

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA
ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN**

**MARCELA YULIET ESPÍNDOLA PÉREZ
KATHERINE JULIE PATERNINA MERCADO
AUTORAS**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2011**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA
ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN**

**MARCELA YULIET ESPÍNDOLA PÉREZ
KATHERINE JULIE PATERNINA MERCADO
AUTORAS**

**SONIA GÓMEZ BENÍTEZ
DIRECTORA**

**Proyecto de Grado para optar por el título de licenciada en educación
básica con énfasis en lengua castellana**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2011**

DEDICATORIA

Este triunfo es dedicado a todos aquellos que me acompañaron en este camino de mi vida especialmente a dios y a mi mamá por ser mi ejemplo, mi guía y mi bastón.

Marcela Yuliet Espindola Perez

A todas la personas que me ayudaron a encontrar el sendero por el que quiero caminar,
a todas las que me ayudaron a quitar la piedras que lo obstruían
a los ángeles que Dios envió para que me acompañaran en el camino
a Dios por haberlos enviado y porque si es su voluntad seguirán a mi vera.

¡Até o fim!

Te amo mamá, gracias por todo.

Katherine Julie Paternina Mercado

Pater

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	pág.6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	pág. 8
2. OBJETIVOS	pág. 18
2.1. Objetivo General	pág. 18
2.2. Objetivos Específicos	pág. 18
3. JUSTIFICACIÓN	pág. 19
4. MARCO TEÓRICO	pág. 22
4.1. Marco de Referencia	pág. 22
4.2. MARCO LEGAL	Pág. 28
4.2.1. Ley General de Educación	Pág. 28
4.2.2. Lineamientos de Ciencias Sociales	pág. 30
4.2.3. Lineamientos de Lengua Castellana	pág. 32
4.2.4. Estándares Básicos de Competencia y calidad	pág. 34
4.3. MARCO CONCEPTUAL	pág. 36
4.3.1. Aprender a ser competente: Un reto actual	pág. 36
4.3.2. Enseñanza para la Comprensión: Un camino hacia la Indagación	pág. 43
4.3.3. Enseñanza para la indagación	pág. 49
4.3.4. La lectura	Pág. 52
5. METODOLOGÍA	pág. 57
6. PROPUESTA METODOLOGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVES DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION	Pág. 59
6.1. Diagnostico	Pág. 59
6.2. Propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales a través de la enseñanza para la comprensión por grupos de grados	pág. 61
6.2.1. De primero a Tercero	pág. 64
6.2.2. De Cuarto a Quinto	pág. 71
6.2.3. De Sexto a Séptimo	pág. 76
6.2.4. De Octavo a Noveno	Pág. 82
6.3. Acción	pág. 88
6.3.1. Propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de Ciencias Sociales a través de la enseñanza para la comprensión	pág. 88
6.3.2. Talleres	pág. 90
6.3.3. Reflexión	Pág. 129
6.3.4. Recomendaciones	
6.3.5. Propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de Ciencias Sociales a través de la enseñanza para la comprensión de los grados Octavo-Noveno	pág. 135

6.3.6. Talleres	pág. 142
6.3.7. Resultados	pág. 168
6.3.8. Recomendaciones	pág. 170
7. CONCLUSIONES	pág.172
8. BIBLIOGRAFÍA	pág. 174

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

AUTORAS: Marcela Yuliet Espíndola Pérez
Katherine Julie Paternina Mercado

DIRECTORA: SONIA GÓMEZ BENÍTEZ

RESÚMEN:

PALABRAS CLAVES: Ciencias Sociales, Enseñanza para la Comprensión, Aprendizaje a través de la Indagación, Comprensión Lectora, Enseñanza - Aprendizaje, libros escolares.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal el diseño de una propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales a partir de la enseñanza para la comprensión, con base y como consecuencia de los resultados arrojados de dos investigaciones anteriores referentes a la identificación de las prácticas los dos procesos fundamentales como lo son los de comprensión textual y producción textual que se estaban llevando a cabo para los procesos de Enseñanza y Aprendizaje desde el área de Ciencias Sociales en noveno grado en dos de las instituciones en convenio con la Escuela de Educación UIS y el análisis de las pruebas Saber.

Para este propósito se realizó un estudio que está dentro del enfoque de la investigación-acción orientada desde un paradigma cualitativo, de tipo descriptivo que implica al investigador detallar el fenómeno estudiado y abordarlo desde la realidad que se vive en un contexto determinado, este contexto se abordó desde la metodología planteada en la teoría de la enseñanza para la comprensión propuesta en un proyecto de investigación de Universidad de Harvard, la cual se aplicó en dos grados de 8 del colegio Politécnico de la ciudad de Bucaramanga arrojando resultados muy positivos.

ABSTRACT

**PEDAGOGICAL PROPOSAL TO
DEVELOP COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SOCIAL SCIENCE
CLASS THROUGH TEACHING FOR UNDERSTANDING**

**Authors: MARCELA YULIET ESPINDOLA PEREZ
KATHERINE JULIE PATERNINA MERCADO**

Director: SONIA GOMEZ BENITEZ

**KEYWORDS: Social Sciences, Teaching for Understanding, Learning
through Inquiry, Reading Comprehension, Teaching - Learning textbooks.**

The present investigations work had like principal objective the desing of a methodologic proposal for the developet of the communicative competence in the social sciences from teaching for understanding. This objective was motivated for the results achieved in tow previous investigations concerning to identification of the readinf comprehension and writing practices that is being carried out fot the teaching-learning process from the social sciences in nine grade in tow of the institutions in agreement with the education school UIS and the analysis of the "Saber" tests.

For this propuse was made a study into the focus investigation action oriented form a qualitative paradigm, descriptive, includes that the investigator detail the studied phenomenon and approach from the reality that exists in certain context. The study reality was approached from the methodology proposed in the theory Enseñanza para la comprensión proposed in a invetigation project at Harvard University.

INTRODUCCIÓN

Los procesos educativos son sumamente importantes dentro de la sociedad pues por medio de ellos es que se transforma la humanidad. En consecuencia, es relevante prestarle la atención que se merece a todas las actividades que se dan en el contexto educativo y hacer evolucionar todas las ideas que se tiene al respecto, a medida que cambia la forma de vida de los hombres y se conocen mejor las formas más propicias para potenciar todas las capacidades de los mismos para que interactúen mejor dentro de su grupo social. Teniendo en cuenta que el hombre es un ser social y por tanto éste tiene la necesidad de comunicación, es necesario que la escuela se comprometa a la formación de un comunicador eficaz, capaz de expresarse de manera conveniente en cada situación y de atender a lo que los otros dicen.

Por excelencia, la clase que se ocupa de formar a los estudiantes como comunicadores competentes es la de lengua castellana y así lo comprenden los maestros de otras áreas del conocimiento. Sin embargo, todas las clases que los estudiantes ven en la escuela y todas las actividades que desarrollan dentro y fuera del contexto educativo, los ayudan a formarse como comunicadores. La idea errada que tiene algunos educadores de que al área de conocimiento que trabajan (diferente a la lengua castellana) no corresponde la responsabilidad de leer, expresarse oralmente y escribir de la manera adecuada, ha llevado a que dentro de estas clases se den prácticas de comunicación que no son convenientes para los estudiantes y que contradicen el trabajo que se supone los estudiantes deben hacer en el área de lengua. En otras palabras se lee y se escribe desde un enfoque tradicional que no corresponde a la época, se transcribe de libros, se aprende información de memoria, no se invita al estudiantes a analizar y como consecuencia ellos demuestran en pruebas del Estado que no alcanzan niveles altos de pensamiento.

Debido a que otros procesos investigativos encontraron que el tipo de prácticas descritas son comunes en el área de ciencias sociales, surge la necesidad de diseñar la manera de desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa en esta área, tratando por supuesto los temas propios de la misma y buscando que los estudiantes consigan ser críticos y propositivos frente a su realidad como lo describen los lineamientos de Sociales. Por consiguiente en el proyecto de investigación que aquí se presenta se diseñó una estrategia en la que se desarrolla la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales a partir de la Enseñanza para la comprensión.

La EpC es una propuesta ideada en la Universidad de Harvard; se constituye como un modelo de enseñanza diferente a la tradicional, en el que se busca que el estudiante construya el conocimiento, tenga capacidad de análisis y sea capaz de construir a partir del conocimiento. Es decir, que responde a las necesidades educativas actuales como la de aterrizar todo el conocimiento de los estudiantes a la realidad, y es propicio para llevar a cabo procesos de lectura y escritura. Por esta razón este modelo fue escogido para mediar la relación entre las ciencias sociales y la lengua castellana. Por lo tanto la propuesta presentada a lo propuesto por la universidad de Harvard en la EpC y tendrá en cuenta lo expuesto en los lineamientos de lengua castellana y de ciencias sociales por el MEN.

En este proyecto se encuentran expuestas propuestas para grupos de grados de primero a tercero, cuarto y quinto, sexto y séptimo y octavo y noveno. La propuesta de octavo y noveno fue diseñada con planes de clase y aplicada con el grado 8-5 del colegio Politécnico de la ciudad de Bucaramanga; a partir de este proceso y sus resultados la propuesta se mejoró y volvió a aplicarse en el grado 8-7 para conseguir nuevas deducciones que se encuentran también en este proyecto de investigación.

1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A través de la historia de la humanidad, el hombre ha necesitado desarrollar sus potencialidades para subsistir en un mundo cambiante y multicultural; su esencia le permite ser partícipe activo de un colectivo (sociedad) al cual debe aportar para su construcción. Es por esto que la educación surge como el medio por el cual el ser desarrolla a través de la interacción con otros y con su entorno, sus competencias atendiendo a todas las dimensiones de su ser. Al hacer parte de constantes procesos de formación, el hombre es capaz de construir conocimiento y exponerlo para el avance de su grupo social. Este conocimiento responde a diversas áreas del saber que están directamente relacionadas con las dimensiones que se pretenden desarrollar.

La educación ha buscado, a lo largo de su existencia, la especificación de metas en cada campo y la manera más adecuada de integrarlas de forma que aumente su significación en el proceso de formación. Por tal razón debido a los progresos conseguidos en las ciencias asociadas a diversos conocimientos y sobre todo al progreso en las reflexiones pedagógicas y didácticas, se ha experimentado en nuestro sistema educativo la necesidad de fomentar una serie de cambios enfocados a mejorar la orientación de los conocimientos promovidos en los estudiantes a través de la escolaridad. Como guía para la realización de estas transformaciones, el MEN (Ministerio de Educación Nacional) produjo los lineamientos curriculares de las áreas del conocimiento en la educación primaria, secundaria y media. Entre estos documentos se encuentran los lineamientos curriculares de las ciencias sociales y los de lengua castellana que deben ser la guía para el trabajo escolar en estas disciplinas del conocimiento.

Los procesos escolares sufrieron un estancamiento sustancial mientras se trabajó bajo un enfoque tradicional fundamentado básicamente en la memorización de datos, específicamente en el área de ciencias sociales. Estas ciencias se proyectaron bajo este enfoque, pues parecía adecuado atendiendo a datos históricos, políticos y sociológicos. Sin embargo, actualmente es necesario formar al estudiante más allá de ser una máquina reproductora de fechas y datos, pues la situación mundial requiere de una mirada crítica desde múltiples conocimientos de las diversas situaciones que se presenta diariamente para que así el ciudadano se vuelva transformador de su entorno. Básicamente la misión planteada desde los lineamientos para la formación de los estudiantes en las ciencias sociales, respondiendo a lo anteriormente dicho, es fomentar los conceptos básicos y los métodos propios de las disciplinas que conforman estas ciencias pero con un enfoque interpretativo, crítico, analítico y

reflexivo que les permita comprender la sociedad actual desde sus inicios y sus cambios para participar de manera activa en ellos, respetando las particularidades de quienes la conforman desde sus derechos y deberes¹.

Por otra parte, el lenguaje es considerado desde varias perspectivas teóricas como herramienta o mediador del pensamiento. A través de él, el ser humano logra conocer, interrogar y construir su realidad. La lengua castellana debe enfocarse en el propósito de guiar al estudiante en un proceso de formación como comunicador competente desde la gramática, la sintáctica, la pragmática, la poética, la literatura, logrando así comprender el lenguaje y utilizarlo de manera apropiada desde la lectura, la escritura, el habla y la escucha.

“La lengua, como los códigos, no se enseña, se aprende; se aprende desde la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos”². De esta forma, atendiendo al carácter social del ser humano, el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje debe darse en situaciones auténticas de comunicación donde se evidencie el uso de las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar, escuchar). Además el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar transversalizado por todas las disciplinas del conocimiento, pues no es pertinente pretender un desarrollo fragmentado del hombre, por tanto las áreas del conocimiento tampoco pueden ser desarrolladas individualmente.

De cara a esta política nacional, la formación de maestros en la universidad, de una u otra forma se ha venido transformando igualmente. Sin embargo, lejos de ser las facultades de Educación entes repetidores o transmisores de lineamientos y políticas, la investigación ha sido el recurso específico que le ha indicado los motivos o razones contextuales para el cambio; a la vez que le ha permitido sugerir algunas estrategias de acción.

Desde este punto de vista, la Universidad Industrial de Santander y específicamente la Escuela de Educación se ha interrogado sobre el quehacer del maestro en el aula ¿Qué tanto ha logrado avanzar desde el año 1998, fecha de la publicación de los lineamientos curriculares?

Las investigaciones 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 de la Universidad Industrial de Santander y Prácticas de Producción de textos en el área de Ciencias Sociales de 9º grado de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez de la ciudad de Bucaramanga de los 2008 y 2010 respectivamente estudiaron o exploraron a

¹MEN. Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Editorial Magisterio. Bogotá D.C. 2002

² MEN. Lineamientos curriculares de lengua castellana. Editorial Magisterio. Bogotá D.C. 1998. pág. 20.

partir de los resultados de las pruebas saber las prácticas de maestros de de Ciencias Sociales con el fin de lograr la conexión entre pruebas de competencia-resultados, practicas docentes en el aula y políticas nacionales. Resultados que se consolidaran en esta tercer investigación con una propuesta de acción en el aula.

Los proyectos de investigación anteriormente nombrados arrojaron los siguientes resultados:

- La mayoría de estudiantes de noveno grado del Colegio Politécnico que presentaron la Prueba Saber 2005-2006, es decir el 52%, superan el nivel literal en la lectura presentando procesos de lectura Inferencial y Critico-intertextual. El 9%no interpretan la relación del texto con el contexto y tampoco presentan una relación crítica frente a él y el 39% son críticos y argumentas sus posiciones.
- El 65% de los estudiantes de noveno grado del politécnico que presentaron la Prueba Saber 2005-2006 en el área de ciencias sociales tienen un manejo teórico y metodológico que les permite extraer conclusiones de carácter social a partir de la información que proporciona el enunciado de una pregunta. El 31% de los estudiantes reconoce procesos sociales básicos los diferencian de otros y los asociación con referentes de la vida cotidiana, por último el 2% realiza una mirada crítica de los procesos sociales y la aplicación de los conceptos.
- De colegio José María Estévez, de los estudiantes del grado noveno que presentaron la prueba Saber 2005-2006 en el área de lenguaje, hay un 44.93% de estudiantes que indagan por la lectura critica-intertextual y la inferencial, un porcentaje de 31.21% interpreta la relación del texto con el contexto, argumenta y presentan una posición critica frente a él; pero a la vez hay un porcentaje revelador de estudiantes, el 23.8% no llegan a este nivel.
- Del colegio José María Estévez, de los estudiantes del grado noveno que presentaron la prueba Saber 2005-2006 en el área de Ciencias Sociales, más de la mitad, el 52.46% de los estudiantes reconoce procesos sociales básicos los diferencian de otros y los asociación con referentes de la vida cotidiana, el 39.34% de los estudiantes tienen un manejo teórico y metodológico que les facilita hacer conclusiones de carácter social, teniendo como base la información que proporciona el enunciado de una pregunta. Una minoría, 6.56% llega al nivel más alto, es decir, realizan una mirada crítica de los procesos sociales y la aplicación de conceptos.

- Del colegio Politécnico, de los estudiantes del grado noveno que presentaron la prueba Saber 2009 del área de lenguaje, el 55% de los estudiantes alcanzan un nivel satisfactorio, es decir, 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 sintácticos, semánticos y pragmáticos. El 37% se encuentra en el nivel mínimo, estos estudiantes frente a textos informativos, explicativos o narrativos cortos, comprende y explica los elementos de su estructura, cohesión a nivel de oraciones entre párrafos y alcanza una comprensión global de los contenidos. Por último tanto en el nivel insuficiente como en el nivel avanza hay una minoría de estudiantes.
- Del colegio José María Estévez, de los estudiantes del grado noveno que presentaron la prueba Saber 2009 en el área de lenguaje, el 47% estudiantes se encuentran en el nivel satisfactorio es decir, 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 sintácticos, semánticos y pragmáticos. El 45% se encuentra en el nivel mínimo y el resto de estudiantes se encuentran en el nivel insuficiente, mostrando así que no responden a las preguntas más sencillas referentes al área; por último ninguno de los estudiantes alcanzó el nivel avanzado.

Los resultados encontrados en ambos proyectos demuestran que existe una incongruencia entre la propuesta planteada por el MEN y las actividades que se realizan en el aula de clase. Además es evidente que la oportunidad de desarrollar las competencias comunicativas en el aula de clase de ciencias sociales no está siendo aprovechada de manera adecuada en las instituciones educativas Politécnico y José María Estévez pues en lugar aún se puede percibir la importancia otorgada a la memorización. Para conseguir resultados satisfactorios en las pruebas Saber es necesario cambiar ese tipo de prácticas lograr integrar las ciencias sociales y la lengua castellana acotando los planteamientos considerados en los lineamientos en dichas aéreas del conocimiento. De esta manera se ayudará a la consolidación de ciudadanos socialmente competentes y comunicadores críticos, capaces dentro de la sociedad como lo exige la realidad actual y como lo propone el Ministerio de Educación Nacional que es lo evaluado en las Pruebas Saber.

Asimismo, este análisis de los resultados de las Pruebas Saber reflejó la poca relación y transversalización disciplinar entre las áreas de lenguaje y ciencias sociales. Si este proceso se estuviera llevando a cabo, se debería reflejar en las pruebas una homogenización a nivel institucional de los resultados, avances y mejoramientos en todas las áreas y competencias evaluadas en ellas. Estos resultados citados demuestran que no se está alcanzando el desarrollo de pensamiento deseado y mucho menos respondiendo a los planes de mejoramiento que se plantearon como efecto de los resultados del 2006. Estas investigaciones también muestran una clara necesidad sobre la transversalización de las áreas los currículos de las mismas para el desarrollo de competencias y habilidades básicas como lo es la competencia comunicativa, que no es solo un trabajo del área de lengua castellana, sino que, la competencia comunicativa debe estar presente y ser desarrollada en todas las disciplinas de la educación, en este caso en el área de ciencias sociales. Para éstas investigaciones diagnósticas, plantean un marco teórico referente a la “Enseñanza para la Comprensión” y la “Enseñanza para la indagación”, pero, no desarrollan una propuesta para la aplicación de éstas en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales. Por lo tanto en esta investigación se retomara este marco teórico, ya que es de vital importancia y necesario para la elaboración de una propuesta pedagógica nombrada.

Por otra parte y con el fin de explicar los bajos resultados evidenciados en las Pruebas Saber el proyecto “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 de la Universidad Industrial de Santander” contiene un análisis acerca de las prácticas de lectura y escritura en el aula de ciencias sociales de las instituciones educativas Politécnico y José María Estévez en noveno grado. Como respuesta a encuestas hechas a los estudiantes de las dos instituciones se encontró:

- El 32% de la totalidad de los estudiantes de noveno grado de ambas instituciones responde que el docente usa fotocopias como material de clases predominante y 28% afirma que el texto guía que contiene lecturas de historia y geografía a partir de las cuales propone constantes talleres y cuestionarios que los estudiantes socializan en cada clase es el material más usado. El 52% de los estudiantes afirma que las actividades de lectura se realizan con las contenidas en el texto guía.
- En cuanto a la producción escrita el 44% de los estudiantes encuestados afirman la mayoría de las veces que escriben lo hacen elaborando

resúmenes de las temáticas que leen mientras que el 3% contestó que elabora ensayos y reportajes útiles para que estos desarrollen su capacidad argumentativa.

- El porcentaje mayor que se obtuvo en las aulas encuestadas que respondió que realizaban actividades como dinámicas, salidas, producción de textos, observaciones y análisis de diversos tipos de textos, es del 8%.
- La actividad que predomina en las tareas realizadas para comprender y discutir un tema son los resúmenes. Además el 68% de los estudiantes afirman que no se hacen actividades fuera del aula de clase.
- El 72% de los estudiantes encuestados manifiestan el deseo de que las clases de ciencias sociales sean dinámicas y se realicen salidas. En el proyecto nombrado se revisaron también los cuadernos de los estudiantes y según lo encontrado en ellos se pudo analizar qué:
 - La mayoría de preguntas encontradas en los cuadernos de los estudiantes están también en los textos guía “Ingenio de Ciencias Sociales” y “Ciencias Sociales de Santillana” y la mayoría de los textos desde los cuales se realizan las preguntas son de tipo netamente expositivo.
 - Comparando textos guía que son utilizados con los cuadernos de los estudiantes se puede determinar fácilmente la réplica del libro al cuaderno, comenzando en las preguntas hechas hasta las respuestas de los estudiantes y los resúmenes de las temáticas.

Con respecto a las entrevistas realizadas a los docentes de ciencias sociales de los estudiantes encuestados de las instituciones que son motivo de estudio en el proyecto “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 de la Universidad Industrial de Santander” se afirma que se observan incongruencias con las respuestas dadas por los estudiantes pues los docentes mencionan la realización de diversas actividades, la utilización de variedad de materiales, pero se trabaja más con lo propuesto por el texto guía. Además en cuanto 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 posible 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. Asimismo, las respuestas dadas sobre 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 contextualizado³. En resumen, según lo hallado a través del proyecto en el aula de clase se dan de manera común ejercicios de comprensión y producción textual basados en resolución de cuestionarios desde diferentes textos del libro guía que responde a un enfoque meramente tradicional en esta área. A través de actividades como éstas, los estudiantes no reconocen el lenguaje como una herramienta eficaz en sus procesos de conocimiento que les es útil para analizar problemáticas sociales que los afectan directamente. Esta situación, consideran por las investigadoras de dicho proyecto que se da como consecuencia de la falta de preparación para los docentes de Ciencias Sociales desde la didáctica de los procesos de comprensión textual, y del acompañamiento y trabajo conjunto entre docentes del área de Lengua Castellana con otras.

En conclusión, los maestros de Ciencias Sociales de estas instituciones, debido a que no diseñan estrategias de enseñanza y aprendizaje con base en un enfoque constructivista y/o cognitivo, no propenden ni incentivan en sus estudiantes un pensamiento científico y crítico, y por lo tanto, no se evidencia un desarrollo de la competencia comunicativa, muestra de ello son los resultados de las Pruebas Saber 2005-2006 de lenguaje y ciencias sociales y 2009 de lenguaje de las instituciones José María Estévez y Politécnico.

PREGUNTAS DIRECTRICES

- ¿Qué resultados arrojaron las investigaciones diagnósticas realizadas por estudiantes de la Escuela de Educación con énfasis en lengua castellana?
- ¿Qué relaciones se pueden establecer entre los lineamientos y estándares de ciencias sociales y los lineamientos de Lengua Castellana?
- ¿Qué competencias son comunes a las dos áreas?
- ¿Cómo desde la Enseñanza para la comprensión se puede desarrollar la competencia comunicativa?

³ Guerrero F. Laura Juliana; Sánchez P. Claudia Bibiana. 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 de la Universidad Industrial de Santander. 4. Descripción y análisis de la información. Bucaramanga. 2008

- ¿Cuáles serían las características de una propuesta pedagógica, para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales?

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de Ciencias Sociales a partir una propuesta pedagógica de Enseñanza para la Comprensión?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta pedagógica para desarrollar las competencias comunicativas en el área de Ciencias Sociales a partir de la “Enseñanza para Comprensión”.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Establecer las relaciones existentes tanto entre los lineamientos como en los estándares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.
- Identificar las competencias comunes entre las áreas de Lenguaje Y ciencias Sociales.
- Diseñar y desarrollar estrategias que desarrollen la competencia comunicativa a través de la “Enseñanza para la Comprensión”.
- Especificar las características de una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias Sociales a través de la “Enseñanza para la Comprensión”.

3. JUSTIFICACIÓN

El ser humano es un ser social por naturaleza, quien necesita desarrollarse en situaciones reales y significativas de comunicación, puesto que en estas situaciones el hombre es capaz de usar y conocer el lenguaje, el cual hace parte de la vida cotidiana de todos y en todos los contextos de desarrollo, utilizando éste para la construcción de conocimiento y para la construcción de cultura e identidad, pues “es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto”⁴

Por esta razón, es claro que si se entiende el lenguaje como el medio, el instrumento para el desarrollo de la comunicación y la significación, se está deduciendo también que el ser humano a través del lenguaje desarrolla una perspectiva socio-cultural y no meramente lingüística; lo cual permite concebir que el proceso de desarrollo y formación integral de educando, lleva al educando a situaciones reales y significativas de enseñanza y aprendizaje donde éste desarrolle a cabalidad sus competencias sin un fraccionamiento de las disciplinas, ni del saber como tal; ya que, “no es solo la escuela sino toda la comunidad la que es educadora o deseducadora”⁵

En este sentido, resulta relevante pensar “la interacción mediada por la comunicación, como espacio de reconstrucción y transformación de lo social. Es a través del lenguaje que se establecen vínculos sociales”⁶, es decir, solamente llevando a cabo un verdadero desarrollo de las competencias comunicativas en el estudiante como parte de su proceso de construcción de conocimiento, se logrará una verdadera transversalización de las disciplinas para el desarrollo integral del estudiante; puesto que la parcialización o fraccionamiento de las disciplinas, le permite pensar al educando que el desarrollo de estas competencias solo es compromiso del área de lengua, mito que debe ser anulado al crear una propuesta pedagógica para desarrollar las competencias comunicativas en el área de ciencias sociales en pro de la formación de un ciudadano competente socialmente, crítico y reflexivo.

Ahora, desde los lineamientos de Lengua Castellana se puede decir que “el lenguaje tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar, significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se

⁴ Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de educación. Ed. Magisterio. Bogotá 1998. Pág. 46

⁵ Lineamientos curriculares de ciencias sociales. Ministerio de educación. Ed. Magisterio. Bogotá. 1998. Pág. 78

⁶ Op. Cit. Pág. 89

constituyen los sujetos en y desde el lenguaje”⁷ pues es claro que el estudiante solo puede desarrollar unas verdaderas competencias comunicativas a través de situaciones de comunicación reales, en procesos de interacción y contextos reales donde él, refleje su vida cotidiana y se capaz de recrear su mundo desde espacios familiares, escolares, sociales, globales, etc. y darle sentido y significado a los diversos signos que se presentan en estas situaciones reales de comunicación y en estos contextos para así como relacionarlos con su propio saber, con su propia cultura y con el mundo como tal acentuando aquí nuevamente el carácter socio-cultural del lenguaje y no el meramente lingüístico.

Seguidamente, los lineamientos de ciencias sociales proponen para analizar y estudiar los problemas cotidianos de la sociedad, un esquema curricular compuesto por unos ejes generadores, unas preguntas problematizadoras, unos ámbitos conceptuales y unas competencias sociales , propuesta curricular que puede y genera espacios para que los estudiantes hagan uso de las competencias comunicativas puesto que, “el uso del lenguaje conlleva claridad en la exposición de hipótesis u habilidades para compartir con otros los hallazgos y comunicarlos, tanto oralmente como por escrito, en una gran variedad de contextos y con una gran variedad de artificios gráficos, simbólicos y literarios”⁸.

Además las formas de evaluación que plantean ambos lineamientos, las cuales sólo se evidencian en el desarrollo de las pruebas saber, le exigen al estudiante utilizar al máximo el uso de sus competencias lectora y escritora <las cuales hacen parte de las competencias comunicativas> para el gran logro de unos buenos resultados.

Por otro parte, el diseño de una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en ciencias sociales, le permite a los estudiantes de Licenciatura en educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana ampliar sus horizontes en cuanto a sus prácticas pedagógicas pues la propuesta es una muestra clara de que la lengua castellana permite desarrollar procesos de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, reflejando también que el lenguaje, la competencia comunicativa y las habilidades comunicativas no son procesos de desarrollo exclusivos del área de Lengua Castellana, sino que, éstas habilidades se deben desarrollar en todas las áreas del conocimiento en pro de la formación integral del estudiante. Entre tanto, la realidad del país muestra y refleja que al Licenciado en Educación Básica se le puede otorgar una carga

⁷Ibíd. Pág. 46

⁸ Ibíd. p. 110

académica de cualquier área sin necesidad de que el énfasis en el cual el se formó sea una “camisa de fuerza” para la asignación de su trabajo docente.

Además, esta propuesta pretende ser una guía o un soporte para las instituciones educativas de básica primaria, para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales, pues las estrategias metodológicas que serán aquí plasmadas podrán ser de ayuda y enriquecimiento para los colegios ya que pueden ser utilizadas para:

- Los planes de clase.
- Los currículos disciplinares e interdisciplinares.
- Los planes de mejoramientos institucionales.
- La elaboración de investigaciones institucionales referentes a los procesos de producción y comprensión textual.

Por todo lo anterior, el presente proyecto tiene como finalidad el diseño y la creación de estrategias metodológicas que desarrollen las competencias comunicativas en el aula de ciencias sociales con el fin de formar un ser integro, quien sea un ciudadano crítico y reflexivo, basadas en al investigación diagnóstica sobre los procesos de producción y comprensión textual realizada por estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Marco de Referencia

Existen varios proyectos que responden a la preocupación por desarrollar las competencias comunicativas a través de procesos innovadores y otros tantos a la formación propicia en las ciencias sociales. Se encuentran pocos que apunten al estudio del desarrollo de las competencias comunicativas a través de ciencias sociales. A continuación se hace referencia a algunos de estos proyectos que son investigaciones realizadas o en curso que tiene relación con la temática de este proyecto y de los cuales algunos han servido en gran medida como base para la formulación del mismo.

4.1.1. Marco de referencia internacional

a. Título: Análisis de las preguntas que formulan los alumnos a partir de la lectura de un texto de Ciencias

Autores: Claudia Mazzitelli, Carla Maturano y Ascensión Macías

Año: 2009

Institución: Instituto de Investigaciones en Educación en las Ciencias Experimentales. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes. Universidad Nacional de San Juan.

Este trabajo consiste en un estudio exploratorio acerca de las preguntas que formulan los estudiantes a partir de la lectura de un texto de Ciencias Naturales; estas preguntas demuestran en cierta medida que tanto ha sido comprendido el texto por el estudiante. El objetivo ha sido obtener información acerca de las representaciones mentales que construyen los lectores en este caso los estudiantes.

Los estudiantes seleccionados para realizar este estudio como muestra está conformada por de 25 alumnos y alumnas de Octavo año de EGB 3, que asisten a una escuela marginal de la provincia de San Juan (Argentina). Los textos con los que se plantearon los ejercicios de lectura propuestos eran expuestos a la identificación de las ideas más importante, el reconocimiento sobre las ideas a partir de las cuales los alumnos formulaban preguntas y cuáles no y la clasificación de dichas preguntas según la categorización acotada en el proyecto.

Posteriormente a partir de los datos obtenidos y teniendo en cuenta el rendimiento de los alumnos en Ciencias Naturales, se realizó un análisis factorial y se formularon conclusiones. En cuanto a las reflexiones finales que

aportan la presente proyecto se encuentra que los estudiantes no son activos inquisidores y elaboran generalmente preguntas poco profundas, en especial los que obtienen menor rendimiento académico. Se encontró un vínculo entre la “calidad” de las preguntas formuladas y el rendimiento de los alumnos; esto permite vislumbrar la importancia del desarrollo de las competencias lectoras para el mejoramiento de los procesos de pensamiento.

b. Título: ¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica narrativa y de investigación.

Autor: Alejandro Sarbach Ferriol

Año: 2005

Institución: Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Facultad de Pedagogía .Universidad de Barcelona

Este proyecto atiende a un estudio sobre las prácticas de de la lectura crítica y la comprensión de textos de una de las ciencias sociales, la filosofía. La investigación se realizó con el primer curso de bachillerato, siguiendo una orientación metodológica cualitativa. Este estudio parte de supuestos metodológicos con respecto a la filosofía de autores como E. Lipman, Gadamer, Pichon Riviere y Stenhouse.

Como registro de lo ocurrido en la práctica, atendiendo a las bases teóricas anteriormente mencionadas, se recogió un diario de clase durante un curso completo que aportó a la investigación la sistematización y la reflexión sobre la propia experiencia de su realización; su contenido da cuenta de un modelo docente de “profesor-investigador”. Además se tomo apuntes de las observaciones sobre la práctica docente del investigador, las intervenciones de sus alumnos y el desarrollo global del curso. Paralelamente se realizaron entrevistas en profundidad a siete profesores de filosofía lo que permitió la descripción de un perfil docente, y enriquecieron el auto-observación de la práctica del investigador. Se entrevistó a ocho grupos de alumnos quienes a través de sus respuestas aportaron directrices para la realización de nuevas propuestas.

Como resultado del proceso de investigación se presenta una propuesta de orientación didáctica en la que se compila las aportaciones del trabajo de campo; en ella se procura responder a las informaciones obtenidas y a las reflexiones críticas realizadas en el mismo. Dicha propuesta contiene algunos principios generales: orientaciones para desarrollar una “didáctica de investigación”, pautas para llevar a la práctica formatos y estilos narrativos, modelos para trabajar cooperativamente en el aula, y observaciones sobre los recursos que ofrece la telemática. El producto de este proyecto brinda una

guía acerca de qué clase de actividades deben ser planteadas en el aula de clase de ciencias sociales para que textos filosóficos puedan ser utilizados en el aula.

c. Título: La lectura y la escritura en educación básica

Autor: Pablo Arnáez Muga

Año: 2009

Institución: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Edo. Aragua. Venezuela.

Esta investigación se dedicó al análisis de la orientación y los alcances teóricos y metodológicos de los programas de Lengua de Educación Básica. Para realizarlo, se tomaron como referencia ciertos postulados teóricos a la luz de los cuales se analizaron escritos conformados por los Programas de Lengua y Literatura de Educación Básica de los cuales se extrajeron las siguientes secciones: (a) la presentación del Área de Lengua; (b) el Bloque de contenido "A leer y a escribir" y (c) el Eje transversal lenguaje, todo ellos referido a la lectura y la escritura. Se elaboró un estudio de contenido en el que se trabajó con las categorías y unidades extraídas de los autores escogidos como base teórica entre los que se pueden mencionar a Condemarin, Hall y Smith.

Del estudio realizado se concluyó que es correcto afirmar la orientación funcional y comunicativa de los programas y además de que proponen la interacción permanente en actividades de lectura y escritura pues las nuevas teorías abren perspectivas novedosas a los maestros y docentes venezolanos y ofrecen un conjunto de contenidos procedimentales que facilitan la puesta en ejecución de una serie de estrategias en las que el estudiante y el maestro deben compartir responsabilidades. Se evidenció además la búsqueda del logro del saber-hacer con diferentes tipos de textos y registros, en variados contextos situacionales y con múltiples intenciones comunicativas.

Este proyecto aporta una reafirmación de las necesidades de formación innovadora en cuanto a la lectura y la escritura en la educación básica. Se reconoce la importancia de enseñar la lengua a partir de parámetros comunicacionales y funcionales a lo que se pretende responder con el proyecto planteado.

4.1.2. Marco de referencia nacional y local

a. Título: Desarrollo de competencias ciudadanas y reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía, a través del periodismo escolar.

Autor: Manuel Jair Vega Casanova, Vanessa Castro Morales

Institución: Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. 2006

Este fue un proyecto de investigación-acción participativa, en el que se propuso como meta el diseño de una estrategia de formación en competencias ciudadanas en niñas y niños escolarizados de Barranquilla, para la reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía a partir del periodismo escolar. El trabajo de campo realizado para la consecución del objetivo se llevó a cabo través de la técnica de mapa mental, secciones de grupo y entrevistas (realizada por los niños con que se trabajó).

El trabajo de campo realizado permitió el planteamiento de tres fases de una estrategia para lograr formar las competencias ciudadanas en los niños de esta población. Estas fueron: cuentos para la convivencia y paz, cuentos para la interculturalidad y cuentos para la participación-responsabilidad democrática. Básicamente la idea es que los niños creen sus historias a través de lo que indaguen y puedan formarse de manera crítica su propio imaginario de la ciudad.

En la propuesta de este proyecto se muestra la utilización del lenguaje y el desarrollo de competencias comunicativas a través de la lectura y la escritura para la formación de un ciudadano crítico y capaz. Una propuesta similar es la que se pretende mostrar como resultado de éste proyecto

b. 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 Educación de la Universidad Industrial de Santander

Autor: Laura Juliana Guerrero Franco, Claudia Bibiana Sánchez Pinzón

Institución: Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación. 2009

Este proyecto de investigación se focalizó en la identificación de las prácticas de comprensión de lectura que se están llevando a cabo para los procesos de Enseñanza - aprendizaje desde el área de Ciencias Sociales en noveno grado en dos de las instituciones en convenio con la Escuela de Educación UIS, el Colegio Politécnico y el Colegio José María Estévez.

Para conseguir dicho propósito se realizó un estudio cualitativo de tipo descriptivo en el que se utilizaron instrumentos de recolección de información tales como: la observación no participante, la entrevista, la encuesta y la revisión y análisis de documentos. Dentro de la información recolectada y analizada se cuenta con resultados de las Pruebas Saber propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, encuestas realizadas a los estudiantes de

noveno grado de dichos colegios, la observación de clases de ciencias sociales en el grado concerniente, entrevistas a profesores y exploración de cuadernos y textos guía.

Los resultados obtenidos al finalizar este proceso de investigación resaltan que el trabajo de lectura de textos, en estos colegios, desde el área de Ciencias Sociales, carece de un proceso de comprensión definido; aun no se acogen del todo los aportes realizados por el MEN sobre todo la superación de un enfoque memorístico y repetitivo para avanzar a una visión crítica de la realidad que puede conseguirse con el desarrollo de las competencias comunicativas. Esto es referido a la poca preparación que se les da a los maestros del área en cuanto a la didáctica de los procesos de lectura y producción textual indispensables en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Los aportes de este proyecto son altamente significativos para la formulación del mismo pues permite la observación de la realidad en cuanto a las actividades que realizan en las aulas de clase de noveno grado de las instituciones nombradas lo que permite conocer la necesidad de plantear nuevas propuestas que incluyan en el aula de ciencias sociales el desarrollo de las competencias comunicativas enfocadas a la formación de un ciudadano crítico y participativo que es lo que se pretende en este proyecto.

c. Título:Prácticas de producción de textos en el área de ciencias sociales de 9º de los planteles educativos Politécnico y José María Estévez de la ciudad de Bucaramanga. 2010

Autor: Lenix Bohórquez, Erika Paola Flórez, Lorena Inés Verbel.

Institución: Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación.

Este proyecto aun se encuentra en curso. Tiene como objetivo identificar las prácticas en cuanto a producción textual que se realizan en las instituciones educativas Politécnico y José María Estévez en Noveno grado. Se pretende lograr el objetivo del proceso implementando instrumentos como la observación no participativa, la entrevista, la encuesta y el análisis de documentos. Este proyecto aporta en la medida que en la formulación del problema explica incongruencias entre los resultados que se espera obtener en las Pruebas saber según lo estipulado por el MEN y los resultados que se presentan de estas pruebas en el grado noveno de las instituciones mencionadas.

4.2. Marco Legal

4.2.1. Ley general de educación

Esta reglamentación legal según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia; en esta ley se especifica n la reglamentación de la organización y la prestación de la educación formal, no formal e informal. Allí se establece que la institución debe estar sujeta al currículo y el Proyecto Educativo Institucional que debe plantear. A partir de estos elementos se debe trazar el camino para lograr las metas establecidas para la educación que debe estar sujeto a las aéreas obligatorias y fundamentales del conocimiento que son establecidas en la Ley 115 artículo 23. Estas áreas que deben comprender el 80% del plan de estudios según lo estipulado son:

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

En cuanto a las áreas concernientes a este proyecto esta ley dictamina que el “estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica”⁹ lo que atañe a las ciencias sociales y también a la lengua castellana. Se nombra también la necesidad de “educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos”¹⁰. Para la lengua castellana específicamente en la secundaria en el artículo 22 se expone “El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua”¹¹. En cuanto a las ciencias sociales la meta debe ser “el estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo

⁹Ley general de educación 115 de 1994. Santa Fe de Bogotá. Edición 2004. Momo ediciones. Pág. 4

¹⁰Ibíd. Pág. 4

¹¹Ibíd. Pág. 7

de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social”¹².

4.2.2. Lineamientos de Ciencias Sociales

Este documento redactado por el MEN reconoce que los procesos escolares sufrieron un estancamiento sustancial mientras se trabajó bajo un enfoque informativo básicamente fundamentado en la memorización de datos. Las ciencias sociales se proyectaron de manera significativa bajo esta orientación pues parecía adecuada atendiendo a datos históricos, políticos y sociológicos. Sin embargo, actualmente es necesario formar al estudiante más allá de ser una maquina reproductora de fechas y datos pues la situación mundial requiere de una mirada crítica desde múltiples conocimientos de las diversas situaciones que se presenta diariamente para que así el ciudadano se vuelva transformador de su entorno.

Básicamente la misión planteada desde los lineamientos para la formación de los estudiantes en las ciencias sociales, respondiendo a lo anteriormente dicho, es fomentar las conceptos básicos y los métodos propios de las disciplinas que conforman estas ciencias pero con un enfoque interpretativo, crítico, analítico y reflexivo que les permita comprender la sociedad actual desde sus inicios y sus cambios para participar de manera activa en ellos respetando las particularidades de quienes la conforman desde sus derechos y deberes. Para conseguir este cometido el MEN ha propuesto adoptar una nueva estructura curricular que tenga en cuenta el nivel cognitivo y la forma en la que aprende los estudiantes.

La estructura curricular de las ciencias sociales debe evidenciar un equilibrio entre los aportes positivistas, epistemológicos e interpretativos mediados a través de la transdisciplinariedad; se favorece así la articulación de métodos, teorías y procedimientos de las disciplinas que responden a los estudios sociales. El MEN concluyo a través de los lineamientos que la mejor alternativa está conformada de la siguiente manera:

- Ejes generadores
- Preguntas problematizadoras
- Ámbitos conceptuales
- Desarrollo de competencias
- Estructura flexible, abierta, integrada y en espiral

¹²Ibíd. Pág.7

Para iniciar los ejes generadores permiten establecer claridad en el trabajo que se propone. Se caracterizan por ser globales lo que permite una mirada desde las diferentes ciencias (antropología, política, sociología, etc.). Además es conveniente debido a que permite el estudio de temas actuales desde una perspectiva diacrónica. Un ejemplo de eje generador: Sujeto, sociedad civil y Estado comprometidos con la defensa y la promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.

Las preguntas activan la curiosidad y la creatividad y éste es uno de los fines de las preguntas problematizadoras. Se complementan con los ejes generadores pues le brindan estructura y limitación. Igualmente crean la necesidad de investigación y la creación de nuevos conocimientos a través de conflictos y desequilibrios cognitivos. De esta forma el estudiante se forma para enfocar sus conocimientos y procedimientos a la acción frente a diversas situaciones.

Por otra parte los ámbitos conceptuales no son más que un grupo de conceptos fundamentales de las ciencias sociales que permiten la resolución de dicha pregunta y que además deben mostrarse interrelacionados. Ejemplo de pregunta problematizadora: ¿Cómo podemos establecer límites a las atrocidades de la guerra? Ámbito conceptual para esta pregunta: Derecho internacional humanitario y la Cruz Roja Internacional, Convenios de Ginebra, etc.

Acogiendo el concepto de competencia desde la configuración de las ciencias sociales para una nueva visión de la sociedad, la economía y la cultura, el MEN distingue cuatro clases de competencias. Las competencias cognitivas que se refieren al manejo de contextos y su adecuada utilización en situaciones reales. En esta misma línea las competencias procedimentales que son el manejo de procedimiento y estrategias operativas para adoptar una posición crítica frente a la información que se le presenta. Por otra parte las competencias interpersonales en las que el conocimiento es utilizado para interactuar y comunicarse con otros y desarrollar la empatía mientras que la intrapersonales acude a la habilidad de autoreflexión. Todas ellas apuntando a la caracterización de un ciudadano proactivo.

Por último y no por ello menos importante la estructura flexible, abierta, integrada y en espiral. Flexible porque debe permitir la inclusión de particularidades contextuales y distintas perspectivas para la resolución de problemas y preguntas. Como la actualidad es importante para el estudiante es abierta para permitir la inserción de hechos inmediatos. Integrada, porque es necesario que, disciplinas como la sociología, economía, política, antropología,

cívica, geografía se presten para estudiar los problemas desde diferentes perspectivas que puedan complementarse. Los conocimientos de estas disciplinas no deben ser fragmentados; a esto atiende la organización en espiral. Concibe el estudio de conceptos con los grados de dificultad pertinentes para cada edad lo que facilita el entendimiento y la construcción de conocimientos sobre bases sólidas.

4.2.3. Lineamientos de Lengua Castellana

El Ministerio de Educación Nacional a través de los lineamientos de Lengua Castellana plantea ciertas directrices en cuanto a la lengua castellana en la escolaridad. Este documento plantea la potencialización del estudiante como un comunicador eficaz lo que responde a un enfoque social del lenguaje y lo cual se concentra en las cuatro habilidades hablar, escribir, leer y escuchar. Para comprender esta necesidad se hicieron precisiones en cuanto a estos procesos. Con referencia a leer se presenta como un proceso significativo y semiótico complejo que no es una simple decodificación sino un proceso de construcción de sentido y significado en el que el lector pone en juego su mundo, sus saberes, sus competencias, intereses y el contexto. Por otra parte escribir es un asunto igualmente que no carece de complejidad y en el cual se produce sentido. Escuchar y hablar son procesos sobre todo inmediatos que necesitan del reconocimiento del interlocutor y de interpretación y construcción rápida.

Para lograr lo planteado en los lineamientos es muy importante el rol que juega el docente. En cuanto a ello el MEN pronunció que el aula de clase es un “espacio de construcción de significados y sentidos”¹³, el maestro debe fomentar esto y además debe encargarse de que se trabaje a través de una propuesta curricular que se oriente a las competencias y los procesos. Su objetivo básico debe ser orientar las formas de comunicación en el aula asumiendo un papel de mediador.

Los proyectos son mostrados en este documento como una alternativa propicia curricular para la lengua castellana. Además debe tenerse en cuenta el desarrollo de lo que es llamado por Dell Hymes como competencia comunicativa. Esto debe plantearse en el currículo a través de los cuatro ejes a los que describe el MEN que son:

- Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de comunicación: estos sistemas de significación son los signos, símbolos, reglas semánticas

¹³Lineamientos curriculares de lengua castellana. Ministerio de educación. Ed. Magisterio. Bogotá 1998. Pág. 35

y pragmáticas etc. que permiten la comunicación. La adquisición y uso de estos debe estar enfocado de manera social y propiciando los avances necesario de acuerdo al proceso.

- Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos: para la comprensión y producción de las tipologías textuales y obedeciendo a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas el MEN plantea tres niveles en los procesos. El intratextual que responde a la presencia estructuras semánticas, sintácticas, micro estructura y macro estructura, la evidencia de coherencia y cohesión en el texto. Por otra parte los procesos de intertextualidad; se tratan de reconocer la relaciones entre un texto y otros. Y por último el nivel extratextual que tiene que ver con lo pragmático: la reconstrucción del contexto o la situación de comunicación en la que aparecen los textos.
- Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura: Se presenta la literatura como un elemento cultural, estético, sociológico e histórico que debe orientarse a generar experiencias de lectura y al desarrollo de la crítica y su argumentación.
- Eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación: se trata sobre los derechos y deberes que hay implícitos en la comunicación lo que resulta realmente importante en la oralidad como herramienta para la argumentación en el aula de clase.

4.2.4. Estándares de Competencia y Calidad

El Ministerio de Educación Nacional con un grupo de docentes especializados en las áreas básicas del conocimiento y guiado por currículos de otros países redactan los estándares curriculares. Estos documentos buscan que todas las instituciones del país tengas parámetros similares para formular sus planes de estudio respondiendo también a su autonomía, es decir, que los estándares son directrices generales sobre el currículo. La unificación de los criterios sobre que debe saber y saber hacer un estudiante en cierto grado de escolaridad está contenido en los estándares; cada grado tiene especificaciones de las metas que debe alcanzar el estudiante en cada aspecto comprendido en el área del conocimiento referida. Esto aporta al proceso de mejoramiento de la educación en la medida que ayuda a que los estudiantes colombianos aprendan en la escuela lo que deben aprender en el momento propicio para hacerlo.

Los documentos base para estos estándares son los lineamientos curriculares y las formulaciones comprendidas en ellos son claras precisas y breves en las que se evidencia relación con los lineamientos. Estas especificaciones determinan los requisitos para la promoción de un grado a otro, por esta razón deben ser observables, graduables y medibles. Las metas que se plantean en los estándares pueden ser alcanzadas de diversas maneras que responde a la autonomía escolar otorgada por la importancia que tiene adaptar el proceso al contexto y la realidad social que viven los estudiantes de cada institución educativa.

Las especificaciones que esbozan los estándares son diferentes para cada área básica del conocimiento establecida en la Ley 115 de 1994; todos los estándares manejan una estructura similar modificada de manera individual a cada área del conocimiento según las necesidades que está presente. En cuanto a las áreas que son motivo de estudio es este proyecto se tiene que los estándares de lengua castellana se dividen según los cuatro ejes que se explican en los lineamientos: eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura y eje referido a los principios de la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Por otra parte están los estándares de ciencias sociales que presentan las conexiones entre las acciones de pensamiento, la producción de conocimiento y las disciplinas propias de esta área a través de tres ejes: relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales y relaciones ético-políticas.

4.3. Marco conceptual

4.3.1. Aprender a ser competente: un reto actual

El concepto de competencia ha entrado en auge hace poco tiempo. Es importante reconocer que el término competencia “fue introducido por Noam Chomsky para explicar el carácter creativo o generativo de nuestro lenguaje y para dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico.”¹⁴ Sin embargo, desde los tiempos de Aristóteles, cuando se reflexionaba acerca de las dimensiones del hombre, se plantearon ciertos principios relacionados con la concepción de competencias. Este filósofo de la

¹⁴ TORRADO, María Cristina. El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la Educación Colombiana. Mimeo. Santafé de Bogotá, 1999.

antigua Grecia postuló que lo que hace diferentes a los hombres es el uso de sus facultades que son expresadas en los actos. Con el paso del tiempo se ha construido un concepto sólido. Se cree que la palabra competencia es “un saber hacer razonado para hacer frente a la incertidumbre”¹⁵. Entonces se hace referencia a la capacidad de moldear el conocimiento, actitudes, valores y habilidades en forma práctica en diferentes situaciones nuevas.

El concepto mencionado se ha aplicado a diferentes campos. Principalmente, en un comienzo, impactó el campo laboral en la década de los 80. Como consecuencia se llegó a meditar que para lograr desarrollar las competencias laborales la educación debía incluirlas en su proceso de formación. Es entonces cuando se plantea la formación basada en las competencias que se encuentra apoyada en otros conceptos y teorías entre los que podemos mencionar la psicología cognitiva. Este tipo de educación requiere de condiciones especiales que permitan al estudiante alcanzar niveles de pensamiento complejo. Se hace necesario un enfoque socio formativo basado en la transdisciplinariedad.

El campo del lenguaje también ha tenido una acogida contundente del concepto de competencia pues es Chomsky presenta el término. En el mismo sentido autores más actuales como Hydes incluyeron que además de conocer la lengua y sistema lingüístico era necesario saber cómo utilizarla en un contexto social, es decir, ser competente. Carlos Lomas tiene en cuenta a Hymes y Gumperz y establece el concepto de competencia comunicativa que contempla el saber que decir, a quien, cómo y cuándo decirlo de manera apropiada además de saber cuándo callar; es decir entender “esta como el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo – lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos – que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido”¹⁶.

Carlos Lomas plantea que la competencia comunicativa contiene cinco elementos¹⁷:

- La competencia gramatical o lingüística: Capacidad innata para adquirir y hablar una lengua, conocimiento de la gramática de una lengua.

¹⁵ TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Ecoe ediciones. Bogotá, 2005. Pág. 47

¹⁶ LOMAS, Carlos; Osoro Andrés y Tusón Amparo. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Paidós. 1993. Pág. 15

¹⁷ LOMAS, Carlos. La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas. Bogotá, 2008. Disponible en <http://www.humanas.unal.edu.co/files/cms/909402744491d80059be2a.pdf>

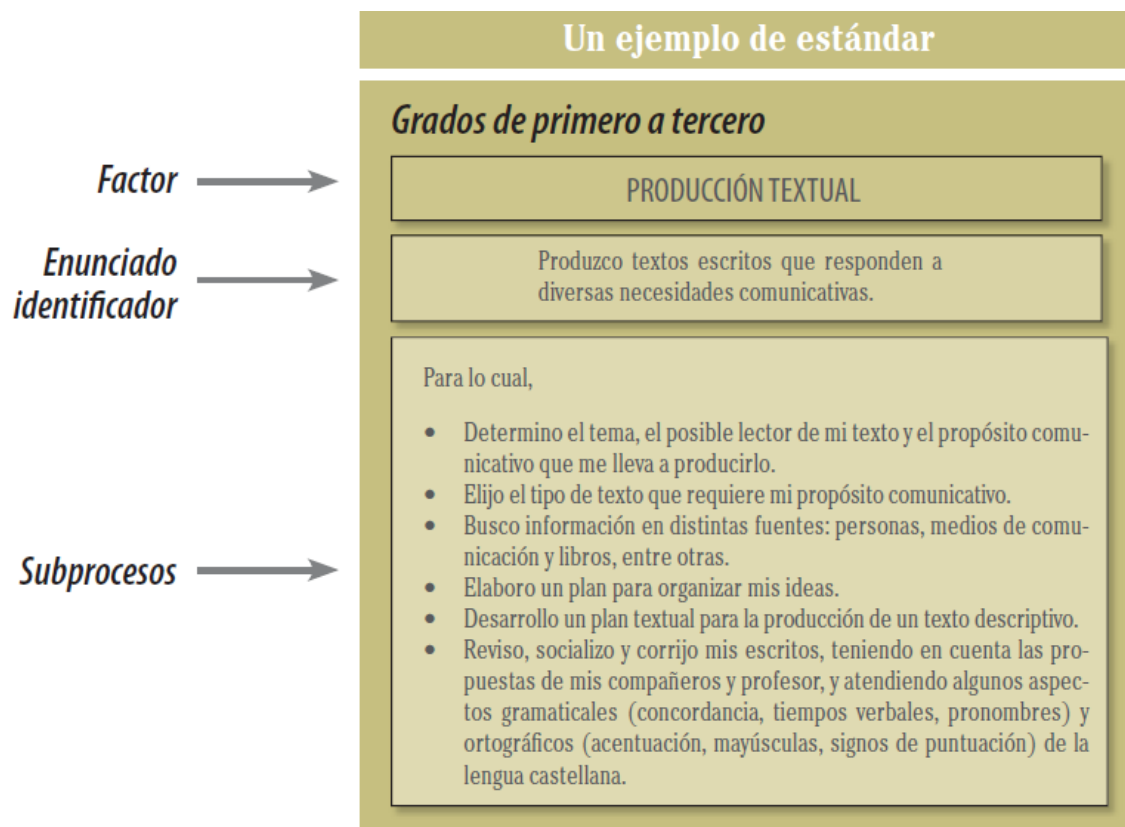
- Textual o discursiva: Conocimientos y habilidades que se requieren para comprender y producir diversos tipos de texto con *coherencia* y *cohesión*.
- Sociolingüística: Conocimientos de las normas sociales que condicionan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso lingüístico. (*adecuación*)
- Estratégica: Conocimientos y habilidades orientados a evitar los problemas comunicativos
- Literaria: Conocimientos, destrezas, actitudes y hábitos que favorecen el uso y disfrute de los textos literarios.

A estos elementos, los lineamientos curriculares de lengua castellana agregan la competencia poética que es la capacidad para inventar mundos posibles a través del lenguaje y la competencia enciclopédica poner en juego los saberes con los que se cuenta¹⁸. Cada uno de estos factores es imprescindible para conseguir ser un comunicador competente.

El MEN para lograr el desarrollo integral de las competencias crea el documento estándares básicos de calidad en el cual se presenta de manera jerarquizada por grados de escolaridad los desempeños que deben alcanzar los estudiantes en cada nivel. Estos documentos están esquematizados en factor, enunciado identificador y subprocesos. Los factores son iguales para todos los niveles de escolaridad, mientras que los enunciados identificadores y los subprocesos se enriquecen y complejizan en la medida que el nivel de escolaridad aumenta.

Para el desarrollo de la competencia comunicativa se encuentran los estándares básicos de calidad de lenguaje. Según la esquematización de estos estándares los factores son los siguientes: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y sistemas simbólicos y ética de la comunicación que corresponde a las competencias presentadas en los lineamientos. En la siguiente grafica hay un ejemplo del esquema.

¹⁸MEN. Lineamientos de Lengua Castellana. Magisterio. Pág. 51



Gráfica Ejemplo de estándar. Tomada de Estándares de Lengua Castellana del MEN

El desarrollar la competencia comunicativa implica que el estudiante interactúe en situaciones reales de comunicación; en estas él debe asumir una posición frente a la situación y tener argumentos válidos para sustentarla. De esta manera se desarrolla el pensamiento crítico pues al encontrar diferentes formas de pensamiento y cuestionarse el estudiante entra en un desequilibrio cognitivo en el que puede corroborar su posición o modificarla al considerar otros puntos de vista expuestos. En palabras de Linda Elder y Richard Paul “el pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema contenido o problema- en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial”¹⁹.

De la misma manera que en el campo del lenguaje, en las ciencias sociales también se acogió el concepto de competencia. Dentro de los lineamientos de esta área se plantea que las competencias a desarrollar son las siguientes:

- Competencias cognitivas: están referidas al manejo conceptual y sus aplicaciones en ámbitos y contextos socio-culturales particulares para buscar alternativas y solucionar problemas.

¹⁹Artículo disponible en <http://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>

- Competencias procedimentales: referidas al manejo de técnicas, procesos y estrategias operativas, para buscar, seleccionar, organizar y utilizar información significativa, codificarla y decodificarla para así afrontar de manera eficiente la resolución de problemas en diferentes contextos y perspectivas.
- Competencias interpersonales (o socializadoras) : entendidas como la actitud o disposición de un individuo para interactuar y comunicarse con otros, y ponerse en el lugar de esos otros, percibiendo y tolerando sus estados de ánimo, emociones, reacciones, para crear una atmósfera social posibilitante para todas y todos los involucrados en un contexto.
- Competencias intrapersonales (o valorativas): entendidas como la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, lo cual permite descubrir, representar y simbolizar sus propios sentimientos y emociones.

Estas competencias se proponen para desarrollar en el estudiante lo que se denomina como competencia social. Para esquematizar el desarrollo de estas por niveles se organizan los estándares respectivos. Estos estándares están estructurados a través de tres ejes articuladores que son: la manera de aproximarse al conocimiento, el manejo de los conocimientos propios y el desarrollo de compromisos personales y sociales. Al igual que en los estándares de lengua, la complejidad de las acciones concretas de pensamiento y producción aumenta a medida que aumentan los grados.

El desarrollo de la competencia social genera procesos de pensamiento crítico y sobre todo científico. Si bien no se pretende formar científicos en la educación básica si es necesario que los estudiantes aprenda a formular preguntas, plantear hipótesis, indagar y analizar información, argumentar con sustento sus planteamientos, trabajar en equipo y ser reflexivos. Esto para lograr que el estudiante comprenda el mundo que le rodea y actuar de manera constructiva en su vida personal y social. Este pensamiento es uno de los puntos de convergencia de la competencia comunicativa y la competencia social.

La relación entre las dos competencias mencionadas se evidencia de manera obvia en algunas de competencias específicas. Se tiene por ejemplo que la competencia Sociolingüística referida al comportamiento comunicativo en los diferentes escenarios y la competencia Interpersonal o Socializadora disposición para interactuar y comunicarse con otros se complementan y se pueden desarrollar a la par.

Por otra parte el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, aplica las Pruebas Saber para la evaluación de competencias en los grados quinto y noveno cada tres años, estas pruebas evalúan tanto competencias como los componentes de las mismas en las siguientes áreas:

Competencias evaluadas

Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales
Comunicación	Razonamiento y argumentación Comunicación, representación y modelación Planteamiento y resolución de problemas	Uso comprensivo del conocimiento científico Explicación de fenómenos Indagación

Tabla: competencias evaluadas

Componentes evaluados:

Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales
Semántico	Numérico-variacional	Entorno vivo
Sintáctico	Geométrico-métrico	Entorno físico
Pragmático	Aleatorio	Ciencia, tecnología y sociedad (CTS)

Tabla: Componentes evaluados

En síntesis, en las Pruebas Saber, de quinto y noveno, se evalúan las competencias en las áreas de lenguaje y matemáticas. En la primera, fundamentalmente la competencia comunicativa, o sea, la capacidad de los estudiantes para que sus actos de comunicación sean efectivos, precisos y oportunos. La prueba de lenguaje consta de un conjunto de preguntas cerradas. Para responderlas, los estudiantes deben leer uno o más textos que puedan ser informativos, argumentativos o explicativos. Las preguntas evalúan la comprensión de lectura, tienen cuatro opciones de respuesta y sólo una respuesta correcta. Hay cinco grupos de preguntas que se diferencian según el tipo de información al que los estudiantes deben acudir para responder:

- **Identificación:** en la que deben identificar la opción de respuesta que repite en forma idéntica la información contenida en el texto.
- **Paráfrasis:** los estudiantes deben reconocer aquella opción que recoge información textual, pero presentada de otra manera.
- **Enciclopedia:** los estudiantes necesitan recurrir a información previa para responder este tipo de preguntas.

- Pragmática: esta clase de preguntas exige a los estudiantes reconstruir las intenciones y finalidades del texto.
- Gramática: los estudiantes deben reconocer la función que cumplen los elementos gramaticales en la coherencia del texto.

En matemáticas se evalúa la competencia de solución de problemas, es decir, la capacidad de entender un enunciado, de desplegar un procedimiento y de elaborar una solución a determinado problema. La prueba se centra en la formulación y resolución de problemas en cuatro tópicos: aritmética, geometría, estadística y álgebra. Cada pregunta tiene cuatro opciones de respuesta y sólo una respuesta correcta.²⁰

Para concluir, el área de las ciencias sociales propone el trabajo a partir de los ejes generadores que son propicios para la integración de los conocimientos y competencias aplicando procesos como la transversalidad y la interdisciplinariedad. En los lineamientos se expone que la enseñanza de ciencias sociales se debe abordar desde la integración que consiste en articular conocimientos de otras áreas para analizar y solucionar problemas planteados incluidos entre ellos los conocimientos de lengua. Por otra parte en cuanto a la lengua castellana está destinada a formar, como ya se dijo, un comunicador competente. Es decir un ser capaz de interactuar en situaciones reales de comunicación que incluyen escribir, hablar y escuchar habilidades necesarias para lograr asumir posiciones y actitudes ciudadanas apoyadas en pensamientos y conocimientos sustentados que el estudiante puede exponer.

4.3.2. Enseñanza para la Comprensión un camino hacia la Indagación

Como respuesta a la necesidad de formar a los estudiantes enfocando los conocimientos a la acción han surgido diversas propuestas de enseñanza y además pretenden formar personas críticas, capaces de preguntarse, en términos de Martha Stone “personas capaces de resolver problemas y en pensadores creativos que vean posibilidades múltiples en lo que están estudiando y a que aprendan cómo actuar a partir de sus conocimientos”²¹. Entre estos métodos podemos señalar la enseñanza para la comprensión y la enseñanza para indagación.

²⁰ Artículo disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87402.html>

²¹ STONE Wiske, Martha. La enseñanza para la comprensión. Paidós. Buenos Aires, 1999. Pág. 49

Martha Stone Wiske con un grupo de investigadores se dedicó a desarrollar y aplicar el modelo de enseñanza denominado Enseñanza para la Comprensión (EpC). La comprensión era un proceso olvidado y relegado solo a lo que respecta a la lectura, pues en otras aéreas la importancia se le otorgaba a memorizar y reproducir de manera computada, en la mayoría de ocasiones sin darle sentido práctico al conocimiento. Sin embargo, en este proyecto se innova al integrar este concepto a la enseñanza. Su pilar básico es la concepción de que “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”²². Esto significa que además de que el alumno aprenda el conocimiento debe ser internalizado de manera tal que sea utilizable en diferentes situaciones que representen retos en la adaptación del conocimiento a la acción.

A partir de estas ideas propone un esquema completo para integrar dentro del currículo, incluyendo por supuesto estrategias de evaluación. Además, en este modelo el rol del docente toma un enfoque diferente para responder a una perspectiva constructivista. Se entiende al docente “más como un entrenador, y pone como eje central los esfuerzos de estudiante por construir la comprensión”²³. De este modo, se le otorga al estudiante parte de la responsabilidad de evaluar tanto el proceso como a sí mismo es decir tiene a su cargo un proceso de autorregulación.

Lo primero que debe tenerse en cuenta para trabajar una clase con los aportes de Enseñanza para la Comprensión es lo que se denominó en este proceso investigativo como *tópico generativo*. Por decirlo de alguna manera, es una “temática” amplia, central para la disciplina a trabajar, que resulta ser interesante para los estudiantes y el docente, que tiene posibilidades múltiples de conexiones con experiencias previas de los estudiantes y que responde a la edad de los estudiantes y el contexto social y cultural. Esta temática delimita la materia que los estudiantes van a investigar. Un ejemplo de tópico generativo en el área de la física que fue utilizado por uno de los profesores vinculados al proyecto de EpC fue “las maquinas simples”. El tópico puede también ser redactado en forma de pregunta cómo se presenta en este ejemplo en el área de humanidades: ¿Qué cuadro de la historia colonial percibimos a través del lente de la biografía?

A partir del tópico generativo se plantean lo que se denomina *metas de comprensión*. A través de ellas “se define de manera más específica las ideas, procesos, relaciones o preguntas que los alumnos comprenderán mejor por

²² *Ibíd.*, pág. 70

²³ *Ibíd.* pág. 89

medio de su indagación”²⁴. Siguiendo el enfoque de este tipo de enseñanza, las metas no deben apuntar a la memorización de datos sino más bien señalan de manera explícita lo que los alumnos van a comprender. Dentro de la aplicación de EpC en el proyecto se planteó la siguiente meta para la clase de historia: “que los alumnos comprendan cómo los individuos configuraron y fueron configurados por la cultura y el periodo en el cual vivieron”²⁵. Deben considerárseles como flexibles y en evolución pues en el proceso de construcción y de aplicación pueden encontrarse aspectos interesantes, importantes y necesarios para agregar en ellas.

Hay que distinguir claramente entre las metas de comprensión y los *desempeños de comprensión*. Aunque los desempeños se vinculan directamente con las metas de comprensión son diferentes pues los primeros involucran al sujeto en un trabajo que le permite avanzar en el camino para llegar a alcanzar la meta de comprensión. Este nuevo concepto de EpC es muy importante pues es en el que se demuestra el cambio en la enseñanza tradicional pues para conseguir ese desempeño es necesario que el alumno no sólo recuerde el conocimiento sino que además piense. Estos desempeños son actividades que desarrollan y aplican la comprensión por medio de la práctica de una forma visible.

Como herramienta enriquecedora dentro del proceso que plantea la EpC se utiliza la *evaluación diagnóstica continua* completamente diferente a la tradicional que se realiza sólo al final y con el fin de conocer si el estudiante “aprendió” o no lo que debía. En lugar de lo que representa la evaluación tradicional, estas evaluaciones deben dejar de ser el arma de control de maestro y verse como “un proceso por el cual docentes y alumnos conjuntamente aprenden a usar criterios explícitos para evaluar y mejorar desempeños de comprensión”²⁶. De esta manera los estudiantes evalúan el trabajo de sus pares y con esta práctica llegan a ser críticos con sus propios trabajos. La evaluación, como es natural, examina la calidad de la comprensión de los estudiantes, es decir “su capacidad de usar el conocimiento para comprometerse en un repertorio de desempeños valorados por las sociedades en las que viven”²⁷. Para el propósito anteriormente mencionado el marco conceptual de la EpC plantea cuatro dimensiones:

- Contenido: Se refiere a la medida en que los estudiantes evolucionan las intuiciones iniciales a conocimientos. Por ejemplo, que el estudiante que en

²⁴ Ibíd. Pág. 101

²⁵ Ibíd. Pág. 191

²⁶ Ibíd. Pág. 161

²⁷ Ibíd. Pág. 217

un inicio tenía el preconcepción de que la colonización por parte de los españoles fue un aporte positivo a la cultura de quienes habitaban tierras colombianas, en ese tiempo comprende posterior al proceso de EpC que existen otras posiciones frente a este episodio de la historia y puede llegar a asumir un punto de vista crítico desde la comprensión de que cuando está construida ya una cultura, instaurar es otra de cierta manera es coaccionar.

- Métodos: Evalúa la capacidad de los estudiantes para mantener un sano escepticismo acerca de lo que conocen o lo que se les dice, así como su uso de métodos confiables para construir y validar afirmaciones. Esto se puede ejemplificar cuando un estudiante es capaz de indagar información en textos materiales o de internet de fuentes confiables y primeras, además, de indagar en varias para verificar y construir sus propias conclusiones.
- Propósitos: Evalúa la capacidad e los alumnos para reconocer el interés y el propósito que se tiene en construir conocimiento y darle múltiples usos al mismo. En cierta medida podemos reconocer esto como el componente actitudinal del alumno frente al proceso, es decir, el interés que muestre en conseguir los fines que se le proponen que están enfocados a la práctica de lo que comprende.
- Formas de comunicación: Se refiere al proceso mediante el cual se le comunica la comprensión a los otros. Se evidencia en una situación en la que el alumno muestra a sus y demás lo que comprendió y la manera en que lo pone en práctica. Generalmente se manifiesta en lo que se denomina proyecto final de síntesis.

En cada una de estas dimensiones existen cuatro niveles para clasificar la comprensión demostrada por el estudiante: ingenua (1), de principiante (2), de aprendiz (3) y de experto (4). Básicamente esto se evalúa. Para lograr concluir el proceso de evaluación y determinar a qué nivel de comprensión llegó el estudiante se plantea lo que se denomina el proyecto final de síntesis además de evaluar el proceso completo. Este proyecto consiste en una propuesta personal a través del cual el ser en formación demuestra el dominio de las metas y lo que ha llegado a comprender; por ser está la última etapa se debe sintetizar y además corroborar lo que se ha comprendido.

A continuación se presenta la tabla de niveles de EpC, donde se muestra un ejemplo de los rasgos de los estudiantes en cada nivel de comprensión en

cada dimensión que se exponen en el libro EpC, para cada dimensión se plantean preguntas que ayudan a definir los rasgos:

	CONTENIDO	MÉTODOS	PROPÓSITOS	FORMAS DE COMUNICACIÓN
NIVEL DE INGENUO	Prevalen las creencias intuitivas, folclóricas o míticas.	Ningún método de construcción del conocimiento es evidente más allá del ensayo y error.	Los alumnos no exploran el potencial de lo que aprenden más allá de las tareas prescritas.	Los sistemas de símbolos se usan sin reflexión, lo que da como consecuencias representaciones chatas y poco claras.
NIVEL DE PRINCIPIANTE	Mezclan creencias intuitivas con fragmentos de conocimiento disciplinario.	Los estudiantes empiezan a comprender que los métodos son útiles para construir conocimiento, pero los aplican mecánicamente.	Los alumnos exploran el potencial de lo que aprenden en la escuela cuando se supone que lo hagan.	Los alumnos muestran una familiaridad inicial con el sistema en cuestión: usando metáforas comunes, movimientos simples o diseños equilibrados. Se usan un solo sistema de símbolos.
NIVEL DE APRENDIZ	Prevalen los conceptos y teorías disciplinarias pueden aparecer algunas creencias intuitivas.	Los alumnos ven el valor de los métodos para construir conocimiento confiable. Tienden a usar un solo y simple método o procedimiento para construir conocimiento en el dominio.	Con apoyo, los alumnos usan lo que aprenden en la escuela de muchas formas originales en la vida cotidiana para resolver problemas prácticos, generar explicaciones, interpretarse a sí mismo y a los demás y modificar situaciones	Los alumnos muestran un dominio flexible de un sistema de símbolos: metáforas expresivas y analogías o cuidadosos movimientos corporales. Cuando se les insta usan más de un sistemas de símbolos y deciden cual es más poderoso para el objetivo que tiene en mente.
NIVEL DE MAESTRÍA	Prevalen los conceptos disciplinarios y los alumnos	Los alumnos usan variedad de métodos todos efectivos o usan	Los alumnos espontáneamente usan el conocimiento de	Los alumnos demuestran un fácil acceso y un dominio flexible en

	reconocen la importancia de ellos.	métodos simples en forma sofisticada.	maneras múltiples y lo conciben como una herramienta para predecir y controlar a naturaleza, orientar la acción humana o mejorar su entorno social o físico.	diferentes formas de representación de lo que saben o una elevada maestría en un sistema de símbolos específico. Muestran una conciencia estética en el uso de los sistemas de símbolos. Cuando es necesario espontáneamente usan más de un sistema de símbolos.
--	------------------------------------	---------------------------------------	--	--

Tabla de niveles de EpC

Por otra parte, hay otra propuesta de método de enseñanza orientada a favorecer la capacidad de preguntarse y buscar la manera de responder esas preguntas. Este método es denominado Enseñanza para indagación.

4.3.3. ENSEÑANZA PARA LA INDAGACION

La metodología indagatoria para el aprendizaje de las ciencias se basa en que, para lograr aprendizajes realmente significativos y duraderos en los estudiantes, éstos deben, entre otras cosas: interactuar con problemas concretos significativos e interesantes para los estudiantes; ser capaces de hacer sus propios descubrimientos; construir de manera activa su aprendizaje.²⁸

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 información; también, constituye la base esencial de muchos de los programas y materiales disponibles en diversas áreas. 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.

²⁸ ARENAS, Esteban. La indagación en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Medellin.edu.co. Diciembre. 2005. Pág. 1

La indagación 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”²⁹. 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 enseñanza basada en la indagación se produce de tres maneras, estas se dan en forma continua:

- Indagación dirigida por el profesor.
- Profesores y estudiantes como co-investigadores.
- Indagación dirigida por los estudiantes.

Además, la estructura de una clase de ciencias, para ser coherentes con los principios de la indagación, se organiza en pequeñas comunidades de estudiantes, generando un clima apropiado para el proceso de enseñanza-aprendizaje que realiza un recorrido por las cinco etapas en las que se organiza la clase: focalización, exploración, reflexión, aplicación y evaluación.

La focalización: la primera acción es generar una motivación que puede ser a través de una situación problemática o del mundo real, un fenómeno que observan o una actividad u otro medio que genere una pregunta y focalice los objetivos que el docente se ha planteado. Es importante que cada estudiante, en forma individual, exprese sus ideas previas frente a la situación inicial, la comparta con sus pares más cercanos y posteriormente, la integre a las ideas de todo el grupo. Se encuentra sentido a la experiencia nueva. El docente registra las ideas de todos sus estudiantes sin cuestionarlas. Este registro, permite al docente, determinar el nivel inicial de sus estudiantes para comenzar a construir los nuevos aprendizajes ajustando la planificación de su clase con la información obtenida. Los preconceptos deben ser considerados como el elemento base para ser contrastados con los aprendizajes logrados al término

²⁹ BEYER Barry K. Una nueva estrategia para la enseñanza de las Ciencias Sociales. La indagación. Paidós. 1974. Pág. 22

del proceso y transformar así, lo cotidiano, lo informal, en ideas y conceptos con fundamentos científicos.

La exploración: Los estudiantes buscan las respuestas a sus interrogantes a través de la indagación, de la experimentación, diseñan sus investigaciones, llevan a cabo el método científico, observan, recaban datos e información, fundamentan e intercambian sus ideas, confrontan sus puntos de vista, argumentan y razonan, ponen en común sus pensamientos y discuten sus ideas y resultados. El docente es un mediador del proceso.

La evaluación: La evaluación es un componente presente en cada una de las fases y debe ser coherente con la metodología indagatoria. Se debe centrar en los logros del “saber” como del “saber hacer”, es decir, la evaluación permite hacer un seguimiento continuo de los logros de las competencias o destrezas de los estudiantes.

La reflexión: A través de la reflexión el docente estimula el cuestionamiento de la información obtenida en la exploración, para obtener conclusiones a partir de la evidencia y generar la construcción del concepto científico. Este conocimiento nuevo debe ser comunicado con palabras propias ya sea en forma oral o escrita, contribuyendo así la indagación al desarrollo de un lenguaje científico. El docente debe guiar a sus estudiantes para escuchar y ser escuchados y considerar y respetar de esta forma el punto de vista del otro. Como tal, la reflexión, está permanentemente en todo el proceso de la clase.

La aplicación: Finalmente, en la última etapa del ciclo de aprendizaje, los estudiantes utilizan los aprendizajes logrados a través de la exploración y reflexión de la temática desarrollada, para ser aplicados a situaciones nuevas. Ellos proponen nuevas preguntas o situaciones y diseñan nuevos experimentos o formas para resolverlas.

4.3.4. La lectura: un proceso arduo de de abducción y significación

Hace algunos años la concepción de lo que es leer era bastante limitada. Se consideraba que acción era simple decodificación de signos. Por lo tanto la enseñanza de la lectura consistía en instruir al estudiante en la combinación de sonidos y la reproducción de estos. En los grados superiores era suficiente con que el estudiante decodificara los signos y supiera que había leído “al pie de la letra”, era suficiente con manejar el código en el que el texto estaba escrito.

Innovadoras teorías han dado un vuelco a esa arcaica concepción de lo que ahora se considera es un proceso; este, está guiado hacia la significación.

Según los estándares de Lengua Castellana leer es “un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gusto, etcétera y un texto con el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares”³⁰. Es decir que todos estos aspectos tanto en el lector como en el texto afectan la lectura entendida como una búsqueda de significado.

En el mismo sentido, se entiende que la lectura también es un proceso semiótico. En cuanto a ello podemos decir que lo es pues esta ciencia estudia los signos dentro del entorno social y lo que se lee siempre está influenciado por esas condiciones sociales que corresponde a ideologías producidas por hechos personales como el padecimiento de una enfermedad o aún más públicos como una guerra que pueden ser evidentes entre líneas en la lectura de un texto. Otros aspectos como el nivel cognitivo del lector, su situación emocional, sus competencias en lenguaje, y sus conocimientos previos son determinante es la manera en la que cada persona comprende un texto. Es decir tres aspectos se conjugan el texto, el contexto y el lector.

Se puede decir entonces que leer es comprender un texto. Esto implica que el lector no es un decodificador ni un consumidor de la información que expone el texto. En palabras se Zuleta refiriéndose a los que escribió Nietzsche es necesario que el lector se aparte de lo que se comprende como hombre moderno. Los afanes y la necesidad de asimilar todo rápidamente no deben ser parte del proceso lector al contrario se debe poseer el carácter de una vaca es decir rumiar el texto con tranquilidad.

En este sentido, es necesario lo que anteriormente se menciona porque leer es un “trabajo de indicios e hipótesis progresivas”³¹ sobre las cuales se debe reflexionar detenidamente para encontrar el sentido. Un trabajo de abducción dedicado a la “adopción provisional de una hipótesis explicativa”³² según Pierce y a la que Fernando Vásquez lo compara con la labor de un detective: “La escena del crimen está repleta de indicios. Por supuestos tales sitas no son <<legibles>> sino para alguien capacitado. Para los demás, no hay ni huellas, ni trayectoria de la bala, ni indicios de distinta índole. Así sucede con los textos: cada uno de ellos podría denominarse un crimen. Y como un crimen que es

³⁰ Lineamientos de lengua castellana. Magisterio. Bogotá. 2002. pág. 49

³¹ VÁSQUES, Rodríguez Fernando. Ponencia: Lectura y abducción, escritura y reconocimiento.

³² WOLFGANG Johann. El razonamiento abductivo en la interpretación según Pierce y Davidson. Encontrado en: <http://www.unav.es/gep/AN/Wirth.html>

posee una serie de pistas, de marcas... por lo mismo, es el detective el que puede ir formulando hipótesis a partir de lo que va encontrando.”³³

Es decir que el lector debe recorrer el texto como una escena del crimen y no una sola vez sino las que sean necesarias de manera que pueda ir construyendo y reconstruyendo el sentido. Además dice que el lector debe ser alguien capacitado ósea que maneje el mismo lenguaje (no podemos hablar de código común como se explica más adelante) y sobre toda la capacidad de abducir. En cuanto a lo que concierne al lector en este sentido los lineamientos exponen que la comprensión depende de componentes como:

- El muestreo: El lector capta las palabras frases más significativas.
- La predicción: A partir de los indicios encontrados se plantean hipótesis de lo que está por venir en el texto.
- La inferencia: Permite clarificar lo que se encuentra escondido en el texto.

Otros componentes aparecen en los buenos lectores, la verificación que es constatar si es cierto o no lo que se predijo anteriormente y la autocorrección es decir reemplazar la hipótesis incorrecta.

Por otra parte, como ya se ha dicho, el texto es también un factor determinante en el proceso de lectura. Se dice en cuanto al texto que lo importante es la manera en que se interrelacionan las frases para comunicar el sentido y construir un hilo conductor. Esto depende del autor la manera en que organiza sus ideas de la forma más propicia para dar entender su mensaje teniendo en cuenta agentes como la coherencia, la cohesión, la adecuación y la corrección gramatical expuestos por Cassany, que de hacerse de manera adecuada permitirán al lector un proceso mucho más interesante y enriquecedor.

Acerca de este tema Zuleta afirma que no existe el llamado “código común” (que es el idioma) entre el texto y el lector. Para él “el texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos”³⁴. Para entender mejor esta afirmación Zuleta explica que “cuando nosotros abrimos “el capital“, no tenemos con Marx un código común”³⁵, Marx habla de mercancía y se tiene un concepto de mercancía pero no es el mismo del que habla el autor, así se descubre a medida que se lee el texto y se produce el código propio de este.

³³ Ibíd. Encontrado en: <http://www.unav.es/gep/AN/Wirth.html>

³⁴ ZULETA Estanislao, Conferencia sobre la lectura.

³⁵ Ibíd.

Sin embargo, aunque se llegue a conocer el código propio de un texto, ningún texto tiene una única verdad y tampoco cualquier verdad³⁶. El proceso de construir conjeturas permite construir provisionalmente también diversos sentidos que deben construirse a partir de todas las pistas encontradas en el texto. Es decir que la verdad que construye el lector depende de la manera en que encaja las pistas.

El contexto es el último de los tres factores mencionados. Se incluye en este componente lo que rodea al acto de lectura. Por consiguiente esta el contexto textual que son las frases que se presentan antes o después de un enunciado específico dentro del texto y las relaciones entre ellas, el extratextual relacionado al medio y la posición en la que se realiza la lectura pues estos factores afecta la comprensión y por último el psicológico que incluye el estado anímico del lector en el momento que realiza la lectura³⁷.

Los lineamientos plantean estrategias para facilitar la comprensión textual antes, durante y después de la lectura. Algunas de ellas son: a partir del título o imágenes del texto predecir de lo que trata, leer comentarios sobre el texto que se va a leer, predecir el final del texto, recontar lo que se ha leído, releer el texto y escribir lo que se a comprendido. Por otra parte también se plantean estrategias referidas a la metacognición que ayudar a mejorar el proceso lector. Es decir que el lector debe tomar conciencia de su proceso “de manera que el lector pueda supervisar y controlar su interacción con el texto, darse cuenta que partes no comprende y por qué y, además, saber cómo resolver estas dificultades”³⁸.

Teniendo en cuenta la comprensión a la que puede llegar el lector en los lineamientos se presenta categorizado por niveles:

- El primero de ellos es el nivel literal. Este nivel va acorde con lo que se consideraba antes era lectura (y se menciona al principio de este texto). Sin embargo, no hay que desechar el entender lo que dice literalmente el texto pues este es primer requerimiento para lograr comprenderlo. Puede darse una literalidad descriptiva que tiene que ver con reconocer los significados de las palabras que se leen y una literalidad en el modo de paráfrasis, es decir, el lector es capaz de traducir a otras palabras el contenido semántico del texto.

³⁶VÁSQUES, Rodríguez Fernando. Ponencia: Lectura y abducción, escritura y reconocimiento.

³⁷Op cit. Lineamientos págs. 77 y 78

³⁸Ibíd. Pág. 100

- El segundo nivel es el inferencial, se da cuando se deduce a partir de las pistas que da el texto, se construye el sentido del texto a través de las pistas como se explicó anteriormente.
- El último es el nivel crítico-intertextual que alude también al a la abducción pero creativa. Aquí se agrega el evaluar lo que dice el texto y el porqué del modo en que se dice lo que dice. De esta manera el lector puede llegar a descubrir incitaciones ideológicas y eso le permite entonces relacionarlo con otros textos.

Estos niveles sirven para reconocer los avances en los procesos lectores en los estudiantes y a definir en qué punto está el lector u a qué punto debe llegar. Finalmente, como se expone en el texto la concepción de lo que es lectura y todo lo que corresponde a este proceso ha cambiado. Por esta razón es necesario reconocer la lectura como un proceso que requiere de arduo trabajo, sin afanes que requiere de leer y releer para poder llegar a la comprensión.

Además de comprender es deber del lector asumir una mirada crítica al texto como se planteó en el nivel crítico-textual, desde el contenido y la forma del texto. No se le puede restar ni importancia ni tiempo a la lectura si en realidad se espera construir significado a través de la conjugación de los tres elementos cruciales texto, lector y contexto.

5. METODOLOGÍA

La investigación esta dentro del enfoque de la investigación-acción orientada desde un paradigma cualitativo, de tipo descriptivo que le implica al investigador detallar el fenómeno estudiado y abordarlo desde la realidad que se vive en un contexto determinado. Para esta investigación, se tomó dos instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga: el Instituto Politécnico de Bucaramanga y el Colegio José María Estévez.

Además se trabajó con una población total de 87 estudiantes del octavo(8-5 y 8-3), (género masculino y femenino) cuyas edades oscilan entre los 12 y 15 años de edad. Del colegio Politécnico de Bucaramanga.

De igual forma se trabajó con una maestra del área de Ciencias Sociales quien tiene a su cargo los grados octavos de la institución antes mencionada.

Desde este mismo enfoque el proceso de investigación se desarrolló según los pasos de la “espiral reflexiva” de la investigación-acción los cuales son:

1. La Observación: la cual se hace para la identificación del problema o del área problemática que se quiere resolver, aquí es necesario ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, es decir, preparar la información a fin de proceder a su análisis e interpretación. Esto permitirá conocer la situación y elaborar un diagnóstico.
2. La Planificación: es el desarrollo de un plan de acción, para mejorar aquello que ya está ocurriendo. Cuando ya se sabe lo que pasa hay que decidir qué se va a hacer. En el plan de acción se estudiarán y establecerán prioridades en las necesidades, y se harán opciones ente las posibles alternativas.
3. La Acción: es la fase en donde se pone el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto en que tiene lugar.
4. Reflexión: se da en torno a los efectos como base para una nueva planificación. Será preciso un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos lo que ayudara a valorar la acción desde lo previsto y deseable y a sugerir un nuevo plan.

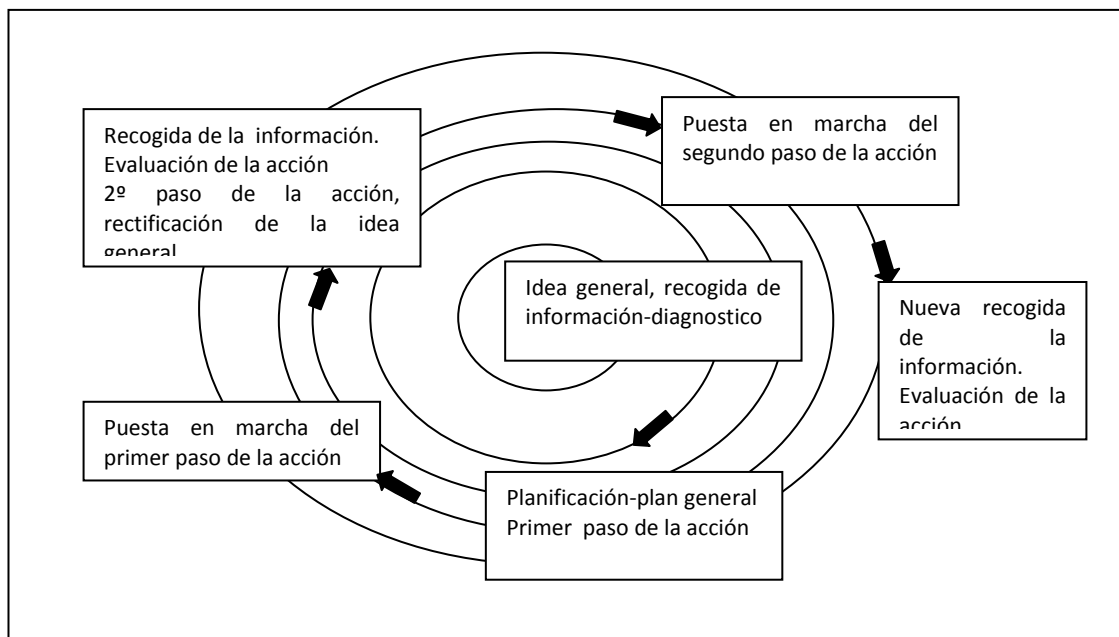


Diagrama del proceso en espiral de la investigación-acción

Para el diseño de la estrategia pedagógica se tendrán en cuenta las siguientes técnicas de recolección de información:

- **Análisis documental:** en este aspecto es necesario una lectura y análisis de los dos propuestas ya presentadas por las estudiantes de licenciatura en educación básica tituladas: “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 de la Universidad Industrial de Santander” realizado por Laura Juliana Guerrero Franco y Claudia Bibiana Sánchez Pinzón y “prácticas de producción de textos en el área de ciencias sociales de 9º grado de los planteles educativos Politécnico y José maría Estévez de la ciudad de Bucaramanga” realizado por Lenix Yizez Bohórquez Bohórquez, Erika Paola Floréz Arias y Lorena Inés Verbel Gonzálezpara, extraer y recogerlos aspectos mas importantes y el diagnostico realizado sobre las practicas de lectura y escritura en el área de ciencias sociales del grado noveno de estas instituciones; y así poder diseñar una propuesta pedagógica en pro del mejoramiento y el desarrollo de la competencia comunicativa.
- **Indagación bibliográfica:** lectura y análisis de textos relacionados el desarrollo de una propuesta pedagógica, con enfoques de enseñanza y con estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa, de modo que se incremente el bagaje teórico necesario para el desarrollo de la propuesta.

6. PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN

6.1. DIAGNÓSTICO

DIAGNÓSTICO DE MAESTROS Y ESTUDIANTES

Para el presente proyecto se tomó el diagnóstico realizado anteriormente en los proyectos titulados “Prácticas docentes de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9° de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga” y “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”. Según los resultados de ambos proyectos se presenta un resumen de lo encontrado en los diagnósticos.

En cuanto a las prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales:

- Las actividades realizadas que incluyen lecturas no cumplen con los pasos necesarios para alcanzar la comprensión de un texto.
- Estas prácticas se realizan a partir de un texto guía del cual hacen comentarios, resúmenes o artículos de opinión.
- Los textos que se utilizan son limitados, no hay variedad. La mayoría de ocasiones se trabaja con textos expositivos y se intenta en ocasiones introducir textos argumentativos.
- Se proponen preguntas ya elaboradas por los textos y no preguntas problematizadoras planteadas por los maestros.
- Cuando se intenta diseñar preguntas problematizadoras por parte de los maestros, estas no tiene las características necesarias y por tanto producen desequilibrios cognitivos en los estudiantes.
- Los profesores del área de ciencias sociales desconocen los procesos de comprensión y producción textual, factor trascendente a la hora de aplicar actividades que incluyan estos procesos en el aula.
- Los materiales utilizados para las clases son los textos guías, fotocopias de estos y texto y artículos de periódico.

En cuanto a las prácticas de escritura en el área de ciencias sociales:

- 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
- 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 sus puntos de vista sobre los temas o realizar análisis críticos
- 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.
- Los docentes de Ciencias Sociales recargan la producción textual en el área de Lengua Castellana y no se ve la integración existente.

6.2. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN SEGÚN LOS GRUPOS DE GRADOS

PRESENTACIÓN

La siguiente propuesta está diseñada para aplicarla en los grupos de grado de la educación básica primero a tercero, cuarto y quinto, sexto y séptimo y octavo y noveno. Se ha tomado como punto de partida los planteamientos expuestos a partir de un proyecto de investigación de la Universidad de Harvard del que surgió lo que catalogaron como Enseñanza para la Comprensión (EpC) como un modelo de enseñanza, además de lo expuesto en los lineamientos de de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

En cada estrategia se encuentra en primera medida la red de conexiones. Estas se hicieron después de haber escogido el tópico generativo para a partir del mismo encontrar los conceptos y temáticas de diferentes áreas que se podrían trabajar a la par con la temática escogida. La propuesta se encuentra

escrita a manera de prosa y también está presentada en un esquema que propone la universidad de Harvard para la presentación y diseño de la misma.

Las actividades comprendidas en los talleres están enfocadas al desarrollo de las competencias científica y comunicativa, orientadas en una de las temáticas indicadas para estudiar según los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para el grupo de grados correspondiente para a partir de ellos escoger un tópico generativo, que es una temática global de cierta área del conocimiento que permite realizar variedad de conexiones con diferentes temáticas y áreas del conocimiento. Además de la temática de ciencias sociales se ha escogido para cada grado, en cada estrategia se trabaja la lectura, la escritura, la expresión oral lograr el desarrollo de la competencia comunicativa.

Objetivo general de la propuesta:

Que los estudiantes comprendan conceptos propios de las ciencias sociales y a partir de ellos puedan realizar actividades novedosas con su conocimiento por medio de las cuales desarrollen su competencia comunicativa.

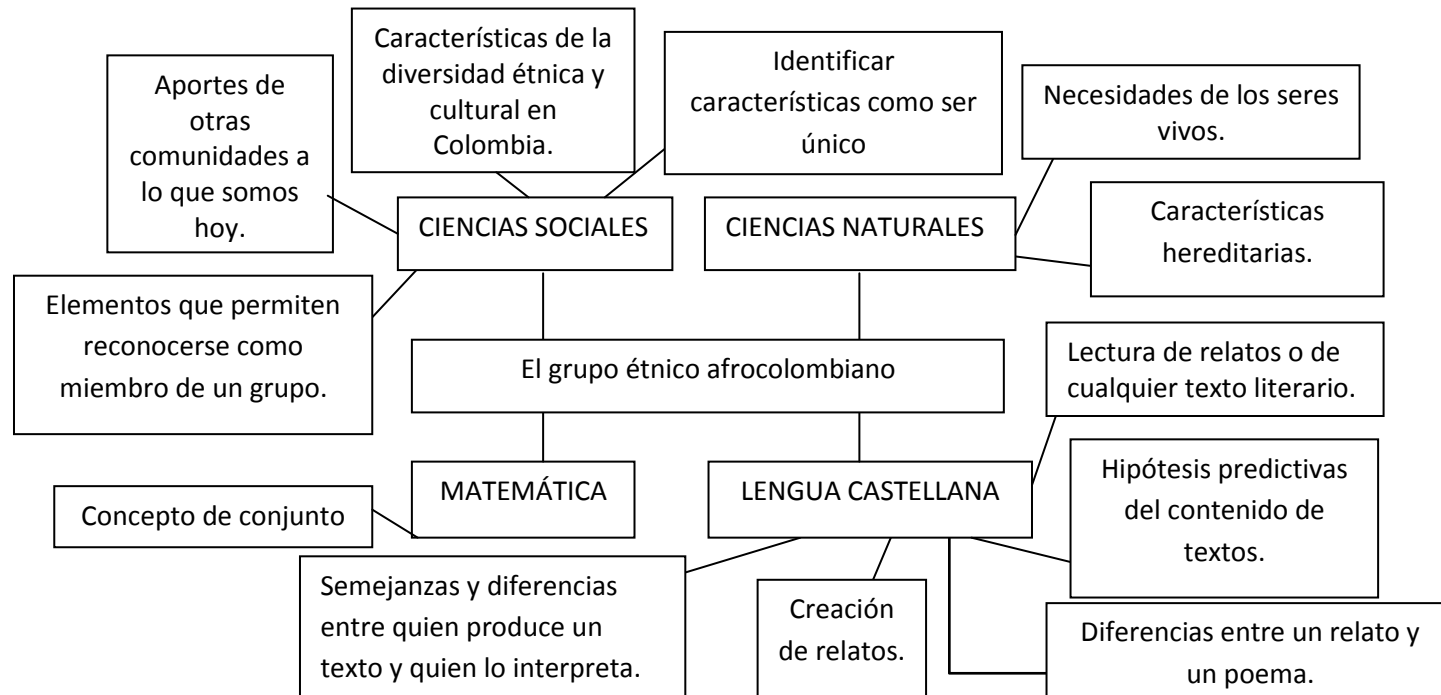
Objetivos específicos:

- Permitir que los estudiantes expresen sus pre-saberes y a partir de ellos inicien el proceso de comprensión.
- Brindar herramientas a los estudiantes para que comprendan cierta temática a través de actividades interesantes que incluyen la lectura.
- Incentivar a los estudiantes a sentar y expresar su punto de vista frente a problemáticas que afectan y/o han afectado la sociedad en la que se desenvuelve.
- Dirigir los conocimientos de los estudiantes a la realización de una actividad novedosa en la que demuestra la comprensión de la temática estudiada

9.2.1. PROPUESTA DE PRIMERO A TERCERO

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS DE PRIMERO A TERCERO

RED DE CONEXIONES



Grafica Red de conexiones. Elaborado por Katherine Paternina y Marcela Espíndola

TÓPICO GENERATIVO

El grupo étnico afrocolombiano

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán que existen diversos grupos étnicos en Colombia y que él o ella tienen raíces en uno de esos grupos.
- Los estudiantes comprenderán que los textos se escriben con intenciones comunicativas y que sirven como muestra de la identidad de un grupo.
- Los estudiantes comprenderán que la igualdad es muy importante para cualquier persona sin importar su etnia.

HILOS CONDUCTORES

- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características físicas, costumbres y raíces del grupo étnico afrocolombiano y las labores de sus antepasados.
- Los estudiantes comprenderán que la construcción de los textos es un proceso y que depende de las características y pensamientos del autor.
- Los estudiantes comprenderán que pueden expresar sus experiencias y pensamientos a través de textos escritos e incluidos guiones para obras de teatro
- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características de los textos narrativos.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre su grupo étnico y los demás grupos étnicos del país.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

- Los estudiantes realizarán la lectura del texto “Los caminos de la libertad” y realizarán una línea de tiempo de los acontecimientos que se plantean en el texto.
- El estudiante elaborará un dibujo en que plasme gráficamente como imagina él, según lo dicho en la lectura, el sitio denominado como palenque.

- El estudiante a través de un cuadro comparativo analizará la vida de su papá o un adulto cercano con la vida de un esclavo descrita en el texto leído.
- Se realizará la lectura de la narración titulada “Palenque”, a partir de lo encontrado en el texto compara sus hipótesis sobre el sitio denominado palenque a como se describe en la narración, expresando las diferencias encontradas de manera verbal.
- A partir de la información acerca de San Basilio de palenque el estudiante elaborará una lista donde consignen las características que pueden rastrear de la comunidad al cual se refiere el texto.
- A través de preguntas guiadas por el profesor el niño reconocerá que hay palabras que no comprende dentro del texto y realizará hipótesis del porque, finalizando por reconocer que los términos utilizados y la manera de hablar hacen parte de la cultura de los grupos étnicos.
- En casa el niño indagará información sobre otros grupos étnicos que existen en Colombia para compartir con sus compañeros de manera oral.
- Construirán junto con sus compañeros un cuadro donde se consignen las características de cada grupo étnico encontrado, según aspectos sociales, culturales y físicos.
-
- De acuerdo con las dos narraciones leídas los estudiantes realizarán una lista de similitudes entre los aspectos parecidos que encuentran en los dos textos. (Cómo está escrito, quien lo escribe, etc.)
- Cada estudiante llenará una ficha otorgada por su profesora donde junto con sus padres o adultos que lo acompañen, realice un reconocimiento de la etnia en la que tiene raíces para exponerlo a sus compañeros.
- Los estudiantes escribirán un pequeño texto narrativo similar a los leídos donde describan las costumbres del grupo cultural en el que se desenvuelven.
- Los estudiantes harán el ejercicio de imaginar su vida como las de algunas personas que pertenecen a etnias. Expresarán cómo se sentirían si las

personas los miraran y tratarán de manera diferente por tener características disímiles a los demás.

ORGANIZADOR GRÁFICO EPC

CIENCIAS SOCIALES: PRIMERO A TERCERO

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características físicas, costumbres y raíces del grupo étnico afrocolombiano y las labores de sus antepasados.

Los estudiantes comprenderán que la construcción de los textos es un proceso y que depende de las características y pensamientos del autor.

Los estudiantes comprenderán como la multiculturalidad ayuda a la construcción de una nación y que para ello es importante la igualdad.

Los estudiantes comprenderán que pueden expresar sus experiencias y pensamientos a través de textos escritos e incluidos guiones para obras de teatro

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características de los textos narrativos.

Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre su grupo étnico y los demás grupos étnicos del país.

EL GRUPO ÉTNICO AFROCOLOMBIANO

Los estudiantes comprenderán que existen diversos grupos étnicos en Colombia y que él o ella tienen raíces en uno de esos grupos.







Los estudiantes comprenderán que los textos se escriben con intenciones comunicativas y que sirven como muestra de la identidad de un grupo.

Los estudiantes comprenderán que la igualdad es muy importante para cualquier persona sin importar su etnia.

METAS	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	EVALUACIÓN CONTINUA
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán la lectura del texto "Los caminos de la libertad" y realizarán una línea de tiempo de los acontecimientos que se plantean en el texto.	Retroalimentación de la lectura por parte del maestro, evaluación constante de la lectura.
N°2	El estudiante elaborará un dibujo en que plasme gráficamente como imagina él, según lo dicho en la lectura, el sitio denominado como palenque.	Evaluación según la comprensión de lo leído por el estudiante según la representación gráfica.
N°1 N°3	El estudiante a través de un cuadro comparativo analizará la vida de su papá o un adulto cercano con la vida de un esclavo descrita en el texto leído.	Evaluación inicial diagnóstica sobre las nociones de cuadro comparativo. Evaluación final del producto, el cuadro comparativo.
N° 2	Se realizará la lectura de la narración titulada "Palenque", a partir de lo encontrado en el texto compara sus hipótesis sobre el sitio denominado palenque a como se describe en la	Evaluación final del reconocimiento de las diferencias entre sus hipótesis y la realidad.

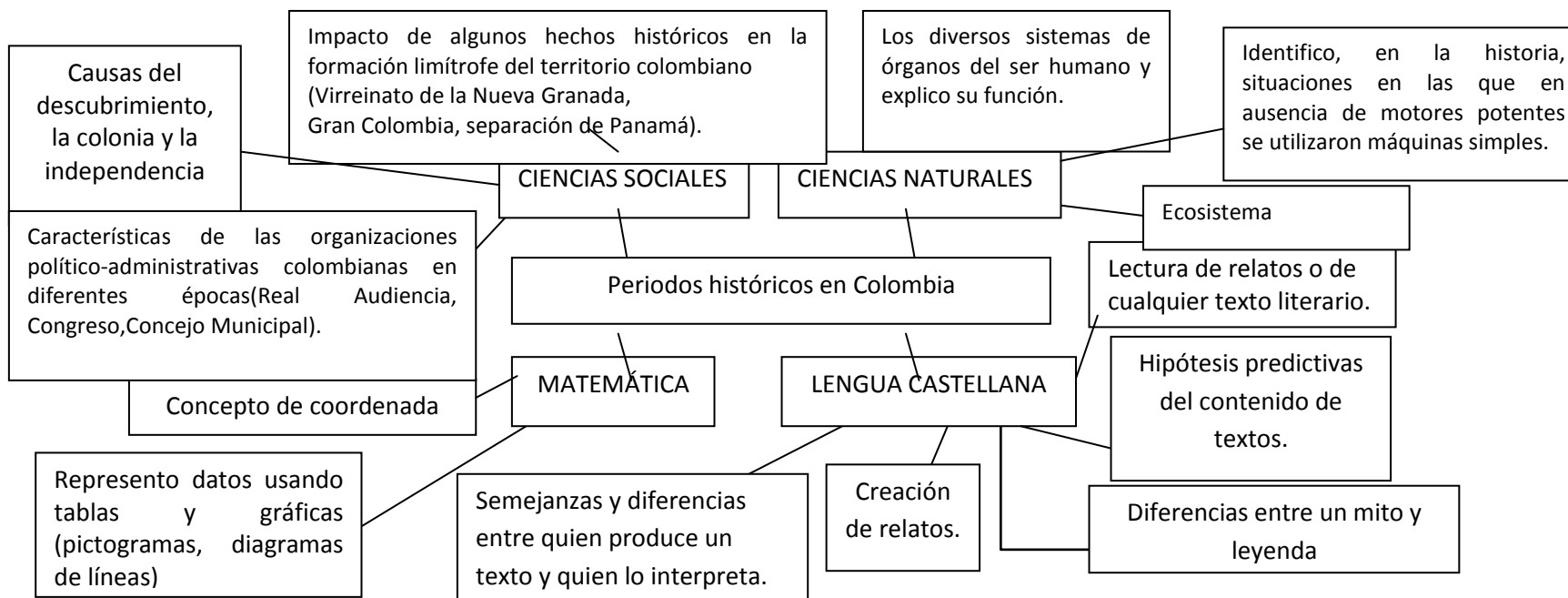
	narración, expresando las diferencias encontradas de manera verbal.	
N° 1 N° 2	A partir de la información acerca de San Basilio de palenque, el estudiante elaborará una lista donde consignen las características que pueden rastrear de la comunidad al cual se refiere el texto.	Evaluación informal y acompañamiento del maestro para el rastreo de características.
N° 1	A través de preguntas guiadas por el profesor el niño reconocerá que hay palabras que no comprende dentro del texto y realizará hipótesis del porque, finalizando por reconocer que los términos utilizados y la manera de hablar hacen parte de la cultura de los grupos étnicos.	Evaluación constante de la participación en el proceso.
N° 1 N° 2 N° 3	En casa el niño indagará información sobre otros grupos étnicos que existen en Colombia para compartir con sus compañeros de manera oral.	Evaluación final: Cuadro con los aspectos mencionados en correcta clasificación.
N° 1 N° 3	Construirán junto con sus compañeros un cuadro donde se consignen las características de cada grupo étnico encontrado, según aspectos sociales, culturales y físicos.	Evaluación final: Cuadro con los aspectos mencionados en correcta clasificación.
N° 1 N° 2	De acuerdo con las dos narraciones leídas los estudiantes realizarán una lista de similitudes entre los aspectos parecidos que encuentran en los dos textos. (Cómo está escrito, quien lo escribe, etc.)	Evaluación final participación en la elaboración de la lista. Acompañamiento por parte del maestro en la elaboración de la lista.
N° 1 N° 2	Cada estudiante llenará una ficha otorgada por su profesora donde junto con sus padres o adultos que lo acompañen, realice un reconocimiento de la etnia en la que tiene raíces para exponerlo a sus compañeros.	Evaluación final: Exposición y calidad de lo encontrado a sus compañeros
N° 1 N° 2 N° 3	Los estudiantes escribirán un pequeño texto narrativo similar a los leídos donde describan las costumbres del grupo cultural en el que se desenvuelven.	Evaluación final: Texto finalizado.
N° 1 N° 2	Los estudiantes harán el ejercicio de imaginar su vida como las de algunas personas que pertenecen a etnias. Expresarán cómo se sentirían si las	Evaluación de las ideas expuestas a sus compañeros.

	personas los miraran y tratarán de manera diferente por tener características disímiles a los demás.	
--	--	--

	Comunicación oral y contacto con textos				
	Interacción entre compañeros				
	Información recogida con papitos en casa				
	Foco Principal		Reforzado		No apoyado/requerido

9.2.2. PROPUESTA DE CUARTO A QUINTO

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS DE CUARTO A QUINTO RED DE CONEXIONES



Grafica Red de conexiones. Elabora por Katherine Paternina y Marcela Espíndola

TÓPICO GENERATIVO

Periodos históricos en Colombia

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán que a través de la historia Colombia paso por una serie de momentos o periodos históricos que dieron lugar a lo que hoy es la nación
- Los estudiantes comprenderán que los tipos de textos y de escritos se han ido adaptando a la sociedad y su rutina diaria.

HILOS CONDUCTORES

- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las causas y consecuencias de los tres periodos históricos de Colombia: Descubrimiento, Colonia e Independencia
- Los estudiantes comprenderán que la construcción de los textos es un proceso y que depende de las características y pensamientos del autor.
- Los estudiantes comprenderán que pueden expresar sus experiencias y pensamientos a través de textos orales como discursos y/o escritos como los murales.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características de los textos narrativos.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre su origen y la mezcla de razas que se dio en los periodos históricos de Colombia.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

- Los estudiantes realizaran la lectura del texto de algunos de los poemas encontrados en el libro “Historia de Colombia narrada en verso a los niños” e identificaran en cuales de esos se habla sobre los principales momentos de los periodos históricos de Colombia.

- El estudiante elaborará un dibujo en que plasme gráficamente como imagina él, según lo dicho en la lectura, la escena más relevante de cada una de los momentos históricos.
- El estudiante elaborara un cuadro comparativo en donde analizará las causas y consecuencias de los periodos históricos de Colombia.
- Se realizará la lectura de la los videos especiales del “Profesor Súper O” sobre la horita de Colombia, y creara hipótesis sobre cada uno de los videos con la idea que “que hubiera pasado si”
- A partir de la información brindada por los videos, los estudiantes irán a indagar sobre la información que nos brindan los libros de historia.
- En casa el niño indagará información sobre los hechos más importantes dentro de cada periodo histórico que existió en Colombia para compartir con sus compañeros de manera oral.
- Los estudiantes escribirán un pequeño texto narrativo similar donde reconstruirán la historia de Colombia pero desde su propia idea.
- Los estudiantes harán el ejercicio de imaginar su vida en alguno de los periodos de la historia y harán una narración.

ORGANIZADOR GRÁFICO EpC

CIENCIAS SOCIALES: CUARTO-QUINTO

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las causas y consecuencias de los tres periodos históricos de Colombia: Descubrimiento, Colonia e Independencia

Los estudiantes comprenderán que la construcción de los textos es un proceso y que depende de las características y pensamientos del autor.

Los estudiantes comprenderán que pueden expresar sus experiencias y pensamientos a través de textos orales como discursos y/o escritos como los murales.

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de las características de los textos narrativos.

Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre su origen y la mezcla de razas que se dio en los periodos históricos de Colombia.

LOS PERIODOS HISTORICOS DE COLOMBIA	
Los estudiantes comprenderán que a través de la historia Colombia paso por una serie de momentos o periodos históricos que dieron lugar a lo que hoy es la nación	Los estudiantes comprenderán que los tipos de textos y de escritos se han ido adaptando a la sociedad y su rutina diaria.
1	2
67	

MET AS	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	EVALUACIÓN CONTINUA
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán la lectura del texto de algunos de los poemas encontrados en el libro “Historia de Colombia narrada en verso a los niños” e identificarán en cuales de esos se habla sobre los principales momentos de los periodos históricos de Colombia.	Retroalimentación de la lectura por parte del maestro, evaluación constante de la lectura.
Nº1 Nº2	El estudiante elaborará un dibujo en que plasme gráficamente como imagina él, según lo dicho en la lectura, la escena más relevante de cada una de los momentos históricos.	Evaluación inicial diagnóstica sobre las nociones de los periodos históricos de Colombia.
N° 1 N° 2	El estudiante elaborará un cuadro comparativo en donde analizará las causas y consecuencias de los periodos históricos de Colombia.	Evaluación informal y acompañamiento del maestro para el rastreo de las causas y consecuencias.
N° 1 N° 2	Se realizará la lectura de la los videos especiales del “Profesor Súper O” sobre la horita de Colombia, y creara hipótesis sobre cada uno de los videos con la idea que “que hubiera pasado si”	Evaluación final: hipótesis
N° 1 N° 2	A partir de la información brindada por los videos, los estudiantes irán a indagar sobre la información que nos brindan los libros de historia.	Evaluación final participación en la elaboración de la lista. Acompañamiento por parte del maestro en la elaboración de la lista...
N° 1 N° 2	En casa el niño indagará información sobre los hechos más importantes dentro de cada periodo histórico que existió en Colombia para compartir con sus compañeros de manera oral.	Evaluación final: Exposición y calidad de lo encontrado a sus compañeros
N° 1 N° 2	Los estudiantes escribirán un pequeño texto narrativo similar donde reconstruirán la historia de Colombia pero desde su propia idea.	Evaluación de las ideas expuestas a sus compañeros.

9.2.3. PROPUESTA DE SEXTO A SEPTIMO

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS DE SEXTO A SÉPTIMO

RED DE CONEXIONES



TÓPICO GENERATIVO:

Antigua Grecia

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán las relaciones políticas, sociales y culturales de la antigua Grecia.
- Los estudiantes comprenderán que la construcción de la literatura está estrechamente relacionada con el momento histórico-social de los hechos que se narren en ella.

HILOS CONDUCTORES

- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de la construcción política de la antigua Grecia.
- Los estudiantes comprenderán el sistema de jerarquización de los dioses del Olimpo de la antigua Grecia.
- Los estudiantes comprenderán las diferencias entre los sistemas sociales de la antigua Grecia y el nuestro sistema actual.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de las diferentes clases de textos narrativos.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la mitología griega como una de las teorías de la creación del universo.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre los hechos históricos de la antigua Grecia y la literatura que los narra.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

- Actividad de lectura: Discusión de un párrafo extraído del cuento “Por todos los dioses”.
- Los estudiantes realizarán en su casa, apoyados por una guía estratégica, la lectura del cuento “por todos los dioses” de Ramón García Domínguez
- Los estudiantes realizarán un esquema, en donde exprese el árbol genealógico de la mitología Griega.
- Los estudiantes analizarán en el cuento, las características principales de una narración.
- Los estudiantes escribirán una narración donde creen un nuevo Dios griego, agregándolo al cuadro genealógico y describiendo toda su historia.
- Los estudiantes identificarán los problemas y dificultades de la organización social y política de la antigua Grecia.
- Los estudiantes Compararán y contrastarán las manifestaciones culturales de hoy a través de un esquema: cuadro comparativo.

- Los estudiantes compararán un mito precolombino con las narraciones mitológicas del cuento de “por todos los dioses”
- Los estudiantes realizarán un debate, exponiendo sobre realizado en la comparación del mito precolombino y el cuento “por todos los dioses”.

VALORACIÓN CONTINUA

Identificar los problemas y dificultades de comprensión que los estudiantes han mostrado acerca de su trabajo y ofrecer las instrucciones apropiadas o una tutoría individual.

Pedir que los estudiantes reflexiones sobre su progreso para lograr sus metas de comprensión y luego recoger evidencia que apoye sus valoraciones.

Monitorear continuamente buscando errores conceptuales y generalizaciones para así diseñar lecciones que lleven a los estudiantes a desafiar tales concepciones equivocadas.

ORGANIZADOR GRAFICO EpC

CIENCIAS SOCIALES: SEXTO-SEPTIMO

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de la construcción política del antigua Grecia.

Los estudiantes comprenderán el sistema de jerarquización de los dioses del Olimpo de la antigua Grecia.

Los estudiantes comprenderán las diferencias entre los sistemas sociales de la antigua Grecia y el nuestro sistema actual.




Los estudiantes desarrollarán comprensión de las diferentes clases de textos narrativos.

Los estudiantes desarrollaran comprensión de la mitología griega como una de las teorías de la creación del universo.

Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre los hechos históricos de la antigua Grecia y la literatura que los narra.

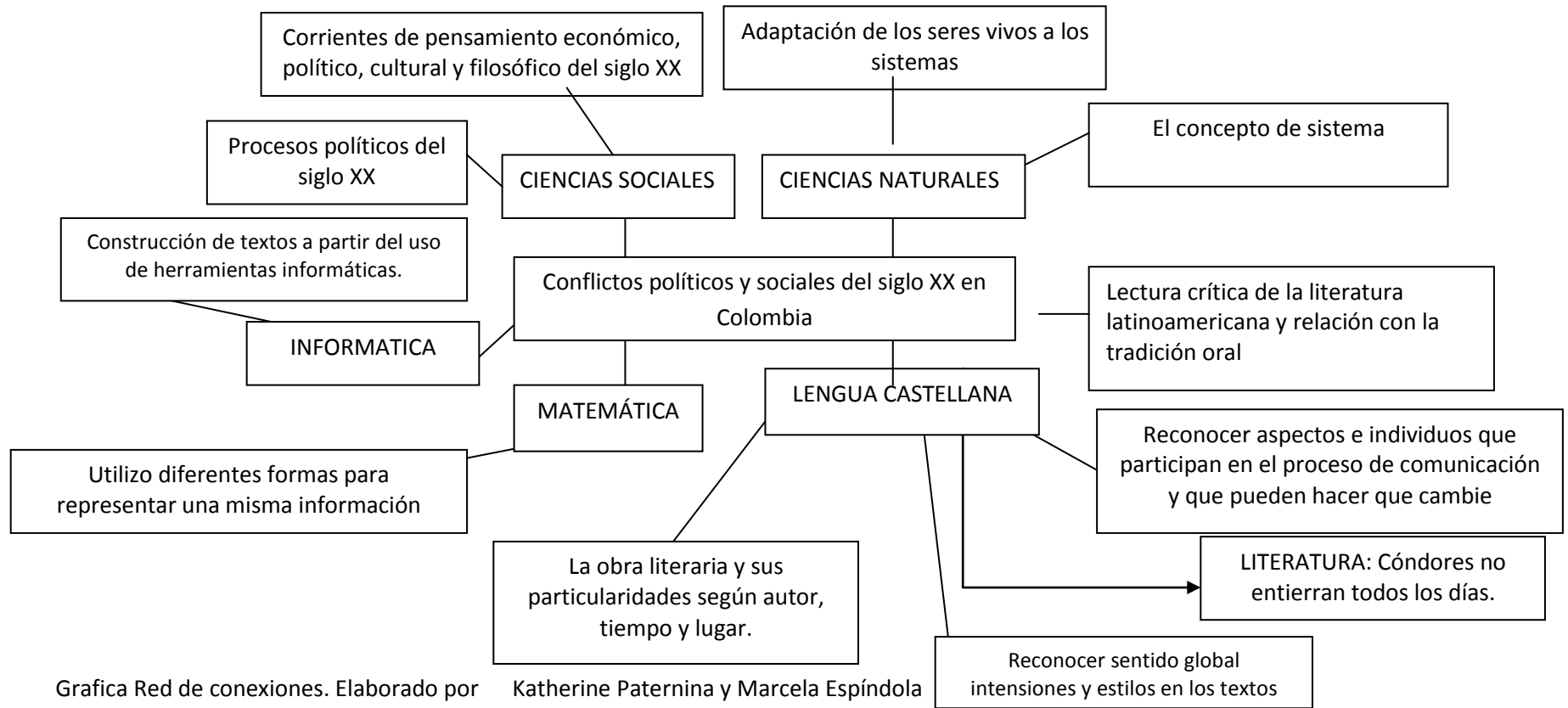
Antigua Grecia	
<p>Los estudiantes comprenderán las relaciones políticas, sociales y culturales de la antigua Grecia.</p> <p>1</p>	<p>Los estudiantes comprenderán que la construcción de la literatura está estrechamente relacionada con el momento histórico-social de los hechos que se narren en ella.</p> <p>2</p>

METAS	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	EVALUACIÓN CONTINUA
N° 1 N° 2	Actividad de lectura: Discusión de un párrafo extraído del cuento por todos los dioses.	La evaluación es informal, el maestro incita a los estudiantes a participar activamente sobre la discusión.
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán en su casa, apoyados por una guía estratégica, la lectura del cuento “por todos los dioses” de Ramón García Domínguez	Retroalimentación de la lectura por parte del maestro, evaluación constante de la lectura.
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán un esquema, en donde exprese el árbol genealógico de la mitología Griega.	Evaluación inicial diagnóstica sobre las nociones de diagramas. Evaluación final del producto árbol genealógico.
N° 1 N° 2	Los estudiantes analizarán en el cuento, las características principales de una narración.	
N° 1 N° 2	Los estudiantes escribirán una narración donde creen un nuevo Dios griego, agregándolo al cuadro genealógico y describiendo toda su historia.	
N° 1 N° 2	Los estudiantes identificarán los problemas y dificultades de la organización social y política del antigua Grecia.	
N° 1 N° 2	Los estudiantes Compararán y contrastarán las manifestaciones culturales de hoy a través de un esquema: cuadro comparativo.	
N° 1 N° 2	Los estudiantes compararan un mito precolombino con las narraciones mitológicas del cuento de “por todos los dioses”	
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán un debate, exponiendo sobre realizado en la comparación del mito precolombino y el cuento “por todos los dioses”.	

<input type="checkbox"/>	Lectura del cuento “por todos los dioses”				
<input type="checkbox"/>	Elaboración de esquemas mentales para la organización de la información				
<input type="checkbox"/>	Elaboración del blog				
<input type="checkbox"/>	Debate				
<input type="checkbox"/>					
	Foco Principal		Reforzado		No apoyado/requerido

9.2.4. PROPUESTA DE OCTAVO A NOVENO

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS DE OCTAVO A NOVENO
RED DE CONEXIONES



Grafica Red de conexiones. Elaborado por Katherine Paternina y Marcela Espíndola

TÓPICO GENERATIVO:

Conflictos políticos y sociales del siglo XX en Colombia

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán la relación entre los cambios sociales y los conflictos políticos del siglo XX.
- Los estudiantes comprenderán los hechos sociales como uno de los principales ejes para la construcción de la novela literaria del siglo XX.

HILOS CONDUCTORES

- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de que el conflicto entre liberales y conservadores suscito grandes cambios políticos, económicos y sociales en Colombia.
- Los estudiantes comprenderán el uso de la semiótica en la construcción de identidad de los diferentes partidos políticos del siglo XX.
- Los estudiantes comprenderán que el conflicto político y los cambios sociales del siglo XX afectaron de manera positiva o negativa la situación actual del país.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de las diferentes clases de novela literaria.
- Los estudiantes desarrollaran comprensión de los hechos sociales del siglo XX que influyeron en la novela literaria.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre los hechos históricos del siglo XX en Colombia y los principales autores de esta época.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

- Actividad de lectura: Discusión de un párrafo extraído de una novela colombiana.
- Los estudiantes realizaran en su casa, apoyados por una guía estratégica, la lectura de la novela “Cóndores no entierran todos los días” de Gustavo Álvarez Gardeazábal.
- Escriba una narración con base en la vivencia de un adulto mayor acerca de los hechos sociales referentes a la lucha entre liberales y conservadores o la muerte de del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán.
- Elabore un diagrama de los acontecimientos socio políticos narrados en la novela *Cóndores no entierran todos los días*. (línea de tiempo)
- Haga una análisis bibliográfico de los hechos sociopolíticos narrados en la novela *Cóndores no entierran todos los días*, para comprobar la veracidad de estos hechos. (por los menos cinco fuentes)
- Diseñe un mentefacto en el que se plasmen los cambios políticos que halló en el análisis anterior.

- Construya una hipótesis modificando un hecho social negativa o positivamente. Ejemplo: Gaitán presidente.
- Exponga a sus compañeros de forma lúdica y creativa su hipótesis histórica.
- Aporta a la construcción de una cartilla que contenga las hipótesis históricas mejor sustentadas.
- Indague sobre la forma de identidad de los cinco partidos políticos más sobresalientes del país actualmente y los compara con los de la época de la violencia en el siglo XX.
- Escoja uno de los partidos políticos y realice un análisis semiótico de los símbolos que utilizan para construcción de identidad.(colores, bandera, logo, eslogan) (cuadro comparativo)
- Plantee la ideología de un nuevo partido político y diseñe los símbolos del mismo reflejando los principios de la ideología. (en grupo)
- En un cuadro comparativo expresa las diferencias entre los diversos tipos de novelas literarias.
- Explique sustentando en la novela “Cóndores no entierran todos los días” la clasificación a la que esta pertenece.
- Consulte un escritor de los más importantes de Colombia y su principal obra reconociendo si es o no una novela histórica.
- Exponga en un foro con sus compañeros los hechos sociales de la novela que escogió.

VALORACIÓN CONTINUA

Identificar los problemas y dificultades de comprensión que los estudiantes han mostrado acerca de su trabajo y ofrecer las instrucciones apropiadas o una tutoría individual.

Pedir que los estudiantes reflexiones sobre su progreso para lograr sus metas de comprensión y luego recoger evidencia que apoye sus valoraciones.

Monitorear continuamente buscando errores conceptuales y generalizaciones para así diseñar lecciones que lleven a los estudiantes a desafiar tales concepciones equivocadas.

ORGANIZADOR GRAFICO EpC

CIENCIAS SOCIALES: NOVENO

Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de que el conflicto entre liberales y conservadores suscito grandes cambios políticos, económicos y sociales en Colombia.

Los estudiantes comprenderán el uso de la semiótica en la construcción de identidad de los diferentes partidos políticos del siglo XX.

Los estudiantes comprenderán que el conflicto político y los cambios sociales del siglo XX afectaron de manera positiva o negativa la situación actual del país.

Los estudiantes desarrollarán comprensión de las diferentes clases de novela literaria.

Los estudiantes desarrollaran comprensión de los hechos sociales del siglo XX que influyeron en la novela literaria.

Los estudiantes desarrollarán comprensión de la relación entre los hechos históricos del siglo XX en Colombia y los principales autores de esta época.

CONFLICTOS POLÍTICOS Y SOCIALES DEL SIGLO XX EN COLOMBIA







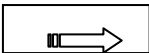

Los estudiantes comprenderán la relación entre los cambios sociales y los conflictos políticos del siglo XX.

1

Los estudiantes comprenderán los hechos sociales como uno de los principales ejes para la construcción de la novela literaria del siglo XX.

2

METAS	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	EVALUACIÓN CONTINUA
N° 1 N° 2	Actividad de lectura: Discusión de un párrafo extraído de una novela colombiana	La evaluación es informal, el maestro incita a los estudiantes a participar activamente sobre la discusión.
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizaran en su casa, apoyados por una guía estratégica, la lectura de la novela "cóndores no entierran todos los días" de Gustavo Álvarez Gardeazábal	Retroalimentación de la lectura por parte del maestro, evaluación constante de la lectura.
N° 1 N° 2	Escriba una narración con base en la vivencia de un adulto mayor acerca de los hechos sociales referentes a la lucha entre liberales y conservadores o la muerte de del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán	Evaluación inicial diagnostica sobre las nociones de narración. Evaluación constante de la lectura de la novela.
N° 1 N° 2	Elabore un diagrama de los acontecimientos socio políticos narrados en la novela Cóndores no entierran todos los días. (línea de tiempo)	Evaluación inicial diagnostica sobre las nociones de diagramas. Evaluación final del producto línea de tiempo.
N° 1 N° 2	Haga una análisis bibliográfico de los hechos sociopolíticos narrados en la novela Cóndores no entierran todos los días, para comprobar la veracidad de estos hechos. (por los menos cinco fuentes)	Evaluación informal y acompañamiento del maestro para el análisis bibliográfico. Discusión y socialización de la información consultada
N° 1 N° 2	Diseñe un mentefacto en el que se plasmen los cambios políticos que halló en el análisis anterior.	Evaluación constante del diseño de diagramas. Evaluación del producto final: mentefacto.
N° 1 N° 2	Construya una hipótesis modificando un hecho social negativa o positivamente. Ejemplo: Gaitán presidente.	Evaluación inicial diagnostica sobre las nociones de hipótesis. Evaluación constante de la lectura de la novela. Evaluación formal: Puesta en común del trabajo realizado.
N° 1 N° 2	Exponga a sus compañeros de forma lúdica y creativa su hipótesis histórica.	Evaluación final: Puesta en común del trabajo realizado.
N° 1 N° 2	Aporta a la construcción de una cartilla que contenga las hipótesis históricas mejor sustentadas.	Evaluación final de la elaboración de la cartilla. Acompañamiento por parte del maestro en la elaboración de la misma.
N° 1 N° 2	Indague sobre la forma de identidad de los cinco partidos políticos más sobresalientes del país actualmente y los compara con los de la época de la violencia en el siglo XX.	Evaluación diagnostica inicial sobre los conceptos de identidad, signo, semiótica. Evaluación informal de la consulta: puesta en común.
N° 1 N° 2	Escoja uno de los partidos políticos y realice un análisis semiótico de los símbolos que utilizan para construcción de identidad.(colores, bandera, logo, eslogan) (cuadro comparativo)	Evaluación final: análisis semiótico. Puesta en común.
N° 1 N° 2	Plantee la ideología de un nuevo partido político y diseñe los símbolos del mismo reflejando los principios de la ideología. (en grupo)	Evaluación final de producto. Acompañamiento constante del maestro. Puesta en común.
N° 1 N° 2	En un cuadro comparativo expresa las diferencias entre los diversos tipos de novelas literarias.	Evaluación final de la creación de diagramas de pensamiento. Evaluación del producto: cuadro comparativo.
N° 1 N° 2	Explique sustentando en la novela (Cóndores no entierran todos los días) la clasificación a la que esta pertenece	Evaluación final de la lectura. Puesta en común.
N° 1 N° 2	Consulta un escritor de los más importantes de Colombia y su principal obra reconociendo si es o no una novela histórica.	Evaluación informal del a consulta. Puesta en común Retroalimentación maestro-alumno, alumno-maestro.
N° 1 N° 2	Exponga en un foro con sus compañeros los hechos sociales de la novela que escogió.	Evaluación final: foro.

	Lectura de la novela colombiana “Cóndores no entierran todos los días”
	Elaboración de esquemas mentales para la organización de la información
	Elaboración de cartilla
	Creación del nuevo partido político (la semiótica como medio de comunicación)
	Foro
 Foco Principal  Reforzado  No apoyado/ Requerido	

6.3. ACCIÓN

6.3.1. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS OCTAVO - NOVENO

PRESENTACIÓN

La presente propuesta pedagógica diseñada para el grupo de grados octavo-noveno se ha creado con el fin de desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes en un área en la que comúnmente no se realiza este tipo de acción y sin embargo, brinda posibilidades para que los estudiantes se expresen y se vean envueltos en situaciones más reales de comunicación, en el área de ciencias sociales. Además, esta estrategia corresponde al modelo planteado en un proyecto realizado en la Universidad de Harvard que ha sido llamado Enseñanza para la Comprensión. En la construcción de esta propuesta también se ha tenido en cuenta lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional en los estándares y lineamientos de Ciencias Sociales y Lengua Castellana.

En un principio, está la red de conexiones. Ésta debe hacerse después de haber escogido el tópico generativo para a partir del mismo encontrar los conceptos y temáticas de diferentes áreas que se podrían trabajar a la par con la temática escogida. La propuesta se encuentra escrita a manera de prosa y también está presentada en un esquema que propone la universidad de Harvard para la presentación y diseño de la misma. Posteriormente, se encuentran siete talleres secuenciales de clase que fueron diseñados a partir del tópico generativo, las metas de comprensión y desempeños que deben

alcanzar los estudiantes y que están contenidos en el esquema que se encuentra explicado en la segunda propuesta. En los talleres de clase es posible que se encuentren actividades repetidas en diferentes talleres ya que estos se hicieron a medida que se realizó la aplicación y debido a diferentes inconvenientes en la clase no era posible terminar el plan por lo cual la actividad se repite en el taller próximo.

Las actividades comprendidas en los talleres están enfocadas al desarrollo de las competencias científica y comunicativa, orientadas en una de las temáticas indicadas para estudiar según los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el grupo de grados escogido (Octavo-Noveno): “Describo el impacto del proceso de modernización (desarrollo de los medios de comunicación, industrialización, urbanización...) en la organización social, política, económica y cultural de Colombia en el siglo XIX y en la primera mitad del XX”³⁹. Este parámetro ha sido traducido como Conflictos sociales y políticos del siglo XX en Colombia (Época de la violencia) para tener así lo que se llama en la EpC un tópico generativo.

Además de la temática de ciencias sociales se ha escogido la lectura de una novela que hace referencia a esa época: “Cóndores no entierran todos los días” de Gustavo Gómez Gardeazábal, como apoyo para el desarrollo de la competencia comunicativa, de manera que los estudiantes vean reflejado en este texto la situación que se vivía en ese período. Además, las actividades están enfocadas, en darle la oportunidad a los estudiantes de escribir y hablar para expresarse y así desarrollar su competencia comunicativa.

³⁹Estándares Básicos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Pág. 128

6.3.2. TALLERES

POLITÉCNICO

TALLER DE CLASE #1

Fecha: Viernes, 25 de Febrero de 2011

Hora: 6:00 a.m.

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Incentivar a los estudiantes a la lectura de la obra literaria “Cóndores no se entierran todos los días”.
- Iniciar el proceso de conocimiento de los acontecimientos históricos nombrados en el texto y los partidos políticos involucrados en ellos.

- **Inicio: (20 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Presentación de las maestras.
- Toma de lista.
- Exposición de las metas de comprensión.

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán la relación entre los cambios sociales y los conflictos políticos del siglo XX.
- Los estudiantes comprenderán los hechos sociales como uno de los principales ejes para la construcción de la novela literaria del siglo XX.

- **Actividades de Desarrollo. (65 minutos)**

Tiempo estimado: 35 minutos

- Para comenzar, se realizará la lectura del siguiente párrafo extraído de la novela “Cóndores no entierran todos los días”:

“De ese viernes nueve de abril, Tuluá no quiso grabarse ningún acto de depravación ni las caras de quienes encabezaban la turba, pero si elogió y convirtió en una leyenda la descabellada acción de León María Lozano cuando se opuso, con tres hombres armados, con carabinas sin munición, un taco de dinamita que llevaba en la mano y una noción de poder que nunca más la volvió a perder, a que la turba incendiara el colegio de los salesianos e hiciera con los curas lo mismo que en las otras ciudades y poblados hicieron ese día:

que los colgaran por sus partes nobles, les echaran candela a sus sotanas o les hiciesen salir desnudos por las calles”

Fragmento toma de:
Novela “Cóndores no entierran todos los días” de
Gustavo Álvarez Gardeazábal. Ediciones Nacionales Círculo de Lectores.

A partir de la lectura de este fragmento se invitará a los estudiantes a exponer las hipótesis que se pueden diseñar de la historia que se está contando. Los planteamientos de los estudiantes se apuntarán en el tablero y se discutirán para mejorar cada hipótesis y dejar la o las mejores hipótesis sustentadas. La discusión se guiará también al reconocimiento de dos fuerzas contradictorias y se construirá un mapa semántico con las siguientes palabras:

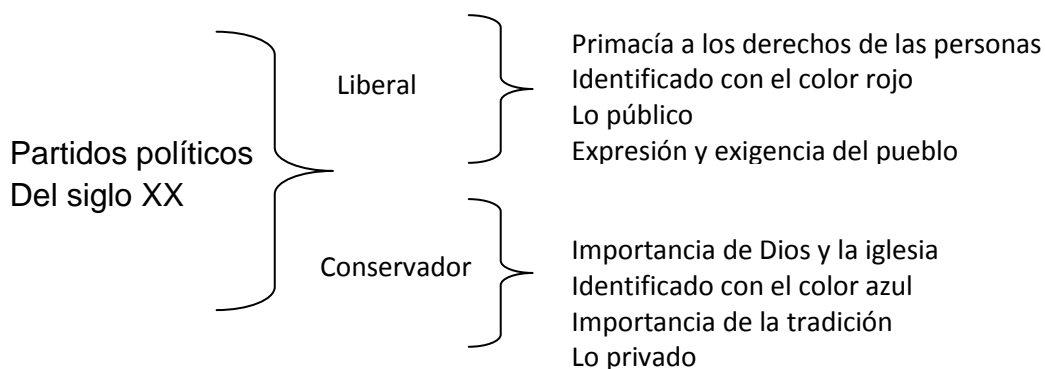
- depravación
- turba
- hombres armados
- carabinas
- dinamita
- incendiar/echar candela

Tiempo estimado: 20 minutos

- Posteriormente se conformarán equipos para trabajar en la guía anexo N° 1. A partir de esta guía se espera que los estudiantes reconozcan la importancia de los personajes mencionados en el fragmento, el porqué de su importancia y las características de ellos que pueden inferir. Cuando los estudiantes terminen de llenar los espacios indicados de los cuadros, se recogerán las guías para un trabajo posterior en la clase siguiente.

Tiempo estimado: 20 minutos

- En referencia a los dos fragmentos leídos se incitará a los estudiantes interpretar cuáles son las dos fuerzas contradictorias que habían encontrado en el primer fragmento. Según sus pre-saberes en el tablero con participación de todos los estudiantes se realizará un esquema parecido al siguiente:



- **Cierre (20 minutos)**

- Para incentivar a los estudiantes a la búsqueda de información sobre los personajes encontrados en el fragmento, se procederá a observar aun en equipos un ejemplar de billete de mil colombiano. La figura política que aparece allí, lo que se puede inferir de la imagen y los textos que la acompañan.
- Se planteará a los estudiantes que como labor en casa deben indagar de por lo menos dos fuentes según les corresponda con respecto al 9 de abril, Gaitán, Turbay, ideología liberal y conservadora.
- **Recursos**
- Fotocopias de la guía.
- Billetes de mil.

ANEXO 1

Nombre de los(as) integrantes del equipo:

- _____
- _____
- _____
- _____

Lean atentamente:

“La turba había llegado hasta la esquina de Misiá Mercedes Sarmiento. Allí había hecho la última parada antes de decidirse a atacar el colegio. Cuando llegó a ese punto, ya no era la escualida fila india de desarrapados que había quemado muy a la una y media de la tarde, apenas si media hora después de que la radio gritó que habían matado a Gaitán... Cuando Misiá Mercedes Sarmiento, amparada acaso en su prestigio de liberal, se asomó por la ventana de su balcón y vio casi toda la cuadra llena de liberales conocidos, desarrapados anónimos, teas encendidas, machetes sin afilar, y olió el fuerte anís del aguardiente, supo que la rebelión había tomado forma y aunque se interpusiera ante la masa energúmena haciéndola valer sus contribuciones al directorio liberal municipal, a la campaña de Gaitán y a la de Turbay, ella no podía atajar el fin del colegio...”

Según la información y sus hipótesis, este fragmento ó pre-saberes completen en los siguientes cuadros como se indique oralmente:

	Información del texto, hipótesis o pre-saberes	Indagación

NOMBRE DEL PERSONAJE		
CARACTERÍSTICAS (ideología, importancia, origen, real o imaginario)		

	Información del texto, hipótesis o pre-saberes	Indagación
NOMBRE DEL PERSONAJE		
CARACTERÍSTICAS (ideología, importancia, origen, real o imaginario)		

AUTOEVALUACIÓN

Tienen 20 puntos para repartir entre ustedes. Ninguna nota debe ser igual y el puntaje otorgado es decisión del equipo según él la colaboración en el trabajo realizado y los aportes hechos. Poner el puntaje de cada estudiante frente al nombre CUANDO SEA INDICADO.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE #2

Fecha: Lunes, 28 de Febrero de 2011

Hora: 7:50 a.m.

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- escribir una narración en la que cuenten los hechos políticos que se han estudiado a partir de la lectura del libro “Cóncores no entierran todos los días” y la manera en la que se relacionan a partir de información investigada por ellos.

- **Inicio: (5 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes por equipos en el aula.

- **Actividades de Desarrollo. (25 minutos)**

Tiempo estimado: 10 minutos

- Se iniciará la clase entregando la guía de la clase anterior y presentando en el tablero algunos de los personajes que colocaron en el cuadro y comentando la información que pusieron sobre ellos de manera que los demás compañeros expliquen sustentando porque es posible o no lo que sus pares consignaron en el cuadro, de manera que los estudiantes en otra hoja corrijan como crean que deban los cuadros.

Tiempo estimado: 15 minutos

- Los estudiantes en sus equipos compartirán la información que han traído a cerca del 9 de Abril, Gaitán, Turbay y la ideología liberal y conservadora. La rotarán entre los estudiantes de manera que todos estén informados sobre los hechos y la vida de los personajes y posteriormente puedan relacionarlos. En la guía de la clase anterior deberán llenar la columna faltante en el cuadro con lo que les sirva de la averiguación que hicieron. Se les indicará que es importante si quieren tomar apuntes y que de no estar dispuesto a acceder a la indagación de sus compañeros no podrán hacer la actividad siguiente.

Tiempo estimado: 5 minutos

- Posteriormente se les invitará a hacer la autoevaluación de los estudiantes de cada equipo, la nota será decisión de todos teniendo en cuenta la responsabilidad con las labores y los aportes en las tareas que debían cumplir.

- **Cierre (10 minutos)**

- De manera individual, y organizados en filas, no en equipos, cada estudiante deberá escribir una pequeña narración en la que comente los acontecimientos y personajes que junto con sus compañeros indagaron. Se les indicará que para valorar la producción se tendrá en cuenta que mencionen información de cada uno de los ítems sobre los que averiguaron y los relacionen. Al final, se recogerá el escrito y se entregarán las

fotocopias para leer de la próxima clase de la novela “Cóndores no entierran todos los días”.

- **Recursos**
- Fotocopias.
- Hojas en blanco.

ANEXO Nº 1

	Información del texto, hipótesis o pre-saberes	Indagación
NOMBRE DEL PERSONAJE		
CARACTERÍSTICAS (ideología, importancia, origen, real o imaginario)		

	Información del texto, hipótesis o pre-saberes	Indagación
NOMBRE DEL PERSONAJE		
CARACTERÍSTICAS (ideología, importancia, origen, real o imaginario)		

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 3

Fecha: Viernes, 04 de Marzo de 2011

Hora: 6:00 a.m -8:50 a.m

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Los estudiantes comprenderán los conflictos políticos y los cambios sociales del siglo XX, elaborando un diagrama de los acontecimientos socio políticos narrados en la novela *Cóndores no entierran todos los días*.

- **Inicio: (5 min.)**

Rutina:

- Toma de lista.
- Organización de los estudiantes por equipos en el aula.

- **Actividades de Desarrollo. (90 minutos)**

Tiempo estimado: 30 minutos

- Se realizará una evaluación escrita para el control de lectura del libro “*Cóndores no entierran todos los días*”.
- Se iniciará la clase entregando la guía de trabajo de la sesión anterior, para corregirla inmediatamente.
- Se hará una retroalimentación de la guía exponiendo brevemente por parte de la maestra la consulta que ellos debían hacer como trabajo en casa; esta información presentada por la maestra servirá para comenzar a realizar la línea de tiempo de los hechos políticos y sociales de la novela *Cóndores no entierran todos los días*. (anexo 1: imágenes.)

Tiempo estimado: 50 minutos

- La maestra hará el modelado de la línea del tiempo exponiendo ante los estudiantes los hechos políticos y sociales más importantes y sobresalientes del siglo XX en Colombia, entre esos “el bogotazo”. (anexo 2: línea de tiempo).
- La maestra explicará más detalladamente el periodo denominado “la violencia” en el cual se encuentra la muerte de Jorge Eliécer Gaitán en un esquema (anexo 3: mapa cuadro semiótico).
- Los estudiantes empezaran harán una lista de los hechos políticos y sociales que le sirven de la línea de tiempo expuesta por la maestra que le servirán para hacer su línea de tiempo.
- Harán un esquema donde resuman la lectura hecha de la novela hasta ahora, para así escoger los hechos más importantes que le sirven para hacer su línea de tiempo.
- Los estudiantes empezaran a hacer su línea de tiempo.

Tiempo estimado: 5 minutos

- Posteriormente se les invitará a los estudiantes a hacer la autoevaluación de la sesión de hoy.
- **Cierre (5 minutos)**
- Se recogerá la autoevaluación.
- Entregarán las fotocopias para leer de la próxima clase de la novela “Cóndores no entierran todos los días”.
- **Recursos**
- Imágenes.
- Línea del tiempo.
- Fotocopias.
- Hojas en blanco.
- **Referentes Bibliográficos**
- <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-122701.html>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Bogotazo>
- <http://www.todacolombia.com/cronologiasigloxx.html>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Gabriel_Turbay
- http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:TbG73gWso3QJ:www.eleducador.com/col/documentos/3209_Colombia_siglo.doc+EL+SIGLO+XX+EN+COLOMBIA&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEEESiihUkLNuG0I4zCEu3W6lii9HUMikXEIEd2zKB52IzIOtTeBL2xizl_gjoSvr0GPQ5qvHq-D4TeENgyLJPSamZcyw_DnwxyPuUfE62hxSRa50KWm7q69aZOxpJ9vL4zi6yoAt-F&sig=AHIEtbQVZaggwGNetvGTOjdt5XbBYA7xWA&pli=1

ANEXO 1



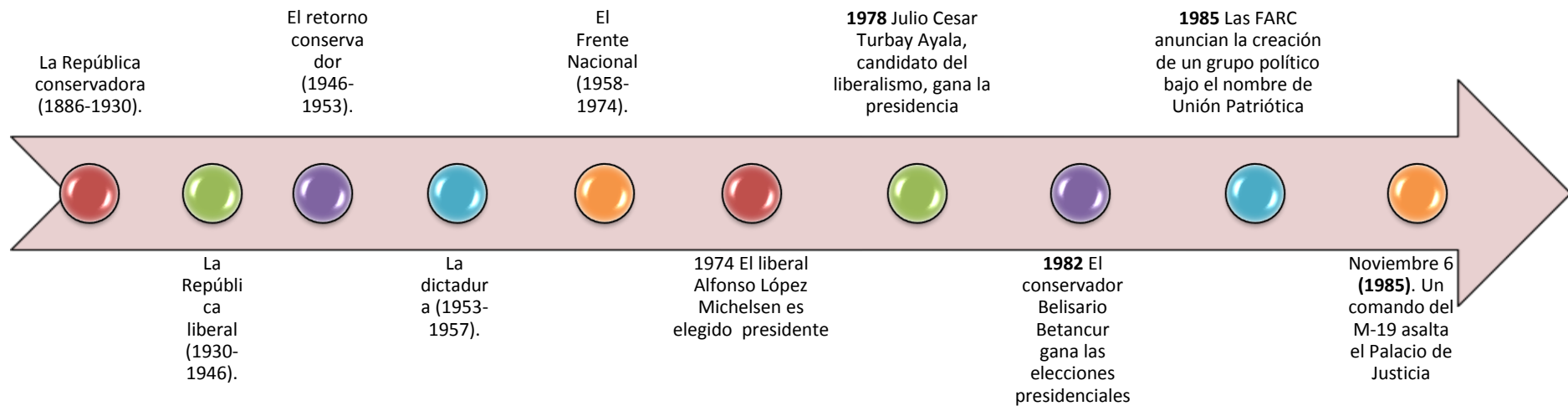
JORGE ELIECER GAITÁN



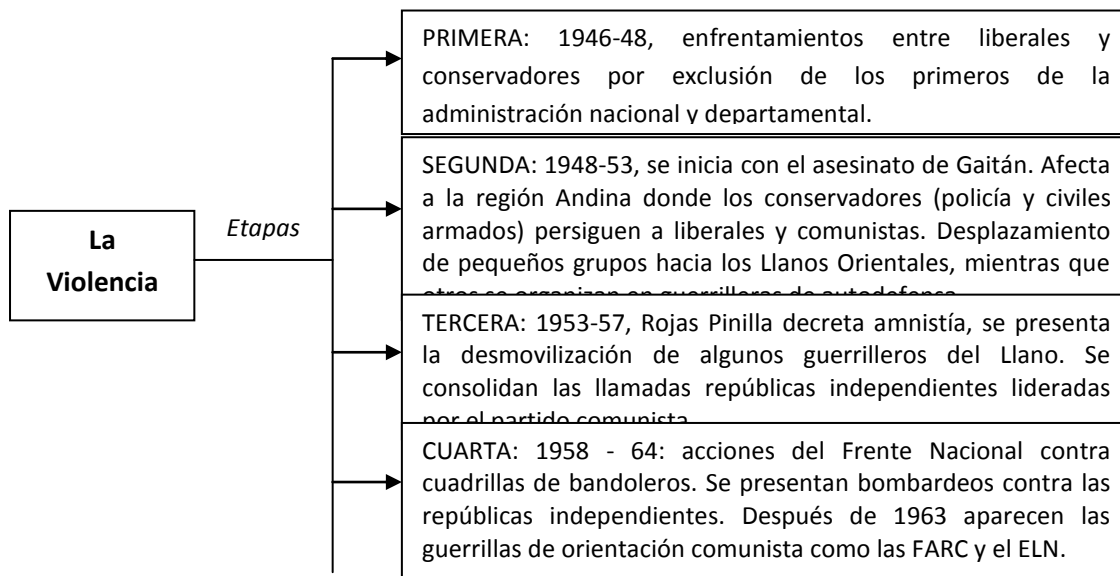
GABRIEL TURBAY



ANEXO 2 EJEMPLO LINEA DE TIEMPO



ANEXO 3



CONTROL DE LECTURA

A continuación va a encontrar una serie de preguntas referentes a la novela “Cóndores no entierran todos los días”, cada pregunta tiene cuatro opciones de respuesta pero solo una es la correcta. Marque con una X la respuesta correcta.

1. El personaje que detiene la turba es:
 - a. Gustavo Álvarez Gardeazábal
 - b. León María Lozano
 - c. Alfonso Rentería
 - d. Señorita Gertrúdiz

2. El pueblo de Tuluá se revuelca porque:
 - a. Asesinan a León María Lozano.
 - b. Asesinan a Gabriel Turbay
 - c. Asesinan a Jorge Eliecer Gaitán
 - d. Asesinan al padre González.

3. León María Lozano trabaja en:
 - a. Un puesto de quesos en la galería.
 - b. Un puesto de helados en la plazoleta central.
 - c. Un puesto de carnes en la plaza.

- d. En puesto de juguetes en el centro.
4. La esposa de León María se llama:
- a. Misia Gertrúdz
 - b. Yolanda Arbeláez.
 - c. María Luisa de la Espada.
 - d. Agripina.
5. León María Lozano pertenecía al partido:
- a. Liberal.
 - b. De la U.
 - c. Conservador.
 - d. Polo democrático alternativo.
6. León María Lozano padece la enfermedad de:
- a. Varicela.
 - b. Tuberculosis.
 - c. Asma.
 - d. Pulmonía.
7. En el texto “Cóncores no entierran todos los días” al palabra lego puede ser remplaza por:
- a. Médico.
 - b. Abogado.
 - c. Profesor.
 - d. Brujo.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 4

Fecha: Lunes, 07 de Marzo de 2011

Hora: 7:55 Am- 8:50 Am

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Comprender los conflictos políticos y los cambios sociales del siglo XX, elaborando un diagrama de los acontecimientos socio políticos narrados en la novela “Cóndores no entierran todos los días”.

- **Inicio: (5 min.)**

Rutina:

- Toma de lista.
- Organización de los estudiantes por equipos en el aula.

- **Actividades de Desarrollo. (40 minutos)**

- Se iniciará haciendo una retroalimentación de la sesión anterior.
- Se hará una puesta en común de la lista realizada por los estudiantes sobre acontecimientos que los estudiantes hallaron en la novela.
- Los estudiantes continuarán haciendo su línea de tiempo con los acontecimientos ya socializados.

Tiempo estimado: 5 minutos

- Posteriormente se les invitará a los estudiantes a hacer la autoevaluación de la sesión de hoy.

- **Cierre (5 minutos)**

- Se recogerá la autoevaluación.
- Se entregarán las fotocopias para leer de la próxima clase de la novela “Cóndores no entierran todos los días”.

- **Recursos**

- Fotocopias.

- Hojas en blanco.

CONTROL DE LECTURA

Nombre: _____ Fecha: _____

Lea los enunciados atentamente e indique la letra de la respuesta que considere más acertada para completar lo expuesto (excepción de la pregunta 5):

1. León María Lozano leía “El siglo”, escuchaba la emisora “La voz católica” e iba todos los días a misa porque:
 - a. Quería mantener vivas las costumbres de su padre.
 - b. Era fiel a los principios conservadores y “El siglo” y “La voz católica” respondían a los mismos criterios.
 - c. Era fiel a los principios liberales y “El siglo” y “La voz católica” respondían a los mismos criterios.
 - d. Era su manera de prepararse para dar un discurso político algún día en una reunión de su partido.
2. Cuando los doctores Navia, Olano y Ramírez ofrecieron armas y dinero para defender con muerte su partido León María aceptó porque:
 - a. Defender su partido a muerte era parte de los compromisos que adquirió al ser un católico devoto.
 - b. Don Julio y Don Luis Carlos se negaron a aceptar la misión.
 - c. A diferencia de Don Julio y Don Luis Carlos, para León María era más importante su partido que el hecho de sembrar la muerte en Tuluá.
 - d. Para León María era más importante su partido que el hecho de sembrar la muerte en Tuluá y si los jefes del partido lo proponían tenían razón pues creía que nunca se equivocaban.
3. Las acciones violentas de León María y su banda llamada los pájaros no eran sancionadas por los representantes de la ley porque:
 - a. El partido al que defendía León María era el que estaba en el poder así que daban por desapercibidos los hechos.
 - b. El número de pájaros era mayor a la de los policía y sus armas más sofisticadas por lo tanto era difícil enfrentarlos.
 - c. Siempre se creyó firmemente que todas las acciones era obra del jinete del Apocalipsis y no tenían que ver con motivos políticos.
 - d. La ley no debía tomar parte de los hechos, era el partido contrario el que debía defenderse.
4. Se puede inferir del título del artículo publicado en una revista “*Life*”: “La tierra de “El cóndor”, el jefe de los pájaros” y la demás información que da el libro que:
 - a. León María mandaba a su acomodo en todas las tierras a las que llegaban sus pájaros quienes seguían sus órdenes para masacrar.

- b. El cóndor era el ave más común de esa época y tan a menudo como se veían cóndores se veía a León María y sus pájaros por las calles asesinando a la oposición.
 - c. El cóndor come carroña y León María y lo demás pájaros alimentaban diariamente sus convicciones con muertes.
 - d. León María era el dueño de Tuluá y resguardaba sus tierras con sus pájaros.
5. Escoja una de las situaciones presentadas hasta ahora en el libro “cóndores no entierran todos los días” y explique de manera corta la semejanza que tenga con alguna situación actual que usted conozca.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 5

Fecha: Viernes, 11 de Marzo de 2011

Hora: 6:00 a.m.- 7:50 a.m

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Que los estudiantes asuman una posición crítica frente a los hechos narrados en el libro “Cóndores no entierran todos los días” y otros hechos históricos relacionados.

- **Inicio: (30 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula para realizar trabajo individual.
- Terminación de la actividad iniciada la clase anterior (línea de tiempo).

- **Actividades de Desarrollo. (50 minutos)**

Tiempo estimado: 15 minutos

- Se invitara a los estudiantes a diligenciar la guía (anexo1) en la que deberán expresar su contenido o desacuerdo con alguna de las acciones narradas en el libro o los acontecimientos históricos que se han conocido a través de la relación que tiene con lo narrado en la obra literaria. De esta manera se espera que los estudiantes tenga una base para después asumir una posición fundamentada y apoyada por otros documentos y hechos para compartir con sus compañeros en el foro.

Tiempo estimado: 20 minutos

- Para que los estudiantes comprendan la importancia de sustentar sus opiniones con argumentos se les presentarán las siguientes opiniones, una de ellas sustentada y otra no. Se les preguntará cuál les parece más convincente y porque razón creen que lo es.

Opinión N°1

Me parece bien que las parejas homosexuales puedan a adoptar o tener hijos.

Opinión N°2

Un estudio pionera realizado en España y asesorado por la Universidad de Cambridge demuestra que el ambiente familiar que puede brindar una pareja homosexual a un niño es propicio y que además es excelente para el desarrollo de la tolerancia. En el mismo sentido, la Academia de Pediatría de los Estados Unidos, después de exhaustivos estudios, recomendó que las parejas gay puedan adoptar niños y otros tantos estudios demuestran que las parejas gay en cuanto a facultades parentales no demuestran tener grandes diferencia con las parejas convencionales. Se considera la adopción según el Código de los Niños y Adolescentes, en su artículo 115 se como "Una medida de protección al niño y al adolescente por la cual, bajo la vigilancia del Estado se establece de manera irrevocable la relación paterno – filial entre personas que no la tiene por naturaleza" esta protección puede ser brindada por cualquier pareja dispuesta a integrar a la familia un niño. Lo que es más importante para los niños es tener un hogar donde reciban amor y también que es un alto porcentaje el de niños que esperan en orfanatos ser adoptados, **es bastante positivo permitir que parejas gay tengan y adopten niños desde que asuman su compromiso como padres responsables.** Muestra de que estas acciones pueden realizarse es el Estado de Calorina en Estados Unidos donde 10 por ciento de los niños adoptados se encuentran en familias gays y dos de cada tres lesbianas son madres adoptivas o naturales.

Uno de los estudiantes escribirá la conclusión del ejercicio en el tablero que deberá apuntar a la necesidad de utilizar argumentos al hablar de manera que nuestras posiciones sean más convincentes y se demuestre de esta manera que nos hemos tomado el tiempo para analizar la situación para asumir nuestro punto de vista.

- **Cierre (30 minutos)**
- Posteriormente se organizará a los estudiantes en los grupos acostumbrados para entregarles un material diferente a cada uno con información referente a los siguientes temas: Unión patriótica, Jaime Garzón, Guerra civil de los mil días, Luis Maldonado Colosio, Luis Carlos

Galán, paramilitarismo en Colombia, Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia y Declaración de los Derechos Humanos. Los estudiantes deben leer y reconocer la información más relevante dentro de los textos para posteriormente conformar grupos con un integrante de cada uno de los grupos de información para comentarse lo que leyeron y diligenciar el anexo N° 2.

- **Recursos**
- Fotocopias.

ANEXO N° 1

A MANERA PERSONAL (_____)
CONSIDERO QUE...

La acción de _____ que consistió en _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
La acción de _____ que consistió en _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

ANEXO Nº 2

CONSIGNACIÓN DEL TRABAJO EN CLASE		
Grupo y Nombre del participante	Información compartida	Nota asignada
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		

Anexo 3

Opinión N°1

Me parece bien que las parejas homosexuales puedan adoptar o tener hijos.

Opinión N°2

Un estudio pionero realizado en España y asesorado por la Universidad de Cambridge demuestra que el ambiente familiar que puede brindar una pareja homosexual a un niño es propicio y que además es excelente para el desarrollo de la tolerancia. En el mismo sentido, la Academia de Pediatría de los Estados Unidos, después de exhaustivos estudios, recomendó que las parejas gay puedan adoptar niños y otros tantos estudios demuestran que las parejas gay en cuanto a facultades parentales no demuestran tener grandes diferencias con las parejas convencionales. Se considera la adopción según el Código de los Niños y Adolescentes, en su artículo 115 se como "Una medida de protección al niño y al adolescente por la cual, bajo la vigilancia del Estado se establece de manera irrevocable la relación paterno – filial entre personas que no la tiene por naturaleza" esta protección puede ser brindada por cualquier pareja dispuesta a integrar a la familia un niño. Lo que es más importante para los niños es tener un hogar donde reciban amor y también que es un alto porcentaje el de niños que esperan en orfanatos ser adoptados, **es bastante positivo permitir que parejas gay tengan y adopten niños desde que asuman su compromiso como padres responsables.** Muestra de que estas acciones pueden realizarse es el Estado de California en Estados Unidos donde 10 por ciento de los niños adoptados se encuentran en familias gays y dos de cada tres lesbianas son madres adoptivas o naturales.

POLITÉCNICO

PLANEACIÓN DE CLASE # 6

Fecha: Lunes, 14 de Marzo de 2011

Hora: 7:50 a.m.

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Conocer sobre hechos parecidos a los narrados en la novela “Cóndores no entierran todos los días” e identificar la importancia de sustentar las posiciones que se asumen frente a problemáticas.
- **Inicio: (15 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Realización de la evaluación para control de lectura.

- **Actividades de Desarrollo. (30 minutos)**

- Posteriormente se organizará a los estudiantes en los grupos acostumbrados para entregarles un material diferente a cada uno con información referente a los siguientes temas: Unión patriótica, Jaime Garzón, Guerra civil de los mil días, Luis Maldonado Colosio, Luis Carlos Galán, paramilitarismo en Colombia, Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia y declaración de los derechos humanos. Los estudios deben leer y reconocer la información más relevante dentro de los texto para posteriormente conformar grupos con un integrantes de cada uno de los grupos de información para comentarse lo que leyeron y diligenciar el anexo N° 1.

- **Cierre (10 minutos)**

Tiempo estimado: 10 minutos

- Para que los estudiantes comprendan la importancia de sustentar sus opiniones con argumentos se les presentarán las siguientes opiniones, una de ellas sustentada y otra no. Se les preguntará cuál les parece más convincente y porque razón creen que lo es.

Opinión N°1

Me parece bien que las parejas homosexuales puedan a adoptar o tener hijos.

Opinión N°2 (subrayado según la clase de argumento)

Un estudio pionero realizado en España y asesorado por la universidad de Cambridge demuestra que el ambiente familiar que puede brindar una pareja homosexual a un niño es propicio y que además es excelente para el desarrollo de la tolerancia. En el mismo sentido, la academia de pediatría de los estados unidos, después de exhaustivos estudios, recomendó que las parejas gay puedan adoptar niños y otros tantos estudios demuestran que las parejas gay en cuanto a facultades parentales no demuestran tener grandes diferencias con las parejas convencionales. Se considera la adopción según el Código de los Niños y Adolescentes, en su artículo 115 se como "Una medida de protección al niño y al adolescente por la cual, bajo la vigilancia del Estado se establece de manera irrevocable la relación paterno – filial entre personas que no la tiene por naturaleza" esta protección puede ser brindada por cualquier pareja dispuesta a integrar a la familia un niño. Lo que es más importante para los niños es tener un hogar donde reciban amor y también que es un alto porcentaje el de niños que esperan en orfanatos ser adoptados, **es bastante positivo permitir que parejas gay tengan y adopten niños desde que asuman su compromiso como padres responsables.** Muestra de que estas acciones pueden realizarse es el Estado de California en Estados Unidos donde 10 por ciento de los niños adoptados se encuentran en familias gays y dos de cada tres lesbianas son madres adoptivas o naturales.

Uno de los estudiantes escribirá la conclusión del ejercicio en el tablero que deberá apuntar a la necesidad de utilizar argumentos al hablar de manera que nuestras posiciones sean más convincentes y se demuestre de esta manera que nos hemos tomado el tiempo para analizar la situación para asumir nuestro punto de vista.

- **Recursos**
- Fotocopias.

ANEXO Nº 1

CONSIGNACIÓN DEL TRABAJO EN CLASE		
Grupo y Nombre del participante	Información compartida	Nota asignada
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		

ANEXO N°2

Opinión N°1

Me parece bien que las parejas homosexuales puedan adoptar o tener hijos.

Opinión N°2

Un estudio pionero realizado en España y asesorado por la Universidad de Cambridge demuestra que el ambiente familiar que puede brindar una pareja homosexual a un niño es propicio y que además es excelente para el desarrollo de la tolerancia. En el mismo sentido, la Academia de Pediatría de los Estados Unidos, después de exhaustivos estudios, recomendó que las parejas gay puedan adoptar niños y otros tantos estudios demuestran que las parejas gay en cuanto a facultades parentales no demuestran tener grandes diferencias con las parejas convencionales. Se considera la adopción según el Código de los Niños y Adolescentes, en su artículo 115 se como "Una medida de protección al niño y al adolescente por la cual, bajo la vigilancia del Estado se establece de manera irrevocable la relación paterno – filial entre personas que no la tiene por naturaleza" esta protección puede ser brindada por cualquier pareja dispuesta a integrar a la familia un niño. Lo que es más importante para los niños es tener un hogar donde reciban amor y también que es un alto porcentaje el de niños que esperan en orfanatos ser adoptados, **es bastante positivo permitir que parejas gay tengan y adopten niños desde que asuman su compromiso como padres responsables.** Muestra de que estas acciones pueden realizarse es el Estado de California en Estados Unidos donde 10 por ciento de los niños adoptados se encuentran en familias gays y dos de cada tres lesbianas son madres adoptivas o naturales.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 7

Fecha: Viernes, 18 de Marzo de 2011

Hora: 6:00 a.m.-7:50 a.m.

Grado: Octavo

Objetivo de la clase:

- Compartir información con sus compañeros sobre hechos parecidos a los narrados en la novela "Cóncores no entierran todos los días" y que identifique la importancia de sustentar las posiciones que se asumen frente a problemáticas.
- **Inicio: (15 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Finalización de la actividad anterior.

Debido a que los estudiantes no leyeron de manera atenta y la clase anterior no pudieron compartir información interesante con sus compañeros, se les asignó la tarea de buscar información sobre lo que debían leer en la clase. Entonces, se les otorgará tiempo para que compartan la información con los compañeros de su grupo y diligencien el anexo N° 1.

- **Actividades de Desarrollo. (30 minutos)**
- Para que los estudiantes comprendan la importancia de sustentar sus opiniones con argumentos se les presentarán las siguientes opiniones, una de ellas sustentada y otra no. Se les preguntará cuál les parece más convincente y porque razón creen que lo es.

Opinión N°1

Me parece bien que las parejas homosexuales puedan adoptar o tener hijos.

Opinión N°2

Un estudio pionero realizado en España y asesorado por la universidad de Cambridge ha demostrado que el ambiente familiar que puede brindar una pareja homosexual a un niño es propicio y que además es excelente para el desarrollo de la tolerancia. En el mismo sentido, la academia de pediatría de los estados unidos, después de exhaustivos estudios, recomendó que las parejas gay puedan adoptar niños y otros tantos estudios demuestran que las parejas gay en cuanto a facultades parentales no demuestran tener grandes diferencia con las parejas convencionales. Se considera la adopción según el Código de los Niños y Adolescentes, en su artículo 115 como "Una medida de protección al niño y al adolescente por la cual, bajo la vigilancia del Estado se establece de manera irrevocable la relación paterno – filial entre personas que no la tiene por naturaleza" esta protección puede ser brindada por cualquier pareja dispuesta a integrar a la familia un niño. Y lo más importante para los niños es tener un hogar donde reciban amor y también que es un alto porcentaje el de niños que esperan en orfanatos ser adoptados, **es bastante positivo permitir que parejas gay tengan y adopten niños desde que asuman su compromiso como padres responsables. Muestra de que estas acciones pueden realizarse en el estado de California en Estados unidos donde 10 por ciento de los niños adoptados se encuentran en familias gays y dos de cada tres lesbianas son madres adoptivas o naturales.**

- La maestra hará el modelado de la extracción de los argumentos en un cuadro, y los expondrá ante los estudiantes presentando así la importancia de la argumentación en un texto oral u escrito.

<p>ARGUMENTOS</p> <p>Sirven para mostrar un acuerdo o desacuerdo una idea u opinión (tesis), dándole así a esta fuerza y convicción.</p>	<p>De hecho Aquellos que se basan en pruebas observables.</p> <p>Tesis: “Este año ha llovido demasiado”</p> <p>Argumento: Todos los ríos de Colombia han subido su nivel de agua hasta un tercio mas”</p>
	<p>De razón Aquellos que se basan en las ideas y verdades admitidas y aceptadas por el conjunto de la sociedad.</p> <p>Tesis: “No hay que destruir los páramos”</p> <p>Argumento: “ Los páramos son nacimientos de agua, y esta a la vez es fuente de vida”</p>
	<p>De autoridad Aquellos que están basados en la opinión de una persona de reconocido prestigio.</p> <p>Tesis “En todas las épocas el dinero ha tenido un gran poder”</p> <p>Argumento: “ ya dijo Quevedo: poderoso caballero es Don dinero</p>
	<p>De ejemplificación Son aquellos que se basan en ejemplos concretos.</p> <p>Tesis: “La mayoría de los países desarrollados aprovechan sus residuos”</p> <p>Argumento: “Japón fabrica objetos de plástico a partir del mismo ya usado”</p>
	<p>Basados en definiciones</p>

	<p>Son aquellos que evocan un concepto o noción exacta.</p> <p>Tesis: “La vida es un derecho inviolable”</p> <p>Argumento: “Como lo dice la constitución en su art. 11: el derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte.”</p>
--	---

- Ahora los todos los estudiantes junto con la maestra clasificarán los argumentos del texto guía, según lo anteriormente expuesto por la maestra.
- **Cierre (10 minutos)**

Tiempo estimado: 10 minutos

- Uno de los estudiantes escribirá la conclusión del ejercicio en el tablero que deberá apuntar a la necesidad de utilizar argumentos al hablar de manera que nuestras posiciones sean más convincentes y se demuestre de esta manera que nos hemos tomado el tiempo para analizar la situación para asumir nuestro punto de vista.
- Los estudiantes empezaran a completar su plan argumentativo para su posición frente al debate que se realizara como actividad final.
- **Recursos**
- Fotocopias.

ANEXO Nº 1

CONSIGNACIÓN DEL TRABAJO EN CLASE		
Grupo y Nombre del participante	Información compartida	Nota asignada
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		
Nombre: Grupo:		

ANEXO N°2

PLAN ARGUMENTATIVO

- El tema que voy a tratar es:

Es un tema discutible porque:

Mi posición o punto de vista frente al tema es: (Tesis)

El lector que quiero convencer:

Los motivos y razones que justifican mi posición son:

- Argumentos de razón:

Argumentos de hecho:

Argumentos de autoridad:

Argumentos de ejemplificación:

Argumentos basados en definiciones:

Argumentos basados en analogías:

Fuentes de información utilizadas

6.3.3. REFLEXIÓN

La propuesta se llevo a cabo entre el 25 de Febrero y el 18 de Marzo de 2011, con los 42 estudiantes del grado 8-7 del Colegio Politécnico quienes tenían clase de sociales asignadas en su horario los Lunes a las 6:00 a.m. hasta las 7:50 a.m. y los miércoles de 9:30 a.m. a 10:25 a.m., es decir, tres horas de clase semanales.

Según los diarios de campo, los resultados a los que se pudo llegar son:

En cuanto a las actividades planteadas para el desarrollo de la competencia comunicativa:

- Los estudiantes no se cuestionan acerca de los temas a trabajar en la clase, y solo se limitan a lo trabajo con la maestra.
- En cuanto a la comprensión de lectura, los estudiantes a través de los controles de lectura demostraron tener un vacío en este punto y en especial y la comprensión inferencial y crítico-textual.
- En cuanto a la producción textual, siendo que los en clase a los estudiantes se les brindaron todas las bases para escribir y se trato de llevar un proceso de escritura, la mayoría de los estudiantes no son capaces de expresar su opinión o punto de vista sobre un hecho o tema a través de un texto argumentativo.

- Referido a la literatura, se pudo observar que como en el área de ciencias sociales no hacen actividades de lectura de ningún tipo a menos que sea de los libros y/o cartillas de trabajo, a los estudiantes se les dificulta relacionar textos narrativos con textos históricos y relacionar la ficción de las novelas y /o cuentos con los hechos reales contados por la historia.

Además es evidente que para empezar a desarrollar un buen trabajo desde la EpC y a la vez con la literatura, es necesario empezar un proceso de lectura corto y muy concreto puesto que al utilizar textos extensos los estudiantes no responden de la mejor manera, porque no tienen el hábito de la lectura, y mucho menos de la indagación a través de la misma.

Con respecto a las actividades para el desarrollo de la competencia científica:

- Los temas de actualidad controversiales y los temas históricos que de alguna u otra manera afectaron directa o indirectamente la actualidad son de interés de los estudiantes, incluirlos en las actividades de clase las hace más productiva y suscita la discusión para que los estudiantes puedan tomar una posición frente a las mismas y sustentarla frente a sus compañeros.

En cuanto a la evaluación:

- Hizo falta mayor control y revisión en cada clase sobre cómo se aportó ese día la alcance de las metas. El realizarlo ayuda a que los estudiantes determinen la importancia de cada actividad para el avance de su comprensión.

Con respecto al interés que los estudiantes mostraron en la Enseñanza para la Comprensión:

- Al hablar sobre las metas de comprensión y realizar preguntas directas a los estudiantes como ¿qué creen que podemos hacer para alcanzar esta meta? da mejores resultados que solo preguntarles ¿alguien tiene alguien duda? Después de explicarles todo ya que ellos sienten que aportan al proceso y sienten su importancia dentro del mismo.

En cuanto a la estrategia como tal, los estudiantes respondieron muy positivamente a la rejilla de evaluación la cual contenía los siguientes ítems a evaluar:

ASPECTOS	CALIFICACIÓN OTORGADA
Las actividades planteadas fueron diferentes a las acostumbradas y permitieron la comprensión del tema visto. (Conflictos sociales y políticos del siglo XX).	4.5
Las profesoras dejaron claras y recordaron la metas que usted debía alcanzar al final del proceso para que tuviera eso en cuenta al hacer las actividades.	3.8
Las profesoras se preocuparon por que usted fuera quien pensara y reflexionara para alcanzar sus propias conclusiones para lograr los objetivos.	4.1
Las actividades planteadas permitieron que usted hiciera construcciones con su conocimiento y que no repitiera de manera mecánica lo que decía un libro.	4.0
Las actividades realizadas además de tratar temas de ciencias sociales le permitieron también comunicar sus ideas, leer, escribir y comunicarse activamente.	4.1
Las profesoras permitieron que a partir de los conocimientos que adquirió sobre los hechos sociales de siglo XX, asumiera una posición fundamentada sobre lo sucedido.	3.8
Las actividades tenían el conocimiento de manera que usted pueda utilizarlo en su vida cotidiana para pensar sobre situaciones actuales de su vida y la sociedad en la que se desenvuelve.	3.8

6.3.4. RECOMENDACIONES

Según los resultados encontrados en la aplicación de esta propuesta se recomienda que:

- En proyectos próximos que incluyan la aplicación de estrategias es pertinente que se incluya a la profesora de la institución educativa dentro del proceso, que se trabaje con ella, conozca la estrategia y las finalidades de la misma y que con coordinación de quien o quienes investiguen, sea ella quien aplique la propuesta pues los estudiantes interactuarán con una persona a la que ya conocen como su profesor lo cual puede ser positivo. Además el hecho de que la profesora de la institución tenga conocimiento de nuevas metodologías le da posibilidad de generar un cambio en su práctica docente.

- En la aplicación de próximos proyectos en instituciones educativas se pida a las directivas facilitar el organizador de actividades y celebraciones para de esta manera quien o quienes investiguen tenga la facilidad de saber desde antes de iniciar la aplicación que clases tendrán disponible y de esta manera crear también su cronograma de actividades.
- Los docentes busquen nuevas estrategias que incluyan instrumentos audiovisuales y otros tipos de tecnología lo cual es del interés del estudiante, para que de esta manera ellos encuentren relación entre los medios que utilizan en su vida cotidiana como por ejemplo el internet y los materiales que le muestra el profesor en la clase.
- Enfocar las actividades planteadas para los estudiantes a la creación auténtica de productos por parte de ellos. El buscar información textual en fotocopias para responder preguntas no suscita en ellos procesos de pensamiento superiores que los ayude a formar una mirada crítica que es lo que actualmente se busca.
- Eliminar las fronteras que se han trazado entre las áreas del conocimiento. En el caso de ciencias sociales los estudiantes creían que leer una novela o un fragmento de una novela no incumbía a esta área, sin embargo, es posible y enriquecedor hacer este tipo de prácticas para que los estudiantes encuentren la relación entre los conocimientos que llegan a comprender en las diferentes clases.

Después de analizados los resultados de la primera aplicación mostrados anteriormente, se aplicó la siguiente propuesta que está diseñada para emplearla en el grupo de grados Octavo-Noveno en el área de ciencias sociales mejorada con base en el análisis de los resultados mencionados. Se ha tomado como punto de partida los planteamientos expuestos a partir de un proyecto de investigación de la Universidad de Harvard del que surgió lo que catalogaron como Enseñanza para la Comprensión (EpC), un modelo de enseñanza; así como de lo expuesto en los Lineamientos de de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

En un principio, está la red de conexiones; debe hacerse después de haber escogido el tópico generativo para a partir del mismo encontrar los conceptos y temáticas de diferentes áreas que se podrían trabajar a la par con la temática

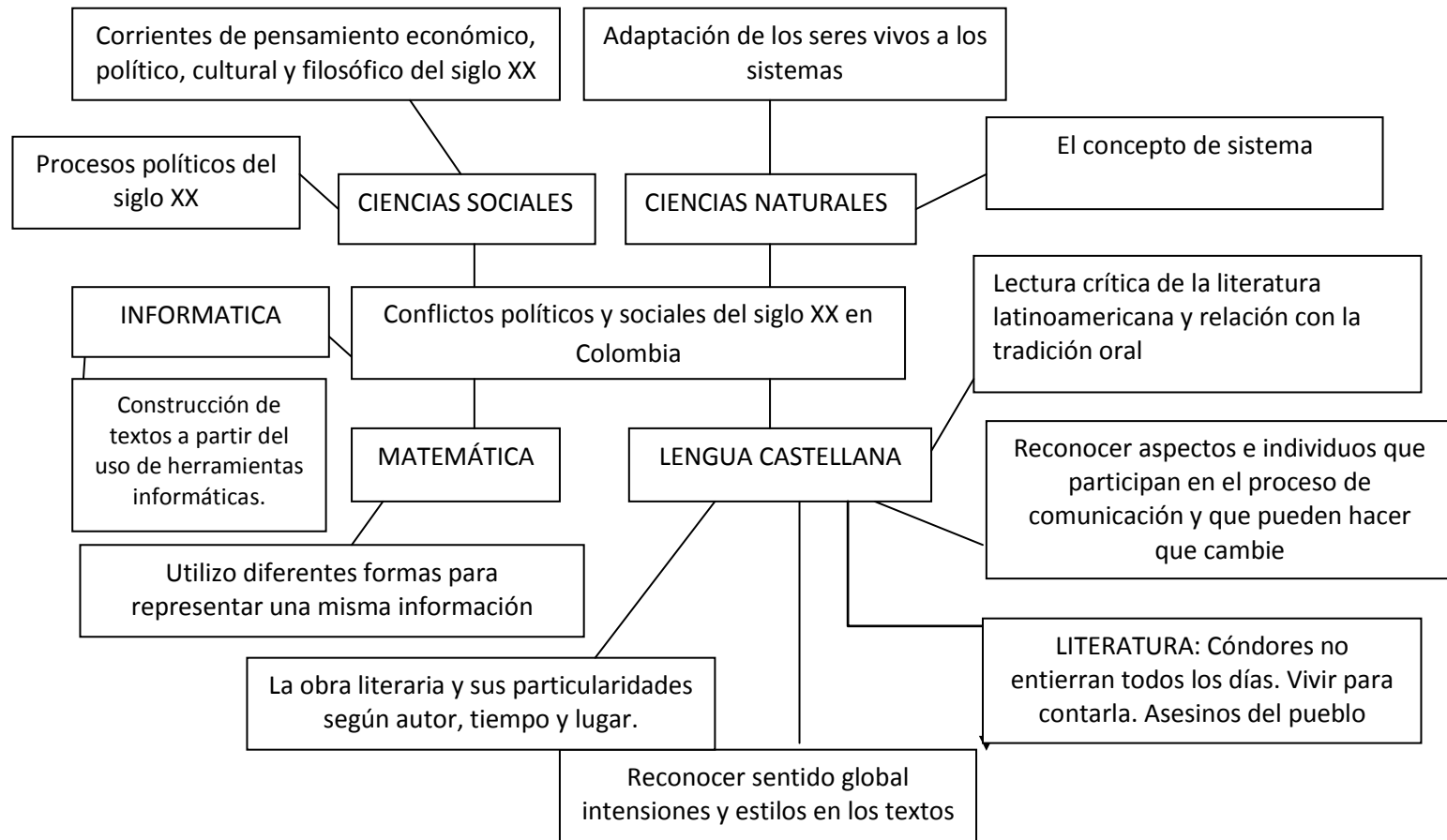
escogida. La propuesta se encuentra escrita a manera de prosa y también está presentada en un esquema que propone la universidad de Harvard para la presentación y diseño de la misma. Posteriormente, se encuentran ocho talleres secuenciales de clase que fueron diseñados a partir del tópico generativo, las metas de comprensión y desempeños que deben alcanzar los estudiantes y que están contenidos en el esquema que se explicará posteriormente.

Las actividades comprendidas en los talleres están enfocadas al desarrollo de las competencias científica y comunicativa, orientadas en una de las temáticas indicadas para estudiar según los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el grupo de grados escogido (Octavo-Noveno): “Describo el impacto del proceso de modernización (desarrollo de los medios de comunicación, industrialización, urbanización...) en la organización social, política, económica y cultural de Colombia en el siglo XIX y en la primera mitad del XX”⁴⁰. Este parámetro ha sido traducido como “Conflictos sociales y políticos del siglo XX en Colombia” (Época de la violencia) para tener así lo que se llama en la EpC un tópico generativo.

Además de la temática de Ciencias Sociales se ha escogido el eje de la lectura de literatura, con textos que describen acontecimientos de la época como apoyo para el desarrollo de la competencia comunicativa, de manera que los estudiantes vean reflejado en los textos la situación que se vivía en ese período. Además, las actividades están enfocadas en darle la oportunidad a los estudiantes de escribir y hablar para expresarse y así desarrollar su competencia comunicativa.

⁴⁰Estándares Básicos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Pág. 128

6.3.5. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PARA EL GRUPO DE GRADOS DE OCTAVO A NOVENO
RED DE CONEXIONES



TÓPICO GENERATIVO:

Conflictos políticos y sociales del siglo XX en Colombia

METAS DE COMPRENSIÓN:

- Los estudiantes comprenderán que los hechos políticos y sociales del siglo XX y que afectaron de diversas formas la actualidad de nuestro país.
- Los estudiantes comprenderán que los hechos sociales y políticos inciden sobre la literatura y en los textos porque pueden reflejar las situaciones, causas y consecuencias de los mismos.

HILOS CONDUCTORES

- Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de cómo el conflicto entre liberales y conservadores suscito grandes cambios políticos, económicos y sociales en Colombia.
- Los estudiantes comprenderán que el conflicto político y los cambios sociales del siglo XX afectaron de manera positiva o negativa la situación actual del país.
- Los estudiantes desarrollarán comprensión de la forma en la que la literatura se ve incidida por los hechos sociales y políticos.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

- Los estudiantes expresan sus presaberes acerca de la importancia de los líderes y las características que deben tener.
- Los estudiantes escriben una lista de las características que consideran que debe tener un líder sea positivo o negativo.
- Los estudiantes realizarán la lectura de fragmentos de la novela “*Cóndores no entierran todos los días*” y extraen la información posible sobre el conflicto expuesto allí.
- Los estudiantes extraen las características de liberales y conservadores desde la información que les da los fragmentos de la novela “*Cóndores no entierran todo los días*”.
- Los estudiantes leerán el texto “*Asesinos del pueblo*” y escribirán lo que comprenden acerca de la información que da el texto y los sentimientos que lo suscitan.
- Los estudiantes completarán un esquema con la información expuesta en el documental sobre Jorge Eliécer Gaitán, el Conflicto Bipartidista y el Bogotazo.

- Los estudiantes realizarán una entrevista a algún familiar y conocido a quien puedan preguntar sobre la muerte de *Jorge Eliécer Gaitán, el conflicto bipartidista y el bogotazo*.
- Los estudiantes realizarán en compañía de la maestra la lectura de un fragmento de la novela “*Vivir para Contarla*” de Gabriel García Márquez y expresarán lo comprendido y las conexiones que realicen con información que tengan sobre el tema a tratar, la muerte de Jorge Eliecer Gaitán y el Bogotazo a partir de preguntas planteadas.
- Los estudiantes escribirán un texto en el que expresen su opinión sustentada con respecto a los hechos presentados a partir del conflicto bipartidista, la muerte de Jorge Eliecer Gaitán y el bogotazo y/o supuestos a partir de modificaciones en los hechos.
- Los estudiantes compartirán en un foro lo que han escrito en su texto y responderán y plantearán preguntas a sus compañeros frente sus opiniones y planteamientos.

VALORACIÓN CONTÍNUA

Identificar los problemas y dificultades de comprensión que los estudiantes han mostrado acerca de su trabajo y ofrecer las instrucciones apropiadas o una tutoría individual.

Pedir que los estudiantes reflexionen sobre su progreso para lograr sus metas de comprensión y luego recoger evidencia que apoye sus valoraciones.


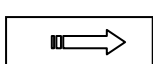
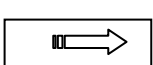

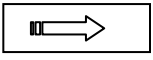

Monitorear continuamente buscando errores conceptuales y generalizaciones para así diseñar lecciones que lleven a los estudiantes a desafiar tales concepciones equivocadas.

ORGANIZADOR GRÁFICO EpC

1 { CIENCIAS SOCIALES: OCTAVO-NOVENO	
Los estudiantes desarrollarán comprensión acerca de que el conflicto entre liberales y conservadores suscito grandes cambios políticos, económicos y sociales en Colombia.	
Los estudiantes comprenderán que el conflicto político y los cambios sociales del siglo XX afectaron de manera positiva o negativa la situación actual del país.	
Los estudiantes desarrollarán comprensión de la forma en la que la literatura se ve afectad por los hechos sociales y políticos.	
CONFLICTOS POLÍTICOS Y SOCIALES DEL SIGLO XX EN COLOMBIA	
Los estudiantes comprenderán la importancia de los hechos políticos y sociales del siglo XX y que afectan la actualidad.	Los estudiantes comprenderán que los hechos sociales y políticos afectan la literatura y en los textos se reflejan las situaciones, causas y consecuencias de los mismos.
1	2
4	

METAS	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	EVALUACIÓN CONTINUA
N° 1	Los estudiantes expresan sus presaberes acerca de la importancia de los líderes y las características que deben tener.	La evaluación es informal, el maestro incita a los estudiantes a participar activamente.
N° 1	Los estudiantes escriben una lista de las características que consideran que debe tener un líder sea positivo o negativo.	Evaluación informal en cuanto a las razones que los estudiantes tengan para poner cada característica.
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán la lectura de fragmentos de la novela "Cóndores no entierran todos los días" y extraen la información posible sobre el conflicto expuesto allí.	El maestro incitará a los estudiantes a través de preguntas para que participen y su participación y respuestas se evaluarán.
N° 1 N° 2	Los estudiantes extraen las características de liberales y conservadores desde la información que les da fragmentos de la novela <i>Cóndores no entierran todos los días</i> .	Evaluación inicial diagnóstica sobre las nociones de los partidos políticos nombrados. Evaluación final de la construcción grupal de un diagrama que contiene las características.
N° 1 N° 2	Los estudiantes leerán el texto <i>Asesinos del pueblo</i> y escribirán lo que comprenden acerca de la información que da el texto y los sentimientos que lo suscitan.	Evaluación informal y acompañamiento del maestro para el análisis de la lectura.
N° 1	Los estudiantes completarán un esquema con la información expuesta en el documental sobre Jorge Eliécer Gaitán, el conflicto bipartidista y el bogotazo.	Evaluación final de la información consignada en el esquema. Acompañamiento por parte del maestro a través de preguntas.
N° 1	Los estudiantes realizarán una entrevista a algún familiar y conocido a quien puedan preguntar sobre la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, el conflicto bipartidista y el bogotazo.	Evaluación final de la realización de la entrevista.
N° 1 N° 2	Los estudiantes realizarán en compañía de la maestra la lectura de un fragmento de la novela <i>Vivir para Contarla</i> y expresarán lo comprendido y las conexiones que realicen con información que tengan sobre el tema a tratar, la muerte de Jorge Eliecer Gaitán y el bogotazo a partir de preguntas planteadas.	Evaluación informal del a consulta. Puesta en común Retroalimentación maestro-alumno, alumno-maestro.
N° 1 N° 2	Los estudiantes escribirán un texto en el que expresen su opinión sustentada con respecto a los hechos presentados a partir del conflicto bipartidista, la muerte de Jorge Eliecer Gaitán y el bogotazo y/o supuestos a partir de modificaciones en los hechos.	Retroalimentación maestro-alumno. Evaluación final: Texto terminado y conceptos expuestos.

N° 1 N° 2	Los estudiantes compartirán en un foro lo que han escrito en su texto y responderán y plantearán preguntas a sus compañeros frente sus opiniones y planteamientos.	Evaluación final: Foro Participación, elocuencia del aporte y preguntas.
--------------	--	---

	Comunicación oral y escrita				
	Comprensión de acontecimientos presentados en lecturas y videos				
	Foro				
	Foco Principal		Reforzado		No apoyado/requerido

INDICACIONES DEL ORGANIZADOR GRÁFICO DE EpC

Este gráfico está diseñado como un organizador visual para las propuestas que corresponden al modelo de EpC. Las siguientes aclaraciones, ayudarán a comprender de qué manera se diligencia el gráfico y la forma en que se relacionan sus componentes.

La sección marcada con el número uno corresponde al área que corresponde la estrategia y el grado para el cual está diseñada. En la parte que está señalada con el número dos se escriben los *hilos conductores* que son más exactos que las metas de comprensión y son la manera de alcanzarlas. Es decir, los hilos conductores son planteamientos más específicos que permiten determinar si el estudiante alcanzó la meta de comprensión. En el lugar marcado con el número tres se consignan el *tópico generativo* desde el cual se desarrollarán las metas. Debe ser una temática amplia de un área del conocimiento de manera que permita muchas opciones de estudio. En este, caso específico “Los conflictos políticos y sociales del siglo XX”.

En el lugar marcado con el número cuatro se encuentran espacios verticales. En ellos van las metas de comprensión; en cada cavidad una de ellas señala con un número como se muestra en el gráfico que corresponde a cada meta. En las metas de comprensión “se define de manera más específica las ideas, procesos, relaciones o preguntas que los alumnos comprenderán mejor por medio de su indagación”⁴¹ lo cual no corresponderá a la memorización ni a la transcripción. Los

⁴¹STONE Wiske, Martha. La enseñanza para la comprensión. Paidós. Buenos Aires, 1999. Pág. 49

números que acompañan cada meta son utilizados para señalar en la columna titulada metas cual desempeño de los que se encuentra en la columna de desempeños de comprensión ayuda a alcanzar dicha meta. En otras palabras, en la columna de metas se coloca el número de la meta a la que el desempeño descrito corresponde. *Los desempeños de comprensión* son las actividades específicas innovadoras que el estudiante debe realizar para alcanzar la meta de comprensión lo cual indican que lo que produzcan debe ser auténtico y creado a partir del pensamiento y la comprensión del estudiante.

En la columna titulada *evaluación continua* se ubica el criterio que se va a tener en cuenta para determinar si el estudiante alcanzó o no la realización del desempeño de comprensión. Al final del gráfico se encuentran tres símbolos que son utilizados para indicar cuál es el foco principal de la estrategia o sea la manera más importante y utilizada dentro de la estrategia para el trabajo cómo puede ser la colaboración grupal o en el caso de esta estrategia la comunicación oral y escrita.

Con otro símbolo, la flecha, se muestra las actividades que van a ser reforzadas por el maestro o por los compañeros, contarán con la ayuda de ellos como lo es en la comprensión de acontecimientos presentados en lecturas y videos que serán guiados generalmente por preguntas y comentarios de los demás compañeros. El último símbolo indica las actividades que no serán apoyadas por pares o profesores y que son un requerimiento para lograr el trabajo expuesto en la estrategia.

6.3.6. TALLERES DE CLASE

En la presente sesión se encuentran los siete talleres de clase que son parte de la estrategia de EpC y en los que se desarrollan los desempeños de comprensión para que los estudiantes alcancen las metas de comprensión planteadas.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 1

Fecha: Viernes, 13 de Mayo de 2011

Hora: 9:30 a.m. a 10:25 Am

Grado: 8-7

Objetivo de la clase:

- Indagar los pre saberes de los estudiantes a cerca de los líderes que conocen y las características de los mismos a través de un video de su interés.

- **Inicio: (10 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Toma de lista.

- **Actividades de Desarrollo. (35 minutos)**

Tiempo estimado: 5 minutos

- Para comenzar, se les enseñará a los estudiantes las metas de comprensión que han sido plateadas para que ellos las alcancen en el curso del proyecto y que todas las actividades a realizar serán en pro de conseguirlas.

Tiempo estimado: 20 minutos

- Posteriormente se mostrará en el televisor el video de uno de los capítulos de una novela actual muy popular “La Pola”, en el que asesinan a Galán por ser el líder de los comuneros. A partir del video se harán preguntas sobre la situación del video, lo que saben al respecto y las razones por las que creen matan a Galán y reparten las partes de su cuerpo por diferentes ciudades.

Tiempo estimado: 10 minutos

- A partir de la idea de líder que se muestra en el video con el suceso de la muerte de Galán, se escribirá en el tablero los líderes actuales y pasados que los estudiantes conozcan. En la medida de los nombres que propongan se hará énfasis en el hecho de que los líderes, no sólo son positivos sino también negativos.

- **Cierre (10 minutos)**
- Con la participación de los estudiantes y analizando la lista de nombres de líderes, se procederá a escribir una lista de las características que debe tener un líder, entre las que estarán:
 - Tener un carácter decidido.
 - Tener un fin por el cual luchar.
 - Tener en cuenta lo que quiere conseguir la comunidad que lo sigue.

Recursos

- Carteles de las metas de comprensión.
- DVD
- Video de capítulo de “La pola” en formato Dvd
- Televisor

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 2

Fecha: Miércoles, 18 de Mayo de 2011

Hora: 6:00 a.m.

Grado: 8-7

Objetivo de la clase:

- Incentivar a los estudiantes a la lectura de la obra literaria “Cóndores no se entierran todos los días”.
- Iniciar el proceso de conocimiento de los acontecimientos históricos nombrados en el texto y los partidos políticos involucrados en ellos.

- **Inicio: (10 min.)**

- Rutina:**

- Organización de los estudiantes en el aula.
 - Toma de lista.

- **Actividades de Desarrollo. (65 minutos)**

- Tiempo estimado: 35 minutos

- Para comenzar, se realizará la lectura del siguiente párrafo extraído de la novela “Cóndores no entierran todos los días”:

“De ese viernes nueve de abril, Tuluá no quiso grabarse ningún acto de depravación ni las caras de quienes encabezaban la turba, pero si elogió y convirtió en una leyenda la descabellada acción de León María Lozano cuando se opuso, con tres hombres armados, con carabinas sin munición, un taco de dinamita que llevaba en la mano y una noción de poder que nunca más la volvió a perder, a que la turba incendiara el colegio de los salesianos e hiciera con los curas lo mismo que en las otras ciudades y poblados hicieron ese día: que los colgaran por sus partes nobles, les echaran candela a sus sotanas o les hiciesen salir desnudos por las calles”.

Fragmento tomado de:
Novela “Cóndores no entierran todos los días” de

A partir de la lectura de este fragmento se invitará a los estudiantes a exponer las hipótesis que se pueden diseñar de la historia que se está contando. Los planteamientos de los estudiantes se apuntarán en el tablero y se discutirán para mejorar cada hipótesis y dejar la o las mejores hipótesis sustentadas. La discusión se guiará también al reconocimiento de dos fuerzas contradictorias y se construirá un mapa semántico con las siguientes palabras:

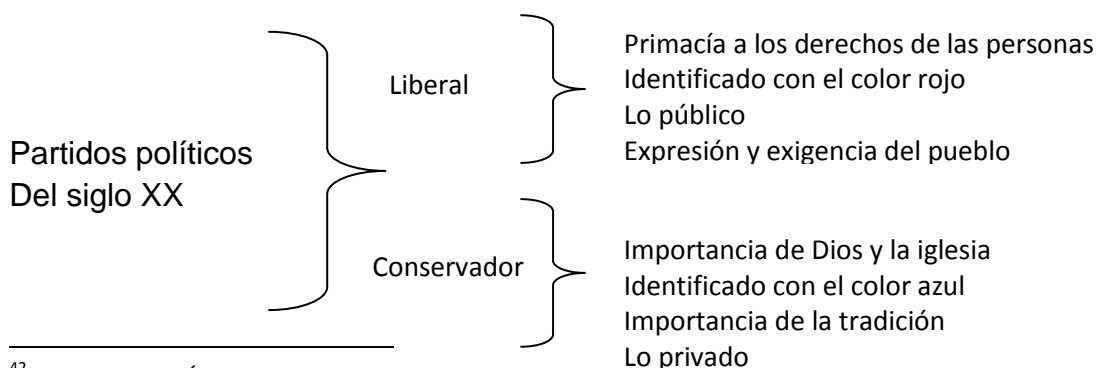
- depravación
- turba
- hombres armados
- carabinas
- dinamita
- incendiar/echar candela

Tiempo estimado: 20 minutos

- Posteriormente se conformarán equipos para trabajar en la guía anexo N° 1. A partir de esta guía se espera que los estudiantes reconozcan la importancia de los personajes mencionados en el fragmento, el porqué de su importancia y las características de ellos que pueden inferir.

Tiempo estimado: 20 minutos

- En referencia a los dos fragmentos leídos se incitará a los estudiantes interpretar cuáles son las dos fuerzas contradictorias que habían encontrado en el primer fragmento. Según sus pre-saberes en el tablero con participación de todos los estudiantes se realizará un esquema parecido al siguiente:



⁴² GARDEZABAL Álvarez, Gustavo. Cóncores no entierra... todos los días. Ediciones Nacionales Círculo de lectores. Pág. 14

- **Cierre (20 minutos)**

- Se les mostrará a los estudiantes una entrevista en video a un profesor de la UIS, en que se le preguntará sobre el impacto de tuvo está época de violencia en la sociedad. Se les indicará que los deberán hacer una entrevista parecida a alguien (padres, abuelos, tíos) que tenga información sobre el conflicto político de los liberales y conservadores en siglo XX y deberán traerla como tarea.

- **Recursos**

- Fotocopias de la guía.

ANEXO 1

Nombre de los(as) integrantes del equipo:

- _____
- _____

Lean atentamente:

“La turba había llegado hasta la esquina de Misiá Mercedes Sarmiento. Allí había hecho la última parada antes de decidirse a atacar el colegio. Cuando llegó a ese punto, ya no era la escuálida fila india de desarrapados que había quemado muy a la una y media de la tarde, apenas si media hora después de que la radio gritó que habían matado a Gaitán, el depósito de telas de Don Aníbal Lozano y el almacén de imágenes de Don Antonio Candamil. Cuando Misiá Mercedes Sarmiento, amparada acaso en su prestigio de liberal, se asomó por la ventana de su balcón y vio casi toda la cuadra llena de liberales conocidos, desarrapados anónimos, teas encendidas, machetes sin afilar, y olió el fuerte anís del aguardiente, supo que la rebelión había tomado forma y aunque se interpusiera ante la masa energúmena haciéndola valer sus contribuciones al directorio liberal municipal, a la campaña de Gaitán y a la de Turbay, ella no podía atajar el fin del colegio...”⁴³

Según la información del texto y las conexiones que ustedes hagan completen con la información que crean necesaria:

⁴³ GARDEZABAL Álvarez, Gustavo. Cóncores no entierran todos los días. Ediciones Nacionales Círculo de lectores. Pág. 16

- La razón por la cual se formó la turba fue:

- La gente se enfurece por la muerte de Jorge Eliécer Gaitán debido a:

- Cuando en el texto se mencionan liberales conocidos y desarrapados anónimos, se puede inferir que los seguidores de Gaitán eran:



**POLITECNICO
TALLER DE CLASE # 3**

Fecha: Miércoles 25 de Mayo de 2011

Hora: 6:00 a.m. a 7:50 a.m.

Grado: 8-7

Objetivo de la clase

- Desarrollar en los estudiantes la comprensión de la relación entre los hechos sociales del siglo XX y la situación actual de la Nación.
- Desarrollar en los estudiantes la comprensión del hecho social “el bogotazo”, como uno de los acontecimientos más importantes en la historia de Colombia en el siglo XX.

- **Inicio: (10 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Toma de lista.
- Revisión de la actividad para la casa.

- **Actividades de Desarrollo. (90 minutos)**

(Tiempo estimado: 50 minutos)

Para comenzar, se realizará la lectura del siguiente texto (anexo N°1), publicado en el diario "Jornada". Reproducido en el libro La insurrección desplomada (El 9 de abril, su teoría, su praxis), Editorial Iqueima, Bogotá, 1948, págs. 11-13.

ANEXO N°1

ASESINOS DEL PUEBLO

Luis Vidales

(Bogotá, abril de 1948)

¡SE LES CAYÓ el muerto encima! Era pesado el cadáver, y cayó como el inmenso cedro, dejando un gran boquete en la selva...

Si la patria está rota, no la desportillaron sus edades, que es aún joven y hermosa. Los bocados que muestra en su estructura son la huella del gigante, al caer sobre la estatua de su propio cadáver...

"Asesinemos en él al pueblo", dijeron los bandidos, los de siempre, los que nos acompañan de mala gana a forjar nuestra historia. ¡Los mismos! Los que odian a la plebe. Los que odian a la chusma. ¡Los mismos! Los que hace veinte siglos escupieron y crucificaron a Cristo. "Asesinemos en él al pueblo", dijeron otra vez, como entonces, como siempre que surja un apóstol de la pobrería, mientras tenga aliento de serlo. "¡A él, al defensor de los haraposos! Al que pretende menguar la bolsa de nuestras rapiñas y nuestras exacciones"... Así dijeron los perversos, que creyeron que en él asesinaban al pueblo. Pero mientras el pueblo en su conjunto no pierda la vida -lo cual es imposible- subsiste la posibilidad de victoria.

Y he aquí que el apóstol está ahora más vivo que nunca. Está en el aire de la patria. Su voz se quedó resonando para siempre en las aldeas, en las hondonadas, en los picachos andinos. El susurro de nuestras brisas la lleva. Está más adentro, en el alma del pueblo. Sobre el Nevado del Tolima el viento resuena: ¡A la carga! Y sobre El Ruiz y Santa Isabel, y el Puracé y el Galeras, grita el profundo corazón de Colombia: ¡A la carga! Y las palmeras, y los platanos y los trigales, modulan unísonamente: ¡A la carga! Y lo que dice el Magdalena en su hondo rumor, es: ¡A la carga!

