidos geográficos e históricos.

Opción a) Opción b) Opción c)

5.- ¿Con qué frecuencia, desarrolla estrategias didácticas de enseñanza distintas a las tradicionales para la enseñanza de las ciencias sociales?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

6.- ¿En su opinión, un docente de ciencias sociales debe tener una mente permeable, estar dispuesto al cambio, es decir, que debe ser un docente propositivo, investigador e innovador?

Totalmente de acuerdo Ni acuerdo, ni en desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

7.- ¿Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, considera que el estudiante debe ser el constructor de sus propios conocimientos y el docente debe asumir el rol de facilitador de las herramientas de aprendizaje? Esto, con el objetivo que el estudiante convierta la información que le llega en nuevos conocimientos significativos.

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

8.- ¿Qué porcentaje de estudiantes existe en su aula que manifiesten el aprendizaje cooperativo como proceso metodológico para aprender en clase?

Seleccione una respuesta con una (x) en las siguientes afirmaciones:

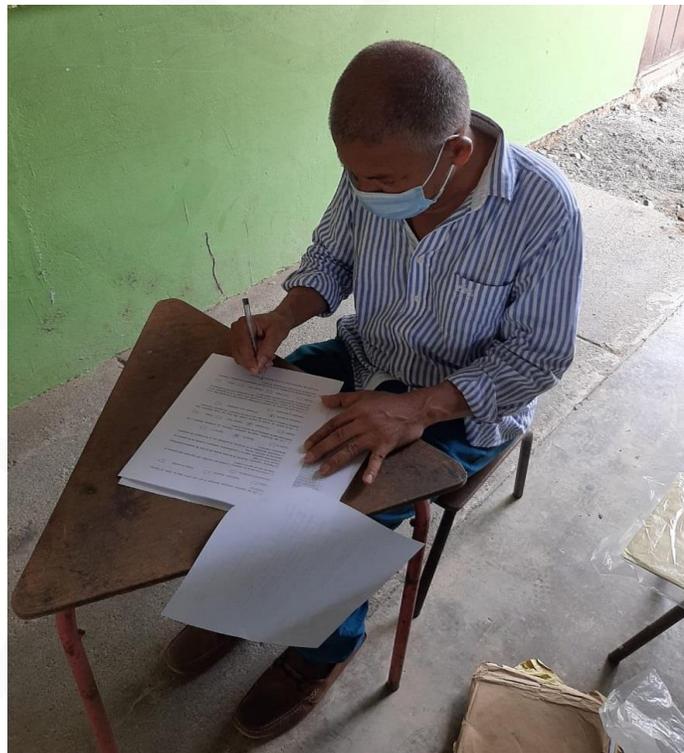
Preguntas	Respuestas			
	1 - 25%	26 - 50%	51 - 75 %	76 - 100%
a) Estudiantes individuales, donde cada uno realiza sus tareas, sin importar sus compañeros.				
b) Estudiantes competitivos, cuando cada uno percibe que puede lograr el objetivo de enseñanza si el resto no lo percibe.				
c) Estudiantes cooperativos, cuando todos ellos percibe que puede lograr el objetivo si trabajan juntos y cada quien aporta su parte.				

9.- ¿Como docente del área de ciencias sociales, usted aplica el método interactivo de enseñanza para animar a sus estudiantes a utilizar diversos procedimientos para realizar las actividades, proporcionando información y recursos para conseguirlo, responder a consultas y corregir errores?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

10.- ¿De las siguientes estrategias metodológicas, cuales utiliza preferentemente para los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales?

Dibujos Trabajo cooperativo Talleres en textos Videos



ANEXO 4



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
 DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA - MUNICIPIO DE TIERRALTA
 NIT 812008207-1 DANEN°223807003690



ENTREVISTA LIKERT A PADRES DE FAMILIA

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO DE SU HIJO: _____ FECHA: _____

PROFESIÓN U OFICIO: _____

**DEBIDO A LA PANDEMIA POR COVID - 19, MARQUE CON UNA "X" LA FORMA
 COMO HA DILIGENCIADO ESTE DOCUMENTO**

PRESENCIAL: TELEFONICA: VIRTUAL:

La información que usted nos brinde en esta encuesta, se utilizará para dar respuesta a los objetivos que plantea la investigación, los cuales buscan determinar distintas estrategias didácticas que permitan el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de ciencias sociales.

Las preguntas que se plantean a continuación son de tipo cerradas, las cuales debe responder marcando con una X la respuesta que considere acertada.

PREGUNTAS

1.- ¿Conoce usted el tipo de estrategias didácticas que utiliza el docente para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo (a) o acudido (a)?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

2.- ¿Le invita frecuentemente el docente a participar de reuniones informativas sobre el desempeño y desarrollo del área de ciencias sociales?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

3.- ¿Asiste usted a las reuniones programadas por el docente del área de ciencias sociales?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

4.- ¿El docente de ciencias sociales le brinda a su hijo (a) o acudido (a) herramientas o materiales para trabajar las actividades académicas en casa?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

5.- ¿Le ayuda a su hijo (a) o acudido(a) a realizar las actividades de ciencias sociales en casa?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

6.- ¿Tiene materiales didácticos en casa como libros de dibujos, videos, rondas, canciones, entre otros, que sirven a su hijo (a) o acudido (a) a realizar las actividades de ciencias sociales?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

7.- Entre los siguientes ¿los materiales que hay en casa para realizar las actividades de ciencias sociales son?

Cartillas Juegos Internet Celular o tableta

Videos Computador Atlas geográfico Ninguno

8.- ¿Considera que las estrategias que utiliza el docente de ciencias sociales en clases, permiten que su hijo (a) o acudido (a) aprendan?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

9.- ¿Realiza el docente de ciencias sociales reuniones de escuelas de padres?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca



