

**PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS
SOCIALES DE 9° GRADO DE LOS PLANTELES EDUCATIVOS
POLITÉCNICO Y JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA**

LENIX YIZEZ BOHÓRQUEZ BOHÓRQUEZ

ERIKA PAOLA FLÓREZ ARIAS

LORENA INES VERBEL GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

BUCARAMANGA

2010

**PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS
SOCIALES DE 9° GRADO DE LOS PLANTELES EDUCATIVOS
POLITÉCNICO Y JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA**

LENIX YIZEZ BOHÓRQUEZ BOHÓRQUEZ

ERIKA PAOLA FLORÉZ ARIAS

LORENA INES VERBEL GONZÁLEZ

**Trabajo de Grado para obtener el título de Licenciatura en Educación
Básica con énfasis en Lengua Castellana o Ciencias Naturales y
Educación Ambiental**

DIRECTORA DE PROYECTO

SONIA GÓMEZ BENÍTEZ

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

BUCARAMANGA

2010

DEDICATORIA

“A Dios y a la santísima virgen, a mi familia a mi madre Gloria Inés González y a mi esposo que Incondicionalmente me apoyaron siempre y especialmente a mi hija Anna Sofía quien es mi bendición y motor de mi vida “

Lorena Inés Verbel González

“A Dios, mis padres, mi esposo, mi hija María Fernanda y toda mi familia que siempre han estado conmigo apoyándome en cada momento de mi vida personal y académica”

Erika Paola Flores Arias

“Dedico este trabajo a Dios por permitirme culminar una etapa más en mi vida, llena de esfuerzos, trabajo y dedicación. A mis padres y hermanos que siempre han estado conmigo guiándome con sabiduría y amor, y a mi novio Christian Ricardo por ser ese apoyo incondicional y fuente de inspiración.

Lenix Yizet Bohórquez Bohórquez

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos:

A Dios todo poderoso que nos dio la sabiduría y el apoyo de nuestras familias.

A la directora del presente proyecto la Mg Sonia Gómez Benítez, nuestros sinceros agradecimientos por su dedicación y apoyo que permitieron llegar a un feliz término nuestro trabajo de grado.

A la escuela de educación de la Universidad Industrial de Santander, por la completa educación que nos brindó, y el apoyo académico de cada uno de los maestros que a ella pertenecen.

Al docente Rene Álvarez Orozco, quien con sus conocimientos y experiencia benefició y enriqueció nuestra formación profesional como Licenciadas de Educación Básica.

A cada uno de los miembros de nuestras familias quienes incondicionalmente estuvieron con nosotras en todo el proceso de formación universitaria y que con su apoyo nos motivaron a construir nuestro camino profesional.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	18
1.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	22
1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	43
1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	43
1.3 OBJETIVOS	46
1.3.1 Objetivo General	46
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	46
1.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES SELECCIONADAS PARA LA INVESTIGACIÓN.	47
2. MARCO REFERENCIAL	49
2.2 MARCO CONCEPTUAL	60
2.2.1 La Oralidad	61
2.2.2 Modelo Discursivo	61
2.2.3 La Lectura: proceso que contribuye a la Producción de textos	64
2.2.4 Comprensión	65
2.2.5 Comprensión Lectora	66
2.2.6 Producción Textual	67
2.2.7 Aprendizaje Significativo	68
2.2.8 Construcción de resúmenes escritos	71
1.5 MARCO TEÓRICO	73
2.3.1 La Enseñanza de las Ciencias Sociales desde un nuevo enfoque.	73
2.3.2 Aprendizaje Acción	73
2.3.2.1 Enseñanza para la Comprensión.	74
2.3.2.2 Aprendizaje a través de la indagación	77
1.6 MARCO LEGAL	87
2.4.1 Lineamientos de Lengua Castellana	87
2.4.2 Lineamientos de Ciencias Sociales	89
2.4.3 Estándares de calidad	92
3.METODOLOGÍA	93
3.1 PARTICIPANTES	93

3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE LOS DATOS	94
3.2.1 Observación no participativa	94
3.2.2 Entrevista	94
3.2.3 Encuesta	95
3.2.4 Análisis de documentos	95
4. PROCEDIMIENTO PARA ANÁLISIS DE INFORMACIÓN	96
4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS	96
4.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LOS CUADERNOS Y TEXTOS-GUÍA	125
4.3 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS MAESTROS	135
5 ANÁLISIS GENERAL A PARTIR DE LA TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS RECOLECTADOS EN LAS INSTITUCIONES	137
5.1 RESULTADOS	149
5.2 RECOMENDACIONES	150
5.3 CONCLUSIONES	153
6. BIBLIOGRAFÍA	155
ANEXOS	159

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfico 1. Componentes de la indagación	78
Gráfica 2. Espacios de participación y discusión por parte del estudiante	97
Gráfica 3. Inicio de las Actividades de Clase	98
Gráfica 4. Análisis de Problemáticas Nacionales e Internacionales	99
Gráfica 5 Materiales Utilizados en Clase de Ciencia Sociales	100
Gráfica 6. Actividades que se Realizan en Clase	102
Gráfica 7. ¿Qué Tipos De Escritos Se Llevan A Cabo En Clase?	103
Gráfica 8. ¿Qué Ejercicios Se Realizan Con Los Textos Escritos?	104
Gráfica 9. Tipos de Lecturas que se Llevan a Cabo en Clase	105
Gráfica 10. Estrategias para Comprender y Discutir lo que se Lee	107
Gráfica 11. ¿Qué se entiende Por Mapeo Semántico, Mapa Conceptual, Redes Semánticas?	108
Gráfica 12. Preguntas que formula el Maestro	109
Gráfica 14. ¿Qué Mejoraría De Las Clases?	111
Gráfica 15. Espacios de Participación Y Discusión	112
Gráfica 16. Actividades que se desarrollan al iniciar la clase	113
Gráfica 17. Análisis de problemáticas Nacionales e Internacionales	114
Gráfica 18. Los materiales que más se utilizan en clase	115
Gráfica 19. Actividades que se llevan a Cabo en clase	116
Gráfica 20. Tipos de escritos que se realizan en clase	117
Gráfica 21. Actividades se hacen al terminar los Escritos	118
Gráfica 22. Tipos de Lecturas que se Realizan	119
Gráfica 23. Estrategias que Permiten Comprender y Discuir lo que se Lee	120
Gráfica 24. Defina Mapeo Semántico, Mapa Conceptual, Redes Semánticas	121
Gráfica 25. ¿Cómo están Planteadas las Pregutas del Maestro?	122
Gráfica 26. Actividades Preferidas de las Clases	123
Gráfica 27. ¿Cómo le Gustarían que Fueran las Clases?	124

LISTA DE TABLAS

Pág

Tabla 1. Resultados Prueba Saber 2005 – 2006 Colegio Politécnico-Grado 9°	34
Tabla 1.1 Resultados Pruebas Saber 2009 Lenguaje	34
Tabla 2. Resultados Prueba Saber 2005 – 2006 Colegio José María Estévez Grado 9°	35
Tabla 2.1 Resultados Pruebas Saber 2009 Lenguaje	35
Tabla N° 3 Análisis y Descripción de los Textos del Cuaderno y Libro Guía	129
Tabla N° 4. Descripción de Tareas	131

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Encuesta Sobre Prácticas de Producción Textual en el Área de Ciencias Sociales	160
Anexo 2. Entrevista al Docente de Ciencias Sociales	165

RESUMEN

TITULO: PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE 9° GRADO DE LOS PLANTELES EDUCATIVOS POLITÉCNICO Y JOSÉ MARÍA ESTÉVEZ DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA *

AUTORES: LORENA INES VERBEL GONZALEZ
ERIKA PAOLA FLÓREZ ARIAS
LENIX YIZEZ BOHÓRQUEZ BOHÓRQUEZ **

PALABRAS CLAVES: Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Enseñanza para la Comprensión, Aprendizaje a través de la Indagación, producción textual, Enseñanza, Aprendizaje.

CONTENIDO:

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal Identificar las prácticas de producción textual que se están llevando a cabo para los procesos de Enseñanza y de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

Para este propósito, se realizó un estudio cualitativo de tipo descriptivo en el que se utilizaron técnicas de recolección de información tales como: la observación no participante, la entrevista, la encuesta y la revisión y análisis de documentos (cuadernos, textos guía y documentos institucionales como: Plan de mejoramiento Institucional y los planes de área.), y como instrumento se utilizó el diario de campo.

Como referente teórico, se tomó el marco legal exigido por el MEN tanto para el área de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. De la misma se tomaron dos propuestas de aprendizaje acción: la Enseñanza para la Comprensión y el Aprendizaje a través de la Indagación.

Los resultados obtenidos resaltan que las prácticas de producción textual que se llevan a cabo, se dan a partir del trabajo con el texto guía del docente, además de que la producción escrita realizada carece de un proceso de planeación específico que permita la comprensión de la misma. Todo ello, es consecuencia de las limitadas oportunidades de formación que reciben los maestros del área de Ciencias Sociales en cuanto a la didáctica de los procesos de producción textual.

Por tanto, es importante que se generen espacios de diálogo y reflexión; se trabaje en conjunto con los maestros de Lengua castellana para que les brinden herramientas conceptuales y didácticas sobre las prácticas de producción textual dentro del aula de clase, igualmente, y reconociendo el papel que desempeña la escuela de educación de la UIS en la formación de maestros, y como miembros activos de esta, se brindará a las instituciones una propuesta que fortalezca las prácticas de producción textual en el área de Ciencias Sociales.

*Proyecto de grado

** Facultad Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Sonia Gómez Benítez.

ABSTRACT

TITLE: PRACTICE OF PRODUCTION OF DOCUMENTS IN THE AREA OF SOCIAL SCIENCES GRADE 9 OF THE POLYTECHNIC SCHOOL FACILITIES AND ESTEVEZ JOSE MARIA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA*

AUTHOR: LORENA INES VERBEL GONZALEZ
ERIKA PAOLA FLÓREZ ARIAS
LENIX YIZEZ BOHÓRQUEZ BOHÓRQUEZ * *

KEY WORDS: Castilian, Social Sciences, Teaching for Understanding, Learning through Inquiry, textual production, Teaching, Learning.

CONTENTS:

This research aimed to identify main textual production practices being carried out for the processes of teaching and learning in the area of Social Sciences.

For this purpose, we performed a descriptive qualitative study which used data collection techniques such as: non-participant observation, interviews, survey and document review and analysis (Books, texts and institutional documents as guide: Institutional Improvement Plan and area plans.) Instrument was used as a field diary.

Referring theories, took the legal framework required by MEN both the area of the Castilian Language and Social Sciences. Just took two proposals for action learning: Teaching for Understanding and Learning through Inquiry.

The results reinforce the textual production practices that are carried out are given from the work with the text of the teacher guide, in addition to the writing done no specific planning process that allows the understanding of it. This is a consequence of the limited opportunities for training received by teachers in the field of Social Sciences on the teaching of text production processes.

It is therefore important to generate spaces for dialogue and reflection, is working together with the Castilian-speaking teachers to provide them with conceptual tools and teaching on the practices of textual production within the classroom, also recognizing the role of school education in UIS teacher training, and as active members of this, it will provide institutions with a proposal to strengthen the practices of textual production in the area of Social Sciences.

*Proyecto of degree

** Authorize Human Sciences. School of Education. Sonia Gómez Benítez.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje está inmerso en la vida del hombre y desempeña un papel fundamental en la comunicación cotidiana, en el aprendizaje escolar y social, en la construcción de conocimientos y de la identidad cultural de las personas. Se hace uso permanente de este, en la relación con el contexto, dentro y fuera de la institución, con la familia, maestros, amigos; al comentar un hecho social, científico, político, económico o cultural, al realizar todas las actividades académicas de diferentes áreas, en todo momento, el ser humano utiliza los diferentes sistemas de signos que tiene a su alcance gracias al lenguaje.

El lenguaje, además de ser vehículo de comunicación, permite también, a través de la lectura y de la escritura, aprehender el mundo y su organización, expresar ideas, sentimientos, emociones, socializarnos en la interacción oral y/o escrita y entender el devenir sociocultural de los pueblos.

De esta forma, la producción textual es algo más que tener buena ortografía y redactar un tema; es procesar la información leída o pensada, reactivar los conocimientos previos, organizar la información, aplicar las habilidades lingüísticas y componer el texto. Escribir es un proceso individual y social, en donde se ponen en juego diferentes saberes, competencias y el proceso de comprensión, que determinan el verdadero acto de escribir² “la escritura ha de asumirse como una manera de representar saberes y experiencias, lo cual indica el potencial epistemológico que se pone en juego cada vez que alguien escribe teniendo en mente a los interlocutores virtuales”³. Es así, como los estudiantes se encuentran frecuentemente con diversos tipos de textos que son necesarios saber leer y/o escribir para la construcción del conocimiento y comprensión de la realidad social.

² MEN, Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Editorial Magisterio, Bogotá D.C. 2002.

³ *Ibíd.* Pág. 57

Esto deja ver que tanto la lectura como la escritura no son exclusivas del área de Lengua Castellana. Al comprender un texto, se desarrollan y potencializan las competencias comunicativas, las cuales, son labor de todas las áreas del saber.

Por lo anterior, surge la inquietud de identificar y describir la manera como se están llevando a cabo los procesos de producción escrita en otras áreas diferentes a Lengua Castellana y como logran los maestros articular desde su propia área estos procesos que son trascendentales para la formación del estudiante.

A partir de lo expuesto, el presente trabajo de investigación seleccionó el área de Ciencias Sociales, ya que su estudio abarca gran cantidad de información y técnicas que la hacen ser pertinente para el cumplimiento de nuestro propósito, el cual es identificar las prácticas de producción de texto que se están llevando a cabo en estas clases. Además, los Lineamientos Curriculares destacan la importancia de que el estudiante sea capaz de interpretar y comprender los hechos que se presentan en su cotidianidad, realizar una lectura crítica y de tal forma poco a poco, pueda constituirse como ciudadano activo en la transformación de la sociedad, de lo que se puede inferir la verdadera importancia de que no solo el área de Lengua Castellana sea la encargada de dirigir los procesos de aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la lectura y escritura, ya que estos procesos están involucrados en todo el contexto del estudiante.

Atendiendo a lo anterior, este trabajo se encuentra organizado de acuerdo a las etapas de planeación y ejecución de la investigación, las cuales contienen:

En primera instancia, la formulación y justificación del problema, las preguntas directrices, la pregunta problematizadora, los objetivos y contextualización de las instituciones educativas que se seleccionaron para el desarrollo de la investigación.

Como una segunda etapa, se encuentran los fundamentos teóricos en el que se incluyen investigaciones que se han realizado tanto a nivel local, nacional como internacional sobre los procesos de producción de textos en las diferentes áreas del saber; en lo que respecta con el marco conceptual y teniendo en cuenta la identificación y descripción de las prácticas de producción de textos que se llevan a cabo en el área de Ciencias Sociales, se citaron conceptos claves tales como:

- La Oralidad
- Análisis del discurso, según Van dijk
- La lectura: Proceso que contribuye a la producción de textos
- Comprensión
- Comprensión textual
- Producción Textual
- Aprendizaje Significativo

Estos conceptos permitirán complementar el análisis e interpretación de las prácticas que se llevan a cabo en el aula.

La tercera etapa, hace referencia al proceso metodológico utilizado en la realización de este trabajo de investigación. Contiene la descripción de la población seleccionada, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de los datos, así como los criterios tenidos en cuenta para la categorización y análisis de la información.

En la cuarta etapa, se lleva a cabo la descripción y análisis de la información recolectada a partir de la aplicación de cada uno de los instrumentos seleccionados. Se tienen en cuenta cada análisis y descripción de los resultados por separado, las encuestas aplicadas a los estudiantes de cada una de las instituciones, las entrevistas realizadas a los maestros del área de Ciencias Sociales de noveno grado y los cuadernos de los estudiantes y el texto guía o libro escolar.

A partir de la información recolectada se llevo a cabo una quinta etapa en la que se realizó el análisis y la triangulación respectiva, además, se establecen las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, se citan los referentes bibliográficos y la lista de anexos, tablas y gráficos desarrollados en el trabajo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El entorno en el que se desenvuelve el hombre se rige por pautas de comportamiento establecidas y sujetas a la influencia de un enorme número de factores. El conocimiento de estos, que vienen marcados generalmente por cuestiones sociológicas y psicológicas, y que se rigen por asuntos demográficos, económicos, etnológicos, pedagógicos y ambientales, es esencial para un correcto desarrollo humano en todos los ámbitos.

Es por tal razón que las Ciencias Sociales han observado el comportamiento del ser humano como ser social a través de la historia, y han tratado de explicar la realidad socio-humana como un conocimiento secular y sistemático, es decir, una ciencia regida por fenómenos sociales, presentes en la historia de la evolución humana, que responden a procesos cambiantes.

Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales reconocen “que a lo largo de la historia, las Ciencias Sociales se han constituido como una manera de ver y comprender al mundo, que en cierta medida han servido como referente para las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales”⁴. Sin embargo, la complejidad de los problemas que a diario enfrenta la humanidad y la ruptura de las fronteras entre las distintas ciencias, encaminan a contemplar nuevas perspectivas de análisis social, lo que conlleva a que las Ciencias Sociales adelanten modificaciones en aspectos como la introducción de miradas holísticas, lo cual exige acabar con la fragmentación de conceptos, discursos y teorías que impiden la comprensión de la realidad. Proponiendo, ampliar el énfasis desde perspectivas globales que intervengan en la transformación local; reconociendo lo multicultural e intercultural, incorporando diversas visiones del mundo y su futuro como objeto de las Ciencias Sociales.

⁴ MEN Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, Editorial Magisterio. Bogotá D.C 2002, Pág.12

En este sentido Wallerstein, señala que *“las utopías forman parte del objeto de estudio de las Ciencias Sociales... Si bien no hay certeza sobre el futuro ni puede haberla, sin embargo, las imágenes del futuro influyen en el modo en que los seres humanos actúan en el presente”*⁵. Otro aspecto que se impone como reflexión sobre el área y los grupos de docentes, es la necesidad de buscar alternativas globales que, sin desconocer las diferencias entre las ciencias de la naturaleza, las de la sociedad y las humanidades, permitan ofrecer modelos más amplios de comprensión de los fenómenos sociales (pensar globalmente, actuar localmente).

En este marco, los Lineamientos entienden que las Ciencias sociales en la escuela deben *“ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad (futuro), formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad, con una conciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia; propiciar que las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes; propender para que las y los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida; ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral”*⁶

De acuerdo con lo anterior y teniendo en cuenta los planteamientos en pro de un mejoramiento de las Ciencias Sociales, en la actualidad se llegan a cuestionar muchos de los meta-relatos fundacionales nombrados en sus Lineamientos Curriculares, los cuales hacen relación a los discursos globales de una sociedad. Debido a su insuficiencia para integrar a sus análisis nuevos elementos sociales relacionados con la tecnología, los medios de comunicación, las culturas, la globalización, la literatura, etc, no muestran ser una buena estrategia que integre el conocimiento social con el cambio actual.

Los diversos estudios e investigaciones que se han desarrollado en Colombia y fuera de ella, en distintos campos sociales, como los relacionados con la

⁵ Ibid. Pág. 23

⁶ Ibid. Pág. 27

violencia, la pobreza, la contaminación ambiental, la comunicación, el lenguaje, la literatura, etc., dan cuenta de la urgente necesidad que tienen las Ciencias Sociales de innovar y desarrollar enfoques de carácter holístico para generar nuevas investigaciones y las experiencias más significativas, dentro de las Ciencias Sociales. Al respecto, Restrepo dentro de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales dice "...las ciencias Sociales Integran distintas disciplinas, manejan altísimos niveles de formación e información, combinan lo cuantitativo y lo cualitativo, lo estructural y lo histórico y despliegan refinadas teorías, métodos y técnicas"⁷. Pero lo primero que se debe resolver, según Restrepo, en una gestión escolar, es el dilema entre tradición y cambio. Podría decirse entonces, que el pensamiento construido por algunos teóricos de las Ciencias Sociales ha entrado en un proceso de crisis y replanteamiento, que obliga a construir nuevos paradigmas de interpretación social, que sean más incluyentes y menos hegemónicos, teniendo en cuenta la emergencia y reconocimiento de nuevos actores sociales y nuevas visiones. De igual forma, otra de las razones que sustenta el replanteamiento de la Ciencia Sociales, según los lineamientos curriculares, y la razón principal de todo lo anterior, está fundamentada en la actualidad social, ya que se está enfrentando constantemente a grandes desafíos, dentro de los cuales, se tendrían que construir nuevas formas de ver el mundo.

Los procesos llevados a cabo en las aulas de clase, para la enseñanza tradicional de las Ciencias Sociales niegan la apropiación de conocimientos a través de las experiencias de los estudiantes y la contextualización del espacio y el tiempo, abordando la temática a través de memorización de fechas, datos geográficos e históricos, sobre esto Restrepo afirma que: "Se está buscando hasta ahora formar para una sociedad equilibrada, democrática y justa por medio de un verbalismo exagerado, desplazando la vivencia en el ambiente escolar, lo cual es más valioso que el simple estudio de las teorías sin prácticas permanentes y cotidianas."⁸ Desde esta perspectiva, se necesitan en las

⁷ RESTREPO, Gabriel y otros: "Orientaciones Curriculares para Ciencias Sociales en Educación Media". Bogotá, octubre de 2000, pág. 6 y 7. Documento mimeografiado.

⁸ Op. cit. Pág. 24

Ciencias Sociales cambios profundos que permitan la comprensión de un mundo, fragmentado pero globalizado; rico y productivo, diverso; con una gran riqueza ambiental. Es decir, las explicaciones acerca del sentido y la función que los docentes asumen frente a la Ciencias Sociales en la escuela, determinan en gran medida la propuesta pedagógica que efectivamente se desarrolle en el aula, no el discurso pedagógico que se pueda manejar, sino su concreción final. Por tal motivo, es importante incorporar elementos que pueden propiciar un nuevo sentido a las Ciencias Sociales en la escuela, como se plantea en el objetivo general de los Estándares Básicos “comprender de manera interdisciplinaria a los seres humanos, las sociedades, el mundo y, sobre todo, su propio país y su entorno social”.

El ser humano es un ser simbólico, con las múltiples manifestaciones del lenguaje con las que es capaz de dar sentido y construir una cultura; es decir, para que se pueda formar como ser sociocultural, y pueda comprender su entorno social, es necesario que el estudiante domine los sistemas de comunicación, contruidos en su comunidad a través de dichos símbolos.

La lectura de símbolos nos lleva a pensar en la lectura de códigos escritos, en las Ciencias Sociales, como lo afirma Mario Carretero, especialista en la enseñanza de las Ciencias Sociales: “El texto es fundamental para la enseñanza de las ciencias sociales... Hay una discusión en todo el mundo acerca de cuál es la mejor manera de producir un material escolar que ayude al alumno a entender mejor, yo lo resumiría en que: los libros de texto tienen que orientarse a ser materiales más abiertos, flexibles, creativos, que se tomen como punto de partida para un proceso de aprendizaje propio.”⁹ Lo anterior nos permite referirnos a una lectura más abierta como lo sustenta Paulo Freire, quien menciona: “El acto de aprender a leer y a escribir tiene que partir de una profunda comprensión de leer la realidad, algo que los seres humanos hacen antes de leer palabras... así podemos entender la lectura y la escritura como actos de conocimiento y de creación que no solo permiten la interpretación de

⁹ ENTREVISTA A MARIO CARRETERO. Enseñanza de las Ciencias Sociales [en línea] www.eeducador.com [Lunes, 12 de noviembre de 2007]

la realidad, sino que, ante todo, nos posibilitan transformarla”.¹⁰ Este hecho nos lleva a referirnos al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura dentro de las Ciencias Sociales, teniendo en cuenta la diversidad de culturas, ya que como afirman los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, el objetivo de esta Ciencia varía de acuerdo a las condiciones propias de la sociedad en la cual se desarrolla el programa de estudios.

Por su parte el MEN señala que el área de Ciencias Sociales es la encargada de formar educandos conscientes que conozcan la realidad local, nacional e internacional para la transformación de los problemas sociales.

Por ello, la formación del maestro juega un papel primordial, ya que es de vital importancia que éste reconozca al educando como un ser simbólico, con sus múltiples manifestaciones del lenguaje, las cuales le permiten identificar y organizar su contexto social y cultural, lo cual implica un dominio y comprensión de los sistemas de comunicación simbólica, construidos por las diversas comunidades. Es necesario superar la concepción del lenguaje como un simple instrumento de la comunicación, como lo señala la investigación “PRÁCTICAS DE COMPRESIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE 9° DE DOS COLEGIOS DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN CONVENIO CON LA ESCUELA DE EDUCACIÓN UIS” existen falencias en los conceptos que tienen de lectura y escritura, que se evidencia en las respuestas donde no apuntan a un proceso específico para el trabajo con estas prácticas discursivas con los estudiantes. Con respecto al conocimiento y formación que los docentes tienen del área a su cargo y el débil manejo de la lectura crítica de los textos reglamentarios propuestos por el MEN, es posible reconocer en ello un trabajo poco significativo, pues su preparación académica no es muy acorde con las nuevas estrategias y metodologías para la enseñanza del área de ciencias sociales; así mismo, los procesos llevados a cabo para el desarrollo de competencias confirman que en las clases el manejo de la información es literal, poco argumentado y contextualizado. Es de vital

¹⁰ FREIRE, Paulo y MACEDO, Donaldo. Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad. Paidós. Barcelona. 1989.

importancia que los docentes reconozcan el área de ciencias sociales, distinguiéndola como una forma de involucrar de manera crítica al estudiante en los retos de la actualidad y su forma de plantear estrategias de enseñanza – aprendizaje que realmente exijan en el estudiante proceso complejos de pensamiento en la búsqueda de soluciones y construcción de nuevos conocimientos”¹¹.

En efecto, el lenguaje es más que una herramienta que sirve para transmitir una información, pues permite al hombre transformar su experiencia de la realidad en un sentido y conocimiento comunicable. En esta medida, el lenguaje se transforma en un sistema de elaboración y producción de la significación, en el que se establece una relación entre el lenguaje y los diversos sistemas simbólicos, que permiten establecer la comprensión de dichos significados. Esto conlleva a destacar la importancia de la interdisciplinariedad, como lo explican los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana: “Los procesos referidos al nivel intertextual son los que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces dentro del texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores”.¹²

De igual manera, los Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales se refieren a la transdisciplinariedad como “una verdadera creatividad, pues articula teorías, métodos y procedimientos provenientes de las disciplinas, pero en función de la especificidad de los problemas por resolver”.¹³ Estos elementos son de gran importancia para el proceso lector y escritor que los estudiantes necesitan trabajar, desde cualquiera de las temáticas dentro de las instituciones educativas.

¹¹ GUERRERO F. Laura J., SANCHEZ P. Claudia B. Prácticas de comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS. Facultad de C. Humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga. 2009. Pág. 113

¹² MEN, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Editorial Magisterio, Santa Fe de Bogotá, 1998

¹³ Óp. cit., Las ciencias Sociales un conocimiento abierto. Pág. 25

El Ministerio de Educación establece como propósito para el área de Ciencias Sociales desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y les orienten a actuar crítica y responsablemente en la sociedad. Partiendo del hecho anterior, en esta área se hace necesario que se desarrollen en los estudiantes las competencias comunicativas referida por los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, como el uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados¹⁴. Vale resaltar que la disposición de competencias generales obedece al hecho de que son entendidas como modos fundamentales de participación y construcción social, que se dan de manera simultánea y dinámica en las experiencias de apropiación o significación de la realidad. La competencia comunicativa puede ser definida como “el conjunto de procesos y conocimientos lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido”¹⁵.

En este sentido, la concepción de lenguaje y de competencias comunicativas que se plantean en los lineamientos, es de gran utilidad para las Ciencias Sociales, pues el enfoque semántico comunicativo, resalta la construcción de múltiples códigos que dan origen a simbolismos, que se dan en diversos momentos históricos y culturales en lo social. Por tal razón, es importante mencionar, que la acción comunicativa depende de diferentes situaciones (lugar, época, intención, etc.), que puede realizarse mediante diferentes lenguajes (gestos, palabras, textos, etc.), a través de los cuales se llegan a expresar pensamientos, ideas, sentimientos y sensaciones, que deben ser objeto de trabajo de la escuela, y de esta manera poder concebir el lenguaje escrito no como producto si no como un proceso, que permita transformar la

¹⁴ Op. cit., Concepción del lenguaje. Pág. 24

¹⁵ ICFES. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje. Bogotá. Mayo 2007. Pág. 22

vida escolar, vivenciando las prácticas textuales para lograr una incidencia en la construcción del conocimiento.

Con base en lo anterior, se puede decir que para llevar a cabo un producto escrito se debe realizar una indagación de los presaberes que permiten y hacen posible la construcción discursiva. Todo discurso pretende producir un efecto particular en su interlocutor, lo que denominamos una intencionalidad, en donde es visible toda manifestación verbal, que implica la existencia de sujetos situados espacial y temporalmente, que se orientan desde un sistema de intereses y expectativas concretas

En síntesis, el texto es la formalización lingüística de la puesta en discurso. El orden del texto se regula por los mecanismos de textualización: producción de coherencia, cohesión, progresión temática, estructura, consistencia léxica; que difieren de aquellos de la puesta en discurso: Elección de un género, de un tipo de léxico en función del interlocutor, de una extensión, adecuación al auditorio y al tipo de situación, intencionalidad. Como se observa, el estudio del texto se justifica por estar enmarcado en el análisis del discurso.

Por su parte, la escuela es una comunidad que debe fomentar en sus estudiantes una cultura investigativa, de análisis constante, que promueva la construcción del conocimiento científico enfocada a un buen desenvolvimiento en contexto, que trascienda en la historia; por esto, debe ser objeto de prioridad el estudio del lenguaje escrito, tener claridad para una buena práctica dentro del contexto escolar, ya que gracias a este proceso escritor es posible hacer un análisis profundo, registros de datos significativos, comunicarse y/o influir sobre otros, haciendo posible discusiones abiertas e ir formando una identidad cultural más fuerte.

La posición comunicativa del lenguaje plantea que la construcción que hace el estudiante sobre el lenguaje escrito es global, es decir, construye un objetivo que sirve a la comunicación. En este contexto, aprender a leer y escribir

deberían hacerse a propósitos de actividades auténticas, es decir, leer textos diversos para necesidades diversas: informarse, entretenerse, aprender, etc. No se trata de representarse que “aprender a leer” es aprender “letras”. Esto significa para la escritura: saber quien, para qué, con qué fin y sobre qué se escribe. No se necesita trabajar gramática primero para después comenzar a producir texto.¹⁶ Esto supone, apropiarse tanto de la lectura como de la escritura, donde se involucra diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos, entre ellos y los autores, entre los autores mismos, los textos y su contexto.

Para concretar el propósito de formar a los estudiantes como practicantes de una cultura escrita, es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza y construirlo tomando como referente fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura, poner en escena una versión escolar de estas prácticas que guarde cierta fidelidad a la versión social (no escolar), que lleve a la escuela a que funcione como una comunidad de lectores y escritores.

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan o deben conocer, para iniciar a sus lectores a emprender acciones que consideren valiosas, para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, para compartir con los demás una bonita frase o un buen escrito, para intrigar o hacer reír ... en sí, “lo necesario es hacer de la lectura y escritura prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidad que es necesario asumir”¹⁷. De tal forma, reevaluar los sentidos que se dan en la escuela, en que se dificulta diferenciar los actos

¹⁶ INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Editorial Dolmen. Santiago de Chile. 1997. Pág. 18

¹⁷ LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. México. 2001. Pág. 26

de escribir y la producción de textos lleva a re-contextualizar cada uno de ellos, como lo plantea Carla Murillo “el acto de escribir se refiere a la escritura alfabética de un texto, que, generalmente, es una copia. En cambio, el acto de producir un texto es un proceso complejo que incluye la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego amplios repertorios de destrezas de pensamiento, tales como: determinar la importancia, sintetizar la información, establecer diferencias, dirigir la comprensión, etc....”¹⁸, para lo cual, es necesario cuestionar el enfoque que se lleva a cabo en la producción de textos en las prácticas en el aula de clase, que va mas allá del simple acto mecánico de escribir.

La escritura es una actividad intelectual que produce influencias recíprocas: entre la producción del lenguaje oral y el escrito, la cual está involucrada en todo el entorno escolar. En esta misma perspectiva, WALTER ONG expresa: “sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar como lo hace, no solo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral”¹⁹, teniendo así, la oportunidad de producir y comprender textos escritos, confrontar ideas, adoptando un proceso de construcción de conocimiento que se puede dar en todas las áreas, no solo en Lengua Castellana, que permiten un mejoramiento en la educación desde las buenas prácticas en las instituciones escolares.

A partir de ello, la producción de textos escritos, lleva a la estimulación de procesos de pensamiento, que responden a las competencias que se quieren fomentar de acuerdo a las finalidades que establece el Ministerio de Educación, en busca de una mejor calidad de enseñanza, competencias tales, como la interpretativa, argumentativa y propositiva, que responden a procesos de aprendizaje significativo y que acorde con las Ciencias Sociales, se proyectan a un mejoramiento del ser humano en su entorno social.

¹⁸ Op. cit. Pág. 85

¹⁹ JURADO V. Fabio, BUSTAMANTE Z. Guillermo. Los procesos de la escritura. Pág.1. Escuela, conocimiento y lenguaje escrito. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 1996. Pág. 15.

De esta forma, frente al plan de mejoramiento, el Ministerio de Educación Nacional establece un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación, con la responsabilidad de definir criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza. Entre estos se encuentra la prueba SABER, la cual, es una evaluación nacional de carácter censal que se realiza cada tres años a estudiantes de quinto y noveno grado, porque corresponden a la culminación de los ciclos de Educación Básica Primaria y Secundaria, cuyo fin es valorar las competencias básicas desde los procesos interpretativos, argumentativos y propositivos de los estudiantes. Los resultados de estas evaluaciones permiten que los establecimientos educativos, las Secretarías de Educación, el Ministerio de Educación Nacional, detecten en los estudiantes el estado de desarrollo de sus competencias y capacidades, y puedan establecer Planes de Mejoramiento y acercarse a los estándares definidos para el país.

Las competencias que evalúa las pruebas Saber, están alineadas con los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, las cuales son transversales a las áreas curriculares y del conocimiento; ya que son entendidas como la capacidad de usar los conocimientos aprendidos en situaciones distintas, queriendo evitar el desarrollo de actividades en forma aislada. Sin embargo, en el contexto escolar estas competencias se desarrollan a través del trabajo concreto en una o más áreas.

Desde la prueba en el área de lenguaje se rastrea la competencia comunicativa de los estudiantes a través de la lectura (competencia lectora) y la escritura de textos (competencia escritora). La competencia lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos, esto refiere que no solo se lleva a cabo en el área de Lengua Castellana, sino integra las demás áreas como lo son las Ciencias Sociales. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la que está implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir

posiciones argumentadas frente a los mismos. En términos generales, la prueba de lectura propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas de la prueba están orientadas a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas.

De acuerdo con los estándares, la Competencia Escritora está referida a la producción de textos escritos, de manera que atiendan a los siguientes requerimientos: (a) responder a las necesidades comunicativas, es decir, si se requiere relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema; (b) cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y (c) utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como del funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas. Tanto para la competencia lectora como para la escritora se consideran tres componentes transversales: El semántico, que indaga por el qué se dice en el texto. El sintáctico, que indaga por el cómo se dice y el pragmático, que tiene que ver con el para qué se dice.

En cuanto las Ciencias Sociales las competencias a tener en cuenta son, la interpretativa, la argumentativa y propositiva. Las competencias interpretativas apuntan a preguntar el QUÉ, en DÓNDE y el CÓMO se manifiestan los fenómenos a estudiar. Encierra el problema de la descripción y la definición y supone el manejo de los conceptos para dar cuenta de los elementos básicos. Las competencias argumentativas en general, se refieren a la pregunta relativa al POR QUÉ de los fenómenos en un ámbito del saber, así como a las causas de los procesos, los hechos sociales e históricos. Por último, las competencias propositivas se refieren al uso dinámico de la teoría en su función predictiva o heurística, significando la capacidad de imaginar estados futuros a partir de estados iniciales y de tendencias dadas o para hallar fenómenos nuevos y encuadrarlos en fenómenos y tendencias conocidas.

Teniendo en cuenta cada una de las competencias a desarrollar por cada área, el trabajo interdisciplinario, y, con ello, el de las prácticas del proceso escritor no se están evidenciando de forma positiva en las practicas en el aula de clase, tal como lo hace evidente los resultados de las pruebas SABER 2006 y 2009, aplicadas a los grados 9º en los dos planteles seleccionados como muestra para el desarrollo de esta investigación, el POLITECNICO y JOSÈ MARÌA ESTÈVEZ.

Tabla 1. Resultados Prueba Saber 2005 – 2006 Colegio Politécnico-Grado 9º

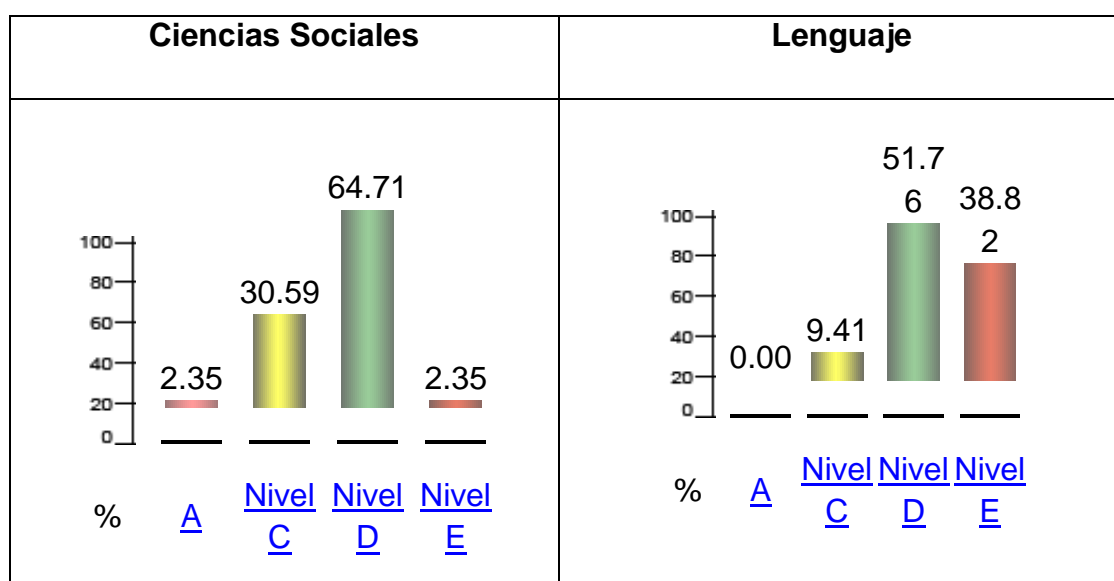


Tabla 1.1 Resultados Pruebas Saber 2009 Lenguaje

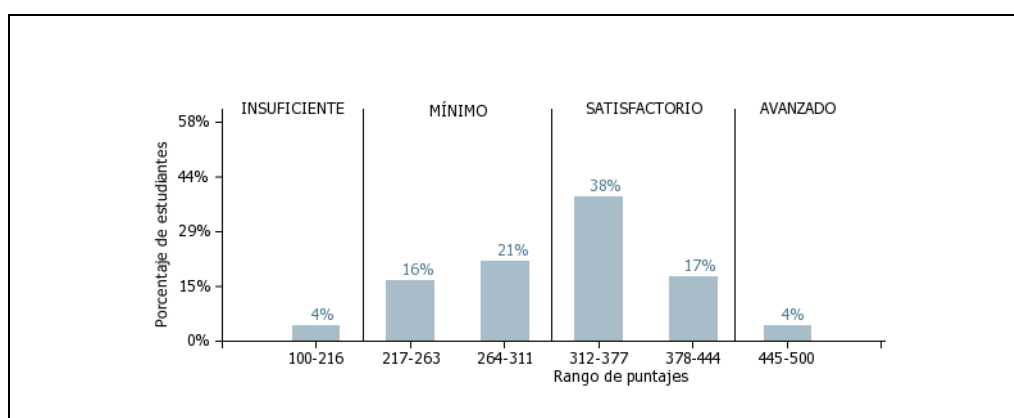


Tabla 2. Resultados Prueba Saber 2005 – 2006 Colegio José María Estévez Grado 9º

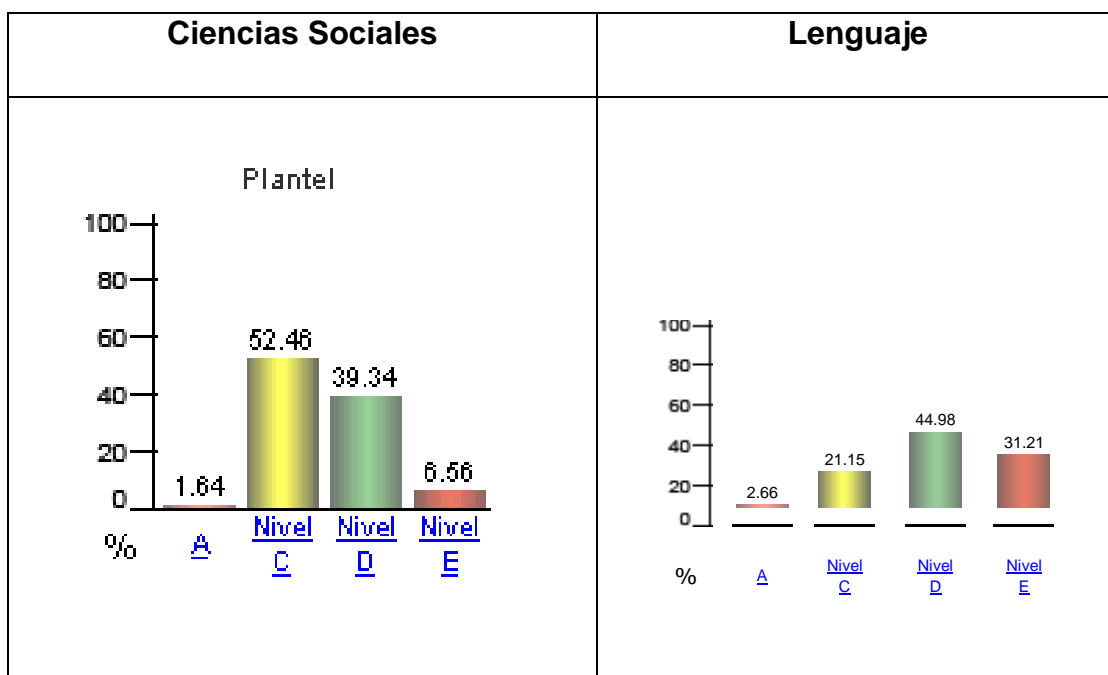
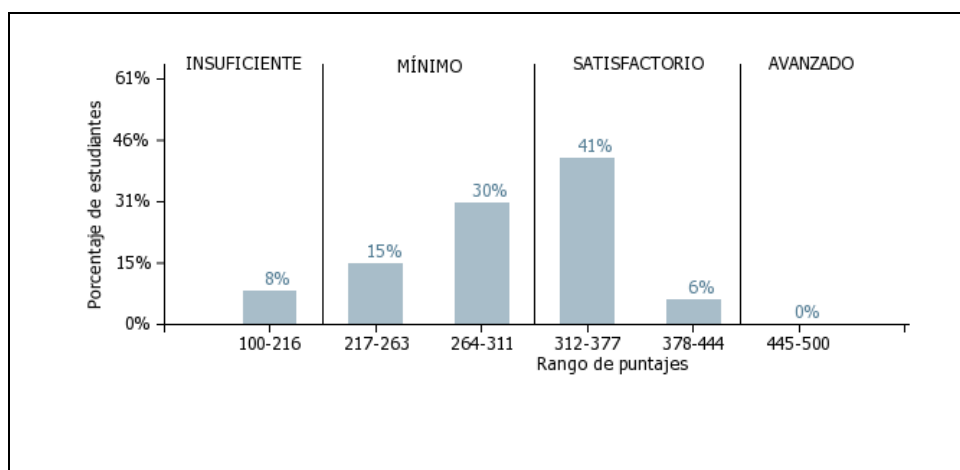


Tabla 2.1 Resultados Pruebas Saber 2009 Lenguaje



Fuente: Ministerio de Educación Nacional – ICFES

Desde los planes de mejoramiento del Ministerio de Educación Nacional, el resultado de las pruebas debía ser directamente proporcional, de acuerdo a los enfoques planteados para Ciencias Sociales como para Lengua Castellana, pero de acuerdo a los resultados presentes en la tabla 1, se obtuvo:

El 39% de estudiantes en Lengua Castellana llegan al nivel E, es decir, los estudiantes interpretan la relación del texto con el contexto, argumentan y presentan una posición crítica frente a él. Teniendo en cuenta una proyección de calidad, se esperaba que el 55% de los estudiantes ocupara este nivel; el 52% aproximadamente llegan al nivel D, los cuales indagan por la lectura crítica inter-textual y la inferencial, superando así al nivel literal, y un 9% llega aun nivel C, nivel básico, en el que se llega a una identificación del significado literal de textos verbales y no verbales. Frente a la proyección se esperaba que en cada uno de los niveles anteriores se encontrara solo un 20%, para lo cual los porcentajes en el nivel C superan el resultado esperado y se localizan en el nivel D, al igual que en el nivel A que se encuentra en 0%. En cuanto a Ciencias Sociales solo el 2% de los estudiantes llegan a un nivel E, en el cual, realizan una mirada crítica de los procesos sociales y la aplicación de los conceptos. En este nivel, los estudiantes se acercan a procesos sociales de mayor complejidad, sin tener la totalidad de la información para hallar la solución. Lo que significa que tanto en Ciencias Sociales como en Lengua Castellana en este nivel, los estudiantes necesitan una comprensión lectora que les permita hacer un análisis crítico de lo que leen para emplear sus conocimientos conceptuales, a lo que según los resultados menos de lo mínimo esperado logra alcanzar el nivel superior o avanzado. En cuanto al nivel D, el 65% de los estudiantes tienen un manejo teórico y metodológico que le permite extraer conclusiones de carácter social a partir de la información que proporciona el enunciado de una pregunta, en este sentido, el estudiante es capaz de estructurar y jerarquizar información para establecer relaciones de mayor a menor importancia. Un porcentaje superior de estudiantes se ubican en el nivel básico C, el 31% aproximadamente reconocen procesos sociales básicos, los diferencian de otros y los asocian con referentes de la vida cotidiana.

De acuerdo con los resultados de las pruebas Saber 2005–2006, se esperaba que los planes de mejoramiento que se llevarían a cabo en la institución, proyectaran resultados más positivos en la prueba Saber del 2009, a lo cual

se obtuvo (Tabla 1.1), en Lenguaje, que el 4% de los estudiantes se encuentra en un nivel Insuficiente, no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba, lo que quiere decir, que no alcanzaron el nivel básico, que en referente del 2005–2006 correspondería al 0% del nivel A, decae la institución. En cuanto al nivel básico, en el que se muestra un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y grado evaluado, en este caso Lenguaje de 9º, se divide en dos columnas, un nivel básico bajo y un nivel básico alto, en la primera columna se ubica el 16% y en la segunda un 21%, en total el 37% de los estudiantes frente a textos informativos, explicativos o narrativos cortos, comprende y explica los elementos de su estructura cohesión, a nivel de oraciones y entre párrafos, alcanza una comprensión global del (o de los) contenidos. Prevé la escritura de un texto, su forma de organización y la estructura de la información, relaciona códigos verbales y no verbales, identifica el tipo de texto, el género, el lenguaje requerido y el contexto sobre el cual debe escribir. De acuerdo a ello, en el 2005-2006, en el nivel C hay un número menor de estudiantes, para lo cual, permite reiterar que posiblemente las prácticas que se llevan a cabo sobre las competencias lectoras y escritoras no se están trabajando de la mejor manera, ni en el área de Lenguaje ni en las demás áreas, y que estas no están enfocadas a establecer miradas críticas y aprendizajes significativos, son solo prácticas aisladas, de textos que los estudiantes no han logrado comprender.

En cuanto a un nivel satisfactorio, en el que se esperaba que todos o la gran mayoría de los estudiantes alcanzara, se ubica un 55%, aproximadamente la mitad de los estudiantes, unos con mayor o menor dificultad, responden a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información. Evalúan la pertinencia de las ideas y enunciados; identifican la idea a desarrollar, el tipo de texto, el lenguaje pertinente, los recursos textuales y hacen uso de elementos de sintaxis, semántica y pragmática. Frente al nivel D de las pruebas 2005-2006, hay una mejoría: aunque no es completamente lo que se espera, se debe continuar con los planes de mejoramiento enfocados a las buenas prácticas lectoras y escritoras en todas las áreas. De esta forma la

investigación será agente referente para reiterar los parámetros tenidos en cuenta para el mejoramiento en el desarrollo de la competencia comunicativa y considerar las prácticas pertinentes llevadas a cabo en el área de Ciencias Sociales en pro de un fortalecimiento de las mismas. En cuanto al nivel avanzado, el 4% de los estudiantes tiene un desempeño sobresaliente, respondiendo a una comprensión más elaborada de lo que lee; en las pruebas 2005-2006 se ubicaron en un nivel D el 20% una cantidad mayor que las de los últimos resultados.

En cuanto al José María Estévez (Tabla 2), se evidencia caso similar en los cambios de resultados de las pruebas Saber 2005-2006 a los obtenidos en las pruebas 2009. Para evaluar el nivel superior E, en Ciencias Sociales, las pruebas evalúan la lectura crítica de procesos sociales y la aplicación de conceptos, obteniendo que el 7% de estudiantes se encuentra dentro de este nivel, al mismo tiempo se observa que el 0%, es decir ninguno, es capaz de hacer una comprensión elaborada de lo que lee. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes no alcanzan a desarrollar una comprensión de lectura crítica, capaz de aplicarla a diferentes contextos, en este caso a Ciencias Sociales.

En cuanto a los resultados del nivel intermedio D, en Ciencias Sociales el 39% de los estudiantes logra una lectura de procesos sociales, articulando información de varios contextos. En Lenguaje el nivel satisfactorio busca una lectura global, infiriendo, deduciendo y categorización la información, como resultado el 41% y el 6% (satisfactorio bajo – satisfactorio alto) se encuentran dentro de este nivel, concluyendo que el 47%, menos de la mitad de lo esperado, está en él.

El nivel básico del área de Ciencias Sociales busca evaluar la asociación de procesos sociales, con referente de la vida cotidiana, estableciendo semejanzas y diferencias. De acuerdo a ello, el 52% de los estudiantes se ubican en este nivel. En cuanto a Lenguaje en el nivel básico, el 45% de los

estudiantes es capaz de comprender a través de una comprensión global. Lo que significa que para hacer una asociación en las lecturas de procesos sociales, se necesita una lectura global, de tal forma que menos de la mitad presenta dificultad para realizarla.

En el nivel A en ciencias sociales y en el nivel insuficiente de Lenguaje se pretende que el porcentaje de estudiantes sea de un 5%, y de acuerdo a los resultados obtenidos en las dos pruebas, existe un importante porcentaje en lenguaje que supera el porcentaje esperado, el 8% de sus estudiantes se encuentra en este nivel, y en Ciencias Sociales el 2% se ubica en el nivel A. Lo anterior nos permite reiterar el enfoque interdisciplinar de la lectura y la escritura, presentes en la competencia comunicativa, que estimulan el buen rendimiento de los estudiantes en las distintas áreas del saber. En el caso de Ciencias Sociales, la lectura y escritura son actividades de gran importancia ya que permiten el conocimiento, la interpretación y la crítica de los diversos sistemas simbólicos en los que se encuentra inmerso el ser humano en determinada cultura, para lo cual, los resultados antes mencionados, apuntan a cuestionar las prácticas que llevan a cabo en el área de Ciencias Sociales correspondientes a los procesos lectores y escritores

En la actualidad el área de Ciencias Sociales cuenta con *lineamientos* y con *estándares curriculares*, documentos que esquematizan rutas pedagógicas en la formación de ciudadanos capaces de interactuar en contextos cambiantes y complejos. El nuevo examen de estado “concibe las Ciencias Sociales como ciencias de la comprensión de carácter hermenéutico, donde se conservan como ejes centrales la enseñanza de la historia y la geografía”²⁰. Igualmente el ICFES incluye los ámbitos culturales, políticos, económicos y ecológicos dentro de la evaluación. Las pruebas SABER, aplicadas a los grados 5° y 9°, a partir de competencias en el área de lenguaje, matemáticas y ciencias, se definen como un “saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de

²⁰ Op. cit. Pág. 26

aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y de sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas”²¹. Las competencias son transversales a las áreas curriculares y del conocimiento; hacen énfasis en el trabajo con el texto y de este hacia otros textos incluyendo la utilización del lenguaje para comunicarse, comprensión de diferentes textos, comunicación escrita y la relación de estos. En este caso, la prueba en la producción escrita se ha interesado en evaluar el proceso de escritura y no la escritura en sí. Desde esta perspectiva, la prueba pretende evaluar, a través de preguntas cerradas, el proceso de comunicación, de reflexión y de significación que, como usuarios competentes de la lengua escrita, realizan los estudiantes de grado 5° y 9°, frente a las exigencias que contempla el proceso de escritura como fases preliminares a la construcción de un texto en sí.

Al escribir, es preciso preparar las ideas para luego desarrollarlas, esto implica reflexionar sobre lo que se quiere escribir, sobre nuestros pensamientos y conocimientos acerca del tema. Supone también la reflexión sobre la situación de comunicación y sobre las ideas a expresar, a la vez que involucra la realización de esquemas, redacción de borradores, volver al texto, releer, corregir y reformular lo que se escribe. Por lo tanto, el estudiante debe estar en capacidad de interpretar, argumentar y proponer.

Teniendo en cuenta lo anterior, en las pruebas SABER, las competencias son entendidas como las capacidades que necesitan los estudiantes para aprender acerca de su entorno social, relacionándolo con la adquisición y manejo de la competencia comunicativa, las cuales se rigen bajo tres acciones principales. *La competencia interpretativa* hace referencia al carácter hermenéutico de las disciplinas propias de las ciencias; por tal razón las preguntas van dirigidas al qué y el cómo de todos los procesos y fenómenos sociales. *La competencia argumentativa*, referida a la capacidad para responder al por qué de los hechos sociales al interpretar la realidad partiendo de inferencias realizadas a partir de

²¹ MEN. Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. doc. N° 3. Bogotá. 2006. Pág. 12.

los enfoques teóricos. Por último, *la competencia propositiva* plantea nuevas alternativas de solución o de transformación de las condiciones de vida. Cada una de estas tres competencias se evalúan en una escala de niveles de acuerdo al grado de dificultad, en las que se tienen en cuenta un mayor o menor conocimiento, ubicándose en un nivel básico, medio o superior, así los estudiantes de acuerdo a su respuesta y según el tipo de la pregunta lo clasifica en fácil o difícil, entendiendo lo primero como lo lineal o literal y lo segundo como aquello que requiere procesos de pensamientos más complejos, pensamientos inferenciales o crítico intertextuales.

De igual forma, como se ha tenido en cuenta en Colombia los procesos de evaluación, para la validación de la calidad de la educación, existen pruebas internacionales como las PISA (Programa Internacional Para la Evaluación de estudiantes), cuyo objetivo es “determinar en qué medida los estudiantes de 15 años, independientemente del grado que estén cursando, han adquirido los conocimientos y competencias esenciales para afrontar los retos de la vida adulta”²², de igual forma, en las pruebas PISA, se tienen en cuenta la lectura y los conocimientos propicios para desenvolverse en el mundo social actual. En similitud con las pruebas SABER, estas pruebas, realizan una evaluación en lectura teniendo en cuenta las competencias de interpretación, argumentación y proposición, las cuales PISA denomina: recuperar información, interpretar textos y evaluar textos.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba PISA aplicadas en el año 2006, los estudiantes se ubicaron en el nivel uno y cero, demostrando que tienen conocimientos científicos aplicables solo a situaciones con las que están familiarizados. En la lectura presentaron mejores resultados, pero no los deseados a nivel mundial; la cuarta parte de los estudiantes alcanzaron el nivel 2, en el cual se demuestra un nivel básico de interpretación del texto.

²² PISA. Marco de la Evaluación: conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura (en línea), 2006. Pág. 7. disponible en: <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/noticias/marcosteoricospisa2006.pdf>

En cuanto al grado 9° de la educación básica, presentan dificultades en los procesos de investigación y ubicación de hechos, procesos históricos-mundiales, lectura de mapas o cuadros que manejan más de dos variables. Se les facilita la ubicación e interpretación de hechos históricos nacionales, identifican fuentes para trabajar problemas sociales, que les permite evidenciar las causas y caracterizar las poblaciones perjudicadas en determinados problemas nacionales y regionales.

Gracias a los resultados y al análisis de los procesos evaluativos que se han aplicado a nivel nacional, el MEN busca afrontar las dificultades detectadas, a través de cambios que exigen un mejoramiento de la práctica pedagógica, incorporando conocimiento de contenidos, y contenidos didácticos en las aulas, generando ambientes interdisciplinarios, transdisciplinarios y desarrollo de competencias comunicativas, enfocadas a un mejoramiento social.

Todo lo mencionado anteriormente, nos cuestiona sobre la práctica que se lleva a cabo en el área de Ciencias Sociales, sobre el fomento de la competencia comunicativa, dejando este trabajo de procesos de comprensión al área de Lengua Castellana. De ahí se reconoce la posible problemática de una baja relación interdisciplinaria entre el lenguaje y ciencias sociales, que trae como consecuencia en esta última área, un bajo nivel de producción de textos, que conllevan el poco desarrollo de una competencia comunicativa y una dificultad para participar activamente en el contexto de su región, país y el mundo. Teniendo en cuenta los resultados de la investigación ya realizada con anterioridad *Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS* y del análisis los resultados en la prueba Saber 2009, nace la inquietud sobre las prácticas que se llevan a cabo en la producción de textos y la forma de evaluarlos por los docentes del área de Ciencias Sociales de las dos instituciones tomadas como muestra en la ciudad de Bucaramanga.

Así las cosas, la propuesta de investigación estaría encaminada a resolver interrogantes como:

- ¿Qué actividades proponen las instituciones en sus planes de mejoramiento?
- ¿Cuál es el enfoque institucional que garantiza una buena formación a sus estudiantes?
- ¿Qué concepciones tienen los maestros de Ciencias Sociales, acerca de la escritura?
- ¿Qué actividades de escritura realizan los maestros en clase de Ciencias Sociales? ¿Qué se escribe y a partir de que escriben los estudiantes de 9º en el área de Ciencias Sociales?
- ¿Qué estrategias utilizan los maestros de Ciencias Sociales, para fomentar la producción de textos escritos?
- ¿Qué tipo de textos se leen en el área de Ciencias Sociales, que propician la producción de textos escritos?
- ¿De qué manera evalúan los textos escritos, los maestros de Ciencias Sociales?

1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

- ¿Qué prácticas de producción textual se realizan en el aula de Ciencias Sociales de 9º grado de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez de la ciudad de Bucaramanga?

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En la vida del ser humano el lenguaje desempeña un papel fundamental dentro de toda la comunicación. El niño o niña desde que empieza a hablar se está comunicando con los demás. Busca las palabras adecuadas que le permiten ese acercamiento a su contexto o aplica la técnica del silencio para

escuchar aquello que le interesa. Cuando llega a la escuela trae consigo un cúmulo de conocimientos previos, palabras sueltas, frases completas e imágenes que se van acumulando gracias a su propio contexto, las cuales fundamentan su comunicación cotidiana, haciéndolas evidentes tanto en su aprendizaje escolar, social y el proceso de construcción de conocimiento y de su propia identidad cultural.

Desde esta perspectiva, resulta importante que se maneje la estimulación de la competencia comunicativa desde el proceso de escritura, tomada como herramienta para expresar el mundo y plasmar lo que el niño ve e interpreta desde el área de Lengua Castellana y a través de otras disciplinas que permitan aproximar al estudiante a éstas prácticas escritoras.

De tal forma, se pretende establecer la relación del área de Lengua Castellana con el área de Ciencias Sociales, rompiendo el esquema de un propósito cerrado, que no permite la flexibilidad y la integración con otras disciplinas asociadas a sus propias prácticas. Como lo afirman los estándares básicos “El área de Ciencias Sociales es de carácter abierto, histórico y cultural, lo cual nos permite afirmar que su objeto de estudio es la reflexión sobre la sociedad”²³, es decir, que desde su perspectiva trata de explicar y entender todos los hechos sociales que ocurren en la historia de la humanidad, desde una mirada individual a la colectividad de la creación de una identidad cultural. Por esta razón, la práctica de escritura no se encierra en las clases de Lenguaje, sino que resulta enriquecedora dentro del desarrollo de las Ciencias Sociales, ya que puede contribuir a la interpretación del contexto, el proceso de aprendizaje del estudiante y a la práctica del maestro.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente proyecto parte del antecedente investigativo realizado en el año 2009 acerca de las prácticas de comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales de 9º grado, referente para establecer la investigación a partir de las prácticas de producción de textos escritos en 9º

²³ Op. cit. Pág. 10

grado, en las mismas instituciones en las que se realizó la anterior investigación, POLITÉCNICO Y JOSÉ MARIA ESTEVEZ de la ciudad de Bucaramanga, en convenio para prácticas anteriormente con la Escuela de Educación. Al mismo tiempo, servirá para fortalecer la línea de investigación Lenguaje y pedagogía de la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander UIS, ya que alimentará el tema de la didáctica de las ciencias sociales para la formación de los Licenciados en educación básica, gracias a que el perfil de los estudiantes de esta carrera se encamina la preparación del maestro en todas las áreas de la educación básica.

De esta forma, busca fortalecer la formación de los estudiantes de la licenciatura, ya que con este proyecto se lleva al planteamiento de estrategias que permitan la articulación del proceso escritor del área de Lengua Castellana, con el área de Ciencias Sociales y sus contenidos, al igual que permita realizar un proceso interdisciplinar con las demás áreas que cobijan la educación básica del sistema educativo colombiano. Además, los resultados de la investigación orientarían el trabajo del licenciado en educación básica para realizar sus prácticas pedagógicas en un área diferente a su énfasis, realizándolas, por ejemplo, en el área de Ciencias sociales; área que se adopta para esta investigación.

Esto al igual permite la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad habladas en los lineamientos curriculares de las dos áreas, dando así, la oportunidad a quienes se están formando como maestros de básica el poder aplicar sus conocimientos disciplinares en otras materias, ya que se tiene en cuenta que en el momento de laborar en el sector educativo el Licenciado de educación Básica puede tener a su cargo diferentes áreas a las de su especialidad.

En cuanto al grado se decide realizar la investigación en 9º grado, gracias a la investigación anterior quienes decidieron aplicarlo en este nivel por tres razones en especial: Primero porque los estudiantes de la licenciatura realizan sus prácticas docentes en la educación básica secundaria; en segundo lugar,

toda la educación básica, según la Ley General de Educación, hasta noveno es obligatoria y se supone que los estudiantes cuentan ya con las herramientas, conocimientos y competencias requeridas para poder enfrentarse a la sociedad en la que vive; y por último, se puede conocer después de varios años de escolaridad, a través de una prueba estándar como lo son las Pruebas Saber, lo desarrollado durante ese periodo, y a partir de estos resultados poder determinar las fortalezas y las debilidades para establecer nuevas estrategias de enseñanza, aprendizaje, evaluación, etc., que contribuya al mejoramiento de la misma.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General. Identificar las prácticas de producción textual que se realizan en las aulas de clase de Ciencias Sociales de 9º grado de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez, de la ciudad de Bucaramanga.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Caracterizar las actividades propuestas del área de ciencias sociales y desarrollo de competencias comunicativas en los planes de mejoramiento de cada uno de las instituciones a investigar.
- Reconocer los parámetros de calidad y exigencia que plantean las instituciones en la formación de sus estudiantes.
- Caracterizar las concepciones que tienen los maestros de Ciencias Sociales acerca de la escritura.
- Identificar las actividades de escritura que proponen los maestros en las aulas de clase de Ciencias Sociales.
- Describir las estrategias que utilizan los maestros de Ciencias Sociales, para fomentar la producción de textos escritos.

- Examinar los diferentes tipos de textos que se leen en el área de Ciencias Sociales, que propician la producción de textos escritos.
- Identificar la manera en que evalúan los textos escritos, los maestros de Ciencias Sociales.

1.4 CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES SELECCIONADAS PARA LA INVESTIGACIÓN.

El trabajo de campo desarrollado por esta investigación, se llevará a cabo en dos Instituciones Educativas de la ciudad de Bucaramanga: el Instituto Politécnico y el Colegio Técnico Empresarial José María Estévez que para el 2008 tenían convenio para la práctica docente con la Escuela de Educación.

Se toman como referentes estas dos instituciones, ya que fueron la población elegida por la investigación que antecede “Prácticas de comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales de 9º de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la escuela de educación UIS”, la cual centró su investigación en las prácticas lectoras, y a partir de ello propicia la investigación a desarrollar sobre las prácticas escritoras.

El Instituto Politécnico es una Institución Educativa de carácter pública en los niveles de pre-escolar, básica primaria, secundaria y media vocacional. Tiene como propósito formar bachilleres técnicos en modalidades de gestión empresarial, diseños y confección; estudiantes con alta calidad humana y laboral con el fin de que participen en forma activa como agentes de cambio para mejorar su nivel de vida y el de su comunidad. Está ubicado en la calle de los estudiantes en el barrio Real de Minas, zona en la que también se localizan otras instituciones de carácter oficial y privado. El plantel limita al oriente con las Unidades Tecnológicas de Santander UTS, al occidente con el Colegio Nacional de Comercio y al norte con el Colegio Pilar. A este instituto asisten aproximadamente 2.697 estudiantes de estratos 1, 2 y 3. Actualmente, la

Institución Politécnico se encuentra bajo la dirección de la Licenciada Sandy Vásquez, quien cuenta con una nómina de 101 maestros, distribuidos en preescolar, primaria, secundaria docentes de apoyo y coordinadores; quienes a través de sus prácticas buscan promover relaciones de calidad entre las diferentes personas que hacen parte de la comunidad escolar y satisfacer las políticas que rigen la institución.

En cuanto al Instituto José María Estévez, se encuentra ubicado en la calle 51 N° 13-97 del barrio San Miguel. Cuenta aproximadamente con 940 estudiantes entre preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Esta Institución prepara gestores de empresa con cualidades humanas, tecnológicas y profesionales, que aporten sus conocimientos y sus esfuerzos para la creación de una cultura generadora que colaboren en la solución de la problemática del empleo y pobreza del país. Ofrece a sus educandos una formación integral, enmarcada en principios humanistas, democráticos y de valores que le permitan actuar con autonomía en la construcción de su proyecto de vida y constituirse en personas útiles así mismas, a sus familias y a la sociedad.

2. MARCO REFERENCIAL

En el afán de estimular un desarrollo óptimo de la competencia comunicativa en las escuelas, se evidencia diversos trabajos de investigación que plantean la importancia y necesidad de reconocer e incluir las prácticas de comprensión lectora y producción de textos en las diferentes áreas del currículo, siendo factores indispensables para el aprendizaje.

Como antecedentes de este tipo de investigación, se presenta a continuación un breve comentario de cada uno de los trabajos consultados a nivel internacional, nacional y local, cuyos objetivos están enfocados al mejoramiento de la competencia comunicativa y han suministrado elementos que han permitido una orientación para el desarrollo de la presente investigación. Es importante resaltar que no se halló otros procesos investigativos que tuvieran que ver con las prácticas de comprensión y producción textual en el área de ciencias Sociales.

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

- **En el ámbito internacional.** De acuerdo a las investigaciones realizadas a nivel internacional, se hallaron trabajos enfocados al diagnóstico de las prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo en la educación básica de países latino americanos. Caracterizan las prácticas docentes, las cuales carecen de conceptos claros para abordar procesos tan complejos como lo son la lectura y producción de textos. Entre ellas encontramos:

Título: LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Autores: Pablo Arnáez Muga. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Edo. Aragua. Venezuela. 20 de mayo del 2009

Este trabajo pretende analizar la orientación y los alcances teóricos y metodológicos de los programas de lengua de Educación Básica en el bloque de contenido “¡A leer y a escribir!”. Metodológicamente se procedió con el análisis de contenido a partir de las categorías y unidades extraídas de la presentación del área de Lengua, del bloque de contenido y del eje transversal. Los resultados del estudio confirman la orientación funcional y comunicativa de los programas y proponen la interacción permanente en actividades de lectura y escritura; además, se hace hincapié en el saber-hacer como lector y escritor en el que predomina la escritura basada en procesos cognitivos y la lectura como capacidad para comprender los significados. De tal forma se muestra como antecedente investigativo ya que da a conocer la importancia de la lectura y escritura en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Título: EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA: EL REGISTRO DE OBSERVACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Autores: Carla Sánchez. Escuela de Educación. Universidad de los Andes. Mérida, Edo. Mérida. Venezuela. Septiembre de 2005.

La lectura y la escritura como prácticas reflexivas deben enmarcarse en la realidad que vive el estudiante en formación. Ambas, son inherentes al proceso de enseñanza–aprendizaje que desarrollan nuestros estudiantes. En tal sentido, la propuesta de la evaluación de la lectura y la escritura se presentará como una acción recursiva, dinámica y continua para dar paso a procesos formativos cada vez más complejos desde la realidad del estudiante. Desde esta perspectiva, la evaluación como proceso dinámico, debe estar orientada hacia la apertura y contacto con la lengua escrita, inmersa en un espacio donde surgen preguntas, se infieren respuestas y se articulan las interrogantes con el propio que hacer pedagógico. Dentro de la práctica pedagógica se toman los registros descriptivos, como texto informativo resultan muy valiosos para el estudiante en formación. Como instrumento de recolección de información, el registro descriptivo permitirá al estudiante de Prácticas Profesionales hacer uso de sus conocimientos teóricos para elaborar diagnósticos de la realidad

educativa. En este sentido, la propuesta desde el ámbito investigativo, contribuye en el marco del registro por descripción, que será tomado en esta investigación.

Título: ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA: UN ENFOQUE INTERACTIVO Y FUNCIONAL.

Autores: Reina Caldera. Departamento de Ciencias Pedagógicas. ULA-NURR. Estado de Trujillo. Venezuela. Marzo de 2003.

Este trabajo presenta los resultados del proyecto de investigación “La enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita: Un enfoque interactivo y funcional”, financiada por el CDCHT, y llevado a cabo en el Estado Trujillo. El mismo, se fundamenta en una realidad nacional: En la Educación Básica venezolana sólo un pequeño porcentaje de niños y adolescentes logran obtener un dominio suficiente de la escritura. Más de las dos terceras partes de los que completan los nueve grados de este nivel educativo no son capaces de producir discursos escritos en forma adecuada. En Educación Media, Diversificada y Profesional se hace muy poco para superar esta deficiencia que constituye uno de los principales obstáculos para el aprendizaje.

Las causas de este problema se hallan en la deficiente enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en la escuela, centrada en la explicación de reglas gramaticales en el vacío, análisis morfosintáctico de oraciones aisladas del contexto, adiestramiento en la correcta utilización de signos de puntuación y normas ortográficas, dictado y copia. Esta enseñanza-aprendizaje no se orienta al proceso de la escritura ni implica la composición como una actividad funcional dentro de un contexto comunicativo. Se desconoce de esta manera, que sabe escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de diversos tipos y con variados fines.

El tipo de investigación realizada fue cualitativa, bajo el enfoque de la Investigación-acción. Para recolectar la información se utilizaron como instrumentos la observación participativa, grabaciones de audio y vídeo, entrevistas con informantes claves y registro diario del docente. Para analizar la información recogida se siguieron dos fases: reducción de los datos en categorías de análisis y patrones e interpretación de la información. Los resultados apuntan en tres direcciones: 1) Reconceptualización del objeto de conocimiento (el lenguaje escrito); 2) Mejoramiento del aprendizaje del alumno (producción de diferentes tipos de textos); y 3) Actualización de los docentes en el área de la lectura y escritura. De esta forma, esta investigación se toma como paralelo comparativo entre la situación que se presenta en procesos de lectura y escritura de países vecinos con la realidad de dos instituciones de la región de Bucaramanga.

Título: ACTUALIZACIÓN DOCENTE Y CAMBIOS EN LAS CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

Autores: Oscar Alberto Morales. Concejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico CDCHT. Universidad de los Andes. Venezuela. Diciembre de 2002.

Este trabajo muestra los resultados de una investigación, financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Los Andes, sobre los cambios en las concepciones de un grupo de docentes que participaron de un programa de actualización. El propósito de la investigación fue conocer qué cambios en las concepciones teóricas de lectura, escritura y su aprendizaje experimentó un grupo de docentes de 1° y 2° etapa de Educación Básica que participaron del II Plan Universitario de actualización, en Mérida, Venezuela. La investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo. Se utilizaron herramientas etnográficas, tales como: observación participante, entrevista no estructurada, análisis de documentos escritos. El análisis

contempló tres aspectos: las concepciones de las docentes antes de iniciar el proceso de actualización, el análisis del programa de actualización en el área de lengua y, las concepciones de las docentes luego de su participación en el programa. Durante el análisis surgieron algunas categorías que permitieron organizar la data y dar respuestas a las preguntas que guiaron la investigación. Estas respuestas se dieron en relación con la práctica de evaluación, las estrategias metodológicas utilizadas, el rol del docente y de los alumnos, la actitud del docente frente a los errores de los niños, las concepciones respecto de la lectura, la escritura y su aprendizaje. Como resultado se encontró que las docentes experimentaron cambios en su discurso y en algunos aspectos de su práctica, tales como: incorporación del trabajo grupal, reconocimiento de la necesidad de resolver los problemas de lectura, incorporación de la “lectura” en la práctica cotidiana, intereses por las opiniones de los niños, desarrollo de proyectos. Sin embargo, dichos cambios no eran lo que se esperaba producto de la actualización, ya que vistos en su contexto global no representaban transformaciones significativas de sus concepciones teóricas ni de su práctica pedagógica. La presencia de sólo cambios superficiales se debe, en parte, a la incongruencia entre la teoría que se prescribe y la práctica que se lleva a cabo en el proceso de actualización docente, tomando como referencia la participación del facilitador y de los docentes, las estrategias utilizadas y la planificación del programa.

- **En el ámbito Nacional.** En cuanto a las investigaciones realizadas a nivel nacional, se encuentran trabajos aun más detallados, que tiene en cuenta los procesos de lectura y escritura en poblaciones similares a la seleccionada y el área de Ciencias Sociales. Además, plantean estrategias de trabajo que ayudan a la superación de las dificultades que se presentan el proceso de lectura y escritura en la educación básica.

Título: MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA TEXTUAL DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO INTEGRAL “CREAR” A PARTIR DE LA CRONICA PERIODÍSTICA Y EL EMPLEO DE CONECTORES.

Autores: Alex Giovanni Esteban Nivia, Maribel Mesa Panqueva. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de la Salle. Bogotá. 2007.

Este proyecto es el resultado de la inquietud y el vacío que tuvo la profesora-investigadora Maribel Mesa en su clase de Español y Literatura con el grado noveno, y el equipo de docentes del área de español del colegio, quienes detectaron falencias y defectos en la competencia textual (de manera específica en la coherencia y cohesión) de los textos escritos por los estudiantes.

La docente-investigadora Maribel Mesa en el ejercicio de su labor, detectó, a través de actividades-diagnóstico, que los textos escritos por los estudiantes de noveno grado tienen problemas macro (coherencia) y micro (cohesión): no existe la noción de párrafo, incongruencia entre género y número, errores en la puntuación, no se consigue la comunicación y además, la incorrecta y en la mayoría de los casos la inexistencia de relaciones lógicas (conectores). Por lo tanto, fue pertinente y urgente realizar un segundo diagnóstico en la escritura; y seguidamente ejecutar una estrategia en estos aspectos.

La estrategia se centró en que los estudiantes escribieran composiciones del género de la crónica sobre experiencias singulares en su vida y enmarcadas dentro de su contexto cultural. De esta manera se confirmó que los estudiantes encuentran más disposición y motivación escribiendo su contexto socio-cultural y sobre su experiencia.

En cuanto al proyecto individual, se trabajaron talleres de creación de textos escritos con la ayuda de la crónica como factor motivacional; talleres, que

tuvieron como énfasis y eje de trabajo varios temas, tales como: noción de párrafo, signos de puntuación y relaciones lógicas (conectores); actividades y reflexiones se dirigieron a identificar el uso correcto y la aplicación de estos aspectos.

Título: PICS. PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NOVENO Y DÉCIMO GRADO

Autores: Alexander Salinas. Docente de Español y Literatura de básica secundaria y media. Corporación Cultural Colegio Alemán. Cali, Valle del Cauca. 2006

La propuesta de este docente se centra en los llamados Proyectos de Investigación Cognitiva y Significativa –PICS–. El primer paso del proyecto es delimitar el objeto de estudio que permitirá aproximar a los estudiantes a su realidad a través de la literatura (por ejemplo en 9 grado la violencia y el conflicto social en Colombia). Cada estudiante escoge, a la vez, un tema de su interés para acercarse a la obra literaria y lo personaliza asignándole un título, justifica por escrito su selección, los propósitos que guiarán su trabajo (que serán de orden cognitivo, procedimental y actitudinal) y enuncia los interrogantes que guiarán su investigación. Estas preguntas, derivadas jerárquicamente de cinco macro preguntas fijadas por el profesor, que lo orientan respecto a la obra, al autor, al lector, a la realidad social y a la historia, se convierten en herramienta clave para la organización de las ideas. Luego se hace el diseño metodológico de la consulta: cómo acceder a la información, sus posibles fuentes, ubicación de las mismas, etc.

Una vez hecha la búsqueda, se evalúa la validez y pertinencia de la información y se elabora un texto expositivo-argumentativo. Para finalizar, se evalúa el resultado obtenido en relación con lo propuesto. La producción se expone en el aula y se difunde en el sitio web del colegio. El docente

acompaña y hace un seguimiento permanente a los estudiantes, y evalúa sus resultados en cuanto a su desempeño previo, durante el transcurso del proceso y al final.

Los estudiantes redimensionan, gracias a la investigación literaria, la visión de su realidad y su papel en ella. Mejoran su discurso escrito y oral, así como la interpretación y análisis de textos. Lectura hermenéutica e intertextual. Aumento significativo en los resultados del ICFES en el área de lenguaje.

Título: A ESCRIBIR SE APRENDE ESCRIBIENDO. DESPACIO Y BUENA LETRA. PROPUESTA EN NOVENO GRADO

Autores: Javier Rodríguez. Docente de Lengua Castellana de Básica Secundaria. Liceo de la Universidad de Nariño. Pasto. 2006

Esta propuesta nace de la preocupación de ¿Por qué los alumnos de lengua castellana de noveno grado presentan dificultades en el proceso de apropiación de la lengua escrita? ¿Se puede mejorar esa producción textual?

Con esta propuesta, el docente se propone formar estudiantes con competentes para escribir textos adecuados a sus destinatarios, legibles, coherentes, organizados y gramaticalmente correctos, y conscientes de la necesidad de escribir y rescribir para llegar a un texto definitivo. Para lograrlo lleva a cabo la clase taller donde los estudiantes, en pequeños grupos, leen textos correspondientes a diferentes géneros literarios (lírica, narrativa, ensayo y dramaturgia) y posteriormente hacen sus propias elaboraciones tomando en consideración las características de cada género y las herramientas gramaticales y sintácticas dadas en clase.

En los grupos, cada estudiante es, a la vez, lector y productor de escritos. El debate, la crítica, la diversidad de interpretaciones y composiciones favorece la revisión continua de diversas versiones de los escritos en un proceso de

autoevaluación y coevaluación con el maestro hasta llegar a una producción de calidad digna de publicarse en el sitio web Taller Liceísta. La seducción por el ejercicio escritural es una constante a lo largo del proceso.

Para trabajar la transición entre el lenguaje oral y el escrito, se recurre a dos herramientas: la tradición oral de padres y abuelos y el registro escrito de los sueños. Los estudiantes recrean lo escuchado o lo soñado en su cuaderno de apuntes y luego lo leen en clase. Con la propuesta se logró el desarrollo de las competencias escritoras de los estudiantes a partir de un proceso (preescritura, escritura, revisión y publicación) que toma en cuenta los planteamientos más recientes en la enseñanza de la escritura. Desarrollo del pensamiento crítico, capacidad de liderazgo, trabajo en equipo y aprendizaje colectivo. Articulación de la propuesta al PEI. Creación de un sitio web (ubicado en el portal cultural de Nariño www.xexus.com.co) en el cual ya han sido publicadas 11 ediciones con textos producidos por los estudiantes. Los resultados en las pruebas Saber e ICFES han mejorado sustancialmente.

Título: LA LENGUA ORAL ¿IRREDUCIBLE AL CÓDIGO ESCRITO?

Autores: Sofía Tamayo. Docente de Lengua Castellana de básica secundaria. Escuela Normal superior de Ibagué, Tolima. Desarrolla su propuesta de sexto a octavo grado

Esta propuesta parte de la necesidad de trabajar conceptos, destrezas y actitudes discursivas de manera que los estudiantes reconozcan que estos son importantes en la vida toda vez que les permiten superar el silencio cultural, reconocerse como interlocutores, miembros de una comunidad de hablantes con derecho a ser escuchados, y conscientes de que su desarrollo lingüístico les ayudará a construirse como sujetos sociales. Puesto que la lengua oral y escrita se rigen por reglas distintas e involucran estrategias discursivas propias, esta docente propone una secuencia didáctica que permite hacer dicho análisis a partir de dos herramientas: el desarrollo de un proyecto donde se recuperan

relatos de espanto sacados del entorno familiar y local y la reflexión meta verbal en donde la interacción grupal mediante la comunicación oral se constituye en objeto de estudio y herramienta para elaborar conocimiento sobre las actividades verbales.

La secuencia de las actividades inicia con la recolección y narración de los relatos por parte de los estudiantes que son grabados en video y en audio y donde los padres y abuelos desempeñan un papel muy importante. Luego, en el aula, se escuchan los relatos completos y cada estudiante hace la transcripción de una parte tal y como la escucha, para pasar a una transcripción, también de una parte, que de manera simultánea hacen dos estudiantes en el tablero. Ello da pie a la confrontación de ambas versiones y en consecuencia a la reflexión y análisis de qué de lo escuchado no se transcribe; a partir de ello se establecen colectivamente unos signos que representen aquello que no se transcribe y en pequeños grupos los estudiantes hacen una transcripción de un fragmento utilizando dichos signos. El escrito que resulta de este trabajo se fotocopia y entre todos se cotejan las versiones, para dar paso de nuevo a la construcción colectiva de conceptos. En fases posteriores, se hace una labor de escritura y reescritura de esos relatos como resultado de la reflexión, y finaliza con la compilación y edición de antologías.

Se logró una aproximación a la enseñanza de la gramática desde una perspectiva con sentido. Reconocimiento por parte de los estudiantes de la posibilidad de construir el saber a partir de sus propias hipótesis. Vinculación de las familias al proyecto. Manejo de discurso oral organizado. Escritura de textos en varias versiones y consciencia de que la evaluación no es asunto exclusivo del maestro sino también del contraste con sus pares.

- **En el ámbito local.** La siguiente investigación forma parte elemental del marco de antecedentes ya que su objetivo principal es identificar las prácticas de comprensión de lectura que se están llevando a cabo en el

área de Ciencias Sociales, que en similitud, se complementa con las prácticas de producción de textos, que son el objetivo de esta investigación.

Título: PRÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE 9º DE DOS COLEGIOS DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN CONVENIO CON LA ESCUELA DE EDUCACION UIS.

Autores: Laura Juliana Guerrero Franco, Claudia Bibiana Sánchez Pinzón. Escuela de Educación. Universidad Industrial de Santander UIS. Bucaramanga. 2009.

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal identificar las prácticas de comprensión de lectura que se están llevando a cabo para los procesos de Enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

Para este propósito, se realizó un estudio de tipo descriptivo en el que se utilizaron técnicas de recolección de información tales como: la observación no participativa, la entrevista, la encuesta y la revisión y análisis de documentos (cuadernos y textos guía), y como instrumento se utilizó el diario de campo.

Los resultados obtenidos resaltaron que las prácticas de lectura que se llevan a cabo, se dan a partir del trabajo con el texto escolar, y carecen de un proceso de comprensión definido. Todo ello, recae en la poca formación que reciben los maestros del área de Ciencias Sociales en cuanto a la didáctica de los procesos de lectura y escritura.

Por tanto, esta investigación propicia un nuevo trabajo para determinar las prácticas que se llevan a cabo en la producción de textos, en la misma población y determinar conclusiones globales entre los procesos de lectura y escritura que se fomentan en el área de Ciencias Sociales.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Partiendo de la necesidad que tiene el hombre para comunicarse y de su reconocimiento como ser social, el lenguaje forma parte vital de toda su existencia y su historia. Esta es una de las razones principales por la que no se puede negar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del lenguaje, sabiendo que todo lo que el hombre reconoce en el mundo está mediado por el lenguaje y todas sus interpretaciones.

El lenguaje es más que una simple herramienta de comunicación, ya que permite transformar experiencias con sentido y conocimiento de la realidad individual y colectiva. De igual forma resulta difícil descubrir la realidad individual, y lo que ocurre cuando una persona intenta redactar un texto escrito con el fin de darlo a conocer y en su afán de comunicarlo; es precisamente el proceso escritor, una muestra de la evolución que ha presentado el hombre a través de la historia, que evidencia diferentes formas de darse conocer y concebir el lenguaje. Lograr adquirir este proceso no se trata solo de utilizar las consonantes con vocales en el momento adecuado, si no consiste en asociar conocimientos propios con los conocimientos nuevos, logrando un verdadero aprendizaje significativo que genera experiencias que promueven sus múltiples manifestaciones.

Atendiendo a lo anterior, WALTER ONG dice: “sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar como lo hace, no solo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral”²⁴. De esta manera, convierte a la conciencia humana en un potencial pleno, que permite desarrollar habilidades intelectuales del individuo hasta el punto de permitirle recrear su pensamiento y el entorno en el cual se encuentra; es decir, que aprender a escribir es aprender a pensar y viceversa. La experiencia de escribir es afectiva, deja huella real en el lector o

²⁴ JURADO V. Fabio, BUSTAMANTE Z. Guillermo. Los procesos de la escritura. Pág. 1. Escuela, conocimiento y lenguaje escrito. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 1996. Pág. 15.

en una audiencia mayor, establece una influencia en el pensamiento del otro y puede llegar a modificar los comportamientos de muchos. Aunque, existen oportunidades en que la escuela limita estas habilidades con la idea que se escribe para sí mismo, y no para ser leído, olvida que los infantes, “son seres cuyos procesos de pensamiento no se originan en poderes meramente naturales, sino en poderes que sean estructurados, directa o indirectamente, por la tecnología de la escritura. Más que cualquier otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana”²⁵

2.2.1 La Oralidad. Utilizando los dos canales de comunicación que plantea ONG, la oralidad y la escritura. La oralidad la señala como una forma originaria del lenguaje, argumentando que posee independencia con respecto a la escritura. Muchas lenguas se propagaron y transformaron sin la existencia de un sistema de escritura, reconociendo de esta forma dos tipos de oralidad: la primaria, como una característica de las culturas que no conocen la escritura y por lo tanto, independientes de la misma. La segunda, que convive y se relaciona con la escritura y con formas tecnológicas de transmitir la oralidad, la cual es necesaria adoptar en las escuelas, ya que a través de esta se pueden llevar a los estudiantes a un contexto externo del aula de clase, como lo son los medios de comunicación con los que conviven a diario. Estas manifestaciones de la escritura, pueden ser propiciada a través de la producción de la actividad lingüística, siempre y cuando se base: en que producir un texto no se trata solamente de decodificar si no de dar un sentido importante a lo que se está escribiendo, permitiendo interactuar con significados, es decir, que la producción de diferentes sistemas simbólicos a través de las experiencias permiten brindar a los estudiantes, la creación del lenguaje y de construir el mundo, llenado de significado los diferentes signos de nuestro contexto.

2.2.2 Modelo Discursivo. Van Dijk propone un modelo discursivo que postula, que en la comprensión y producción de textos subyacen los significados, las

²⁵ ONG, J. Walter. Oralidad y escritura Tecnologías de la palabra. Cap. 4. La escritura reestructura la conciencia. Fondo de cultura Económica. Primera edición en español. México D.F. Pág. 81

oraciones y las proposiciones que se articulan por medio de relaciones semánticas (o de sentido). Algunas están explícitas, otras deben ser inferidas por el lector (bien sea basado en sus conocimientos previos, en el contexto o en la especialidad). “Un texto es un tejido de estructuras semánticas, sintácticas y morfológicas y por lo tanto han de utilizarse en su construcción”²⁶; para esto Van Dijk plantea reglas que intervienen en el texto, tales como:

Microestructura: lo que se expresa en oraciones, lo parcial, lo local, el análisis lexical (propiedad semántica, sentido y referencia), cohesión, coherencia, y significado contextual (polisemia, monosemia, lo implícito, lo explícito, lo literal y lo complementario).

Macroestructura: relaciones entre las proposiciones (unidad lingüística de estructura oracional compuesta), que engloban o resumen conjunto de proposiciones con un nivel más abstracto (inferencial o implícito); el tema, los subtemas, el análisis textual, que corresponde a la tipología textual, es decir sustenta si el texto es argumentativo, expositivo, narrativo, o descriptivo.

Algunos supuestos que subyacen en el texto. Van Dijk, aporta el Supuesto estratégico, que atribuye al lector un conjunto de procedimientos cognitivos, porque posibilitan la utilización de su propio conocimiento factual (de hecho) y la información del texto, que depende, además, de los objetivos o de los propósitos.

Supuesto contextual. El lector se ve avocado a la comprensión del texto en situaciones específicas (contexto académico o social), además, porque trasciende de lo meramente cognoscitivo a un evento social, de ahí se desprende la interacción ideológica (supraestructura), lo infraestructural y lo cultural, puede aseverar, criticar, recrear e informar.”²⁷

²⁶ANGARITA Eugenia Margarita. Modelos en la construcción de textos. [en línea]. 2002. Pág. 2 Disponible en: www.cefa.edu.co.

²⁷ Op. cit. Pág. 2,3

En el proceso de escritura; Van Dijk dice que existe la *Planificación*: La cual consiste en una lluvia de ideas, palabras claves, y la cual determina que contenidos se introducirán en el escrito y cuál será la estructura que se seguirá para su expresión. Ocupe una técnica de planificación basada en la estrella. *Organización de las Ideas*: Es lograr distinguir de la lluvia de ideas, las que serán las principales y las secundarias, para de acuerdo a ello ir dando un sentido al texto. Seguidamente se encuentra el *Proceso de redacción*: que consiste en comenzar a producir borradores, para seguidamente proceder a una *Revisión* por parte del maestro y de los compañeros mismos para de esta forma realizar un retroalimentación que permita al autor enriquecer el texto.

También, cabe resaltar que los signos y símbolos que se producen en el momento de la escritura una organización del pensamiento, a través de un código escrito, que como diría Daniel Cassany es “el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que tenemos almacenados en el cerebro” el cual favorece la comunicación del individuo con el entorno, convirtiendo dicho proceso de composición en un sin número de estrategias que son utilizadas para poder dar a conocer su pensamiento, para de esta manera convertir al estudiante en un ser pensante y capaz de tener una libre expresión.

Además, Daniel Cassany en su libro *Construir la escritura* señala que: escribir es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabéticas. Aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para lograr propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifique en cada contexto. De tal manera, se puede decir, que para llevar a cabo un proceso escritor es necesario “la escritura extensiva (diarios íntimos, libros de notas o cuadernos de reflexión y aprendizaje...) son la mejor actividad para este fin. Llevar un cuaderno en el que el estudiante anota periódicamente, a iniciativa propia y sin intervención del maestro, las experiencias diarias que más le interesen (sensaciones, ideas, intereses...), se valora la cantidad de

escritura (más que la calidad), su valor epistemológico (por encima del comunicativo) y, se proponga desarrollar buenas actitudes hacia la escritura: crear confianza, consolidar hábitos, formar buenas opiniones, etc., el cuaderno constituirá una materia prima de primera calidad para elaborar después otros textos”²⁸ . Por otra parte, también permite crear confianza en el momento de comenzar a producir y de este modo no volver a caer en los errores que se tienen en un principio en el proceso.

2.2.3 La Lectura: proceso que contribuye a la Producción de textos.

Desde sus comienzos, la humanidad se ha esforzado por suplir la necesidad de comunicarse creando diferentes simbolismos que han llegado a convertirse en las letras que hoy conocemos. Actualmente no se trata solo de decodificar dichas palabras si no de construir un significado, como lo afirma Nietzsche “leer es trabajar, ante todo que no hay un tal código común al que haya sido traducidas las significaciones que luego vamos a descifrar”²⁹, es decir, que a medida que se va leyendo el texto va produciendo una relación con el lector a través de sus propios códigos, así, el trabajo consiste en tratar de establecer el propio valor que el texto asigna a cada una de sus frases. Es por esto que un lector debe saber interpretar y pensar el texto que lee.

En lo que respecta al ámbito escolar, se tiende a caer en el error de creer que cuando el niño llega por primera vez a la escuela no sabe leer. Se olvida por completo la lectura que realiza de todo lo que ve, de cada uno de los elementos que observa a su alrededor y que lo lleva a la identificación y significación de su contexto, siendo esto de vital importancia, para propiciar el acercamiento de los niño a los textos escritos y despertar el interés por descubrir nuevas cosas. Por tal motivo, el MEN establece la lectura como “proceso de interacción entre el sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos y un texto

²⁸CASSANY, Daniel, enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita, [En línea]. [Marzo 2010]. Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/enfoques.htm

²⁹ JURADO V. Fabio, BUSTAMANTE Z. Guillermo. Los procesos de la lectura. Cáp.1. Conferencia sobre la lectura, Estanislao Zuleta. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 1996. Pág. 17

como soporte portador de significados, de una perspectiva social, política, ideológica y estéticamente particulares³⁰, para lo cual se integra el proceso lector con el proceso escritor. Su estrecha relación, justifica la importancia de identificar el proceso lector.

La lectura, es un proceso que se da a partir de la interacción principalmente del autor y el lector, quienes son los que construyen el verdadero significado del texto; el contexto en el que se desenvuelven, también es un factor importante en este proceso, ya que permite al lector llegar a comprender un texto desde su propia interpretación y experiencia previa. La verdadera lectura debe ser lenta, cuidadosa y exhaustiva. Durante la enseñanza del proceso lector no se le puede pedir a varios lectores una sola verdad, ya que el texto puede llegar a decir deferentes ideas ocultas que no todos los lectores pueden inferirlas, durante la lectura se pueden encontrar elementos silenciosos y efectos simbólicos múltiples, que el autor no dice de forma explícita, se trata entonces de buscar, meticulosamente lo que el texto nos presenta. De esta forma, se fomenta un trabajo del lector hacia la comprensión del significado del texto, que conlleve a la interpretación y creación de un aprendizaje significativo.

2.2.4 Comprensión. El hombre para su desenvolvimiento en la vida diaria necesita realizar una lectura de la realidad, de los acontecimientos sociales, políticos, culturales, económicos, de los fenómenos físicos y ambientales, interpretar los hechos que se presentan en su cotidianidad; para desarrollar cada uno de estos aspectos, es importante que sepa como comprender el mundo que lo rodea. Por esta razón, se define la comprensión se como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que cada individuo sabe y conoce, para aplicarlo en situaciones nuevas, “es la capacidad de un desempeño flexible”³¹, saber actuar y pensar lo que sabe en diferentes contextos, es decir, saber justificar, explicar, extrapolar, vincular y aplicar más

³⁰ MEN. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 2006.

³¹ STONE WISKE, Martha (compiladora). La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica. Barcelona – Buenos Aires – México. Paidós. 1999. Pág. 70.

allá de las habilidades rutinarias. Esto le permite al ser humano interactuar con los demás y con su entorno de manera verbal y no verbal; exterioriza y manifiesta su pensamiento, sus sensaciones y sentimientos permitiéndole conocer y transformar su realidad. De esta forma, teniendo en cuenta la comprensión, se permite validar el significado de la labor que se lleva a cabo en el aula, especialmente en la clases de Ciencias Sociales, donde se fomenta en el estudiante un pensamiento crítico y transformador de la realidad, siendo de gran importancia tener en cuenta la comprensión en el procesos de enseñanza y aprendizaje de cada una de las áreas del saber.

2.2.5 Comprensión Lectora. El interés por la comprensión lectora ha surgido a través de preguntarse acerca de lo que sucede en la mente de un lector cuando lee un texto, los maestros se han interesado por considerar la comprensión lectora como un factor importante en el proceso lector, ya que se despertó el interés por enfrentar a los estudiantes a desafíos de utilizar sus habilidades de inferencia, de análisis crítico del texto.

Es por esta razón que el eje de la enseñanza de la lectura se modificó, introduciendo la comprensión como “un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”³². Para que un lector sea capaz de comprender un texto este debe entender como el autor ha hecho para estructurar las ideas y la información del texto, relacionar las ideas que ha podido extraer de la lectura, es decir, poner en juego todas las habilidades que se puedan desempeñar en un proceso de comprensión, como tener una conexión entre lo nuevo que nos ofrece el autor con la información previa que vamos acumulando a través de nuestras vivencias, estos que son los abordajes que hacemos y elaboramos a medida que la cotidianidad nos lo va proponiendo. “El factor individual más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe” (D. Ausubel)³³. La comprensión del discurso es

³² COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora .Cap.1. Sobre la comprensión lectora. Editorial: Visor distribuciones .2007. Pág. 17

³³ AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista Cognoscitivo. 2ª Edición. México.

una acción que apela a la memoria semántica, a rescatar información anterior, unir conceptos nuevos con los dados, es decir, unir los unos con los otros. Todo ello supone darle un significado a un texto, comprenderlo y organizar ese conocimiento. La Psicología Cognitiva considera a la lectura como un proceso de pensamiento, de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis anticipatorias y estrategias para interpretar ideas implícitas y explícitas.

Durante el proceso de lectura se pueden tener en cuenta algunas claves, que el lector puede llegar a aplicar para lograr comprender el texto: *Habilidad de vocabulario*, para enseñar a los estudiantes aquellas habilidades que le permitirán determinar por cuenta propia con mayor independencia el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen claves contextuales en el que el lector recurre a las palabras que conoce en una frase o párrafo para determinar el significado de alguna palabra desconocida. *Análisis estructural*, el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras de base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contradicciones para determinar el significado. *Habilidades de uso del diccionario*, el lector recurre al diccionario para encontrar determinar el significado de las palabras. *Identificación de la información clave del texto*, permite identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura, se incluyen los detalles narrativos relevantes, es decir, el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permite entender la narración.

2.2.6 Producción Textual. Se puede considerar la escritura, como un invento creado por el hombre que le permite comunicarse, hacer registros y hasta influir en la conducta del otro. Llegando así a transformar la conciencia humana, “es un proceso social e individual en el que se configura un mundo y se pone en juego saberes, competencias intereses y que además está determinada por un contexto sociocultural y pragmático”³⁴ escribir es un simple uso de gráficas que

³⁴ Op. cit. Pág.58

construyen un significado elemental, pero producir un texto implica un proceso complejo de planificación. La escritura es una acción lingüística que trasciende en el ámbito escolar y en la vida social del hombre ya que es una comunicación de la cotidianidad del mismo, de ahí que tenga diversos usos y funciones dentro de la sociedad, podemos encontrar diferentes tipos de texto, dependiendo de la intención que tenga hacia el lector, en conclusión la escritura debe atender a los usos y funciones de la lengua escrita en la sociedad además de orientarse hacia el dominio expresivo y comprensivo de las diferente tipologías textuales.

El escritor necesita tener una visión del mundo contextualizada, que le permitirá expresar y sentir su manera de pensar, de igual forma debe ocuparse en buscar contenidos, crear nuevas ideas y decidir cómo organizarlas, es por esto que siempre se debe tener en cuenta hacia que personas van a ir dirigidos los textos y que tipos de necesidades e intereses poseen, “la escritura no puede ser refutada, al menos que se tenga la oportunidad de encontrarse con el autor”³⁵

Durante el proceso de producción son indispensables algunas operaciones, como la planificación textual que implica la identificación de un objetivo de comunicación, la textualización que implica la progresión temática, el desarrollo de un tema a lo largo del texto, la segmentación de las ideas, los elementos de referencia, los tiempos verbales y los signos de puntuación.

De igual forma es de gran importancia la reelección de los escritos por parte de los escritores, ya que exige un capacidad de tomar distancia sobre sus propias propuestas, logrando así un proceso completo de auto evaluación.

2.2.7 Aprendizaje Significativo. En el **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**, Ausbel postula que este implica una restauración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.

³⁵ ONG Walter. Oralidad y Escritura; Tecnologías de la palabra. Cap. 1. La oralidad del lenguaje. Editorial. Editorial: Fondo de cultura económica. México D.F. 1987 Pág. 15

El estudiante es concebido como un procesador activo de la información, se dice que el aprendizaje es sistemático y organizado ya que es muy complejo y no simples asociaciones memorísticas. Lo que conlleva a identificar una comprensión de lo que se quería prender.

La importancia del aprendizaje significativo en el diseño de estrategias para impartir la lectura y escritura radica en que este tipo de aprendizaje es flexible, las nuevas informaciones se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya sabe. Este aprendizaje toma en cuenta la motivación de los factores afectivos en los estudiantes para la comprensión y los esfuerzos que requiere. Los docentes deben utilizar una serie de recursos y métodos para tratar de captar la atención del niño y el interés hacia el proceso de la adquisición de la lectura y la escritura.

No hay que olvidarse que en la primera infancia y edad preescolar la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza por descubrimiento. Teniendo en cuenta lo anterior, para que exista un aprendizaje significativo en la lectura y escritura debemos enseñar a partir de temas que tengan sentido y relación utilizando un vocabulario de fácil comprensión y acorde a su nivel, ya que se ha descubierto que los niños aprenden a leer y escribir a medida que se encuentran y se interrelacionen con la lengua escrita, por lo tanto, su aprendizaje está estrechamente vinculado a sus experiencias con lo escrito, así como, a la necesidad de hacer uso de la lectura y la escritura, para aprenden a leer y escribir de manera similar a como aprenden a hablar y a procesar los mensajes orales que recibe, es decir los aprendizajes provienen del intercambio que establece con lo que lo rodea. El aprendizaje resulta de un proceso de recepción de información y es significativo en la medida que se genere en un ambiente y en condiciones que permita contextualizaciones.

De acuerdo a que el aprendizaje significativo conlleva a la comprensión de lo que se quiere conocer y teniendo en cuenta, que el área en que se

desenvuelve esta investigación es Ciencias Sociales, se plantea una enseñanza a través de la **COMPRESIÓN** y la **INDAGACIÓN**.

Cuando se habla de comprender, se señala un proceso que va mas allá del conocimiento y las habilidades que tiene el ser humano para poder expresar una información; comprender es “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para decirlo de otra manera... Es la capacidad de decir un tópico de una manera flexible”³⁶. El proceso de comprensión va mas allá de reproducir temas aprendidos, se trata de la capacidad de explicar, justificar, vincular, generalizar, dar ejemplos y aplicar toda la información que se adquiere desde diferentes contextos. Como lo plantea Blythe “comprender es volver a presentar el tópico de otra forma”³⁷. Es cuestión de saber pensar y actuar con lo que se sabe. Para lo cual, el objetivo del maestro en el aula de clase, debe enfocarse a lograr que sus estudiantes empleen lo comprendido en diferentes contextos a través de un proceso interno en el aula, donde interactúen los conocimientos previos con los nuevos, llevándolos a una comprensión significativa, en donde primen los intereses que presentan los estudiantes.

Dentro del aula de clase el maestro debe motivar a sus estudiantes para que indaguen sobre su propio proceso de comprensión, teniendo en cuenta tres elementos fundamentales³⁸. Primero, se sabe que se comprende porque se utiliza lo que se ha comprendido en diferentes contextos; Segundo, para llegar a comprender algo se necesita una retroalimentación que permita cualificar las propias teorías, por ejemplo discutiendo con diferentes personas o a través de la experimentación, y de esta forma establecer que tan bueno es el conocimiento que creamos con lo que se comprendió. Tercero, para llegar a comprender se requiere de tiempo, puesto que el proceso de comprensión no se realiza en cuestión de horas, los estudiantes necesitan de tiempo para

³⁶ STONE WISKE, Martha (Compiladora). La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica, parte I, Base de la enseñanza para la comprensión. Barcelona – Buenos Aires – México: Paidós. 1999. Pág. 70

³⁷ BLYTHE, T. & Col. La enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente, Paidós, Bs. As., 1999, Pág. 39.

³⁸ JARAMILLO, Rosario, Enseñanza para la comprensión, Universidad de los andes, Mérida-Venezuela: Educere, 2004. Pág. 533

argumentar, investigar, y articular sus teorías. Con los anteriores elementos se les puede pedir a los estudiantes que utilicen el conocimiento que se logró aprender y comprender para llegar producir un producto escrito.

En cuanto a la indagación, se habla del deseo de saber, de tener la curiosidad de aprender algo nuevo, descubrir, profundizar o ampliar una información; también, constituye la base esencial de muchos de los programas y materiales disponibles en diversas áreas; otros términos que se pueden utilizar como sinónimo son: “examinar, ahondar, inquirir, preguntar, sondear, investigar, escudriñar y estudiar”³⁹ Esto permite que se amplíe el conocimiento en una ciencia determinada, también que se facilite el mismo aprendizaje, mientras se va aprendiendo de una forma dinámica. Además, contribuye al desarrollo de creatividad y la resolución de problemas.

La indagación debe ser una herramienta para utilizar como estrategia de educación debido a que se vive en un mundo en constante cambio, lo que contribuye a que los estudiantes tengan la necesidad de desarrollar su comprensión de la vida moderna en la que conviven, es decir, se formen seres humanos que comprenden y resuelven problemas pensando de forma crítica.

2.2.8 Construcción de resúmenes escritos. Es muy común encontrar en las escuelas talleres donde se les piden a los estudiantes la construcción de resúmenes de diferentes textos, como si se tratara de una actividad espontánea y natural, pero en la mayoría de los casos estos no son utilizados con un previo diseño didáctico que permita eficazmente llevar un proceso de construcción de la escrita, para lo cual es de suma importancia que los maestros que involucran las actividades de resumir, estén conscientes de las propias definiciones del resumen.

³⁹ MARTINELLO, Marian L, Cook; Gillian E. Indagación Interdisciplinaria en la Enseñanza y Aprendizaje. Editorial Gedisa: Barcelona – España.2.000. Pág., 29.

“Resumir es reducir un texto respetando su sentido fundamental. Es la articulación consecutiva de las ideas esenciales de un texto que hemos leído”⁴⁰ el desarrollo de un resumen es la puesta en juego de una estrategia que intervienen los conocimientos previos del estudiante que desarrolla el resumen que al mismo tiempo va construyendo nuevos conocimientos a medida que va desarrollando la actividad, es decir, “la construcción del resumen conducirá a una transformación significativa de los esquemas del sujeto en la interacción con el texto”⁴¹ resumir no es sólo identificar y ordenar ideas importantes, sino también condensar estas ideas de una manera coherente, sobre todo en el momento de escribir un resumen. La persona que realiza el resume debe estar consciente de que debe respetar el material original, pero nunca puede ignorar la coherencia que requiere el nuevo texto que está construyendo.

Por lo anterior, el desarrollo del resumen enfrenta al estudiante a un proceso de significación en el que debe atribuir⁴²: el conocimiento acerca de los géneros y las marcas lingüísticas que caracterizan el texto; tener un conocimiento específico del tema que se va a trabajar; y un saber acerca de los procedimientos que se involucran en la construcción de el resumen.

En el proceso de la construcción de un texto resumen a partir de otro texto, no solo debe estar involucrado la macroestructura, si no también involucrar la coherencia y la cohesión que ayudaran a tener un producto con una significación mayor para el lector y su autor.

Es por esto que se debe resaltar la importancia de saber abordar el resumen con un propósito significativo dentro del aula de clase, puesto que su función debe ir más allá del cumplimiento de una actividad académica.

⁴⁰ RINCÓN, Carlos Alberto. El resumen de textos escritos. Universidad de Antioquia [en línea].
<http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad9ResumendeTextos.PDF>

⁴¹ KAUFMAN, Ana María, ¿Es factible enseñar a leer y a escribir en el mundo actual?, 4º congreso colombiano 5º congreso latinoamericano de lectura y escritura, MEN, Bogotá DC. 1999 Pág. 161

⁴² *Ibíd.* Pág. 161

2.3 MARCO TEÓRICO

“El lenguaje es una de las capacidades que ha marcado el curso evolutivo de la especie humana, gracias a él, el ser humano ha logrado crear un universo de significados, que ha sido vital para transformar e interpretar el mundo de acuerdo con sus necesidades”⁴³

2.3.1 La Enseñanza de las Ciencias Sociales desde un nuevo enfoque.

En el plano científico, se habla de Ciencias Sociales para referirse a aquellas Ciencias cuyo objeto formal de estudio es el hombre. Son ciencias que desde distintos ángulos descubren al hombre, lo estudian y lo interpretan.

El hombre es un ser social, que interactúa con otros, inmerso en un ambiente que lo condiciona y que a su vez, modifica con su acción. Es un creador de cultura, que manifiesta su inteligencia a través de realizaciones tanto materiales como espirituales (como el arte, las ciencias, la religión, la ética, etc.), situado en un tiempo, vive en un momento cronológico, presente, cargado de pasado y con miras a un futuro; en un espacio, ocupa un lugar que construye a partir de su acción sobre la naturaleza y que le sirve de casa; relacionándose con el mundo en totalidad. De esta manera, las Ciencias Sociales harán su aporte al estudio del objeto, el cual puede ser abordado desde distintos ángulos para la comprensión de la realidad.

2.3.2 Aprendizaje Acción. La enseñanza para la comprensión y la enseñanza para la indagación, son dos propuestas orientadas hacia el área de Ciencias Sociales, cuyo objetivo es brindar diferentes estrategias a los maestros para mejorar su práctica pedagógicas y el currículo del área, con el fin de facilitar

⁴³ MEN. Estándares Básicos de Lenguaje. Pág. 18.

los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo, construcción del conocimiento y desarrollo de competencias para llegar a la comprensión.

2.3.2.1 Enseñanza para la Comprensión. La Enseñanza para la Comprensión (EpC), nace del proyecto cero de la universidad de Harvard, quienes han investigado el desarrollo de procesos de aprendizaje en niños, adultos, y organizaciones desde 1967. El proyecto cero agrega esta investigación para ayudar a crear comunidades de principiantes reflexivos, independientes; realizar profundamente el entendimiento dentro de disciplinas, y promover pensamiento crítico y creativo. Este proyecto abarca cuatro dimensiones o campos de exploración que permiten jerarquizar los cuerpos o campos del conocimiento. Estos son los contenidos, los métodos, los propósitos y las formas de comunicación. Los primeros, son aquellos validados y reconocidos por una comunidad académica; los segundos se orientan hacia la forma como el estudiante consigue los conocimientos; los terceros son los encargados de reconocer los aspectos que motivan a llevar a cabo un proceso cognitivo, y los últimos abarcan los sistemas de símbolos usados para expresar lo aprendido y los procesos para ello.

Teniendo en cuenta estas dimensiones, el maestro debe reconocer que no se les puede enseñar todo a los estudiantes y por lo tanto es más importante enseñar cómo aprender. De esta forma, será el facilitador y orientador del aprendizaje al determinar ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿Dónde encontrar lo que enseña?; mientras el estudiante debe ser altamente participativo, comunicador activo y constante en los pasos que lleva a cabo para su aprendizaje. Es decir, que se puede reconocer “la comprensión por medio de un criterio de desempeño flexible.

“La comprensión se presenta cuando la persona puede pensar y actuar flexiblemente con lo que sabe. Por el contrario, cuando un estudiante no puede ir más allá de un pensamiento, una acción memorística y rutinaria, significa que

existe falta de comprensión”⁴⁴. Martha Stone Wiske afirma “vale la pena comprender, organizando el currículo alrededor de tópicos generativos que son centrales para una materia, accesibles e interesantes para los alumnos y vinculados con las pasiones del docente. Clarifica lo que comprenderán los alumnos al formular metas de comprensión explícitas que están centradas en ideas y en preguntas fundamentales de la disciplina”⁴⁵.

La Enseñanza para la Comprensión es una estrategia-acción que utiliza las siguientes cuatro preguntas como base:

- ¿Qué tópicos valen la pena comprenderse?
- ¿Qué de estos tópicos debe ser comprendido?
- ¿Cómo podemos fomentar la comprensión?
- ¿Cómo podemos saber lo que los estudiantes comprenden?

Las anteriores preguntas establecen un modelo que ayuda a diseñar y organizar las experiencias en el aula con el fin de lograr que los estudiantes comprendan. Para llevar a cabo este proceso se plantearon cuatro elementos que enmarcan parámetros fundamentales para el diseño y ejecución de las clases; además, muestra al maestro la forma de delinear parámetros que orienten las actividades generales de los estudiantes en pro de la comprensión. Estos parámetros desde la EpC se traducen en cuatro elementos para la comprensión. Los *tópicos generadores*, en el que se focalizan las ideas y preguntas centrales que establecen múltiples relaciones entre los temas a tratar y la vida de los estudiantes. Deben tener como características principales partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, sostener el interés en la investigación continua y llevar a conexiones más amplias. Para esto, no solo ofrecen información, sino que promueven las ideas, procesos, preguntas y respuestas fundamentales para la comprensión.

⁴⁴ UNIVERSIDAD de los Andes, ¿Qué es la enseñanza para la comprensión? [en línea]. Fecha. [Marzo 2010]. disponible en: <http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info2.cfm>.

⁴⁵ Op., cit. Pág., 24.

El segundo hace referencia a las *metas de comprensión* que delimitan las preguntas centrales de los tópicos generadores y centran su atención en la clasificación de prioridades en la selección de temáticas y de propósitos que apunten a la comprensión. Implica que los docentes fijen metas basadas en los procesos de los estudiantes y no cumplir con un objetivo institucional; es decir, “intentar definir metas finales particulares de las metas académicas intermedias (tales como aprender a cooperar o aprender a tomar apuntes ordenadamente)”⁴⁶ así, el proceso de comprensión será continuo y coherente para el estudiante, ya que las actividades serán vistas como los medios para llegar de una mejor manera al fin.

El tercer elemento para la comprensión son los *desempeños de la comprensión*, definidos como “algo que va más allá de la información dada para extender, sintetizar, aplicar o usar de otra forma lo que uno sabe de manera creativa y novedosa”⁴⁷, es decir, la utilización de aquello que estamos comprendiendo, fomentando el contraste, el debate, la experimentación, la práctica, dedicación y disponibilidad del tiempo, pues si bien, no se logra comprender de la noche a la mañana, se requiere práctica, reflexión, acción, nuevamente reflexión...entre otros.

Como último elemento de la comprensión, se hace referencia a la *valoración continua y evaluación final*, que son elementos fundamentales para la cualificación del desempeño de comprensión, permitiendo detectar vacíos o contradicciones que requieren ser resueltas. Es un proceso continuo, permanente en el aula de clase, tanto del maestro como de los estudiantes, fomentando espacios de reflexión, metacognición de sus propios procesos de enseñanza y aprendizaje en pro del mejoramiento de construcción de conocimiento individual y grupal.

⁴⁶ STONE, Martha (compiladora). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Editorial Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México. 1999. Pág. 102.

⁴⁷ Op. cit. Pág. 110

Teniendo en cuenta estos elementos para la planificación y desarrollo del área en el aula de clase, se fomenta la comprensión y adquisición de competencias que permiten al estudiante enfrentar el mundo de una forma más crítica y participativa. Por ello, “al poner en un mismo plan los intereses de los estudiantes, de los maestros y de los cuerpos del conocimiento, la estructura de EPC va más allá de ser otra alternativa educativa y se convierte en una estructura que estimula y provoca diálogos acerca de lo que debería aprenderse y cómo enseñarlo”⁴⁸

2.3.2.2 Aprendizaje a través de la indagación. Para comenzar hablar sobre el aprendizaje por indagación, es importante conocer su significado. Indagación es el deseo de saber, de aprender algo nuevo, descubrir, profundizar o ampliar una información⁴⁹; también, constituye la base esencial de muchos de los programas y materiales disponibles en diversas áreas. Otros términos que se pueden utilizar como sinónimo son: “examinar, ahondar, inquirir, preguntar, sondear, investigar, escudriñar y estudiar”⁵⁰ Esto permite que se amplíe el conocimiento en una ciencia determinada, que se facilite el mismo aprendizaje, mientras se va aprendiendo de una forma dinámica; además, contribuye al desarrollo de creatividad y la resolución de problemas.

Esta propuesta surge de las inquietudes de un grupo de maestras de la escuela elemental del estado de Arizona, sobre los conocimientos de los niños y los tipos de entornos que se les proporcionaba desde las aulas de clase que permitieran generar y reforzar aprendizajes complejos y significativos; ello condujo a reflexiones permanentes y conjuntas del personal docente en torno a un currículo basado en la indagación, pues ya no se comenzó a trabajar partiendo de unidades temáticas que no permiten la construcción de conocimiento como las mismas maestras de esta experiencia lo mencionan:

⁴⁸ De ZUBIRÍA, Samper. Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Cáp. 3: enseñanza para la comprensión. Fundación internacional de pedagogía conceptual. Colombia – Bogotá. 1998. Pág. 264.

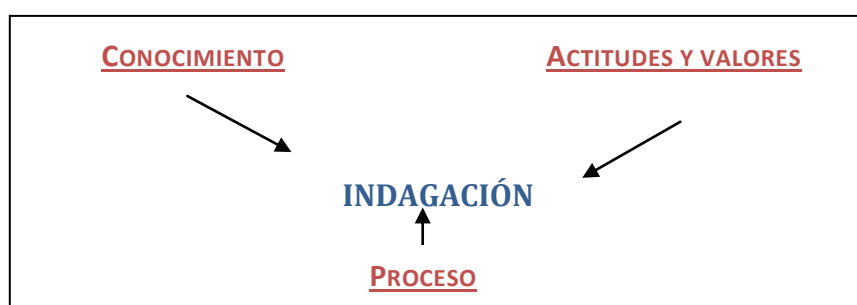
⁴⁹ SHORT, G. Kathy. Y otros autores. El aprendizaje a través de la indagación: docentes y alumnos diseñan juntos el currículo. Gedisa S.A Primera edición 1.999

⁵⁰ MARTINELLO, Marian L, Cook; Gillian E. Indagación Interdisciplinaria en la Enseñanza y Aprendizaje. Editorial Gedisa: Barcelona – España.2.000. Pág. 29

“empleábamos tiempo excesivo cubriendo muchos temas y hechos, y finalizábamos tan sólo con un conocimiento superficial acerca de aquellos temas”⁵¹ . Se da comienzo a partir de la indagación que logra activar los procesos de pensamiento de los educandos, para de esta manera, generar grandes expectativas frente a lo que desean explorar, y lograr que el estudiante participe de manera activa en la formulación de preguntas en torno a las cuales se inicia la indagación como el proceso de búsqueda de información y construcción de saberes durante todo el periodo escolar.

Por tanto, “la indagación es una manera de dotar de sentido a nuestra experiencia; ya que exige pensar, y otras cosas por añadidura; es decir, obliga a quienes aprenden a construir sus propios significados partiendo de su propia experiencia”⁵². Por ende, es importante aplicarla como una estrategia que alude la manera de enseñar un significado, el cual permite que el estudiante realice determinadas operaciones intelectuales para entender la práctica que está realizando. “La indagación, como las otras formas de aprendizaje, tiene muchos componentes. Uno de ellos es, por supuesto, un proceso; pero también se caracteriza por un conjunto singular de actitudes y valores, y también por ciertas clases de conocimiento. Los tres componentes son parte de la indagación, como se muestra en la figura”⁵³.

Gráfico 1. Componentes de la indagación



Fuente: BEYER Barry K.⁵⁴

⁵¹ Op,Cit, Pág. 19

⁵² BEYER Barry K. Una nueva estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales. La indagación. Paidós. 1974. Pág. 22

⁵³ Ibíd., Pág. 32

⁵⁴ Ibíd., Pág. 33

- **Conocimiento.** Lo que se entiende por conocimiento es la interpretación que se puede hacer de un objeto o de una investigación, por consiguiente, para quien indaga el reconocer hechos significa que es algo tentativo, que puede tener cambios en futuras investigaciones. Es decir, que es producto de mentes que abordan la realidad a partir de su propio contexto.

Existen también dos componentes del conocimiento, que son favorables en la investigación. De una parte, *Sobre la naturaleza del conocimiento*, o aquello que tiene en cuenta la interpretación, el cambiante y lo tentativo del conocimiento; por otra parte, se encuentran *Los instrumentos de la indagación*, que son las fuentes de datos, conceptos analíticos y un proceso de indagación racional.

- **Actitudes y valores.** “Un indagador exitoso debe evaluar positivamente la objetividad y el uso de la razón para la resolución de problemas. Debe respetar la evidencia como factor de validación de la exactitud. Debe estar dispuesto a postergar validación de la exactitud...”⁵⁵ cada una de estas actitudes y valores es importante en la indagación, puesto que permite desempeñar un buen rol al indagador y que su trabajo se encuentre sustentado sobre bases sólidas.

Este componente también abarca una serie de elementos que son importantes para que se pueda llevar a cabo, y son: *Escepticismo*: Se evidencia en la negación, frente a las interpretaciones ya realizadas. Esta actitud permite generar mayor indagación; además estimula y la guía. Se encuentra también, la *curiosidad*: Es la actitud que se le relacionada con la imaginación, ya que de esta misma domina el pensamiento que permite ir más allá de la apariencia de las cosas o la búsqueda de la verdad. *Respeto por el uso de la razón*: Se debe indagar a luz de un problema, puesto que permite generar una investigación racional y es una buena manera de aprender. La *Objetividad*: “Esto significa que el indagador debe buscar deliberadamente evidencias contrarias a lo que

⁵⁵ *Ibíd.*, Pág., 36

espera o busca encontrar, y que debe evaluar esa evidencia con ecuanimidad, en lugar de descartarla apresuradamente.”⁵⁶

Por último, se puede decir, que todos los valores y actitudes que se señalaron permiten elaborar una dimensión integral, permitiendo servir de guía para la investigación.

- **Proceso.** Para llevar a cabo el proceso, se tiene en cuenta las actitudes, valores y conocimientos ya explicados, puesto que este proceso es de naturaleza intelectual; ya que es una operación mental. Y para poder realizar dicho procedimiento se debe tener en cuenta los siguientes pasos:
- Definir un objeto para la indagación: La indagación comienza cuando se siente la necesidad de conocer algo. Este “algo” puede ser la respuesta a una hipótesis formulada o una información que se busca para integrar una experiencia. Por consiguiente, es importante indagar si se tiene una idea razonable de lo que se necesita conocer.
- Aventurar una respuesta o solución tentativa: Es una respuesta tentativa o un problema; dicha consulta debe decirse partiendo de la experiencia del indagador, y está condicionada por su marco referencial individual.
- Poner a prueba la hipótesis: Cuando se coloca a prueba una hipótesis se deben hacer pruebas para confirmar la credibilidad; esto puede ser un proceso largo, puesto que se debe analizar por medio de exámenes y de pruebas.
- Formular una conclusión: Para poder culminar se debe confirmar la hipótesis, para de esta manera poder elaborar una conclusión que sirva como punto culminante para la hipótesis.

⁵⁶ Ibíd., Pág., 38

- Aplicar la conclusión a nuevos datos y generalizar: En la medida en que confirma la hipótesis el indagador tiene la oportunidad de ir dando sus conclusiones, para de esta manera de tener la oportunidad de incluir estos nuevos datos. “A veces, conduce a la modificación o a la alteración de la conclusión original; y siempre lleva, ciertamente, a que sea más general y menos atada a aspectos específicos”.⁵⁷

Sin embargo, la indagación es mucho más que un proceso, como se decía anteriormente, se necesita de cada uno de los elementos nombrados, para que se pueda llevar a cabo, ya que ninguna puede funcionar de manera independiente.

También, se debe hablar de la indagación desde diferentes campos disciplinarios y para poder comprenderse mejor desde ellos, se clasificaron los modos de pensamiento estableciéndose tres categorías: modalidad simbólica que consiste en usar los distintos sistemas de símbolos, los cuales se asocian al lenguaje de palabras, números y signos musicales, permitiendo la manifestación de ideas, sensaciones, emociones, entre otros. La segunda modalidad está basada en imágenes las cuales “incluyen formas de conocimiento visuales, tonales y sensorio motrices”⁵⁸. Todas las imágenes que hemos adquirido a través de los sentidos y que ya están procesadas en nuestra mente, permiten generar distintas formas de pensar, de solucionar situaciones problemáticas, hacer nuevas interpretaciones; facilitan expresar el pensamiento, comunicar algo por medio de gráficos, mapas, fotografías, cuadros, etc. El tercer modo de pensar es la afectiva. En esta última modalidad se involucra los intereses y necesidades emocionales de un sujeto, sus sentimientos, curiosidad, intuición y perseverancia, todo esto permite impulsar y orientar la indagación conduciendo al mismo tiempo al disfrute.

⁵⁷ *Ibíd.* Pág. 42

⁵⁸ MARTINELLO, Marian L, COOK, Gillian E. *Indagación Interdisciplinaria en la Enseñanza y Aprendizaje*. Gedisa: Barcelona. 2000. Pág. 29.

Además de tenerse en cuenta las anteriores modalidades en la indagación, es importante conocer los hábitos mentales que incluyen procesos de pensamiento o habilidades de pensamiento como también se conocen. Estos son:

- Encontrar y delimitar el objeto
- Formular preguntas apropiadas
- Simplificar preguntas y problemas
- Buscar anomalías
- Pensar con fluidez y flexibilidad, es decir, pensar creativamente
- Propiciar conjeturas, relacionado con la predicción y las hipótesis
- Diseñar experimentos
- Pensar con analogías
- Estar atento: observar los detalles, tener una visión de conjunto, forma de percibir y reunir información
- Cooperar y colaborar
- Preservar y tener autodisciplina.

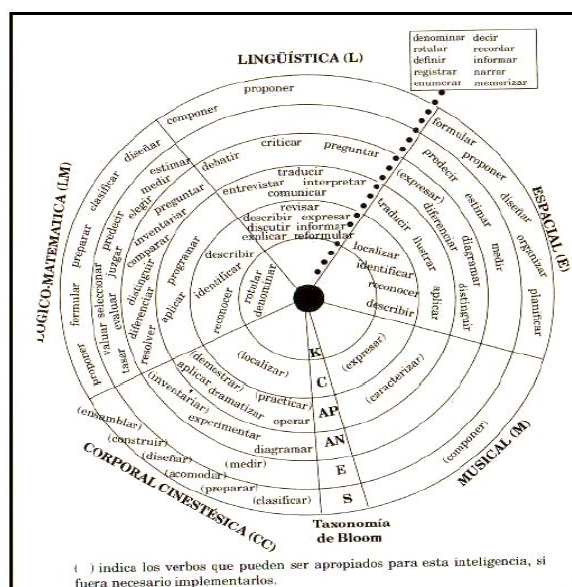
La indagación aplicada a la educación, desde las modalidades y proceso de pensamiento se basaron en la filosofía de Dewey, sobre la educación para la democracia; sobre las investigaciones de Taba respecto a las formas en que se puede desarrollar en los niños el pensamiento crítico y creativo; y de las categorías de Bloom (conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación⁵⁹) acerca de los procesos de pensamiento indispensables en el aprendizaje.

En la forma como percibimos y expresamos nuestros pensamientos, en tanto a nosotros mismos como a los demás, se llevan a cabo diversas modalidades de pensamiento las cuales han sido descritas como inteligencias, las que Gardner dividió como: lógico-matemático, lingüística, musical, corporal-cenestésica y espacial, en las que se emplean diferentes grados de habilidades, siendo de

⁵⁹Ibid.pág,52

vital importancia que el maestro planifique una enseñanza que ponga en juego estas inteligencias y poder aumentar el aprendizaje. Por otro lado, Martinello sugiere que “el maestro incluya en su planificación todas las modalidades de aprendizaje, a fin de que durante la indagación los alumnos tengan la oportunidad de comprometerse con diferentes oportunidades de aprendizaje”⁶⁰ En el siguiente gráfico Kovalik y Olsen desarrollan la construcción de la indagación que incorpora diversos modelos de pensamiento como: *La taxonomía de los objetivos cognitivos de Benjamín Bloom*, que se basa en la idea de que las operaciones cognitivas pueden clasificarse en seis niveles de complejidad creciente: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, evaluación y síntesis. Cada nivel depende de la capacidad del estudiante para desempeñarse en el nivel o los niveles precedentes.⁶¹; *Cinco de las estructuras de pensamiento de Gardner*: lógico-matemático, lingüística, musical, corporal-cinestésica y espacial y Ciencia como indagación, descrita en la National Science Education Standards

Construcción de la indagación



Fuente: MARTINELLO, Marian L, COOK, Gillian⁶²

⁶⁰ *Ibíd.* Pág., 250

⁶¹ PERSPECTIVA; Revista trimestral de educación comparada, Benjamín Bloom. Vol. XXX, N° 3. París. UNESCO, Septiembre 2000

⁶² *Op. Cit.*, Pág. 251.

El aprendizaje a través de la indagación tiene en cuenta las etapas de pensamiento inductivo de los niños, las cuales se emplean para la formulación de preguntas más acertadas por parte de los maestros, que estén de acuerdo al nivel educativo en el que se encuentren sus estudiantes. Las etapas son:

- **Formación de conceptos:** es guiada por preguntas que permiten la estimulación de la observación, comparación y clasificación de categorías.
- **Interpretación de datos:** se enfoca en las preguntas que ayudan a examinar los hallazgos e identificar las interrelaciones de causa.
- **Aplicación de principios:** se plantean preguntas que estimulan la formulación de hipótesis y generalizaciones que surgen a partir de la interpretación de los mismos datos.

En conclusión, las modalidades y procesos de pensamiento hacen referencia a la manera como se percibe, elabora y transforma una información con el fin de ser comunicada. Por tanto, en la medida en que se desarrolla y estimulen los diferentes modos de pensar, será mejor la capacidad de indagación que se tenga en las diferentes áreas y más aún cuando existe una interdisciplinariedad de las mismas, tal como menciona Gardner quien “subraya la importancia de planificar una enseñanza que ponga en juego las diversas inteligencias para maximizar el aprendizaje”⁶³

La indagación origina nuevas preguntas que contribuyen a profundizar y reorientar otros conceptos, teorías, pues la indagación no sólo ayuda a aprender contenidos, sino también a ampliar nuestras capacidades de usar los métodos, los procesos y las técnicas de investigación, lo cual permite que los sujetos puedan explorar en una disciplina o tema que sea de su interés y quieran aprender.

⁶³ MARTINELLO, Marian L, COOK, Gillian E. indagación interdisciplinaria en la enseñanza y aprendizaje. Editorial Gedisa: Barcelona-España. 2000. Pág. 249.

Por lo anterior, es importante crear en los estudiantes posibilidades de encontrar otros caminos para comprender una realidad, un problema, una situación, una lectura, es decir, que se permite ir más allá de lo que se le presenta; es necesario que el maestro ayude al estudiante a que active esa necesidad de indagación para que él mismo pueda construir su conocimiento, replantearlo y transformarlo aplicándolo a su realidad social.

Por otra parte, la indagación tiene en cuenta el contexto, ya que se realiza en un momento dado y debe plantearse de acuerdo a las características de la población estudiantil, debido a que esta población constantemente manifiesta variables de comportamiento, necesidades e intereses. Así mismo, los avances tecnológicos e informáticos, los nuevos medios de acceder a la información, los cambios históricos, geográficos y culturales, de los pueblos, el tiempo y el lugar; el contexto social, político y cultural son elementos que se han de tener en cuenta, en el momento de generar las condiciones adecuadas para la indagación, ya que cada uno de estos elementos influyen en la forma de percibir, pensar y sentir del sujeto acerca del mundo y la realidad en que se encuentra.

Estas diversas formas de pensar, tienen implicaciones valiosas en el proceso de aprendizaje y en el diseño del currículo, ya que a partir de estas, se estimulan a los educandos hacia el desarrollo de las modalidades y procesos de indagación. Por tanto, es necesario y de vital importancia ofrecer a los educandos experiencias significativas que contrasten con el contexto y el contenido que se imparte en el aula, y que permitan el desarrollo de hábitos mentales productivos. Tal como lo menciona Marian Martinello y Gillian Cook, en acuerdo con Dewey, “el aprendizaje resulta de la acción, que los hábitos mentales se forman a través de la actividad de pensar y el mundo real es el mejor laboratorio para un aprendizaje significativo”⁶⁴.

Así, el proceso de indagación abierta tiene cinco etapas:

⁶⁴ Ibíd. Pág. 54

- Formular preguntas: orientadas a lo que los estudiantes desean aprender y organizadas en ejes temáticos ordenados de manera lógica.
- Buscar recursos: encontrar variedad de materiales y seleccionar los más pertinentes y aplicables a las preguntas planteadas.
- Organizar los hallazgos: reunir todos los indicios, elementos o pistas que se encontraron y organizarlos de diferentes formas.
- Interpretar los resultados: leer cuidadosamente los datos encontrados
- Hacer nuevas preguntas: a partir de los resultados obtenidos de las preguntas planteadas al principio, es necesario que se formulan nuevas preguntas o se replanteen las elaboradas inicialmente.

Estas se convierten en las habilidades necesarias a desarrollar y potenciar en los estudiantes. Además, entre las habilidades de la indagación están la capacidad de formular preguntas, seleccionar materiales; la capacidad de buscar indicios, la cual incluye, el registro, la organización y verificación de datos (saber tomar notas, registrar lo observado, tabular), y finalmente la habilidad de sintetizar y presentar los resultados. Además están relacionadas con las habilidades de comparar, contrastar, clasificar, predecir, observar, recordar.

En cuanto a la evaluación a través de la indagación, “es más de índole cualitativo que cualitativa. No existen test previos, test posteriores, test de fin de unidades ni ejercicios de encerrar en círculo...los maestros y los alumnos evalúan la participación en el proceso”⁶⁵, para ello se hace uso del portafolio o carpeta donde se recopilan las evidencias del trabajo individual y el trabajo grupal se expone a la comunidad. No obstante, se requiere una calificación en letras o números, pero que permita un compromiso del estudiante y plantear acuerdos conjuntos para la superación de las dificultades. Además, es necesario que el maestro no solo tenga en cuenta los resultados de los exámenes, sino las diferentes opciones y actividades que brindan a los

⁶⁵ MANNING, Maryann, M ANNING, Gary, LONG, Roberta. Inmersión temática: El currículo basado en la indagación para los primeros años y años intermedios de la escuela elemental. Editorial Gedisa. Barcelona-España. 2000. Pág. 24.

estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

La propuesta de la indagación, deja ver, desde las experiencias de maestros que han puesto en práctica esta nueva forma de trabajar en el aula de clase, los avances en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se han logrado. Por ello, hoy en día las Ciencias Sociales desde el aspecto legal, busca una “conexión entre conocimiento y acción, en la medida en que se reconoce el interés práctico de todo conocimiento y su necesaria proyección social en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginales del poder”⁶⁶. Esto deja claro que se debe dar las oportunidades a los estudiantes de elegir y formarse como personas responsables para establecer sus propios temas de investigación, sabiendo que las Ciencias Sociales buscan principalmente formar estudiantes para la ciudadanía, la democracia y la participación activa. Desde este punto de vista, vale señalar que la teoría que expone el MEN, debe ser tenida en cuenta por los docentes en el momento de planear y llevar a cabo sus clases en el aula.

Finalmente, potenciar las capacidades de análisis de todo tipo de textos desde el ejercicio de la escritura como de la lectura, facilitará el estudio del ser humano en sociedad y la objetiva interpretación de la realidad hace que los estudiantes comprendan y accionen su participación en el mejoramiento del mundo social que los rodea.

2.4 MARCO LEGAL

2.4.1 Lineamientos de Lengua Castellana. Los Lineamientos Curriculares buscan establecer fundamentos teóricos de cada área para la enseñanza en las instituciones educativas, al mismo tiempo que proponer un nuevo enfoque de enseñanza. Estos documentos son de vital importancia para el desarrollo de

⁶⁶ MEN. Lineamientos de Ciencias Sociales. Santa fe de Bogotá D.C. Colombia. 1998. Pág. 49.

la investigación pues manejan los proyectos pedagógicos dentro del desarrollo curricular establecido por el MEN.

Al hablar de los lineamientos curriculares de lengua castellana es importante resaltar el “trabajo por procesos”⁶⁷ ya que hace referencia a la competencia comunicativa como una alternativa frente a la concepción lingüística. En lo que respecta a la pedagogía del lenguaje se ve orientada desde un enfoque social del lenguaje en situaciones reales de comunicación, que son el desarrollo “de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar”⁶⁸, las cuales están dentro de los procesos de desarrollos curriculares.

Centrando en el proceso de lectura este es entendido “como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión”⁶⁹ Con respecto al concepto de escritura, sucede algo parecido, ya que no consiste simplemente en la codificación de significados a través de unas reglas lingüísticas, sino por el contrario “se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, interés, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir”⁷⁰; por ende, el acto de escribir como producción de significación, no debe delimitar los componentes técnicos, lingüísticos y comunicativo del lenguaje; ya que las competencias asociadas a este tienen su lugar en la producción del sentido; y por último, escuchar y hablar, estas también deben ser entendidas en función de la significación y la producción del sentido.

⁶⁷ HYMES, DELL. Acerca de la competencia comunicativa, MEN, Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santa fe de Bogotá, Magisterio. 1998

⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 25

⁶⁹ *Ibíd.* Pág. 47

⁷⁰ *Ibíd.*, Pág.27

También, cabe resaltar que desde los Lineamientos Curriculares, la escritura es definida como un proceso individual y social en el que se configura un mundo y se pone en juego no solo saberes sino también competencias e intereses; a su vez está determinado por un contexto socio cultural y pragmático que determina el acto escritor; en pocas palabras, escribir es producir mundo.

2.4.2 Lineamientos de Ciencias Sociales. Desde las Ciencias Sociales se busca una “conexión entre conocimiento y acción...En la medida en que se reconoce el interés práctico de todo conocimiento y su necesaria proyección social en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginados del poder”⁷¹. Esto nos deja claro que los estudiantes requieren oportunidades para elegir y formarse como personas responsables a través de la elección de sus propios temas de investigación, pues las Ciencias Sociales buscan principalmente preparar a los estudiantes para la ciudadanía, la democracia y la participación activa; la cual es necesaria en un aula de clase efectiva. Por consiguiente, cabe resaltar que en la actualidad las Ciencias Sociales tienen el reto de incorporar nuevas dimensiones del entorno en el cual se encuentra cada individuo (violencia, pobreza, lenguaje, entre otras.). Partiendo de esto, se puede decir que existe la necesidad desarrollar enfoques que permitan generar investigaciones y experiencias significativas. Restrepo al respecto, asegura que es necesario “integrar distintas disciplinas que manejen niveles de formación e información, que desplieguen teorías, métodos y técnicas”.

Con el pasar de los años, las Ciencias Sociales se volvieron la manera de comprender el mundo, y han sido relacionados con las acciones humanas y sus diferentes dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales. “Desde esta perspectiva y esta situación de tránsito para unos y de indefinición para otros, se le reclama a las Ciencias Sociales cambios profundos que permitan la comprensión de un mundo fragmentado, pero globalizado; rico y productivo, pero empobrecido; plural y diverso, pero intolerante y violento; con una gran

⁷¹ MEN. Lineamientos de Ciencias Sociales. Santa Fe de Bogotá D.C Colombia. 1998. Pág.49

riqueza ambiental, pero en continuo deterioro”.⁷² Tomado desde este ámbito, las Ciencias Sociales replantean cuatro aspectos esenciales:

- Introducir procesos holísticas, que vayan encaminados a alcanzar objetivos, lo cual exige acabar con la fragmentación de conceptos, discursos, teorías, que impiden la comprensión de la realidad.
- Ampliar las perspectivas sociales, dando la oportunidad de observar otros escenarios donde se puede encontrar las disciplinas sociales. Es decir, en primer lugar “los estados han perdido su aspecto promisorio como agentes de la modernización y el bienestar económico; y segundo, las transformaciones del mundo han servido para alimentar en la mayor parte del globo un profundo escepticismo sobre hasta donde las mejoras prometidas pueden ser realmente factibles, y en particular sobre si las reformas del estado provocan mejoras reales; la calidad natural del estado como unidad de análisis se ha visto seriamente amenazada.”⁷³
- Reconocer culturas diferentes a las occidentales y “aceptar el aporte de las minorías dentro de los distintos países para promover una ciencia que reconozca lo multicultural y lo intercultural”⁷⁴; esto será lo que debe incorporar las Ciencias Sociales, es decir, la utilización de recursos naturales de otras culturas.
- Se debe tener en cuenta en las Ciencias Sociales el futuro, ya que, las ideas de progreso dependen de la creatividad humana y de la expresión del ser humano en el entorno en el cual se encuentra.

A partir de lo anterior, el MEN considera que es importante que se forme en los conceptos básicos y se practiquen métodos y técnicas propios de las diversas

⁷² MEN, Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Santa fe de Bogotá. D.C. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 2002. Pág. 9

⁷³ *Ibíd.* Pág. 8

⁷⁴ *Ibíd.*, Pág.12

disciplinas que conforman el área de Ciencias Sociales; para que el educando conozca su pasado, su presente y su futuro; desde un entorno social real y significativo.

Aunque la Ley General de Educación enfatiza en la enseñanza de las Ciencias Sociales en las dos disciplinas de mayor peso y tradición en la educación colombiana (historia y geografía), sugiere la ampliación temática del área a partir de la enseñanza de la Constitución Política y la democracia, la educación ambiental, la educación ética y en valores, ante la ausencia de ciudadanos críticos y participativos, comprometidos con las instituciones democráticas y con la esencia de la Constitución.

- **Artículo 23. áreas obligatorias y fundamentales.** Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudio, son los siguientes:

- Ciencias Naturales y Educación Ambiental.
- Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
- Educación artística y cultural.
- Educación ética y en valores humanos.
- Educación física, recreación y deportes.
- Educación religiosa
- Humanidades, Lengua Castellana e idiomas extranjeros.
- Matemáticas.
- Tecnología e informática.

De acuerdo a esto, las Ciencias sociales resaltan que los fines establecidos por la Ley general de educación amplían considerablemente el radio de acción de su enseñanza e importancia.

2.4.3 Estándares de calidad. Los estándares son la primera etapa de un proceso que se extenderá a las demás aéreas obligatorias y fundamentales que establece la Ley 115 de 1.994 y se constituyen en una base para que las instituciones escolares los enriquezcan con sus experiencias.

El punto de partida fueron los lineamientos curriculares producidos por el Ministerio de Educación. Su desarrollo se enriqueció con la participación de maestros de diversas regiones y de académicos, así como con la consulta al currículo de otros países.

Con los estándares curriculares se busca dar mayor concreción a los lineamientos expendidos, de manera que las instituciones escolares cuenten con una información común para formular sus planes de estudio, respetando su autonomía.

3. METODOLOGÍA

La investigación está orientada desde un paradigma cualitativo, utilizando preferentemente información proveniente de entrevistas en profundidad, observaciones no participativas, encuestas y análisis de documentos, que como función final, permitirá identificar las prácticas de producción de texto que se llevan a cabo en las aulas de Ciencias Sociales, respondiendo al objetivo general de esta investigación.

Además, se trabaja desde el tipo de investigación descriptiva, seleccionado de acuerdo a su objetivo fundamental que radica en estudiar un fenómeno de acuerdo con sus características principales utilizando criterios sistemáticos para destacar elementos esenciales de su naturaleza. Este estudio tendrá la intención de hacer una nueva reinterpretación o presentar una nueva visión sobre las prácticas discursivas, principalmente, referida a la producción de textos que se practican en el área de Ciencias Sociales en 9º grado de dos instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga: Instituto Politécnico y el Colegio José María Estévez.

3.1 PARTICIPANTES

Para esta investigación se trabajó con una población total de 177 estudiantes del grado noveno (género masculino y femenino) de dos instituciones educativas de Bucaramanga, cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años de edad. Del colegio José María Estévez se tomó la totalidad de los grados novenos 9º1 y 9º2, con una población de 68 estudiantes. En cuanto al colegio Politécnico de Bucaramanga se tomaron tres de los siete novenos con que cuenta la institución, 9º1, 9º4 y 9º6, teniendo así una población total de 109 estudiantes.

De igual forma se trabajó con dos maestros del área de Ciencias Sociales quienes tienen a su cargo la totalidad de los grados novenos de las instituciones antes mencionadas (maestro por institución).

3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE LOS DATOS

Durante el trabajo de campo a desarrollar se tendrá en cuenta la implementación de instrumentos que facilitan la recolección de datos, que nos permitan tener un acercamiento a los fenómenos dados en las prácticas pedagógicas en Ciencias Sociales relacionadas con la producción de textos en 9º grado. Estas técnicas e instrumentos hacen referencia a:

3.2.1 Observación no participativa. Mediante la observación, se puede conocer el objeto de investigación estudiándolo en su curso natural; es el recurso para sentar bases empíricas sobre el objeto de investigación. Se llevará a cabo en varias secciones de clase, estableciendo una guía explícita que contiene una lista de puntos a observar que sirvan para nombrar de forma detallada los datos que debemos recoger.

3.2.2 Entrevista. En la entrevista el investigador se sitúa frente al investigado y le formula preguntas a partir de cuyas respuestas habrán de surgir los datos de interés. En este caso, se establecerá un diálogo asimétrico entre los docentes del área de Ciencias Sociales de 9º grado de las dos instituciones seleccionadas, y el investigador quien busca recoger información sobre las prácticas de producción de texto, que se llevan a cabo en el aula de clase, la cual, complementa lo que no se logra conseguir a través de la observación.

Se trabajará, desde la entrevista estructurada o formal. En la cual, se elabora previamente un cuestionario con preguntas abiertas que permiten obtener información más allá de un sí o no, conocer sobre su perfil profesional y su desempeño en el aula de clase, frente a la didáctica que desarrolla en el área de Ciencias Sociales, las lecturas y producción de textos que se practica.

3.2.3 Encuesta. Este instrumento es implementado por su rapidez para obtener información de una población numerosa. Esta planeado para aplicar a los estudiantes, con el fin de conocer su sentir y pensar acerca del trabajo que se lleva a cabo en clase de Ciencias Sociales y las prácticas que se desarrollan sobre la producción de textos. La encuesta estará estructurada para obtener información sobre las actividades que con mayor frecuencia realizan dentro y fuera del aula y aquellas que ellos prefieren, tipo de textos que leen y producen en clase, las estrategias de lectura y escritura que el docente tiene en cuenta para la comprensión y producción de diferentes textos y el cómo le gustaría que fueran las clases.

3.2.4 Análisis de documentos. Para este análisis, se tendrá en cuenta la selección de materiales como los cuadernos de los estudiantes, el texto guía tanto de estudiantes como los de los maestros, así como los planes de estudio de cada una de las instituciones seleccionadas. Lo anterior permitirá encontrar información sobre las prácticas de producción de texto que se dan en el aula de clase de 9º grado del área de Ciencias Sociales.

Teniendo la información recopilada en un diario de campo, se procederá a la categorización, por medio de matrices. La información proporcionada por medio de las encuestas realizadas a los estudiantes, se organizará en categorías y subcategorías de análisis a partir de las respuestas obtenidas. Una vez categorizadas las respuestas se procederá a la tabulación y elaboración de gráficas, que nos permitan determinar las prácticas de producción de textos que se llevan a cabo en el área de Ciencias Sociales de 9º grado.

4. PROCEDIMIENTO PARA ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

A partir de la información obtenida de las encuestas aplicada a los estudiantes, las entrevistas a los docentes del área de Ciencias Sociales del grado noveno, las observaciones no participativas de las clases y la revisión de documentos como los planes de mejoramiento, el PEI, planes de área, cuadernos de algunos estudiantes y texto guía, se realizó una clasificación de acuerdo a las fuentes de información, obteniendo tres partes fundamentales: la primera hace relación a las encuestas; la segunda, a la información brindada por los diferentes documentos indagados; y la tercera y última parte, hace relación a la entrevista aplicada a los docentes. Posteriormente, se realizó una nueva categorización en cada una de las partes, con su respectiva lectura, interpretación y análisis.

Finalmente se realizó la triangulación de la información con su respectivo análisis para confrontarlos con el marco teórico sobre las prácticas discursivas, específicamente las relacionadas con la producción de textos y el proceso lector, y la propuesta de la Enseñanza para la Comprensión y el Aprendizaje a través de la indagación, además de los soportes legales del MEN: Lineamientos Curriculares y Estándares básicos para el área de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para obtener los resultados. Los hallazgos de la investigación cualitativa se validaron específicamente de la interpretación y análisis de las evidencias.

4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS

A continuación se da a conocer el análisis de la encuesta que se aplicó a los estudiantes de noveno grado, exponiendo los resultados de cada institución por separado. Se tiene como propósito principal indagar sobre las prácticas de producción textual que se realizan en las clases de Ciencias Sociales, a partir de la experiencia de los estudiantes y sus puntos de vista. Cada pregunta estará clasificada en categorías establecidas de acuerdo a la relación que

existe entre las mismas; tendrá su respectiva gráfica, con su porcentaje e interpretación de los datos obtenidos.

- **COLEGIO EMPRESARIAL JOSÉ MARÍA ESTEVÉZ.** La encuesta se aplicó a los grados novenos (9º1 y 9º2) con un total de 68 estudiantes. Vale la pena aclarar, que en algunas preguntas los estudiantes tenían la opción de marcar varias respuestas de acuerdo a lo que se desarrolla en la clase de Ciencias Sociales.

CATEGORÍA 1: ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN Y DISCUSIÓN POR PARTE DEL ESTUDIANTE

La pregunta *¿La profesora da oportunidad de discutir los temas a tratar en clase?* tiene como principal objetivo conocer la participación de los estudiantes para iniciar el tema a tratar en clase, de igual forma permite establecer un grado de motivación de los estudiantes que los induzca a indagar sobre la temática que se va a tratar. De esta pregunta se obtuvo como respuesta:

Gráfica 2. Espacios de participación y discusión por parte del estudiante

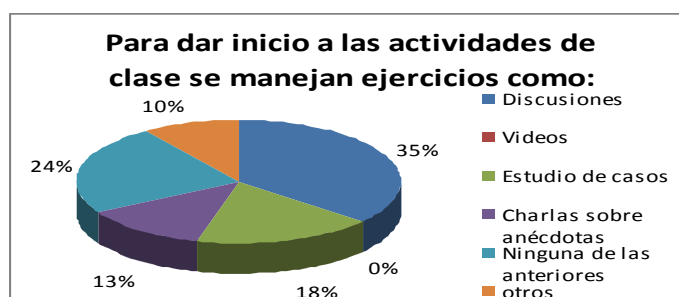


Fuente: autores del proyecto

El 43% del total de los estudiantes encuestados, coinciden en que esta práctica se da “a veces”, un (24%) y (13%) establecen que “casi nunca” y “nunca” se realizan discusiones sobre las diversas temáticas que serán tratadas en clase. De lo anterior se puede llegar a inferir, que las clases de Ciencias Sociales se realizan de forma tradicional, donde el maestro llega al salón de clase enuncia el tema a tratar, transmite contenidos e información sin desarrollar una perspectiva crítica y constructiva, lo que no permite propiciar espacios de participación. Este resultado se contradice con el eje generador de la enseñanza para la comprensión y aprendizaje a través de la indagación que deben ser trabajados en el área de Ciencias Sociales, los cuales señalan, que el estudiante debe ser el principal protagonista en el desarrollo de las clases; la contradicción, discusión y análisis son procesos que deben fomentarse en espacios de apertura para el proceso de investigación que contribuyen a establecer lo que se quiere aprender y se busca enseñar. Por otro lado, un menor porcentaje de 13% de estudiantes afirma que esto sucede “casi siempre” y el 7% “siempre”. Lo que puede apuntar que en algunos casos el maestro llega a involucrar a los estudiantes pero no permite interpretar, contrastar y analizar, ya que el lapso de tiempo de intervención de los estudiantes es interrumpido por las observaciones del docente, quien ignora los comentarios de los estudiantes.

La siguiente grafica expone los resultados a la pregunta que busca indagar sobre los ejercicios que se manejan al inicio de las actividades de clase. A lo que los estudiantes encuestados respondieron:

Gráfica 3. Inicio de las Actividades de Clase

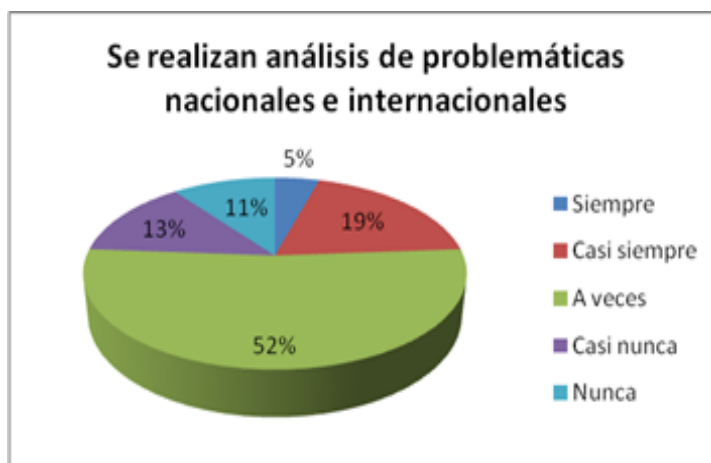


Fuente: autores del proyecto

El 6% señalan las “discusiones” como un ejercicio que da inicio a las actividades de la clase, el 18% de los encuestados responden que se realizan “estudios de casos” sobre los temas que se van a abordar y el 13% a “charlas sobre anécdotas”. Teniendo en cuenta esta última respuesta se puede llegar a identificar ejercicios que dan la oportunidad a los estudiantes de expresar algunas vivencias relacionadas con el tema; en contraste con las observaciones no participativas en la que se establece, que en el inicio de las clases, el docente parte de una breve introducción sobre la temática a trabajar y formula preguntas básicas a los estudiantes, tales como ¿Qué es una organización internacional? ¿Qué es la deuda externa?..., pero que se limitan a ser enunciadas y no tratadas, ya que el trabajo siguiente, en la mayoría de ocasiones, se llega un resumen de fotocopias del texto guía, que facilita el maestro a los estudiantes. En cuanto el 24% consideran que “ninguna de las anteriores” actividades son tenidas en cuenta por el docente; lo cual hace inferir que las posibles discusiones que manifiestan la mayoría de los estudiantes son charlas informales para dar inicio a la clase.

Tratando de conocer más sobre qué tan involucrados están los temas desarrollados en clase con la actualidad se formuló la pregunta: *¿Se realizan análisis de problemáticas nacionales e internacionales?* Se obtuvieron las siguientes respuestas:

Gráfica 4. Análisis de Problemáticas Nacionales e Internacionales



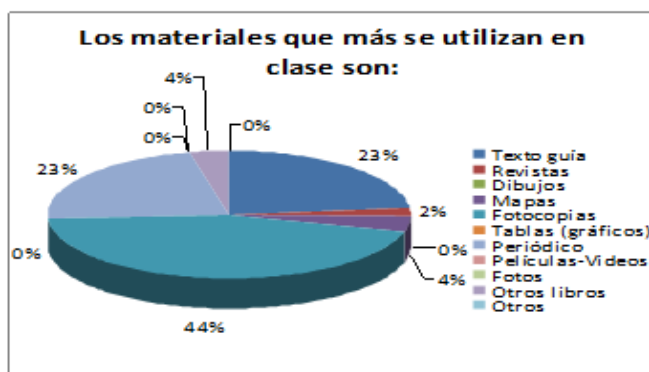
Fuente: autores del proyecto

Con un porcentaje significativo el 52% sostiene que éste análisis se da “a veces”, lo que permite inferir que no es común que el docente trate problemas relacionados con el panorama local, nacional e internacional, caso que se comprobó con la observación de clase, ya que el maestro menciona problemáticas actuales para ponerlas como ejemplo a la clase, pero no se realiza un análisis, ni se establecen observaciones críticas por parte de los estudiantes. El 19% de los estudiantes responde “casi siempre” se da la oportunidad de discutir sobre las problemáticas sociales que se viven, el 5% de los estudiantes manifiesta que “siempre”, lo cual permite deducir que en algunas ocasiones se abordan temas relacionados con la actualidad nacional e internacional, que se ratifica con las guías entregadas por el maestros, puesto que esta menciona ejemplos de situaciones conflictivas que han hecho historia en el país o el mundo, pero de igual forma no se realiza análisis de la misma. Finalmente el 13% de los estudiantes responde que “casi nunca” se lleva a cabo dichas actividades y el 11% que “nunca” estos ejercicios son desarrollados.

CATEGORÍA 2: MATERIALES UTILIZADOS EN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES

En esta categoría se indagó sobre los materiales que utiliza el docente como apoyo para el desarrollo de las clases. Los estudiantes respondieron que los materiales más utilizados por el maestro son:

Gráfica 5 Materiales Utilizados en Clase de Ciencia Sociales



Fuente: autores del proyecto

Las “fotocopias” con el 44% y el 23% manifiesta el uso del texto guía, que en este caso se hablaría de lo mismo, ya que por economía se optó por no adquirir el texto guía y el maestro es el encargado de facilitar las fotocopias sobre el tema a tratar. El 23% respondió que el maestro como herramienta de clase utiliza los “periódicos”, (teniendo en cuenta la observación realizada) pide a sus estudiantes tomar los artículos periodísticos, hacer un resumen para leerlo en clase o archivar en una carpeta que será más adelante evaluada por el docente. Por último con un 4% los estudiantes manifiestan que el maestro usa “otros libros” para reforzar las temáticas tratadas, las cuales, terminan siendo nuevas fotocopias de otro capítulo del texto guía que permite complementar la lectura antes desarrollada. De acuerdo a estos resultados, se puede resaltar que en las clases no se están utilizando materiales que despierten el interés de los estudiantes, ya que se cae en la regularidad de utilizar las fotocopias como único recurso e ignorando otros materiales que pueden estimular la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como la utilización de videos, salidas, trabajo por proyectos investigativos, encuestas, etc.

CATEGORÍA 3: ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN CLASE

Una vez se indagó sobre la participación de los estudiantes en clase, se plantea una tercera categoría, en la que se pregunta a los estudiantes sobre las distintas actividades que realiza el maestro dentro o fuera del aula; permitiendo indagar sobre que tan significativos son estas para los estudiantes e identificar espacios que propician la indagación o procesos de comprensión de las temas a tratar.

Gráfica 6. Actividades que se Realizan en Clase



Fuente: autores del proyecto

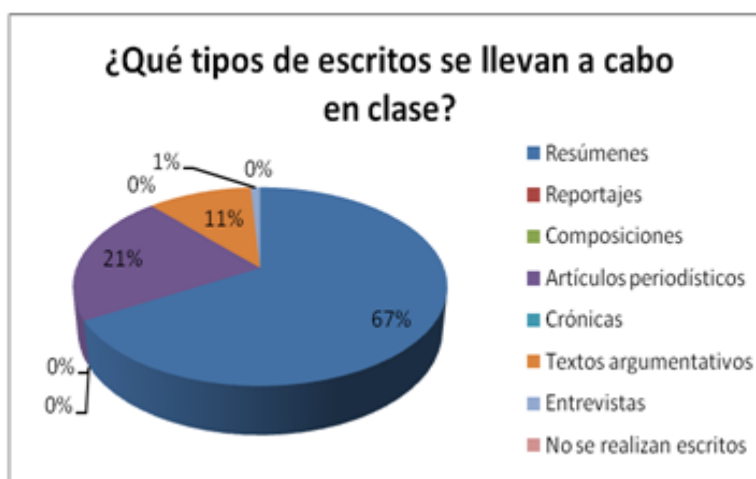
De acuerdo a las respuestas el 29% señala, que el “trabajo en grupo” es una de las actividades más desarrolladas en clase, seguido del (21%) y (20%), con el trabajo de “lecturas” y de “texto guía” respectivamente. Teniendo en cuenta la gráfica 5 y en contraste con la observación y los resultados de las anteriores categorías, se puede llegar a establecer que la dinámica del maestro es: conformar grupos de trabajo, a los cuales les entrega la lectura (fotocopias) tomadas del texto guía, plantea preguntas básicas, poco estructuradas, generando actividades poco significativas sin que exista un verdadero aprendizaje. Esto lleva a establecer el poco conocimiento que se tiene sobre los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, la enseñanza para la Comprensión y el Aprendizaje a través de la indagación, quienes manifiestan la importancia del estudiante, las preguntas problematizadores y los espacios de actividad que estimulen el pensamiento crítico de los estudiantes. Por otro lado, un porcentaje del 11% manifiesta que se basa en “exposiciones por parte del docente”, lo que ocurre habitualmente cuando se va a ver un tema nuevo; el 10% del total de los encuestados que de acuerdo a la cantidad, serían aproximadamente 6 estudiantes, quienes dicen que generalmente las clases se desarrollan a través de “exposiciones del estudiante”, las cuales se realizan después de un trabajo en grupo, leyendo el resumen que se realizó de la lectura trabajada durante la clase. En cuanto 1% expresa que la “producción de

texto” también es una de las actividades que se desarrollan en clase, lo que resulta un porcentaje muy mínimo y preocupante ya que lo ideal en una clase es que este proceso sea constante.

CATEGORÍA 4: PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA EN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES

Siguiendo con el propósito de la investigación, la identificación de las prácticas de producción textual que se llevan a cabo en clase, se pregunta a los estudiantes acerca de los tipos de textos que escriben, a lo que los estudiantes respondieron:

Gráfica 7. ¿Qué Tipos De Escritos Se Llevan A Cabo En Clase?



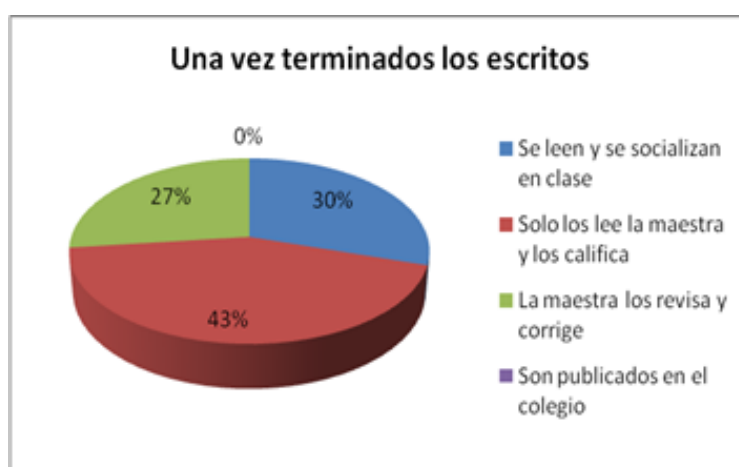
Fuente: autores del proyecto

El 67%, es decir, más de la mitad de los encuestados manifiesta que el tipo de texto que más realizan son los “resúmenes” de las fotocopias del texto guía que entrega el maestro; de igual forma, estos escritos resultan ser la transcripción del texto a los cuadernos, lo cual se evidencia en la observación no participativa de las clases y los documentos consultados. Seguidamente, un 21% de las respuestas obtenidas de los estudiantes establece que los “artículos periodísticos” también se producen en el aula de clase, lo que se refuta con el análisis de documentos, ya que estos textos no son propiamente

artículos periodísticos realizados por los estudiantes, por el contrario, son una transcripción del periódico para cumplir con un trabajo académico y obtener una nota. Mientras un 11%, entre 7 y 8 estudiantes aproximadamente, mencionan los “textos argumentativos” y el 1% las “entrevistas”. De lo que se infiere que el trabajo de escritura se limita a la lectura de fotocopias (de acuerdo a la pregunta 3) y a la realización de resúmenes de dichas lecturas que son tomadas del texto guía.

Continuando con la indagación sobre las prácticas de producción textual, se preguntó: una vez terminados los escritos, en las clases de Ciencias Sociales. *¿Qué ejercicios se realizan con ellos?*, de acuerdo a las actividades a seguir propuestas por el maestro una vez los escritos están finalizados, los encuestados manifestaron:

Gráfica 8. ¿Qué Ejercicios Se Realizan Con Los Textos Escritos?



Fuente: autores del proyecto

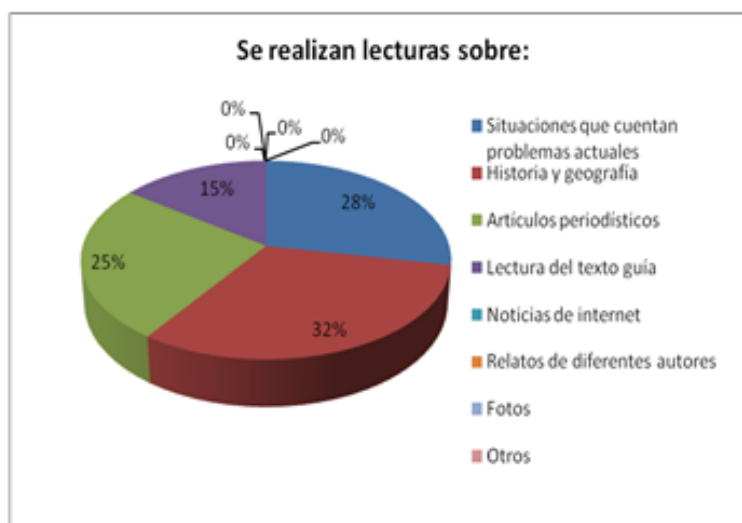
El (43%) y el (27%) que una vez terminados los escritos únicamente “el maestro los lee, los califica y los corrige” respectivamente. Lo que nos lleva a cuestionar el proceso que se lleva a cabo para la elaboración y entrega de un buen escrito, ya que estos deben ser producidos con un objetivo específico, por ejemplo, la maestro puede proponer a los estudiantes producir un texto con el fin de ser publicados en la institución; debe ser revisado, entregado y corregido,

con el fin de identificar las falencias que se tienen y poderlas superar, además, tal como presenta la situación el maestro, va a llevar a los estudiantes a la desmotivación por escribir y solo lo realizaran esperando una nota cuantitativa a cambio o peor aún, por cumplir un compromiso, que no será nada significativo. El 30% respondieron que estos “se leen y socializan en clase”. A lo que se puede concluir que los pocos escritos que se realizan en clase, solamente son conocidos por los compañeros de trabajo de la actividad, negando la oportunidad a los estudiantes de producir textos para personas diferentes a ellos y al profesor.

CATEGORÍA 5: PRÁCTICAS DE LECTURA QUE SE LLEVAN A CABO EN CLASE

En la presente categoría, se planeó indagar sobre las diferentes prácticas de lectura que realizan los estudiantes en las clases de Ciencias Sociales, ya que estas deben ser una herramienta principal para llevar a cabo un buen trabajo en la producción de textos escritos; deben fomentar el análisis, el pensamiento crítico, la actividad mental, permitir contrastar lo que se conoce con lo que se desea conocer, y facilitar el proceso de enseñanza –aprendizaje a partir de la identificación del estudiante como ciudadano y propulsor del cambio. De esta pregunta se obtuvo:

Gráfica 9. Tipos de Lecturas que se Llevan a Cabo en Clase



Fuente: autores del proyecto

Que los temas que más se leen en clase van se relacionan con la “historia y geografía” con un 32%, “situaciones problemáticas” con 28%, “artículos periodísticos” con el 25% y “lecturas del texto guía” con el 15%. De acuerdo a los resultados se puede hablar sobre la historia y geografía como temas principales tratados en el aula, pero en contraste con los resultados del análisis del texto guía se tienen que los temas allí citados son en su mayoría relacionados con lo que más se lee en clase. Lo que lleva a pensar y ratificar, que el estudiante recibe las fotocopias del texto guía relacionadas con el tema de historia y geografía, realiza un resumen en grupo, cuya actividad es la que más se practica. De esta forma, se limita el trabajo del docente al texto guía y los talleres y lecturas que este expone; siendo más que un texto guía, un manual de desarrollo de clase para el maestro del área. En conclusión se puede señalar, que la clase se mantiene bajo una rutina, basada en el trabajo tradicional, en la que se realizan lecturas para presentar resúmenes o desarrollar cuestionarios. Al respecto, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales , señalan que se debe partir de ejes generadores, preguntas problematizadoras, que promuevan la formación de ciudadanas y ciudadanos que comprendan y participen en su comunidad, de una manera responsable, justa, solidaria y democrática; mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y siempre cambiante⁷⁵. Además, el docente debe reconocer que los procesos de lectura y escritura, no son propios de Lengua Castellana, sino que facilitan las investigaciones que se llevan a cabo sobre los temas tratados en clase, en las diferentes áreas.

Para indagar sobre las estrategias que trabaja el maestro, para ayudar a comprender y discutir lo que se lee se les preguntó a los estudiantes: Para ayudar a comprender y a discutir el texto que se lee, en las clases de Ciencias Sociales se realizan estrategias como; a lo que ellos respondieron:

⁷⁵ Op. cit. Pág. 4

Gráfica 10. Estrategias para Comprender y Discutir lo que se Lee



Fuente: autores del proyecto

Con un notorio y significativo porcentaje el 85% señala que los “resúmenes” son la estrategia más utilizada para mejorar la comprensión lectora. Como se mencionó anteriormente, se les pide a los estudiantes que realicen recopilaciones de las lecturas realizadas a los textos que se encuentra en las guías entregadas (fotocopias); más no se genera espacios de cuestionamiento e indagación sobre los temas que se están tratando en clase. Por otro lado, un bajo porcentaje del 14%, sostiene que utiliza los “mapas conceptuales” como apoyo para la comprensión de textos, pero cuando los estudiantes hablan de mapas conceptuales se están refiriendo a resúmenes que se encasillan en cuadros y se relacionan con flechas, ya que como se comprobará más adelante ellos no tienen conocimiento sobre el concepto de mapas conceptuales y como se construyen. Por último un 1% afirma que los “debates” son utilizados para la comprensión de textos escritos, lo que sería una herramienta útil para el grupo, pero como se evidencia, es un porcentaje mínimo, que permite inferir que en el aula de clase no se están ofreciendo espacios para que los estudiantes apoyen sus lecturas con diferentes alternativas para el desarrollo de las mismas, que les permitan realizar un proceso de comprensión más amplio y no solo quedarse con el nivel literal.

CATEGORÍA 6: ESTRATEGIAS PARA ENTENDER UN TEMA

Se planteó esta categoría con el objetivo de investigar las estrategias que utilizan los estudiantes para la comprensión de un tema. Se indagó directamente conceptos de algunas estrategias que ayudan a comprender un texto, a los estudiantes se les preguntó por los conceptos de Mapeo semántico, redes semánticas y mapas conceptuales, los cuales respondieron:

Gráfica 11. ¿Qué se entiende Por Mapeo Semántico, Mapa Conceptual, Redes Semánticas?



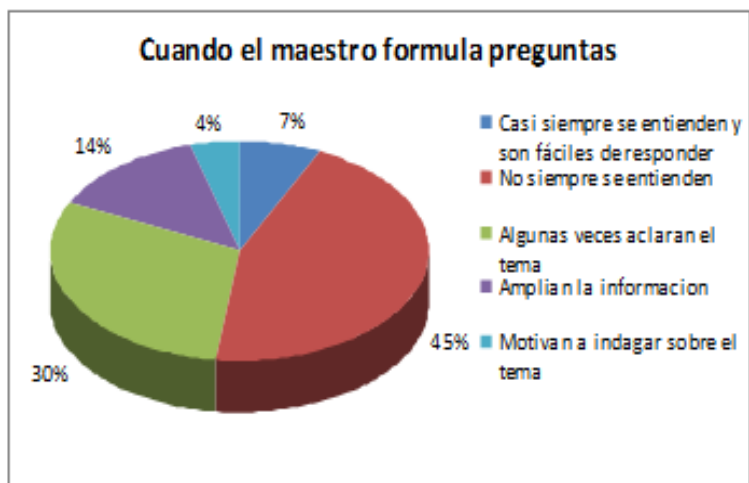
Fuente: autores del proyecto

El 95%, aproximándose al total de los encuestados, afirman que el “mapa conceptual”, es un cuadro de resumen para apoyar las lecturas y los temas trabajados en clase, siendo esta una respuesta muy literal y superficial sobre lo que realmente es un mapa conceptual. Con un porcentaje significativamente bajo del 5% dio como respuesta que una “red semántica” correspondía al trabajo en grupo y de redes de Internet, siendo estas respuestas totalmente erróneas. Por lo que respecta al “mapeo semántico” el total de estudiantes encuestados no dio respuesta alguna.

CATEGORÍA 7: PREGUNTAS FORMULADAS POR EL MAESTRO

De acuerdo al enfoque propuesto por los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales el cual plantea el trabajo a través de las preguntas problematizadoras se preguntó a los estudiantes lo que sucede cuando el maestro formula preguntas, a lo que ellos respondieron:

Gráfica 12. Preguntas que formula el Maestro



Fuente: autores del proyecto

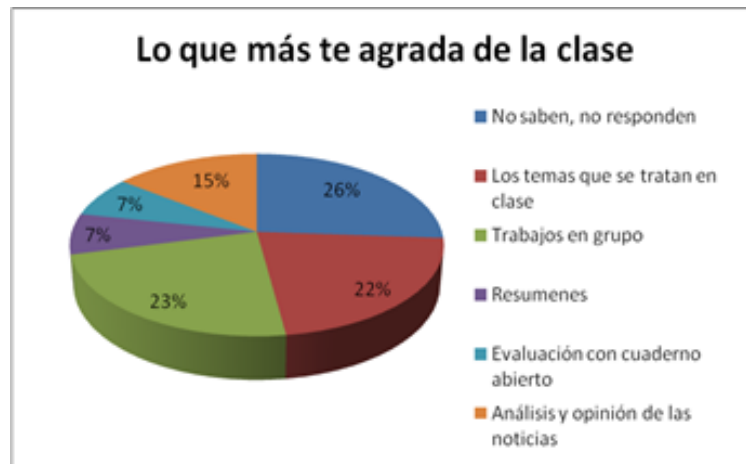
Con un porcentaje bastante alto del 45% afirmando que “no siempre se entienden”, el 30% manifiestan que solo “algunas veces alcanzan aclarar el tema” lo cual deja inferir que en las clases se plantean preguntas literales, tal como se señalan las pruebas saber de Lengua Castellana, estas se plantean en un nivel básico e inferior, que indaga sobre conceptos que se manejan en los temas, y no se propicia el avance que contribuye al desarrollo del pensamiento, a diferencia de las preguntas de tipo inferencial y crítico intertextual, que propician el cuestionamiento y el trabajo de los estudiantes. Sin embargo, el 14% de los estudiantes encuestados opinan que las preguntas logran “ampliar la información”, lo cual permite deducir que en algunas oportunidades el docente amplía los temas para dar un mejor entendiendo y de esta manera lograr generar un aprendizaje significativo. Con un porcentaje menor, el (7%) y (4%) resaltan que “casi siempre se entienden y son fáciles de responder” y “motivan a indagar sobre el tema” a tratar.

CATEGORÍA 8: LO QUE MÁS ME AGRADA DE LAS CLASES

Teniendo en cuenta que las anteriores preguntas se han planteado con el fin de indagar sobre las actividades que lleva a cabo el maestro con los estudiantes, esta categoría se orienta hacia el conocimiento de los puntos de vista de cada uno de los encuestados sobre el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales,

pidiendo que realicen una breve descripción sobre lo que más les gusta de las clases, a lo cual respondieron:

Gráfica 13. Lo que más me agrada de la clase



Fuente: autores del proyecto

El 26% no manifiestan nada, “no responden” a la pregunta; en cuanto al 23% señalan que los “trabajos en grupo” es lo más agradable de la clase. En cuanto a “los temas que se tratan en clase” un 22% considera que son pertinentes, mientras un 15% muestra preferencia por el “análisis y opinión de las noticias”, ya que en estas actividades su participación es mayor y se fomenta una dinámica de socialización en el aula. Un 7% señala las evaluaciones con cuaderno abierto, pero de acuerdo a la información obtenida en las preguntas anteriores, en el cuaderno se encuentran los resúmenes o transcripciones de los textos trabajados en clase, para lo cual hace muy fácil al estudiante responder la evaluación, de igual forma el 7% habla de los resúmenes, los cuales no se lleva un tratamiento adecuado, si el resumen se empleara adecuadamente, esa sola estrategia sería fundamental para la producción escrita.

CATEGORIA 9: ¿QUÉ TE GUSTARÍA QUE MEJORARAN DE LAS CLASES?

De acuerdo con la pregunta anterior y con el fin de contrastar la información, se pide a los encuestados que manifiesten lo que les gustaría que mejoraran de las clases de Ciencias Sociales, los cuales respondieron:

Gráfica 14. ¿Qué Mejoraría De Las Clases?



Fuente: autores del proyecto

El 21% el “cambio de la fotocopias”, ya este trabajo se torna rutinario y aburrido y un mismo porcentaje del 21% mejoraria “el desarrollo de las clases”, pues como se ha mencionado anteriormente, las clases manejan un metodo tradicional, poco significativo para los estudiantes. En cuanto el 16% “no responde”; el 11% indica la falta de “refuerzo al bajo nivel académico”, mientras el 10% manifiesta la necesidad de fomentar espacios de participación, en los que se tengan en cuenta los diferentes puntos de vista y opiniones sobre el tema. El 6% concuerda en la falta de actividades fuera del aula de clase y en similitud de porcentaje (6%) cambian los temas que son tratados en el área de Ciencias Sociales.

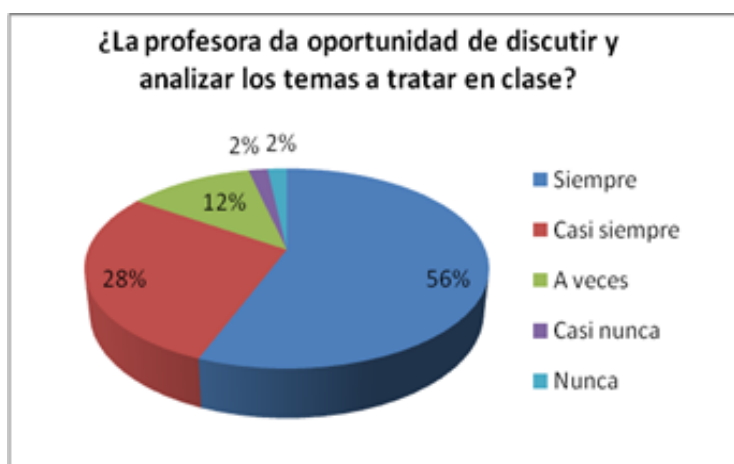
➤ **INSTITUTO POLITÉCNICO DE BUCARAMANGA**

En el presente colegio se aplicó el mismo formato de encuesta a tres grados novenos (9^o1, 9^o4, 9^o7) con un total de 109 estudiantes. Cabe resaltar que para el análisis de esta institución se tomaron como referentes las mismas categorías del colegio anterior, las cuales tienen los mismos objetivos. Las respuestas fueron tabuladas y expresadas en gráficas de acuerdo a los resultados obtenidos y acompañadas de su respectivo análisis e interpretación.

CATEGORÍA 1: ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la primera pregunta *¿La profesora da oportunidad de discutir los temas a tratar en clase?* y teniendo en cuenta la nueva población encuestada, las respuestas fueron:

Gráfica 15. Espacios de Participación Y Discusión

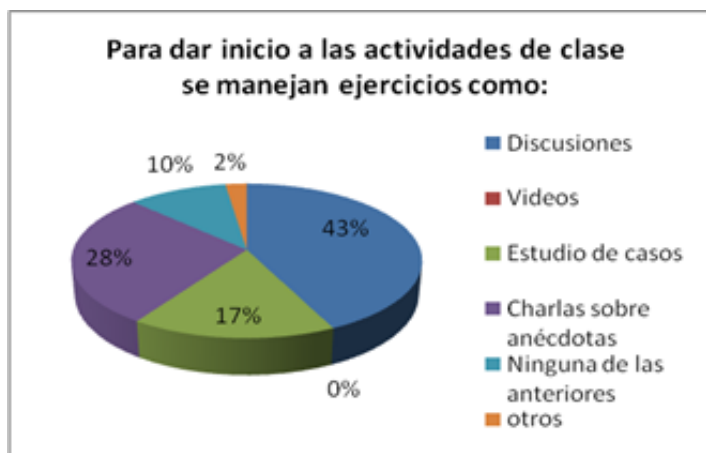


Fuente: autores del proyecto

El 56% respondió que “siempre” el docente ofrece la oportunidad de discutir las temáticas tratadas, se fomentan espacios en los que el estudiante puede intervenir propiciando en ellos un proceso de análisis crítico y reflexión; seguidamente, el 28% opinan que “casi siempre” se presenta la oportunidad de participar en clase, ratificando el anterior porcentaje. Mientras el 12% afirman que “a veces”, el (2%) y (2%) expresa que “casi nunca” y “nunca”, siendo la minoría de los estudiantes que consideran que la docente restringe estos espacios de discusión en el aula. En conclusión se puede observar claramente que en las clases se generan espacios donde los estudiantes pueden realizar un proceso de análisis crítico, contrastar y compartir ideas del tema a tratar y lo cual conlleva a propiciar un aprendizaje significativo.

En el gráfica 15 se presenta la siguiente pregunta: *Para dar inicio a las actividades de clase se manejan ejercicios como...*, a lo que los estudiantes encuestados respondieron:

Gráfica 16. Actividades que se desarrollan al iniciar la clase



Fuente: autores del proyecto

El 43% los estudiantes afirman que el docente antes de dar inicio a la clase fomenta la “discusión” como apertura al tema que se va a tratar; el 28% expresa que se parte de “anécdotas” que ellos mismos cuentan, propiciando una charla informal entre los estudiantes y la docente que relacionan el conocimiento nuevo con las experiencias vividas. Por otro lado, el 17% habla que se realizan “estudio de casos”, lo cual consiste en exponer como ejemplo casos que se relacionen con el tema y dar posibles soluciones compartidas en grupo, aspecto que no se evidencia en la observación no participativa, con tanta regularidad como se manifiesta. El 10% de los estudiantes indican que no se utiliza “ninguna de las anteriores” ejercicios para dar inicio a las actividades y el 2% habla de “otros”, como pequeñas lecturas que exponen el tema a tratar.

Tratando de conocer más sobre qué tan involucrados están los temas a tratar en clase con la actualidad, se formuló la pregunta: *¿Se realizan análisis de problemáticas nacionales e internacionales*

Gráfica 17. Análisis de problemáticas Nacionales e Internacionales



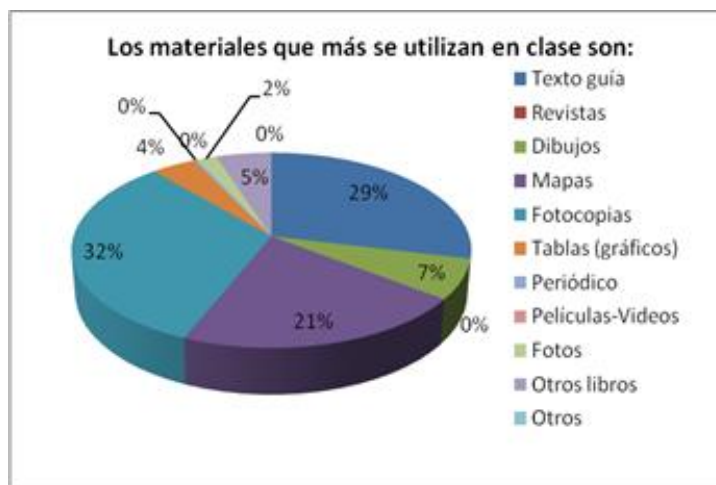
Fuente: autores del proyecto

El 38% del total de los estudiantes encuestados afirma que “casi siempre” se realizan análisis de problemáticas nacionales e internacionales; el 32% responde que “siempre” y el 27% que “a veces” se realiza dichas actividades. Lo que ratifica que en las clases de ciencias Sociales se está dando la oportunidad al estudiante para que exponga sus puntos de vistas y analicen las diferentes problemáticas en las que el mundo se enfrenta a diario. Por otro lado el 3% restante, manifiesta que “casi nunca” se llegan a desarrollar dichas discusiones, lo que nos permite inferir, que el docente propicia espacios de participación en los que se puede establecer relaciones de los temas vistos dentro de la clase con los problemas a nivel local, nacional e internacional. De esta forma se puede establecer una diferencia entre las instituciones y el grado de relación que se tiene con lo planteado para el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales en los Lineamientos Curriculares.

CATEGORÍA 2: MATERIALES QUE SON MÁS UTILIZADOS EN LAS CLASES

Se les preguntó a los estudiantes sobre los materiales que son más utilizados en clase, ellos cuales respondieron que:

Gráfica 18. Los materiales que más se utilizan en clase



Fuente: autores del proyecto

Las “fotocopias” son el material más utilizado en la clase, ya que el 32% de los estudiantes lo manifiesta. Este material la gran mayoría de casos proviene del texto guía del maestro y el 29% lo reitera, expresando que se recurre al “texto guía” del docente de la editorial Santillana, viéndose nuevamente, en similitud con la institución anterior, el manejo del texto guía como principal material para desarrollar la clase. El 21% habla del empleo de “mapas” como uno de los materiales que tiene gran relevancia en el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales. En cuanto al resto de los materiales se obtuvo un personaje menor: “dibujos” 7%, “otros libros” 5%, “tablas o gráficos” 4%, “fotos” 2%. Las “películas o videos”, “revistas”, “periódicos” y “otros” no tuvieron porcentaje considerables, lo que permite inferir que la clase mantiene una rutina donde se llevan a cabo las mismas actividades.

CATEGORÍA 3: ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN CLASE

Una vez indagado la participación de los estudiantes en clase, se estableció esta categoría la cual va dirigida a preguntar a los estudiantes sobre las distintas actividades que realiza el maestro, con el fin de investigar si el aprendizaje está siendo significativo, ellos dieron como respuesta.

Gráfica 19. Actividades que se llevan a Cabo en clase



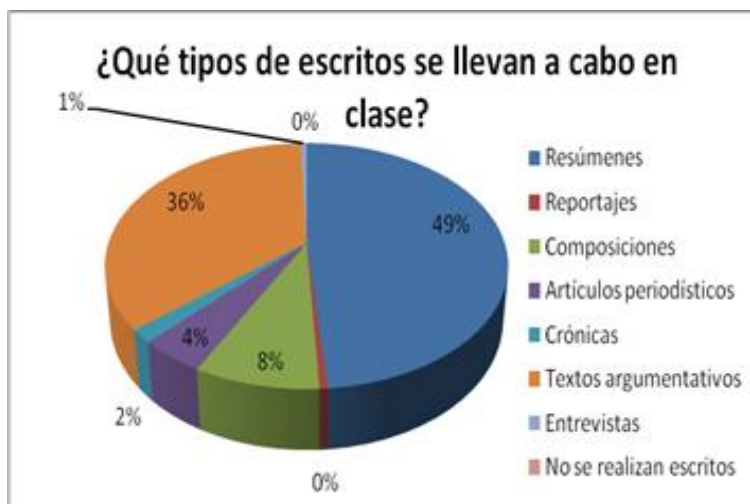
Fuente: autores del proyecto

Como se evidencia en la gráfica 18, en las clases de Ciencias Sociales las actividades más realizadas en clase son: con el 18% el “trabajo en texto guía”; el 17% el “trabajos en grupo”, de igual forma el 7% las “lecturas”; el 16% “exposiciones de estudiantes”, aspecto que confirma lo visto durante las observaciones no participativas, ya que en las clases se está manejando la lectura del texto guía, en fotocopias que facilita el docente como una de las principales actividades y que en su trabajo de socialización se fomenta las exposiciones en grupo o el desarrollo de cuestionarios. Los debates con un 11% y el “manejo de mapas” con 8%, son actividades que se desarrollan en algunas ocasiones en clase, ya que en el análisis de documentos no se evidenció el trabajo con mapas. Seguidamente, un porcentaje bastante preocupante se haya en la “producción de textos” con un 5%, resultado que apunta que en las clases de Ciencias Sociales no se aborda el trabajo de producción de texto como un proceso de enseñanza, sino como una herramienta para el desarrollo de actividades de la clase. Las “conferencias” con un 1% y “análisis de películas, videos, documentos” con un porcentaje igual, lo cual demuestra que el docente no utiliza estrategias diferentes a las tradicionales, las cuales no contribuyen a un aprendizaje significativo ni contribuye a fortalecer las competencias de los estudiantes.

CATEGORÍA 4: PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA

Con el objetivo de indagar que prácticas de producción escrita se aplican en las clases de Ciencias Sociales, se pasó a preguntarles a los estudiantes ¿Qué tipos de escritos se realizan en clase de Ciencias Sociales? A lo que los estudiantes respondieron:

Gráfica 20. Tipos de escritos que se realizan en clase



Fuente: autores del proyecto

El 49% considerado un porcentaje bastante significativo, afirman que cuando escriben lo hacen para realizar “resúmenes” sobre las temáticas trabajadas durante la clase. Aspecto que se confirma con el análisis de documentos y las observaciones no participativas, ya que una vez leídas las fotocopias del texto guía los estudiantes deben realizar un resumen de la temática y desarrollar un cuestionario que el libro proporciona. Continuando con el 36% indican que construyen “textos argumentativos” los cuales no se observan en los cuadernos analizados de los estudiantes. Mientras que el 8% habla de “composiciones”, que pueden aludir a los mismos resúmenes. Por otra parte, se encuentran un porcentaje bajo en los “artículos periodísticos” con un 4%, las crónicas con 2% y entrevistas 1%, y reportajes 0%, los cuales serían de gran ayuda para el proceso de indagación y comprensión que se deben fomentar en las clases de Ciencias sociales. De igual forma, estos resultados permiten inferir el uso constante del libro guía de Santillana, debido a que los resúmenes registrados

por los estudiantes en sus cuadernos son elaborados a partir de las lecturas que se encuentran en el libro.

Continuando con las prácticas de producción textual, se preguntó a los estudiantes: Una vez terminados los escritos, en las clases de Ciencias Sociales. ¿Qué ejercicios se realizan con ellos? De lo cual los estudiantes manifestaron:

Gráfica 21. Actividades se hacen al terminar los Escritos



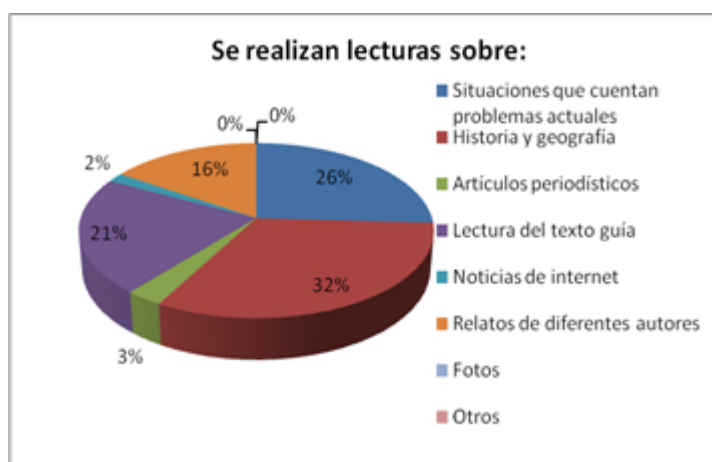
Fuente: autores del proyecto

Después que se lleva a cabo la producción de textos, el 54% de los estudiantes señala que estos “se leen y se socializan en la clase”, lo que permite inferir que los escritos que se realizan los estudiantes son compartidos ante los demás compañeros. Por otro lado el 29% afirma que “la maestra los revisa y corrige” para obtener una nota cuantitativa y el 17% que “solo los lee la maestra y los califica”; de esta forma se hace evidente que aunque son leídos en la clase, no llegan hacer publicados y no son leídos por personas diferentes a la profesora y a ellos mismos; tampoco se corrigen y se identifican las dificultades que se presentan en el texto, para lo cual no responde por completo al proceso que se debe llevar a cabo en la producción de textos.

CATEGORÍA 5: PRÁCTICAS DE LECTURA QUE SE LLEVAN ACABO EN CLASE

Una vez se indagó sobre las prácticas de escritura, se abordaron las preguntas que se dirigen a las prácticas de lectura, preguntando a los estudiantes sobre las lecturas que se realizan en clase, a lo cual respondieron:

Gráfica 22. Tipos de Lecturas que se Realizan

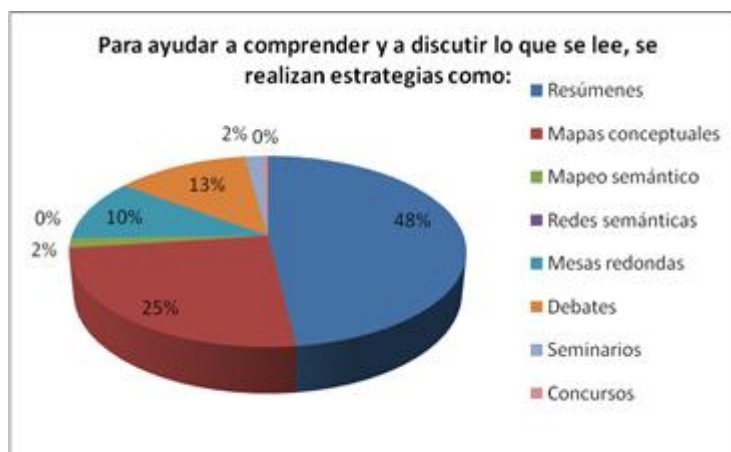


Fuente: autores del proyecto

El 32% concuerdan que las lecturas que más se llevan a cabo son de “historia y geografía”; lecturas que en su totalidad son extraídas del texto guía. Por otra parte, el 26% manifiestan que las lecturas son “sobre situaciones que cuentan problemas”, las cuales fortalecen el análisis crítico del estudiante. El 21% persiste en el trabajo que se lleva a cabo con “lecturas del texto guía”, y que como se menciona anteriormente los temas hacen referencia a la historia y geografía, siendo los más trabajados en clase; el 16% habla sobre el trabajo con “relatos de diferentes autores” y un porcentaje menor de 2%, dice que se tienen en cuenta “noticias de internet”. Esto muestra que la clase se mantiene en una rutina diaria basada en el trabajo propuesto en el texto guía.

Para continuar indagando sobre la forma como se desarrollan estas prácticas de lectura, se les preguntó a los estudiantes *qué estrategias utilizan para ayudar a comprender y a discutir mejor un texto*, a lo que ellos respondieron:

Gráfica 23. Estrategias que Permiten Comprender y Discutir lo que se Lee



Fuente: autores del proyecto

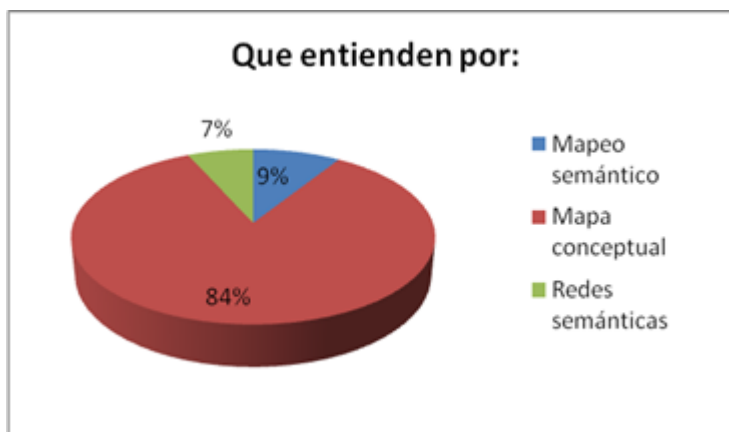
El 48% señala que la realización de “resúmenes” ayuda a comprender aún más lo que se lee; el 25% de los estudiantes señalan realizar “mapas conceptuales” que se relacionan con resúmenes sobre los temas vistos en clase, relacionándose con la respuesta anterior. El 13% habla de “debates”, que resultan importantes para el análisis y la socialización de los textos; el 10% afirman que se realizan “mesas redondas” y el 4%, considera que se trabajan las lecturas a través del “mapeo semántico” y “seminarios”, algo que no se evidenció en las observaciones de clase.

De acuerdo a estos resultados, se llega a concluir que las prácticas de lectura que se realizan en el aula son enfocadas a desarrollar actividades tales como el resumen y el mapa conceptual, tomando las lecturas del texto guía del docente, lo cual nuevamente establece la importancia que hoy en día se le da al texto guía dejando de lado herramientas más significativas que se pueden implementar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

CATEGORÍA 6: ESTRATEGIAS QUE AYUDAN A ENTENDER EL TEMA

Se planteó esta categoría con el objetivo de Indagar sobre el conocimiento que tienen los estudiantes sobre estrategias que ayudan a comprender un texto. De esta forma, se les preguntó por los conceptos puntuales tales como, el Mapeo semántico, redes semánticas y mapas conceptuales, los cuales respondieron:

Gráfica 24. Defina Mapeo Semántico, Mapa Conceptual, Redes Semánticas



Fuente: autores del proyecto

El 84% de los estudiantes manifestó conocer qué era un mapa conceptual, aproximándose a la mayoría de los encuestados, ellos manifestaron que los mapas conceptuales son cuadros de resúmenes que sirven para apoyar la lectura y los temas trabajados en clase, lo que resulta una respuesta literal frente a lo que realmente es el significado del concepto. El 9% respondió conocer qué es un mapeo semántico, señalando que es una forma de expresar información sobre un tema, pero no señalan su significado y el 7% dice que las “redes semánticas” sirven para unir palabras, lo cual resulta muy superficial. De acuerdo a ello, se puede concluir que los estudiantes no tienen conocimiento de las estrategias y herramientas que les pueden ayudar al proceso de comprensión de los temas que se desarrollan en clase.

CATEGORÍA 7: PREGUNTAS QUE FORMULA EL MAESTRO

De acuerdo al enfoque propuesto por los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, el cual plantea el trabajo a través de las preguntas problematizadoras se preguntó a los estudiantes lo que sucede cuando el maestro formula preguntas, a lo que ellos respondieron:

Gráfica 25. ¿Cómo están Planteadas las Preguntas del Maestro?



Fuente: autores del proyecto

El 39% de los estudiantes manifiesta que cuando el maestro formula preguntas estas “casi siempre se entienden y son fáciles de responder”, el 28% piensa que “algunas veces aclaran el tema”; el 13% considera que “amplían la información”; el 12% dice que “motivan a indagar sobre el tema” y el 8% restante expresa que “no siempre se entienden” las preguntas que se formulan. De lo que se puede concluir que en las clases de Ciencias Sociales se están ofreciendo a los estudiantes preguntas que ayudan a su comprensión de los temas desarrollados en clase; aunque, la mayoría de las preguntas que trabajan los estudiantes en clase son tomadas del texto guía, lo que impide que estas preguntas estén basadas en los intereses de los estudiantes, a pesar de que respondan a estándares y competencias que este libro guía presenta.

CATEGORÍA 8: ACTIVIDADES PREFERIDAS DE LAS CLASES

Como pregunta abierta se les interrogó sobre lo que más les agrada de las clases de Ciencias Sociales, con el fin de conocer los diferentes puntos de vista de los estudiantes sobre el desarrollo de las clases.

Gráfica 26. Actividades Preferidas de las Clases



Fuente: autores del proyecto

El 34% de los estudiantes manifiestan el agrado hacia “la maestra”, con la única razón de que esta les permite entregar trabajos fuera del tiempo estipulado, lo que resulta preocupante ya que el maestro debe intentar llegar a sus estudiantes no por ser permisivo, sino, por la calidad académica que maneja. Por otro lado, el 17% manifiesta su agrado hacia las “explicaciones que se realiza la maestra” en clase, destacando de igual forma el desempeño del maestro, que estas según los estudiantes son claras y las temáticas son de fáciles de entender. Un 15% manifiestan que les agradan las “actividades que se desarrollan en clase”, porque les permite interactuar con sus compañeros, dar a conocer libremente sus ideas y opiniones. El 14% argumenta que lo que más les gusta es que tienen “la oportunidad de aprender”, manifestando de igual forma el 12% el agrado por los “temas trabajados”, ya que son variados y les permite conocer cosas nuevas. Con un bajo porcentaje del 4% las “exposiciones de compañeros” es lo que agrada a unos pocos, a pesar que fortalecen la participación y el trabajo cooperativo. Finalmente el 4% de los estudiantes responde que el trabajo a través de las “guías” es una actividad que a pesar de que se trabaje repetitivamente, no es completamente indiferente al gusto de los estudiantes.

CATEGORÍA 9: ¿CÓMO LE GUSTARÍA QUE FUERAN LAS CLASES DE CIENCIAS SOCIALES?

Para esta investigación es importante la opinión de los estudiantes, es por tal razón que se les preguntó acerca de lo que les gustaría que mejorara de las clases de ciencias sociales, a lo que respondieron:

Gráfica 27. ¿Cómo le Gustarían que Fueran las Clases?



Fuente: autores del proyecto

El 33% de los estudiantes encuestados afirman que no existe “nada por mejorar” en las clases, de lo que se infiere que están de acuerdo con la forma en cómo se desarrollan las clases; el 15% manifiesta la falta de “dinámicas”, puesto que sería adecuado cambiar la rutina de la clase, el 14% plantea el “no trabajar con las guías”, no que es una actividad que se ha llevado a cabo durante mucho tiempo y los estudiantes ya encuentran poco productivo el trabajo con ellas. Un 13% propone la “implementación de nuevos recursos”, como observar películas, realizar salidas, visitas a museos, etc. Finalmente, el 11% afirma que sería adecuado que se llevara a cabo más “trabajo en grupo”, esto muestra que los estudiantes quieren tener la oportunidad de compartir con sus compañeros los puntos de vista sobre los temas que se abordan en la clase.

De acuerdo a la información recolectada, se puede llegar a esquematizar la labor que desempeña el maestro de Ciencias Sociales en el aula de clase. Se tiene claro, que en las dos instituciones el texto guía es la herramienta más utilizada, la cual enmarca las actividades a desarrollar, los textos a leer y el orden de los temas a tratar.

4.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LOS CUADERNOS Y TEXTOS-GUÍA

En el análisis de documentos se incluyeron los cuadernos de los estudiantes y el texto guía del maestro debido a que son de vital importancia para este proyecto, ya que permiten contrastar la información obtenida por las encuestas y las entrevistas aplicadas a los docentes. De igual forma se recurrió a la observación del PEI, los planes de estudio, los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos del área de Ciencias Sociales.

Los cuadernos son una guía importante, gracias a que los maestros los utilizan como una de las principales herramientas dentro del aula de clase para la realización de talleres y actividades académicas. Dentro de estos documentos no solo se pueden evidenciar la práctica que se trabaja en cuanto a la producción de textos en las clases de Ciencias Sociales, si no también, los procesos de pensamiento que llevan a cabo los estudiantes a través de las guías (fotocopias) que dan los maestros, el tipo de preguntas que se realizan, las competencias trabajadas que se complementan con el texto guía (*Ciencias Sociales 9º de Santillana e Ingenio Social 9º de Voluntad*).

Para lograr reconocer el trabajo discursivo y su comprensión se definieron las siguientes categorías de análisis las cuales serán descritas cada una:

- **Competencia.** En esta clasificación se quiere llegar a extraer el tipo de competencia que están trabajando en las diferentes preguntas planteadas en clase para el desarrollo de temáticas. Las competencias son definidas

por el MEN en Ciencias Sociales a través del enfoque de Chomsky quien afirma que las competencias son “la capacidad o potencia universal de cada ser humano de acceder al don del habla y transformarse en la apropiación y uso creativo del lenguaje”⁷⁶; en cuanto a las competencias trabajadas en el área de Ciencias sociales, los lineamientos plantean el trabajo a través de tres competencias específicas: la competencia interpretativa, entendida como la capacidad de describir, identificar, reconocer, deducir, inducir, clasificar y jerarquizar elementos y factores de distintas estructuras sociales; la competencia argumentativa, la cual permite al estudiante plantear causas, efectos, razones, juicios, relaciones y explicaciones, en forma contextualizada de diferentes procesos y estructuras sociales; y finalmente la competencia propositiva, con la que el estudiante muestra su capacidad de actuar y pensar de manera flexible dados los hechos y tendencias, para imaginar resultados posibles, plantear alternativas, indicar soluciones o posibilidades de acción y de reflexión frente a distintos problemas, situaciones y fenómenos sociales.

- **Preguntas.** Es importante analizar las preguntas en los cuadernos de los estudiantes, debido a que éstas son un paso importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje , ayudan a comprender mejor, a construir un nivel de comprensión más alto, incitan al estudiante a indagar para que se logren integrar todos los aciertos cognitivos que son importantes para una conceptualización. Pueden llegar a integrar diferentes disciplinas de conocimiento y cumplir con todas las formulaciones que se usa para temas de controversia, para incitar a la participación activa y crítica, permitiendo provocar el interés del estudiante estimulando la investigación que oriente y contemple los principios de una verdadera indagación.

Desde esta perspectiva, las pruebas saber de Lengua Castellana hablan de tres tipos de niveles de lectura, los cuales son evaluados por preguntas que

⁷⁶ ICFES. PRUEBAS SABER. Fundamentación Conceptual Área De Ciencias Sociales. Bogotá. Mayo. 2007. Pág. 30.

conduzcan a cada nivel: literales, inferenciales, críticas e intertextuales. Y en escritura a situaciones de comunicación poco habitual que requiere de alguna formalidad, para atender al propósito de comunicación y al tema dado. Es por esto que el tipo de lectura y de escritura que se está realizando se observa a través de las mismas preguntas planteadas en los cuadernos. Además, reforzando el valor de esta herramienta de comprensión, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales resaltan la importancia del trabajo en el aula a través de preguntas problematizadoras.

- **Producción textual.** En cuanto al análisis de producción textual de los estudiantes, esta se puede observar en el momento en que ellos comienzan a escribir para dar respuestas a las preguntas formuladas por el docente, de ahí, la importancia que estas preguntas estén formuladas para dar respuestas que inciten a la búsqueda de información y conocimiento. La producción textual se puede observar en cada una de las respuestas de los estudiantes, fundamentada en los diferentes tipos de escrito que se planteen manejar dentro del área de Ciencias Sociales.
- **Tipos de lecturas.** Estos textos son tomados de las guías que utilizan los estudiantes para desarrollar las preguntas planteadas por el docente y hacen referencia a diferentes tipos como las lectura, los videos, las imágenes, análisis de tablas, entre otras.

La clasificación anterior sirve como apoyo para el estudio de los cuadernos de los estudiantes, para poder especificar la información y realizar un análisis completo de estos documentos. Para tal fin, se diseñó una tabla en la que cada una de las categorías nombradas anteriormente sirve para analizar, los ejemplos hallados en los cuadernos de los estudiantes de las dos instituciones educativas. (Tabla N°3)⁷⁷.

⁷⁷ Para el desarrollo de este acápite se elaboró un cuadro sinópico propuesto por Laura y Claudia Sánchez en su trabajo: PRÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE 9º DE DOS COLEGIOS DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN CONVENIO CON LA ESCUELA DE EDUCACIÓN UIS

Al mismo tiempo se observaron las tareas escolares que dejan los maestros como refuerzos para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en la siguiente tabla se evidencia una clasificación en donde se presentan ejemplos exactos, extraídos de los cuadernos (Tabla N°4)⁷⁸.

⁷⁸ Ibíd. Pág.106

Tabla Nº 3 Análisis y Descripción de los Textos del Cuaderno y Libro Guía

TIPOS DE LECTURAS O TEXTOS	PREGUNTA	EJEMPLOS DE PREGUNTAS REGISTRADAS EN LOS CUADERNOS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES EN SUS CUADERNOS	COMPETENCIAS
<p>Lectura de fotocopia del texto guía:</p> <p>Organizaciones Económicas Mundiales.</p>	<p>Literal</p> <p>El lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso. Exploran la posibilidad de leer la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes.</p>	<p>¿Qué es una organización internacional?</p> <p>¿Qué es la deuda externa?</p> <p>¿Qué es economía?</p>	<p>“Una organización internacional se define como una asociación de estados establecidos mediante un acuerdo internacional suscrito por tres formas de ellos para la consecución de unos objetivos comunes y dotados de estructura institucional con órganos permanentes propios.”</p> <p>Tras una serie de conflictos de orden internacional, de crisis humanitarias naciones y de iniciativas para el impulso de proyectos, muchos países decidieron recurrir al préstamo del FMI y del BM para cubrir sus necesidades, es decir recurrieron a la deuda externa.</p> <p>Como una parte de las ciencias sociales centra su estudio en el bienestar material de las personas, es decir en sus necesidades. Es una ciencia esencialmente social que estudia como las personas y la sociedad deciden o escogen racionalmente las formas de utilizar los recursos que pueden ser escasos entre las distintas alternativas que se tienen.</p>	<p>Esta pregunta busca respuestas básicas, que se extraen de un texto, no incitan al estudiante a ir más allá de un simple concepto. Busca solamente el reconocer, inducir, jerarquizar diferentes conocimientos, lo que indica que se desarrolla la capacidad interpretativa.</p> <p>En cuanto a las respuestas de los estudiantes, se limitan a escribir un concepto básico extraído de otra fuente como la fotocopia entregada por el docente; se realizó una comparación entre la respuesta escritas en los cuadernos y lo que esta en la guía y se encontró que son respuestas totalmente iguales, aspecto que coincide con la mayoría de cuadernos de otros estudiantes y factor que confirma lo analizado en las encuestas, las que sustentan que el maestro utiliza las fotocopias del texto guía como única herramienta para la enseñanza el aula de clase, algo que limita al estudiante, llegando a transcribir el libro en su cuaderno.</p>

	<p>Inferencial</p> <p>El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y extensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.</p>	<p>¿Haga una explicación sobre cómo surgió el partido liberal?</p>	<p>El partido liberal surgió en el año 1848 cuando Ezequiel L. publicó en “el aviso” un programa político que dio origen al partido liberal influenciado por las ideas de la ilustración y la revolución francesa.</p>	<p>Esta pregunta podría dar la oportunidad al estudiante que establezca relaciones entre diferentes conocimientos que pudo haber adquirido en diferentes lecturas, construyendo el mismo su propia historia, con su propio punto de vista llegando así a una argumentación. Aunque esta pregunta fue la única que puede intentar hacer que el estudiante analice y argumente diferentes aspectos, se queda un poco corta para lo que el nivel inferencial y una competencia argumentativa llega a ser.</p> <p>Por lo observado en la respuesta se evidencia un nivel muy literal ya que esta pregunta se extrae de otra fuente sin que se involucre el pensamiento propio del estudiante.</p>
	<p>crítico-intertextual</p> <p>Se entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de identificar como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice.</p> <p>Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee.</p>	<p>¿Cómo crees que hubiese recibido la población europea la muerte de Hitler?</p> <p>¿Consideras que para alcanzar la paz debería haber participación de negociación de todos los lados enfrentados?</p> <p>¿Qué es ser imparcial?</p>	<p>Se hubieran puesto muy alegres, porque ya sabían que con su muerte se iba a acabar la guerra.</p> <p>Si, yo creo que para alcanzar la paz deberíamos dialogar y llegar a un acuerdo para que no haya guerra.</p> <p>Ser imparcial implica saber ganar y saber perder, dando a cada quien la razón y los meritos cuando sean suyos.</p>	<p>En la respuesta a las siguientes preguntas se evidencia que el estudiante no está elaborando una opinión válida con argumentos que la sustenten, si no por el contrario, se limita a dar respuestas básicas a lo que se está preguntando.</p> <p>Un ejemplo claro es en la primera pregunta, el estudiante no responde completamente a lo que se le quiere preguntar ya que se limita a dar una respuesta corta sin argumentos válidos.</p>

Tabla Nº 4. Descripción de Tareas

TIPOS DE TAREAS	EJEMPLOS DE TAREAS
Consultas	<p>Consulta todo lo relacionado con globalización y el neoliberalismo y adquiere las fotocopias de la página 64 a la 71.</p>
Cuestionarios	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas personales. <div data-bbox="646 616 1492 1131" style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>1¿ Que es ser persona? Ser persona es respetar uno mismo y respetar a aquellas personas que nos rodean.</p> <p>2¿ Que es ser humano? Un ser humano es aquella persona que se caracteriza principalmente por su integridad.</p> <p>3¿ Que se entiende por derechos humanos? * El derecho a tener un nombre y una nacionalidad. * El derecho a la vida es inviolable, no habrá pena de muerte. * Nadie será sometido a desaparición forzada, a torturas, tratos o penas.</p> </div> • Resuelve el siguiente cuestionario: <p>¿De qué manera influye la globalización en la sociedad y en el medio ambiente?</p> <p>¿Cuál es el objetivo de la conferencia que se realizó en Río de Janeiro sobre el medio ambiente?</p> • Lee las fotocopias y resuelve el cuestionario en tu cuaderno.
Producción textual	<p>Realiza un resumen sobre la globalización.</p> <div data-bbox="710 1467 1412 1960" style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Globalización, Estado Nación y Sistema Mundo...</p> <p>En el contexto la globalización se pueden identificar 2 situaciones que caracterizan el cambio en las relaciones sociales, culturales y económicas. Por un lado la tendencia hacia la homogeneidad (generalización de prácticas socioculturales y económicas de la población; y por otro lado que creciente tendencia hacia tender los países y grupos humanos de la identidad cultural, la diferencia social y política y la autonomía nacional.</p> </div>

<p>Mapas conceptuales</p>	<p>Elabora un mapa conceptual sobre las innovaciones durante la primera guerra mundial</p>
<p>Observaciones</p>	<p>NINGUNO</p>
<p>Encuestas</p>	<p>NINGUNO</p>
<p>Visitas</p>	<p>NINGUNO</p>
<p>Cuadros</p>	<p>Realiza los cuadros de la página 67</p>

Teniendo en cuenta la información obtenida por la encuesta aplicada a los estudiantes y el análisis anterior de los documentos (cuaderno y el texto guía), se puede evidenciar que las preguntas planteadas por el maestro van de acuerdo a las que en su mayoría diseña el texto guía, las cuales solo trasciende de forma literal dejando a un lado la argumentación y el análisis crítico de los estudiantes, lo que resalta la falta del trabajo con diversidad de textos que le permitan al estudiante reconocer la formas de expresión según una intencionalidad; sin embargo, en el proceso de lectura como se

evidencia en las encuestas solo se practica con el propósito de cumplir con un taller de clase o con actividades extraescolares, olvidando la intención verdadera que tiene todo proceso de enseñanza en la que el maestro debe lograr que sus estudiantes comprendan lo que aprenden para que lo puedan aplicar en su contexto, por su parte en la producción escrita solo se le está pidiendo al estudiante que escriba en sus cuadernos “resúmenes” en los que se limita el proceso de comprensión, de indagación, de argumentación que trae consigo la práctica de producción escrita. Al mismo tiempo, se está olvidando el hecho de trabajar por competencias, en las que el estudiante debe desempeñar el papel más importante ya que es el docente el que le debe dar las herramientas necesarias para que dichas competencias lleguen a ser capacidades adquiridas dentro del aula de clase. Tal como lo plantea el MEN, quien establece que las competencias que el estudiante requiere en su contexto, se deben desarrollar dentro de la clase.

De esta manera, son los mismos estudiantes quienes al ser conscientes de las competencias cognitivas, actitudinal, procedimentales, interpersonales e intrapersonal que necesitan potenciar, pueden realizar un ejercicio metacognitivo y una evaluación con respecto a las prácticas pedagógicas de sus maestros y así proponer cambios acertados para el mejoramiento de las mismas.

En cuanto al texto guía, estos vienen de acuerdo a lo que el MEN plantea que debe enseñarse en noveno grado, con la temática que va en común acuerdo con el plan de áreas del docente. Los talleres y textos que se encuentran en el libro y que en la mayoría de los casos son los que están escritos en los cuadernos de los estudiantes, vienen acompañados de ilustraciones. Todo esto permite al estudiante ampliar su información. De igual forma se plantean diferentes formas de abordar la temática involucrando otras herramientas que pueden resultar atractivas al estudiante como la indagación de temáticas a través de páginas Web, al mismo tiempo que maneja diferentes tipos de textos como crónicas, entrevistas, debates,

Pregunta Problematizadora en el aula de clase Aplicación de las Ciencias Sociales Flexible, Abierta e Integrada.	<ul style="list-style-type: none"> En la planeación se refleja este proceso ya que allí se tiene en cuenta los ejes generadores por el ministerio, abarcando temáticas diferentes de algunas creencias sociales: geográficas, históricas la preguntas para la resolución de cuestionarios e investigar algunos temas. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes constantemente y diariamente deben estar empapados de temas y problemáticas nacionales e internacionales y se explica en clase toda la metodología correspondiente.
Comprensión Textual	Es lo que al alumno puede entender o comprender de la lectura que se hace de un texto o documento así como el análisis de una temática.	Abarca la temática en el tiempo y espacio y comparar con el momento.
Producción Textual	Es aquello que el alumno puede elaborar o producir por la cuenta en forma oral o escrita.	No responde
Trabajo para la Comprensión y Producción de textos a partir de los Lineamientos Curriculares	Se escogen artículos que estén relacionados con la temática, para que el alumno las lea, también puede ser lecturas de documentos, colección del bicentenario de vanguardia o una temática que se elige, luego el alumno elabora las ideas principales, resúmenes y elaboración de cuestionarios.	Triste, pereza hacia la lectura, sin embargo cada tema tiene un texto para aplicar.
Recursos utilizados	Fotocopias, textos, colección de vanguardia, explicaciones, lecturas, trabajo individual y en grupo.	Trabajo individual, grupos, producción de textos (cuentos), explicar, textos, revistas, artículos y mapas.
Importancia de la enseñanza para la Comprensión y Aprendizaje a través de la Indagación en la planeación de clase	Porque esto lo he implementado a nivel general, para mejorar en el alumno la comprensión de lectura o de una temática, para así producir textos.	No responde
Importancia del área de Ciencias Sociales	Tiene una gran importancia para formarlos para la vida, primero para convivir con los demás, poder estar en comunidad, formarse como un buen ciudadano que le sirve al país, y además para conocer o leer al mundo, la problemática y poder resolver problemas en la vida.	Permite estudiar al mundo en forma crítica y formarse como verdaderos ciudadanos.

4.3 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS MAESTROS

Teniendo en cuenta el análisis de la entrevista que se le realizó a los docentes de las dos instituciones, se logra evidenciar que hace falta un dominio más completo sobre las lecturas críticas de los documentos reglamentarios que maneja el MEN, especialmente en lo que se refiere a el área de Ciencias Sociales.

Se puede observar en el cuadro anterior que los maestros no tienen un conocimiento amplio acerca del enfoque que según los lineamientos se debe manejar en el área, (pregunta problematizadora). Al igual que la forma en cómo están abordando las temáticas ya que se observa que solo se utiliza el texto guía dejando a un lado diferentes herramientas (mapas conceptuales, lectura de imágenes, cuadros comparativos, salidas.) que pueden incentivar los intereses de los estudiantes hacia las Ciencias Sociales. En cuanto a los modelos de enseñanza (Aprendizaje a través de la indagación y Enseñanza para la comprensión) es indudable que los maestros manejan un conocimiento mínimo, lo que se puede llegar a inferir la poca actualización que tienen en las investigaciones acerca del área.

De igual manera existen grandes falencias en lo que respecta a los conceptos de lectura y escritura, ya que sus respuestas no se encaminan hacia un proceso específico para el trabajo de las prácticas de estos dos procesos.

5 ANÁLISIS GENERAL A PARTIR DE LA TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS RECOLECTADOS EN LAS INSTITUCIONES

A continuación se presenta un análisis de los datos obtenidos en la aplicación de las herramientas utilizadas por el presente proyecto, con el fin de llegar a un resultado y a establecer unas conclusiones más precisas.

De acuerdo a los resultados arrojados en el análisis de las herramientas aplicadas (encuesta a estudiantes, entrevista al docente, observación no participativa y análisis de documentos institucionales) se observa que existe muy poca información por parte del docente en lo establecido en los documentos del MEN, (lineamientos curriculares y estándares) esto debido a que las clases de Ciencias Sociales en las dos instituciones se están desarrollando de forma magistral y repetitiva en donde se sigue un orden de trabajo a través de las temáticas planteadas del texto guía y del plan de área, olvidando por completo el trabajo de las nuevas formas de enseñar.

En el desarrollo de las clases de Ciencias Sociales se están presentando acciones rutinarias, que se centran en el trabajo de fotocopias del texto guía del docente, de donde se extraen la mayoría de los cuestionarios y las lecturas trabajadas en el aula. Lo anterior deja evidenciar que este es el único recurso que hace parte del material que utiliza el docente para el desarrollo de sus clases, sin antes realizar una estudio crítica de estos documentos. Resultado que se comprueba en los cuadernos analizados de los estudiantes, puesto que en estos se encontró una recopilación del libro y las temáticas que este trabaja.

Por otro lado, es importante resaltar que el libro trabaja los mismos temas establecidos por el plan de área del docente. En las dos instituciones en las que se aplicó este proyecto los maestro han utilizado los mismos textos en años anteriores, al igual que el plan de área, lo que refleja que el maestro no realiza un análisis anual de las temáticas a estudiar, partiendo de los intereses y las necesidades de los estudiantes que van a tomar la clase, llegando a desarrollar las mismas clases todos los años, es decir, que en las

clases de Ciencias sociales no se están aplicando herramientas diferentes a las actividades dadas por el libro.

De igual forma, se pudo observar que estas actividades planteadas por el texto no se encaminan a construir en el estudiante una comprensión y construcción del proceso social, gracias a que no parten de las necesidades del estudiante y del contexto en el que estos se desenvuelve, lo que causa que el aprendizaje no sea un proceso completo que lleve al estudiante a un construir un pensamiento crítico, así mismo que todas las actividades planteadas en el aula de clase sean de forma tradicional, donde solo se debe cumplir con los requisitos propuestos por el maestro. Todas las actividades propuestas por el libro necesitan de un acompañamiento del docente y la complementación de otras actividades que sean más significativas para el estudiante.

Lo anterior, demuestra que el docente elabora la clase de manera literal de acuerdo a lo que dice el libro (actividades, trabajos de grupo, evaluaciones, lectura), dichas actividades propuestas deberían ser antes analizadas de forma crítica, para evidenciar qué tan pertinentes es desarrollarlas en el aula, teniendo presente que no todos los grupos con los que el docente trabaja tienen las mismas necesidades y expectativas hacia el área; el objetivo principal de los Lineamientos de Ciencias Sociales es formar estudiantes críticos y pensantes para una sociedad que necesita personas que razonen y que se enfrenten a los diferentes problemas que se presentan en la sociedad, para esto el aprendizaje debe girar entorno a lo que el estudiante necesita, “se debe reconocer la individualidad y los diferentes ritmos de aprendizaje en el proceso educativo, con el convencimiento de que todos los actos enmarcados en el ámbito escolar tienen un profundo significado en la formación de las y los estudiantes”⁷⁹

Es por esta razón, que resulta importante resaltar la entrevista aplicada a los docentes, y hacer la relación con las demás herramientas aplicadas, puesto

79MEN. Lineamientos de Ciencias Sociales [en línea]<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87872.html>. Pág.1

que en la entrevista se puede ver que los docentes no están utilizando materiales y herramientas que faciliten la construcción de un proceso de aprendizaje significativo, ratificando la utilización de fotocopias para el trabajo en el aula y el análisis de artículos periodísticos que en su mayoría solo son utilizados para la transcripción a los cuadernos, aspecto que se confirma en la encuesta y la observación no participativa aplicada a los estudiantes.

Partiendo de este punto, es importante resaltar la importancia del trabajo con diferentes herramientas pedagógicas que no necesariamente tienen que ser material que disponga el colegio, ya que en varias ocasiones los maestros manifestaron que no utilizaban otras herramientas porque el colegio no las facilitaba, y las que estaban al alcance de ellos no estaban en servicio (televisor, DVD, videos...), descartando por completo, otras estrategias de aprendizaje a través de herramientas como el trabajo a partir de preguntas problematizadoras, encuestas, entrevistas, o la implementación de una estrategia de acción que fomenten el interés de los estudiantes y que esté focalizada a la construcción de saberes y conocimientos de temas que trasciendan en la vida del estudiante. En su mayoría, los estudiantes expresaron su inconformidad sobre el trabajo a través de fotocopias, a pesar de que debido a su nivel socioeconómico no pudieron adquirir el libro que les brindaba la posibilidad de observar los diferentes textos que allí se manejan, los tipos de cuestionarios y las fotografías.

Lo anterior resulta preocupante puesto que a consecuencia de esto no se evidenciaron prácticas discursivas, como el análisis de videos, debates sobre salidas o situaciones problemáticas del contexto, conferencias, encuentros culturales, etc. En consecuencia de que no hay los recursos económicos necesarios y los aparatos tecnológicos están en mal estado, pero con todas las anteriores dificultades el maestro no se puede ver limitado ya que puede utilizar otras herramientas que logran construir un aprendizaje significativo. Partiendo de experiencias que tengan sentido e interés para los mismos educandos con el objetivo de promover una constante inquietud por conocer y comprender más acerca de los temas trabajados.

Aspecto positivo que se puede señalar en los dos colegios, es la utilización de medios de comunicación como el periódico para extraer noticias a nivel local, nacional e internacional, según el tema de estudio y el interés particular de los estudiantes. En el colegio José María Estévez se trabaja a través de la lectura del artículo periodístico, posteriormente a la lectura se desarrolla la escritura de las ideas principales, para archivarlas en una carpeta que será revisada por el docente cada semana. La anterior actividad no lleva a obtener un completo proceso de producción textual ya que estos escritos son “resúmenes” de los artículos que solo se realizan para obtener una buena calificación; lo mismo sucede con el colegio Politécnico de Bucaramanga, quienes trabajan a través de la socialización de la noticia para elaborar las conclusiones de dicho artículo, pero no se está llevando un proceso completo de las prácticas de producción textual, puesto que solo se escribe con el único fin de cumplir con un requisito académico.

Otro aspecto positivo que se resalta del trabajo a partir del texto guía, es tener la posibilidad de extraer actividades significativas para la clase y servir de apoyo al maestro a la hora de explicar un tema, siempre y cuando este haga una revisión previa a los temas y cuestionarios y las modifique teniendo en cuenta las necesidades específicas del grupo de estudiantes, de igual forma se trata de alternar dichas actividades establecidas por el texto con otras propuestas por el docente.

Es importante resaltar que uno de los principales motivos de que el proceso de enseñanza no sea más significativo que memorístico, radica en que el docente en el transcurso del año debe cumplir a cabalidad con todos los temas propuestos por el plan de estudio, aspecto que se puede evidenciar en el análisis de las tareas de los estudiantes, gracias a que estas actividades extraescolares se utilizan para complementar las temáticas que no se alcanzan a ver en las horas de clase y no con un propósito que permita al estudiante aplicar los conocimientos aprendidos en el aula, fuera de ella; un ejemplo claro es que al estudiante se le pide consultar todo sobre la globalización, lo cual

resulta algo imposible para un estudiante, ya que este tema implica otros subtemas también grandes, como los factores económicos, sociales, etc.

Esto ocasiona que las tareas no sean promotoras de la construcción de significado, sino por el contrario, solo sirvan para motivar al estudiante al cumplimiento de las actividades académicas, lo cual es consecuencia de tener el afán de que cumplir con las temáticas propuestas por el libro y el plan de área antes de culminar el año escolar, olvidando que lo más importante no es solo la acumulación de información, sino que el estudiante pueda construir su propio conocimiento a partir de situaciones problemáticas para analizar y así comprender la realidad social en la que vive.

En lo que respecta a las herramientas aplicadas a los estudiantes (análisis de los cuadernos, observación no participativa y encuestas) en el colegio Politécnico de Bucaramanga se observa que en los cuadernos los estudiantes además de cuestionarios extraídos del texto, también trabajan la elaboración de los mapas conceptuales a partir de lecturas de fotocopias, aspecto que contradice lo encontrado en las encuestas, ya que cuando se les preguntó sobre el concepto de mapa conceptual, ellos no respondieron correctamente, lo que lleva a concluir que no se está manejando de forma correcta esta herramienta; en cuanto al colegio José María Estévez solo se evidenció el trabajo de desarrollo de cuestionarios y resúmenes en los cuadernos.

Partiendo del enfoque que propone los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, la enseñanza del área debe ser a través de espacios generadores de preguntas que inciten a la indagación del estudiante. En las aulas de las dos instituciones muy poco se observó la utilización de la pregunta a través del enfoque que plantean los lineamientos, ya que estas son utilizadas solo con el único fin de cumplir con una actividad académica, siempre indagando sobre conceptos que ofrece el libro. Esto se puede ratificar en el análisis de los cuadernos de las dos instituciones, las preguntas que allí se encuentran son literales y parten de la lectura que se ha realizado, además, son elaboradas de tal forma que dan parte de la respuesta, pues apuntan directamente a

preguntar por conceptos, a lo que el estudiante responde con una frase textual presente en la fotocopia, lo cual impide desarrollar las habilidades para hacer inferencias y críticas de un texto que hacen parte del proceso de comprensión.

Además, las preguntas encontradas en los cuadernos son resueltas para ser entregadas a los maestros o en algunas ocasiones para socializarlas en clase, pero no van encaminadas a alcanzar un objetivo propuesto antes del desarrollo de la misma; de acuerdo a las observaciones que se hicieron durante las clases, en las pocas socializaciones que se desarrollan de las preguntas no hay discusión a partir de las diferentes respuestas que pueden haber en el aula, pudiendo así formular debates que complementan el proceso de enseñanza, solamente cuando es evidente el error del estudiante los maestros intervienen para complementar.

Sin embargo, es trascendental resaltar que aunque no se manejen los niveles de las preguntas (literal, inferencial y crítico textual) en algunas ocasiones estas amplían la información y ayudan a aclarar dudas a los estudiantes, llevándolos así a investigar, a buscar en otras fuentes y a despertar en ellos el interés por resolver los talleres. Lo que se puede observar en la encuesta es que un porcentaje mayor de los estudiantes aseguran que estas se entienden y son fáciles de responder.

Partiendo del trabajo por preguntas, la estrategia acción, el Aprendizaje a través de la indagación, establecen una guía importante que facilita al docente el trabajo a través de preguntas problematizadoras, llevando al estudiante a desarrollar un aprendizaje más significativo y autónomo, puesto que el docente cumplirá con el papel de mediador en la aplicación de esta estrategia, desarrollando en el estudiante un interés por indagar y dar solución a las preguntas planteadas en clase que deberán tener un objetivo específico por cumplir; también entran las estrategias acción que se pueden trabajar a partir de la enseñanza para la comprensión, la cual señala los objetivos y los parámetros necesarios para orientar las actividades de los estudiantes como los tópicos generativos, las metas de comprensión, desempeños de comprensión y la evaluación diagnóstica. De igual forma, los Lineamientos

Curriculares de Ciencias Sociales establecen el trabajo a partir de ejes generadores los cuales hacen referencia a las temáticas sobre las cuales van a ir dirigidas las actividades desarrolladas en clase, al igual que el desarrollo del trabajo a partir de las preguntas problematizadoras, que permiten fomentar el interés de los estudiantes en la indagación constante.

Las estrategias anteriores demuestran que el maestro no debe estar limitado al uso exclusivo de un texto guía, puesto que existen muchas alternativas que complementan el proceso de aprendizaje y que pueden encaminar a convertir el aprendizaje magistral y rutinario en un aprendizaje significativo, lo importante es que el estudiante se sienta cómodo dentro del aula de clase, que sienta que lo que está aprendiendo lo puede poner en práctica en diferentes espacios de su vida, llevando a plantear la enseñanza desde objetivos que se establezcan en la clase que se propongan ser cumplidos al finalizar un proceso.

El proceso de enseñanza no solo trata de desarrollar los temas del texto durante todas las clases, sino de enlazar todas las actividades con propósitos específicos, reemplazar o alterar estos tópicos con objetivos establecidos especialmente para los estudiantes, de esta manera el proceso de enseñanza y aprendizaje será más productivo tanto para el maestro como para el estudiante. Se trata entonces de poner en acción todos los conocimientos adquiridos por los estudiantes en función de nuevos retos que implique el análisis, el esfuerzo mental, el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

En lo que respecta a la práctica de producción textual, en las dos instituciones se desarrollan con frecuencia la realización de resúmenes a partir de lecturas realizadas a las fotocopias que se trabajan en el aula, dichos resúmenes no son discutidos dentro del aula de clase, ya que como se ve en las encuestas, la mayoría solamente se desarrollan con el único objetivo de ser entregados al docente. En el colegio Politécnico de Bucaramanga los resúmenes son desarrollados en el cuaderno y al final de cada periodo son revisados por la maestra quien dará una nota que servirá de apoyo a los estudiantes cuyo

rendimiento académico sea bajo; por otro lado, en el colegio José María Estévez los resúmenes son revisados cuando son entregados, pero no se lleva a cabo una revisión que lleve a la corrección de los mismos con el fin de mejorar el texto y ser nuevamente presentados. Estos escritos no son orientados hacia debates que el estudiante reconozca la validez de las opiniones y desarrolle su capacidad de análisis; al igual que el proceso que se da antes de realizar la escritura, es decir, las lecturas que tienen que hacer los estudiantes para apoyar sus escritos no son analizadas su superestructura, macroestructura y microestructura, tampoco son estudiados en el aula de clase, lo que trae como consecuencia que el proceso de escritura no se lleve a cabo completamente ya que el estudiante lo que hace es copiar las ideas que a su parecer son las principales, sin llegar a comprender cómo realizar correctamente otros tipos de textos diferentes a los expositivos que son los que en la mayoría de los casos leen y llegan a escribir.

Algo positivo que se puede rescatar en el colegio José María Estévez, es que se está haciendo un intento por escribir otros tipos de texto, a través de la lectura de artículos periodísticos que por otro lado sacan de la rutina las clases mediante el trabajo por fotocopias, y de esta forma los estudiantes se familiarizan con la estructura global del texto el cual van a producir, ya que las prácticas de lectura de artículos de opinión le permiten analizar la diferencia entre los textos que están en el texto guía y los encontrados en el periódico.

Pero a pesar del intento por abordar otros tipos de textos, esto no es suficiente para que el estudiante desarrolle las competencia discursiva, ya que para llegar a esto, es necesario que se aborden otros tipos de texto, como el ensayo que le permite llevar un proceso en el cual se maneje la competencia argumentativa, la cual obliga a analizar y desarrollar un proceso crítico, al igual que manejar su punto de vista apoyado en argumentos que se sustenten en lecturas de varios textos, permitiendo afianzar sus competencias en el campo del lenguaje.

Los estándares de Lengua Castellana y los Lineamientos de Ciencias Sociales, coinciden en la importancia de la formación del individuo y la constitución de la sociedad; por esto es importante que los estudiantes conozcan cómo producir textos orales y escritos para exponer sus ideas y al mismo tiempo, evidenciar el conocimiento alcanzado, teniendo en cuenta las reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas, para esto, es importante que se ofrezcan en el aula las prácticas de producción de escritos continuamente y que estas se realizan a través de un proceso completo en donde el estudiante vea reflejado su esfuerzo en el interés y la importancia de su trabajo.

Resulta trascendental que el maestro de Ciencias Sociales en el aula de clase oriente y dirija las prácticas de producción escrita, puesto que en el grado noveno debe estar en la capacidad de producir textos orales y escritos para exponer sus ideas y de igual forma evidenciar el conocimiento que ha adquirido en el año escolar, teniendo en cuenta las reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas. Por esta razón el maestro debe involucrar el proceso de comprensión, interpretación y producción de textos, sin importar que no sea del área de Lengua Castellana, debido a que se ha entendido que el área de Ciencias Sociales solo debe encaminarse al estudio del desempeño del hombre en la sociedad, pero no se ha tenido en cuenta que para esto se debe potencializar todas las competencias relacionadas con estas bases.

Gracias a lo anterior, es importante que todos los maestros participen y se involucren en la construcción de espacios de reflexión en las prácticas pedagógicas, es por esto que este proyecto quiere resaltar la importancia de la interacción que debe existir entre los maestros de una institución, de tal forma que no solo se debe limitar al diálogo entre maestros del mismo área, sino apuntar la educación a la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad de todas las áreas académicas, permitiendo así la construcción de nuevos saberes creando un aprendizaje significativo para los estudiantes.

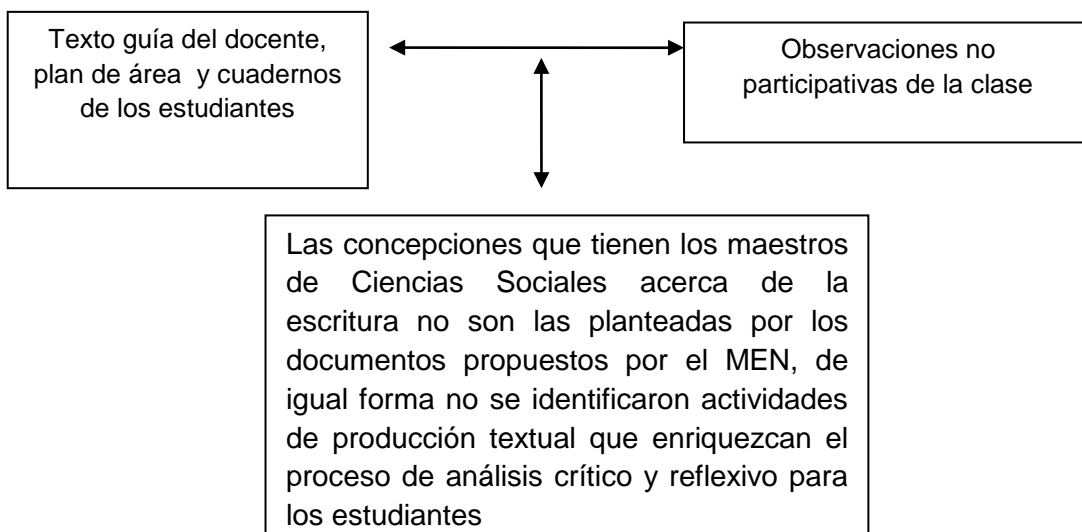
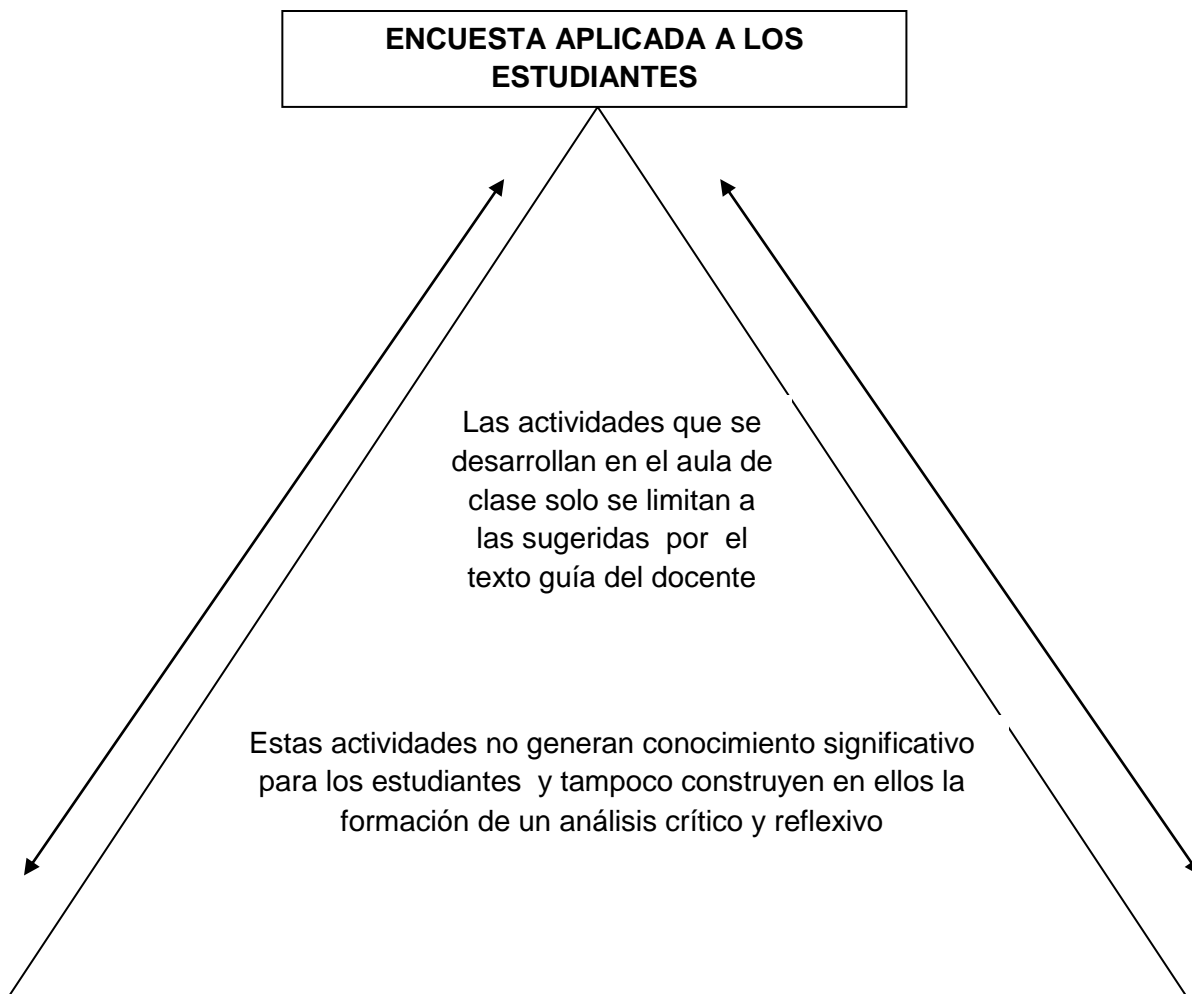
La anterior reflexión radica en que los estudiantes están manifestando la inconformidad de la educación que se les brinda, aunque están cumpliendo con

sus deberes académicos, estos no están del todo satisfechos con la forma como se les están impartiendo las clases, aspecto que se evidencia en los resultados de las herramientas aplicadas. Una consecuencia de esto es que los maestros no analizan de forma crítica a los estudiantes evitando la aplicación de actividades que motiven a una mayor participación y que les despierten el interés por aprender las temáticas de clase, como se pudo observar, los estudiantes desean que las clases sean más activas para ellos, y esto se puede lograr a través de salidas, de actividades que no entren en la monotonía de la clase, como el cambio de material, de igual forma, se evidencia la falta de debates y discusiones en las clases, las cuales motivan a los estudiantes por indagar y saber más del tema para poder participar.

En cuanto a la implementación de las teorías abordadas por el presente proyecto, se manifiesta que el docente solo proporciona conceptos partiendo de las lecturas realizadas en clase, utilizando preguntas que abordan conceptos fáciles de resolver, evitando el esfuerzo del estudiante por investigar e indagar, de lo que se puede establecer que no se están utilizando las diferentes estrategias que se han venido estableciendo para la aplicación del proceso de enseñanza en el área que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje motivando a los estudiantes a querer aprender por la facilidad de la dinámica de las actividades y por el interés que se le pueda brindar al trabajo de los estudiantes, ya que es importante que los estudiantes sientan que sus trabajos tienen un propósito para el docente y para la institución, llevando a involucrar bases argumentativas que permitan al estudiante asumir una postura crítica frente a cada situación planteada.

Para una mejor comprensión de los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación de las herramientas se diseñó la siguiente grafica⁸⁰ que resume los aspectos más importantes del análisis.

⁸⁰ Para el desarrollo de este acápite se elaboró una gráfica propuesta por Laura y Claudia Sánchez en su trabajo: PRÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE 9º DE DOS COLEGIOS DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN CONVENIO CON LA ESCUELA DE EDUCACIÓN UIS



OBSERVACION DE CLASE

Es escaso el trabajo que realiza el docente para desarrollar la producción textual, ocasionando el poco trabajo a partir de competencias.

En el aula de clase no se están relacionando los temas estudiados en el área, con el contexto en el que se desenvuelve el estudiante

En la clase de Ciencias Sociales, no se generan espacios abiertos que permitan realizar análisis críticos, a partir del trabajo de preguntas problematizadoras y estrategias acción como lo son el aprendizaje a través de la indagación, la enseñanza para la comprensión.

Marco teórico Enseñanza Para la Comprensión, Aprendizaje a través de la indagación

Marco legal Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales

- Falta desarrollar en los estudiantes procesos mentales para la resolución de problemas de forma reflexiva y crítica que al mismo tiempo que puedan aplicar lo que conoce y han aprendido.
- No se puede evidenciar el trabajo de una realidad social (pasado - presente) y una posible solución de forma crítica.
- No hay motivación para que los estudiantes realicen indagación sobre las temáticas tratadas. Utilizando los tres elementos fundamentales: Comprender, retroalimentación y tiempo.

5.1 RESULTADOS

En el siguiente cuadro se mencionan los hallazgos encontrados durante todo el presente trabajo investigativo. En el cuadro se encontraran tópicos que aluden a los resultados generales que se evidenciaron, seguidamente una serie hallazgos específicos de los tópicos, los cuales son comparados con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional.

TOPICOS	RESULTADOS	MEN
Actividades de clase	<ul style="list-style-type: none"> • La única herramienta utilizada es el texto guía del docente y de este se obtienen todas las actividades realizadas en clase. • Las clases se encuentran basadas en la repetición y la memorización de diferentes temas históricos, y de estos no se produce un verdadero aprendizaje significativo. • No se le dan a los estudiantes espacios donde puedan generar análisis sobre los temas tratados en la clase. • La rutina no permite la enseñanza para comprensión y el aprendizaje a través de la indagación 	<p>Teniendo en cuenta lo que se observa en clase y lo que plantean el MEN en los lineamientos, los docentes están dejando de lado lo propuesto, ya que no se observa un trabajo donde se tenga en cuenta la problemática social, ni un conocimiento secular y sistemático desde una perspectiva integradora, que le permita mejorar la comprensión de la realidad e incentivar al análisis crítico de los estudiantes.</p> <p>No se encuentra tampoco un acompañamiento de los estándares, donde se muestra una malla que permite llevar una secuencia desde los primeros años hasta los grados superiores.</p>
Materiales empleados en las clase de Ciencias Sociales	<p>Los materiales más utilizados son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias del texto guía del docente. • Artículos de periodísticos. <p>Estos materiales son los más utilizados por economía, para los estudiantes y comodidad para el docente. Puesto que no tiene que dictar, solamente exponer el tema de forma catedrática y los estudiantes responde el formato entregado.</p>	<p>Las herramientas, que plantean los lineamientos de Ciencias Sociales que se deben tener en cuenta en el aérea; se encuentra basadas en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejes generadores. • Preguntas problematizadoras. • Ámbitos conceptuales. • Desarrollo de competencias. <p>• Con las que se pueden desarrollar clases a partir de salidas, análisis de videos, películas, el trabajo a partir de proyectos investigativos.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes realizan resúmenes sobre los temas que se encuentran en el texto guía de forma literal. • Los estudiantes no realizan argumentaciones, que permitan dar a conocer 	<p>En ciencias Sociales es importante que se realice producción escrita, ya que esto permite que los estudiantes argumenten sobre los diferentes temas que se van a trata y de esta manera den a conocer su punto de</p>

<p>Prácticas de producción escrita</p>	<p>sus puntos de vista sobre los temas o realizar análisis críticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generalmente se utilizan los mismos textos, narrativo y texto de opinión o informativos (artículos de periódico), de los cuales se realizan resúmenes o lecturas literales. • No se construyen preguntas problematizadoras, por parte del docente ni de los estudiantes; solamente se plantean las que se encuentran en el texto guía. • Los escritos que se realizan, solamente son utilizados para obtener una nota, y no con el fin de ser publicados o de servir como argumento frente a un tema. 	<p>vista, sobre las diferentes problemáticas sociales a nivel local, nacional y mundial como lo plantean los lineamientos.</p> <p>Al mismo tiempo se estaría llevando a cabo la competencia argumentativa la cual habla de permitir analizar y profundizar en cada una de las cosas que se habla.</p>
<p>Prácticas de Comprensión Lectora</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No hay comprensión de textos, puesto que no se realiza una lectura crítica. • Las lecturas que se realizan son a partir de lo que propone el texto guía del docente. • La producción textual se queda solamente en la hoja, pues no se genera el espacio donde el estudiante comparte lo que construyo. 	<p>En la clase de Ciencias Sociales falta generar, mayor análisis sobre los temas que se abordan, y de esta trabajar la competencia interpretativa, la cual habla del análisis de todo tipo documentos y de diferentes símbolos, los cuales van a necesitar de una interpretación.</p>
<p>Prácticas pedagógicas del maestro del área de Ciencias Sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes de Ciencias Sociales recargan la producción textual en el área de Lengua Castellana y no se ve la integración existente. • Existe mayor preocupación por abarcar la totalidad de la temática del texto guía. • La falta de recursos se encuentra limitando a los docente, para llevar a cabo su clase con más recursos. 	<p>Los lineamientos fueron creados para que los docente tuvieran una guía que les permitiera que los estudiantes vayan más allá de lo literal, y de esta manera puedan tener un aprendizaje significativo. Por ende el docente debe ser un guía que se encuentra en la capacidad de realizar un acompañamiento en ese proceso de indagación.</p>

5.2 RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los respectivos análisis realizados, se puede decir, que se debe mejorar la manera como los docentes se encuentran abordando el área de Ciencias Sociales ya que gracias a lo que se pudo evidenciar, las clases se están desarrollando de forma tradicional y repetitiva, dejando de lado lo que

considera el Ministerio de Educación para la formación docente “ los educadores en servicio deben contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo...”⁸¹, de esta forma se recomienda tomar como punto de partida la Enseñanza para la comprensión y el Aprendizaje a través de la indagación, ya que por medio de ellas el estudiante puede desarrollar la habilidad de pensar y actuar en situaciones reflexivas. Por otra parte, es importante resaltar que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje, lo cual, requiere que el maestro realice una planeación y utilice herramientas adecuadas para así responder a los interrogantes que tienen los estudiantes en el momento de enfrentarse a un tema de clase.

En lo que respecta al texto guía del docente, de este se están obteniendo la totalidad de los materiales utilizados en el aula, lo que limita el aprendizaje significativo por parte del estudiante. Pues en este se encuentran lecturas, talleres y trabajos propuestos para abordar los diferentes temas a tratar, pero este texto se está utilizando de una manera inapropiada, porque no se está haciendo un análisis de forma exhaustiva para realizar las respectivas modificaciones, para así desarrollar las competencias propias del área de Ciencias Sociales (interpretativa, argumentativa, propositiva) al momento de ser llevado a clase.

Por otra parte, se encuentra la manera como están siendo evaluada la producción escrita de los estudiantes, ya que es pertinente que los maestros tengan presente la forma como esta se evalúa a partir de los Lineamientos de Lengua Castellana, lo cual se hace a partir del nivel intratextual, el cual habla de la estructura semántica y sintáctica, es decir la presencia de macro estructura y micro estructura, nivel intertextual, que es la relación entre el texto y otros textos y el nivel extratextual, lo cual es la parte pragmática y reconstrucción del contexto o la situación comunicativa en que se produce o

⁸¹ MEN, Ministerio de Educación Nacional, [En línea]. [Marzo 2010]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80272.html> Formación docente

aparecen en el texto. Cada uno de estos niveles se encuentra sujeto a una o varias de las competencias manejadas dentro de las cuales se encuentran: gramática, semánticas, textual, literaria, entre otras.

Para poder llegar a elaborar este tipo de evaluación, es pertinente que se cuenten con el apoyo de los docentes del área de Lengua Castellana, pero no solo en la parte de producción escrita, sino en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas, contribuyendo así, al progreso de estas habilidades en los estudiantes y al mismo tiempo colocando en juego los procesos de pensamiento, lo cual llevaría a producir el lenguaje como resultado de un proceso cognitivo.

Cabe resaltar que el proceso que se lleva a cabo, para la producción escrita, requiere de tiempo y concentración que muchas veces no se encuentra en el salón de clase, por ende, es importante tener en cuenta que se le debe permitir a los estudiantes, la indagación fuera del aula, para que a partir del reconocimiento de otros contextos puedan ellos plasmar sus ideas y de esta forma se estén desarrollando las competencias que se proponen en el área de Ciencias Sociales.

Esto nos permite decir, que es de suprema importancia que el docente cambie su forma de concebir las clases de Ciencias Sociales y tenga como base los Lineamientos, para de esta manera partir de la importancia de abordar la problemática social, y así lograr una mejor comprensión de la realidad local, nacional y mundial. Por consiguiente, los maestros deben cambiar la forma como utilizan las herramientas que llevan a la clase e ir sujetándolas de acuerdo a las necesidades del grupo.

5.3 CONCLUSIONES

El proceso investigativo desarrollado permitió una aproximación crítica, reflexiva y real de la situación actual de las clases que se desarrollan en el área de Ciencias Sociales, la cuales evidencian la poca preparación de los docentes en las prácticas pedagógicas de los procesos de escritura, llegando así a las siguientes conclusiones:

- En los planes de mejoramiento de las dos instituciones educativas, no se están caracterizando el desarrollando de las competencias comunicativas, al igual, que las actividades que se desarrollan en clase propuestas por el maestro en el área de ciencias sociales.
- Los maestros del área de Ciencias Sociales no conoce en su totalidad los documentos establecidos por el MEN para el área de Ciencias Sociales, en consecuencia de esto, no se están aplicando los enfoques y las estrategias que allí se recomiendan para el completo proceso de enseñanza, logrando así un aprendizaje más abierto, flexible e integrado como lo establece los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales.
- En las clases de ciencias Sociales, se están abordando más contenidos teóricos referentes al área y no se tiene en cuenta los procesos que se deben aplicar para el desenvolvimiento de la temática a trabajar.
- El maestro de Ciencias Sociales no tiene conocimientos teóricos sobre las prácticas de producción escrita, lo que ocasiona que no exista dentro del aula de clase ninguna practica discursiva que promuevan una enseñanza para la comprensión, aspectos que persiguen los lineamientos y estándares de Ciencias Sociales en los que se deben basar los docentes para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas.

- La forma como se evalúan los pocos escritos que se desarrollan no se realiza partiendo de los criterios específicos por competencias como se debe evaluar un texto

6. BIBLIOGRAFÍA

- ANGARITA Eugenia Margarita. Modelos en la construcción de textos. [en línea]. 2002. Disponible en: www.cefa.edu.co.
- AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista Cognoscitivo. 2ª Edición. México.
- BLYTHE, T. & col. La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente, Paidós, Bs. As., 1999
- BEYER, Barry, K. Una nueva estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales. La indagación. Paidos. 1.974.
- CASSANY, Daniel, enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita, [En línea]. [Marzo 2010]. Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/enfoques.htm
- COOPER, David. Como mejorar la comprensión lectora .Cap.1. Sobre la comprensión lectora. Editorial: Visor distribuciones .2007.
- D. ZUBIRÍA, Samper. Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Cap.3: enseñanza para la comprensión. Fundación internacional de pedagogía conceptual. Colombia – Bogotá. 1998.
- ENTREVISTA A MARIO CARRETERO. Enseñanza de las Ciencias Sociales [en línea] www.eeducador.com [Lunes, 12 de noviembre de 2007]
- FREIRE, Paulo y MACEDO, Donaldo. Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad. Paidós. Barcelona.

- HURBARD, Ruth S., POWER M. Brend. El arte de la Indagación en el aula. Gedisa editorial. Barcelona. 2000.
- ICFES. Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje. Bogotá. Mayo 2007.
- INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Editorial Dolmen. Santiago de Chile. 1997
-
- JARAMILLO, Rosario, Enseñanza para la comprensión, Universidad de los andes, Mérida-Venezuela: Educere, 2004
- JURADO V. Fabio, BUSTAMANTE Z. Guillermo. Los procesos de la escritura. Cáp.1. Escuela, conocimiento y lenguaje escrito. Editorial Magisterio. Santa fe de Bogotá. 1996.
- KAUFMAN, Ana María, ¿Es factible enseñar a leer y a escribir en el mundo actual?, 4º congreso colombiano 5º congreso latinoamericano de lectura y escritura, MEN, Bogotá DC. 1999
- LERNER, Delia. Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. México. 2001
- MANNING, Maryann, M ANNING, Gary, LONG, Roberta. Inmersión temática: El currículo basado en la indagación para los primeros años y años intermedios de la escuela elemental. Editorial Gedisa. Barcelona-España. 2000.
- MARTINELLO, Marian L, Cook; Gillian E. Indagación Interdisciplinaria en la Enseñanza y Aprendizaje. Editorial Gedisa: Barcelona – España.2.000.

- MEN. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Santa fe de Bogotá D.C. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 1998.
- MEN, Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Santa fe de Bogotá. D.C. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. 2002.
- MEN. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Revolución Educativa. Colombia aprende.
- ONG Walter. Oralidad y Escritura; Tecnologías de la palabra. Cap. 1. La oralidad del lenguaje. Editorial. Editorial: Fondo de cultura económica. México D.F. 1987
- PISA. Marco de la Evaluación: conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura (en línea), 2006. Disponible en: <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/noticias/marcosteoricos/pisa2006.pdf>
- RESTREPO, Gabriel y otros: “Orientaciones Curriculares para Ciencias Sociales en Educación Media”. Bogotá, octubre de 2000. Documento mimeografiado.
- RINCÓN, Carlos Alberto. El resumen de textos escritos. Universidad de Antioquia [en línea]. <http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad9ResumendeTextos.PDF>
- SHORT, G. Kathy. Y otros autores. El aprendizaje a través de la indagación: docentes y alumnos diseñan juntos el currículo. Gedisa S.A Primera edición 1.999.
- STONE, Martha (compiladora). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Editorial Paidós. Buenos Aires, Barcelona, México. 1999.

- UNIVERSIDAD de los Andes, ¿Qué es la enseñanza para la comprensión? [en línea]. [Marzo 2010]. Disponible en: <http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info2.cfm>.
- VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del discurso. Mexico. Siglo XXI. Editores. 1989.
- VARGAS-MENDOZA, J. E (2009). La enseñanza para la Indagación. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología.

ANEXOS

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA/ CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL



ESTUDIANTES: Lorena Inés verbel González

Lenix Bohórquez Bohórquez

Erika Paola Flórez Arias

PROYECTO: Prácticas de producción de textos en el área de Ciencias Sociales de 9° grado de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez de la ciudad de Bucaramanga.

Anexo 1 ENCUESTA SOBRE PRÁCTICAS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

PROPOSITO: Identificar, a través de la experiencia del estudiante, que prácticas de producción textual se realizan en el aula de ciencias sociales.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____ **GRADO 9°:**

LEE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS CON ATENCION Y MARCA CON UNA (X), LAS OPCIONES QUE TE PARECEN CORRECTAS.

1. Durante las clases de Ciencias Sociales, ¿La profesora les da la oportunidad de discutir y analizar las temáticas tratadas en clase?

a. () Siempre b. () Casi siempre c. () A veces d. () Casi nunca e. () Nunca

2. Antes de las actividades realizadas en clase de ciencias sociales se desarrollan ejercicios tales como:

- a. () Discusión sobre la temática a tratar.
- b. () Ver un video relacionado con el tema que se va a tratar.
- c. () Estudio de casos con respecto al tema.
- d. () Charla sobre anécdotas relacionadas con el tema.
- e. () Ninguno e los anteriores.
- f. () Otros:

3. Señale cuál o cuales de los siguientes materiales se utilizan en clase de ciencias sociales:

- a. Texto Guía de Ciencias Sociales e. Otros libros h. Periódico
b. Revistas f. Fotocopias i. Películas – Videos
c. Dibujos g. Tablas (Gráficos) j. Fotos
d. Mapas k. otros:

4. En las clases de ciencias sociales se realizan análisis de problemáticas nacionales e internacionales, que lo llevan a hacer reflexiones críticas y a adoptar un punto de vista diferente al de otros compañeros:

- a. Siempre b. Casi siempre c. A veces d. Casi nunca e. Nunca

5. En clase se realizan actividades tales como:

- a. Debates
b. Lecturas
c. Salidas
d. Manejo de mapas
e. Trabajo realizado con texto guía
f. Trabajos en grupo
g. Producción de textos
h. Entrevistas
i. Reportajes
j. Conferencias
k. Exposiciones por parte de los estudiantes.
l. Exposiciones por parte del profesor
m. Análisis de películas, videos, documentales relacionados con problemáticas regionales, nacionales o mundiales.

6. ¿Qué tipos de escritos se realizan en clases de ciencias sociales?

- a. Resúmenes b. Reportajes
c. Composiciones d. Artículos periodísticos
e. Cónicas f. Textos argumentativos
g. Entrevistas g. No se realizan escritos

7. Una vez terminado los escritos, en las clases de Ciencias Sociales que ejercicios se realizan con ellos:

- a. Se leen y se socializan con los compañeros

- b. () Solo la maestra los lee y los califica
- c. () La maestra los revisa y hace las correcciones pertinentes.
- d. () Son publicados para que el colegio o otros compañeros los lean

8. En las clases de Ciencias Sociales, se realizan lecturas sobre:

- a. () Situaciones que cuentan problemas de la actualidad
- b. () Historia y geografía
- c. () Artículos periodísticos
- d. () Lecturas del texto guía de Ciencias Sociales
- e. () Noticias de Internet
- f. () Relatos de diferentes autores.
- g. () Fotos
- h. () otros: _____

9. Para ayudar comprender y a discutir el texto que se lee, en las clases de Ciencias Sociales se realizan estrategias como:

- a. () Resúmenes
- b. () Mapas conceptuales
- c. () Mapeo semántico
- d. () Redes semánticas
- e. () Mesas redondas
- f. () Debates
- g. () Seminarios
- h. () Concurso

10. Con sus palabras diga que entiende por:

- **Mapeosemántica** _____
- **Redes semánticas** _____
- **Mapas conceptuales** _____

11. Durante las clases cuando el maestro formula preguntas, estas:

- a. () Casi siempre se entienden y son fáciles de responder
- b. () No siempre se entienden
- c. () Algunas veces aclaran el tema
- d. () Amplían la información
- e. () Motivan a indagar más sobre la temática.

12. A continuación realiza una breve descripción sobre

- Lo que más te gusta de las clases de Ciencias Sociales. _____

- Que te gustaría que mejoraran de las clases de Ciencias Sociales.

¡GRACIAS POR SU COLABORACION!

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA/ CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION
AMBIENTAL



ESTUDIANTES: Lorena Inés verbel González

Lenix Bohórquez Bohórquez

Erika Paola Flórez Arias

PROYECTO: Prácticas de producción de textos en el área de ciencias sociales de 9° grado de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez de la ciudad de Bucaramanga.

Anexo 2. ENTREVISTA AL DOCENTE DE CIENCIAS SOCIALES

PROPOSITO: Identificar las practicas de producción textual y de comprensión en el área de Ciencias Sociales de 9ª a través de la experiencia docente.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

DOCENTE: _____

1. ¿Cuál es su titulo profesional?

NOMBRE DE LA INSTITUCION DONDE LO OBTUVO

2. ¿Qué otros estudios ha realizado?

Especializaciones____ Maestría _____ Doctorado _____

Cual es la titulación _____

NOMBRE DE LA INST. DONDE LA OBTUVO

3. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente del área de Ciencias Sociales? _____

4. En los últimos años ¿A que evento de capacitación ha asistido?

5. Ha participado como ponente en algún evento académico a nivel, local o nacional. Si __ no __ como la titulò _____

6. El MEN, en sus Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales establece que los estudiantes están presentando dificultades para establecer nexos entre diferentes saberes, es por esta razón que propone en el área de Ciencias Sociales la Transdisciplinariedad las cuales según el MEN “articula teorías, métodos y procedimientos provenientes de las disciplinas pero en función de la especificidad de los problemas a resolver en el área” Teniendo en cuenta este planteamiento podría decirnos como se relaciona su trabajo en el aula desde otras disciplinas: como se abordan temáticas de las ciencias sociales con la participación de otras disciplinas

7. Los lineamientos curriculares y el marco teórico de las pruebas SABER en Ciencias Sociales, definen las competencias desde el enfoque lingüístico de Chomsky quien afirma que “competencia significa la capacidad o potencia universal de cada ser humano de acceder al don del habla y transformarse en la apropiación y uso creativo del lenguaje” teniendo en cuenta lo anterior y basándonos que las pruebas SABER del área de Ciencias Sociales plantean tres tipos de competencias para desarrollar y evaluar a los estudiantes, podría decirnos como trabaja en el aula de 9ª grado estas competencias:

COMPETENCIA INTERPRETATIVA:

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA:

COMPETENCIA PROPOSITIVA:

8. Existen varias metodologías desde donde se puede promover una educación por competencias, el MEN, en sus Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales selecciona el enfoque problematizador, ya que las preguntas son un factor importante en el proceso que lleva el estudiante para la construcción y

comprensión del conocimiento, según P. Freire “La pregunta ayuda a iniciar procesos interactivos de aprendizaje y solución de problemas, también con ella nace la curiosidad y con la curiosidad incentiva la creatividad.” ¿De que manera trabaja con sus estudiantes de 9º grado esta metodología? Las preguntas problematizadoras, si desde esa metodología se abordan las temáticas en la clase de sociales.

8. En los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales se afirma que “El área de Ciencias Sociales se debe trabajar con una estructura en la que se pueda estudiar de forma sincrónica o diacrónica desde distintos espacios y sociedades (flexible), permitiendo el análisis y la reflexión de los problemas críticos que afectan la humanidad (abierto), integrando las disciplinas en las cuales se puedan estudiar las distintas versiones de las Ciencias sociales (integrada), en este sentido ¿podría describir el proceso que lleva a cabo con cada una de estos aspectos para que sus estudiantes tengan una mejor comprensión del mundo que les

rodea?

9. Para usted que significa:

a. Comprensión textual:

b. Producción textual:

10. El MEN. En los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales afirma que “El reconocer dentro del ámbito escolar la importancia de la cultura, el lenguaje y el universo simbólico, enriquecerá la lectura del mundo social de las y los estudiantes, y estimulará su capacidad para recrearlo y transformarlo”. Esto se refiere a el trabajo de LECTURA (artículos, relatos, textos de historia y geografía, etc.) y de ESCRITURA (ensayos, resúmenes, artículos de opinión, etc.) ¿podría describir de que manera lleva a cabo estos dos procesos para que sus estudiantes tengan una comprensión crítica y reflexiva del contexto en el que habitan, y de que forma estimula que ellos expresen sus opiniones sustentadas y sus propuestas de cambio?

LA PROF DE ESPAÑOL HA SERVIDO DE APOYO PARA LA CONSECUCION DE ESTE OBJETIVO

10. ¿Qué materiales y estrategias metodológicas utiliza durante el desarrollo de las clases de Ciencias sociales en el grado Noveno?)

11. A oído hablar de la epc o indagación, etc, el cine como estrategia para abordaje de c. sociales

12. en cuanto el área de ciencias sociales ¿qué importancia tiene esta para la formación de sus estudiantes?