Los asesinos que en él quisieron matar al pueblo no podrán ultimar al aire, a la atmósfera, al cielo de Colombia, allí donde él quedó vivo, y en permanencia perenne, ya librado de toda fugacidad y transitoria envoltura. Vedle ahí, cerca de ti y de mí, en nuestro hogar, junto a nuestra meditación, cerca a la lumbre, o a nuestro lado en la calle. El está aquí, con nosotros porque él es el pueblo, y el pueblo es eterno. En este barro heroico está él redivivo. Y por eso, en medio de la confusión en que nos deja su muerte, oímos una voz clara, firme y rotunda, que no sabemos si es de él o del pueblo, que nos dice, con modulación persistente: los

peligros, por grandes que sean, nada valen; lo importante, es estar seguro de los medios de vencer.⁴⁴

De la lectura de este texto, los estudiantes desarrollarán la guía # 2, en donde se analizan los aspectos literarios del texto para llegar al análisis de la importancia que este autor le da al caudillo liberal Jorge Eliécer Gaitán Ayala.

(Tiempo estimado 40 minutos)

Después de analizar el anterior texto se entrará a conocer a Jorge Eliécer Gaitán Ayala (anexo N°2), en donde se dividirá a los estudiantes en grupos y cada grupo se le dará un fragmento de la biografía del caudillo liberal y estos a su vez tendrán que exponerlo ante sus demás compañeros en carteles que elaborarán en clase. Y se dejará abierto el tema para en la próxima clase trabajar el acontecimiento social generado por la muerte de líder liberal “el bogotazo”

ANEXO N°2

¿QUIÉN ERA GAITÁN?⁴⁵

Acaso tenga un halo romántico y ejemplar la leyenda que muestra a Jorge Eliécer Gaitán como el hijo de una familia muy humilde, reducida a la extrema pobreza, y que se educa merced a los esfuerzos heroicos de sus padres y a su talento y consagración, hasta conseguir, mediante una beca en el colegio de Araujo, coronar sus estudios de bachillerato y autofinanciarse su carrera de abogado. A Gaitán le producía buenos réditos alimentar esa fábula y aun se complacía en que lo llamaran “el negro”, símbolo de sus profundas raíces populares. La realidad nos enseña otra cosa. Gaitán era hijo de un matrimonio que gozaba de cierta comodidad y de ingresos estables, y que habitaba en un barrio de clase media progresista, como lo era el de Las Cruces para la época del nacimiento de Jorge Eliécer, el 23 de enero de 1898, según indica su partida de bautismo, aunque su hija sostiene que Gaitán nació en 1903, hijo de don Eliécer Gaitán, un prestigioso librero bogotano, y de doña Manuela Ayala, una reconocida educadora. Antes de concluir sus estudios de derecho, Jorge Eliécer Gaitán ya era un activo agitador

⁴⁴ VIDALES, Luis. Asesinos del pueblo. Texto encontrado en: <http://vidales.tripod.com/luisvtxt.htm>

⁴⁵ SANTOS Molano, Enrique. El día que mataron a Gaitán. Revista Credencial Historia. Bogotá. Edición 195 Marzo de 2006. Biblioteca virtual Luis Ángel Arango,

político. Se une a la coalición que apoya en 1918 la candidatura de Guillermo Valencia, y en 1922, como presidente del Centro Universitario, efectúa giras nacionales en respaldo a la candidatura liberal de Benjamín Herrera. En ambas oportunidades los candidatos de Gaitán son derrotados, pero él adquiere una sólida fama como formidable orador público y talentoso expositor. En 1924 su tesis de grado versa sobre *Las ideas socialistas en Colombia*, elogiada por la prensa como ensayo novedoso de interpretación política de un fenómeno naciente. Gaitán viajó a Roma en 1924 a perfeccionar sus estudios de Derecho y retornó a su país en 1927, año en que se postuló a la Cámara por el Partido Liberal y salió elegido. Se apersonó de la huelga de las operarias de la Bogotá Telephone Company, y con su asesoría se ganaron las mejoras que pedían las huelguistas. En 1929 inició como representante una investigación sobre la masacre de las bananeras (*Credencial Historia 190*), y sus debates en el Congreso no sólo pusieron la lápida al régimen conservador, sino que elevaron al joven representante liberal al primer plano de la política. En la década de los treinta Gaitán se apartó del liberalismo y fundó la Unión de Izquierda Revolucionaria (UNIR), movimiento que, rico en experiencias y agitación, no le dio buenos resultados electorales. Volvió Gaitán a las filas liberales y fue nombrado Alcalde de Bogotá en el primer Gobierno de Alfonso López, cargo en el que duró siete meses. Una huelga de taxistas, que se negaban a uniformarse como lo había dispuesto el alcalde, lo obligó a renunciar. Fue Ministro de Educación de Eduardo Santos en 1941 y senador de la República desde 1942. Con el lema de la restauración moral de la república, y el grito de ¡contra las oligarquías a la carga!, se enfrentó al segundo Gobierno de López. Al ausentarse este, a fines de 1943, con licencia por seis meses, y asumir Darío Echandía el mando, como designado, Gaitán aceptó el Ministerio del Trabajo, que renunció en febrero de 1944, tras una gestión bastante fructífera, dentro de su brevedad, a favor de las clases trabajadoras. Inició su campaña presidencial en 1945. Mientras el jefe del conservatismo, Laureano Gómez, maniobraba para fomentar la división liberal, los liberales se empeñaban en rencilla interna que los devastaría. No fue posible presentar un candidato único liberal en las presidenciales de 1946, y así el Partido se lanzó con dos aspirantes, Gabriel Turbay y Jorge Eliécer Gaitán, enfrentados al candidato único del partido conservador, Mariano Ospina Pérez. Como resultado el liberalismo perdió las elecciones y la gloriosa República Liberal, que en sólo dieciséis años había convertido a Colombia en un modelo de democracia avanzada, plena de prosperidad y de grandes realizaciones en todos los órdenes, se vino abajo de un momento a otro. Los que habían advertido que de retornar al poder los conservadores, no serían los mismos ciudadanos demócratas que gobernaron entre 1914 y 1930, vieron cumplidos sus temores. Una ola de violencia oficial, de

corte fascista, impulsada desde todos los pulpitos por curas frenéticos que exacerbaban las pasiones, se abatió sobre el liberalismo con el claro ánimo de exterminarlo a sangre y fuego, como proclamaría más adelante uno de los jefes de la banda neoconservadora.

Gabriel Turbay no pudo asimilar la derrota y se autoexilió en Roma, donde murió en 1947, consumido por el remordimiento y por la pena de haber contribuido a la caída del liberalismo. Jorge Eliécer Gaitán fue elegido jefe del Partido Liberal y de la oposición al gobierno conservador. Sin embargo, Ospina Pérez no deseaba en apariencia presidir un gobierno hegemónico, y desoyendo la crítica sectaria de sus copartidarios, propuso la “unión nacional” y llamó a los liberales a colaborar con su gobierno. La Dirección Liberal recibió complacida la propuesta, aceptó entrar en la unión nacional, y varios liberales formaron parte del gabinete de Ospina Pérez, sin entender que la unión nacional, más que a un sincero deseo de paz por parte de Ospina, obedecía a la necesidad de tener tranquilo al liberalismo, que dominaba en ambas cámaras con mayoría abrumadora. La misión de Gaitán como jefe único era la de preparar y organizar esas mayorías liberales para recuperar el poder en 1950.

Los neoconservadores no estaban dispuestos a tolerar la posibilidad de una segunda República Liberal y el fascismo criollo (o “godarria” en el argot popular) desató la violencia poco después del 7 de agosto de 1946. No hubo unión nacional que valiera, ni ministros liberales, que solo eran figurones insignificantes en el gabinete, incapaces de parar la tragedia que se desencadenaba incontenible. Comenzaron a llegar de Boyacá, de los Santanderes, de Antioquia, del Tolima, del Huila, informes, al principio preocupantes, y a continuación aterradores, de la persecución sangrienta de que eran objeto los liberales por parte de conservadores apoyados por la fuerza pública, instruida desde Bogotá, y animada por párrocos, obispos y demás monseñores.

Armado con esos informes, Gaitán principió a reclamar desde la plaza pública la intervención activa del Presidente de la República para poner fin a la violencia contra los pacíficos e inermes liberales. La respuesta fue un incremento de la violencia a tiempo que se acercaban las elecciones parlamentarias de 1947 que el conservatismo necesitaba ganar desesperadamente para hacerse al dominio de las cámaras y darle al gobierno las mayorías requeridas para gobernar con su partido, sin uniones nacionales. De nada valieron la violencia, ni las amenazas de excomunión. Los liberales, con el coraje intacto, se lanzaron a las urnas y

mantuvieron y aumentaron en el parlamento sus amplias mayorías, hasta controlar el ochenta por ciento de los escaños en el Senado y en la Cámara. ¿Quién, o qué, podría evitar que Gaitán fuera elegido Presidente de la república en los comicios presidenciales de 1950? ¿De qué forma se podría atajar el retorno al poder de los odiados liberales, y peor aún, de la execrable chusma gaitanista?

El ex presidente Alberto Lleras había sido elegido primer Secretario General de la futura Organización de Estados Americanos que debería emanar de la IX Conferencia Panamericana convocada en Bogotá para iniciar sus reuniones a partir del 30 de marzo de 1948. Con un año de anterioridad el gobierno de Ospina Pérez empezó los preparativos para adecuar la capital con miras al magno evento internacional.

Con todo “la concordia ciudadana no se restablecía. Alcaldes, jefes de policía, funcionarios de pequeña escala amparaban todos los atropellos. La criminalidad política no se detenía en minucias. Mujeres y niños, esposas o hijos de labriegos liberales eran asesinados y las fotografías de los cadáveres mutilados se publicaban en los diarios de Bogotá”, dice el escritor Antonio José Osorio Lizarazo en su libro *Gaitán, vida, muerte y permanente presencia*. En julio de 1947 el jefe del liberalismo convocó a una marcha nocturna de antorchas para protestar contra la inercia presidencial frente a la violencia. Más de cien mil liberales iluminaron con sus teas la noche bogotana en la Plaza de Bolívar y clamaron bajo los balcones cerrados del Palacio de Nariño por la paz de Colombia. “A finales de 1947 – continúa Osorio Lizarazo en el libro citado--, Gaitán elevó al presidente un nuevo memorial de agravios, que fue contestado con argucias inverecundas y con órdenes secretas de continuar en el proceso de exterminio de las mayorías liberales, para forjar así una mayoría artificial de supervivientes conservadores. Entonces, frente a la impotencia en que se hallaban los ministros liberales, Gaitán les ordenó abandonar sus puestos y retirarse del gobierno, increpando al presidente su deslealtad y su perjurio y rompiendo así la farsa de la unión nacional. Y como sobre el territorio nacional había centenares de hogares enlutados y el gobierno respondía con evasivas a las increpaciones para que fuera suspendida la avalancha del crimen, Gaitán invitó al pueblo a ostentar su duelo y su protesta, en la más imponente e impresionante manifestación que haya presenciado Bogotá”. *La Manifestación del Silencio* tuvo lugar el 7 de febrero de 1948, día en que “multitudes silenciosas—sigue Osorio Lizarazo—en un orden perfecto, sin un grito, sin una exclamación, pasaron frente a la casa presidencial, llevando en sus manos banderines negros. Era más formidable y terrible esa

acusación muda que una turbulenta exigencia. Porque los muertos eran el pueblo y el pueblo tenía sobre su corazón el duelo y la angustia y los expresaba con un sedimento de amenaza sombría”.

A la manifestación del silencio replicó Ospina nombrando Ministro de Relaciones Exteriores a Laureano Gómez, y de gobierno a José Antonio Montalvo, quien anunció que el conservatismo obtendría en 1950 la mayoría absoluta así fuera a sangre y fuego, sin que el presidente Ospina rechazara este “anuncio de nuevas calamidades y persecuciones para el pueblo liberal” ni destituyera fulminante al ministro ignívomo. Por su parte Laureano Gómez, como Ministro de Exteriores, conformó la Delegación Colombiana a la Conferencia Panamericana, y excluyó de ella al jefe del partido liberal. “La intensificación de la violencia conservadora, protegida y estimulada por los funcionarios, el aumento de los asesinatos de multitudes indefensas y la insólita exclusión del nombre de Gaitán, fueron circunstancias que acrecentaron la indignación colectiva”, agrega Osorio Lizarazo.

¿Cómo extrañarse entonces de que la aun más insólita exclusión del jefe del liberalismo, Jorge Eliécer Gaitán, no ya de la Conferencia, sino de la vida misma, ocho días después de comenzadas las sesiones de aquella, produjera el inmediato estallido de ira popular más terrible y devastadora de que se tenga noticia en la historia de nuestra América?⁴⁶

Tomado de: **9 DE ABRIL DE 1948: El día que mataron a Gaitán**
Por **Enrique Santos Molano**
Biblioteca virtual Luis Ángel Arango, Revista Credencial Historia.
(Bogotá - Colombia). Edición 195 Marzo de 2006

- **Cierre (10 minutos)**
- Los estudiantes empezarán a tomar una posición frente al caudillo liberal Jorge Eliécer Gaitán, mostrándola en su primer escrito

- **Recursos**
- Fotocopias
- Carteles
- Marcadores

⁴⁶ SANTOS Molano, Enrique. 9 de Abril de 1948: El día que mataron a Gaitán. Edición 195. Marzo de 2006. Biblioteca Luis Ángel Arango

GUÍA # 2

NOMBRES: _____

Con base en la lectura del texto anterior y de la interpretación que hago del mismo, completo el siguiente cuadro.

FRAGMENTO	INTERPRETACIÓN
...y cayó como el inmenso cedro, dejando un gran boquete en la selva...	
...Si la patria está rota, no la desportillaron sus edades, que es aún joven y hermosa. Los bocados que muestra en su estructura son la huella del gigante, al caer sobre la estatua de su propio cadáver...	
...Asesinemos en él al pueblo...	
...¡Los mismos! Los que hace veinte siglos escupieron y crucificaron a Cristo. "Asesinemos en él al pueblo"...	
... ¡A él, al defensor de los haraposos! Al que pretende menguar la bolsa de nuestras rapiñas y nuestras exacciones...	
...Y he aquí que el apóstol está ahora más vivo que nunca. Está en el aire de la patria. Su voz se quedó resonando para siempre en las aldeas, en las hondonadas, en los picachos andinos...	

...Los asesinos que en él quisieron matar al pueblo no podrán ultimar al aire, a la atmósfera, al cielo de Colombia, allí donde él quedó vivo, y en permanencia perenne, ya librado de toda fugacidad y transitoria envoltura...	
...El está aquí, con nosotros porque él es el pueblo, y el pueblo es eterno...	

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 4

Fecha: Miércoles, 25 de Mayo de 2011

Hora: 10:25a.m. A 11:20 a.m.

Grado: 8-7

Objetivos de la clase

- Desarrollar en los estudiantes la comprensión de la relación entre los hechos sociales del siglo XX y la situación actual de la nación.
- Incentivar a los estudiantes a la comprensión del hecho social “El Bogotazo”, como uno de los acontecimientos más importantes en la historia de Colombia en el siglo XX.

- **Inicio: (5 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Toma de lista.
- Revisión de la actividad para la casa.

- **Actividades de Desarrollo. (40 minutos)**

(Tiempo estimado: 30 minutos)

Para comenzar, se realizará la lectura del siguiente texto (anexo N°1), fragmento de la novela “Vivir para contarla” del escritor colombiano Gabriel García Márquez.

ANEXO N°1

...Sin embargo, el viernes 9 de abril Jorge Eliécer Gaitán era el hombre del día en las noticias, por lograr la absolución del teniente Jesús María Cortés Poveda, acusado de dar muerte al periodista Eudoro Galarza Ossa. Había llegado muy eufórico a su oficina de abogado, en el cruce populoso de la carrera Séptima con la avenida Jiménez de Quesada, poco antes de las ocho de la mañana, a pesar de que había estado en el juicio hasta la madrugada. Tenía varias citas para las horas siguientes, pero aceptó de inmediato cuando Plinio Mendoza Neira lo invitó a almorzar, poco antes de la una, con seis amigos personales y políticos que habían ido a su oficina para felicitarlo por la victoria judicial que los periódicos no habían alcanzado a publicar. Entre ellos, su médico personal, Pedro Eliseo Cruz, que además era miembro de su corte política.

En ese ámbito intenso me senté a almorzar en el comedor de la pensión donde vivía, a menos de tres cuadras. No me habían servido la sopa cuando Wilfrido Mathieu se me plantó espantado frente a la mesa.

—Se jodió este país —me dijo—. Acaban de matar a Gaitán frente a El Gato Negro.

(...) Apenas si tuve alientos para atravesar volando la avenida Jiménez de Quesada y llegar sin aire frente al café El Gato Negro, casi en la esquina con la carrera Séptima. Acababan de llevarse al herido a la Clínica Central, a unas cuatro cuadras de allí, todavía con vida pero sin esperanzas. Un grupo de hombres empapaban sus pañuelos en el charco de sangre caliente para guardarlos como reliquias históricas. Una mujer de pañolón negro y alpargatas, de las muchas que vendían baratijas en aquel lugar, gruñó con el pañuelo ensangrentado:

—Hijos de puta, me lo mataron.

Las cuadrillas de limpiabotas armados con sus cajas de madera trataban de derribar a golpes las cortinas metálicas de la farmacia Nueva Granada, donde los escasos policías de guardia habían encerrado al agresor para protegerlo de las turbas enardecidas. Un hombre alto y muy dueño de sí, con un traje gris impecable como para una boda, las incitaba con gritos bien calculados. Y tan efectivos, además, que el propietario de la farmacia subió las cortinas de acero por el temor de que la incendiaran. El agresor, aferrado a un agente de la policía, sucumbió al pánico ante los grupos enardecidos que se precipitaron contra él.

—Agente —suplicó casi sin voz—, no deje que me maten.

Nunca podré olvidarlo. Tenía el cabello revuelto, una barba de dos días y una lividez de muerto con los ojos sobresaltados por el terror. Llevaba un vestido de paño marrón muy usado con rayas verticales y las solapas rotas por los primeros

tirones de las turbas. Fue una aparición instantánea y eterna, porque los limpiabotas se lo arrebataron a los guardias a golpes de cajón y lo remataron a patadas. En el primer revolcón había perdido un zapato.

— ¡A palacio! —Ordenó a gritos el hombre de gris que nunca fue identificado— ¡A palacio!

Los más exaltados obedecieron. Agarraron por los tobillos el cuerpo ensangrentado y lo arrastraron por la carrera Séptima hacia la plaza de Bolívar, entre los últimos tranvías eléctricos atascados por la noticia, vociferando denuestos de guerra contra el gobierno. Desde las aceras y los balcones los atizaban con gritos y aplausos, y el cadáver desfigurado a golpes iba dejando jirones de ropa y de cuerpo en el empedrado de la calle. Muchos se incorporaban a la marcha, que en menos de seis cuadras había alcanzado el tamaño y la fuerza expansiva de un estallido de guerra. Al cuerpo macerado sólo le quedaban el calzoncillo y un zapato.

La plaza de Bolívar, acabada de remodelar, no tenía la majestad de otros viernes históricos, con los árboles desangelados y las estatuas rudimentarias de la nueva estética oficial. En el Capitolio Nacional, donde se había instalado diez días antes la Conferencia Panamericana, los delegados se habían ido a almorzar. Así que la turba siguió de largo hasta el Palacio Presidencial, también desguarnecido. Allí dejaron lo que quedaba del cadáver sin más ropas que las piltrafas del calzoncillo, el zapato izquierdo y dos corbatas inexplicables anudadas en la garganta. Minutos más tarde llegaron a almorzar el presidente de la República Mariano Ospina Pérez y su esposa, después de inaugurar una exposición pecuaria en la población de Engativá. Hasta ese momento ignoraban la noticia del asesinato porque llevaban apagado el radio del automóvil presidencial.

Permanecí en el lugar del crimen unos diez minutos más, sorprendido por la rapidez con que las versiones de los testigos iban cambiando de forma y de fondo hasta perder cualquier parecido con la realidad. Estábamos en el cruce de la avenida Jiménez y carrera Séptima, a la hora de mayor concurrencia y a cincuenta pasos de El Tiempo. Sabíamos entonces que quienes acompañaban a Gaitán cuando salió de su oficina eran Pedro Elíseo Cruz, Alejandro Vallejo, Jorge Padilla y Plinio Mendoza Neira, ministro de Guerra en el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo. Este los había invitado a almorzar. Gaitán había salido del edificio donde tenía su oficina, sin escoltas de ninguna clase, y en medio de un grupo compacto de amigos. Tan pronto como llegaron al andén, Mendoza lo tomó del brazo, lo llevó un paso adelante de los otros, y le dijo:

—Lo que quería decirte es una pendejada.

No pudo decir más. Gaitán se cubrió la cara con el brazo y Mendoza oyó el primer disparo antes de ver frente a ellos al hombre que apuntó con el revólver y disparó tres veces a la cabeza del líder con la frialdad de un profesional. Un instante después se hablaba ya de un cuarto disparo sin dirección, y tal vez de un quinto.

Plinio Apuleyo Mendoza, (...) alcanzó a ver a Gaitán tirado bocarriba en el andén un minuto antes de que se lo llevaran a la clínica. «No parecía muerto —me contó años después—. Era como una estatua imponente tendida bocarriba en el andén, junto a una mancha de sangre escasa y con una gran tristeza en los ojos abiertos y fijos.»

(...)Las discrepancias eran insalvables sobre el número y el papel de los protagonistas, pues algún testigo aseguraba que habían sido tres que se turnaron para disparar, y otro decía que el verdadero se había escabullido entre la muchedumbre revuelta y había tomado sin prisa un tranvía en marcha.

Tampoco lo que Mendoza Neira quería pedirle a Gaitán cuando lo tomó del brazo era nada de lo mucho con que se ha especulado desde entonces, sino que le autorizara la creación de un instituto para formar líderes sindicales. O, como se había burlado su suegro unos días antes: «Una escuela para enseñarle filosofía al chofer». No alcanzó a decirlo cuando estalló frente a ellos el primer balazo.

Cincuenta años después, mi memoria sigue fija en la imagen del hombre que parecía instigar al gentío frente a la farmacia, y no lo he encontrado en ninguno de los incontables testimonios que he leído sobre aquel día. Lo había visto muy de cerca, con un vestido de gran clase, una piel de alabastro y un control milimétrico de sus actos. Tanto me llamó la atención que seguí pendiente de él hasta que lo recogieron en un automóvil demasiado nuevo tan pronto como se llevaron el cadáver del asesino, y desde entonces pareció borrado de la memoria histórica. Incluso de la mía, hasta muchos años después, en mis tiempos de periodista, cuando me asaltó la ocurrencia de que aquel hombre había logrado que mataran a un falso asesino para proteger la identidad del verdadero.⁴⁷

Fragmento tomado y adaptado de la novela "Vivir para Contarla"
De Gabriel García Márquez. Editorial Diana. 2002 págs. 272-276

Después de la lectura del texto, los estudiantes harán una lista de los sucesos claves y relevantes de la historia del bogotazo para así contrastarlos con los datos

⁴⁷ GARCÍA Márquez, Gabriel. Vivir para contarla, editorial Diana 2002 págs. 272-276

que seguidamente les expondrá la maestra sobre lo que narra la historia (anexo N°2) del “bogotazo”

- **Cierre (10 minutos)**
- Los estudiantes plantearan varias hipótesis acerca de cómo sería la nación si la historia del abril de 1948 hubiera sido diferente.

Recursos

- Fotocopias
- Carteles
- marcadores

POLITÉCNICO
TALLER DE CLASE # 5

Fecha: Miércoles 1 de Junio de 2011

Hora: 6:00 a.m. a 7:50 a.m.

Grado: 8-7

Objetivo de la clase

- Desarrollar en los estudiantes la comprensión de la relación entre los hechos sociales del siglo XX y la situación actual de la nación.
- Incentivar a los estudiantes a la comprensión del hecho social *el bogotazo*, como uno de los acontecimientos más importantes en la historia de Colombia en el siglo XX.

- **Inicio: (15 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Toma de lista.
- Revisión de la actividad para la casa.

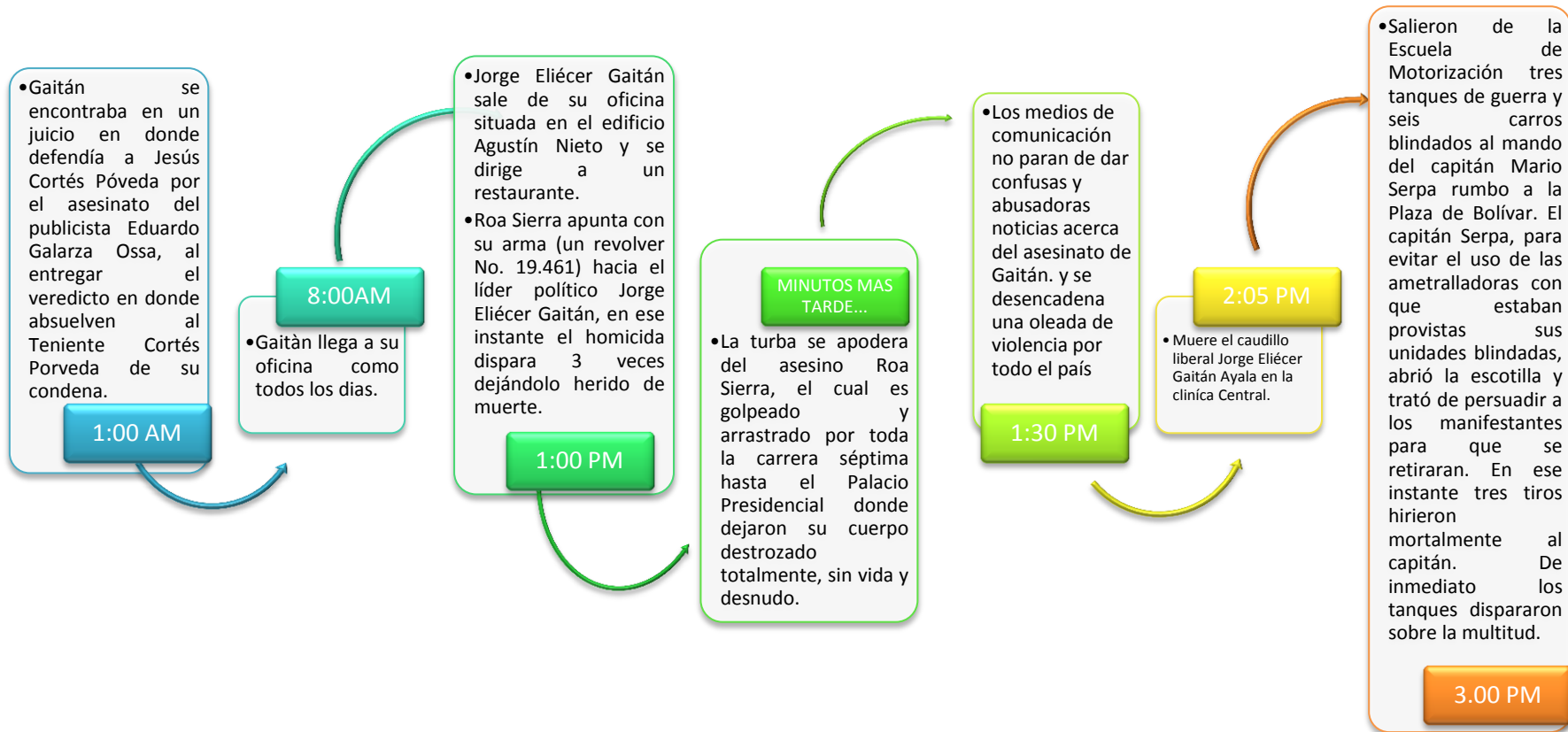
- **Actividades de Desarrollo. (80 minutos)**

(Tiempo estimado: 60 minutos)

Los estudiantes visualizarán el documental de History Channel denominado “El bogotazo: la historia de una ilusión”, en la medida en que se va visualizando el documental los estudiantes irán llenando una guía que sirve como instrumento de atención y de seguimiento al documental.

ANEXO Nº 2

EL NUEVE DE ABRIL DE 1948



Al final, los disturbios ocasionaron el caos en toda la ciudad, dejando a su paso cientos de muertos y pérdidas materiales incalculables.

L NUEVE DE ABRIL DE 1948

ANEXO Nº 2

LOS CONSERVADORES: Como clase pudiente, en un momento histórico se sintieron atacados por las ideas de Gaitán que criticaban fuertemente la oligarquía colombiana a la cual ellos pertenecían.

EL GOBIERNO DE MARIANO OSPINA PEREZ:

Este gobierno tenía las siguientes razones:

Hacia fuertes críticas en público por el mal manejo del país especialmente a la represión y a la poca participación de otros partidos políticos (los liberales).

Se había ganado la simpatía del pueblo que en un momento lo apoyaría y lo llevaría al poder.

La idea de que ya tenían cierto matiz socialista puso temeroso al gobierno y había que impedir la penetración de estas ideas en la política nacional

LA CIA: En plena guerra fría los Estados Unidos no están interesados en que las ideas socialistas penetren en el bloque capitalista y ven en Gaitán una amenaza para sus intereses con el continente. Lo cierto es que todos los documentos sobre el 9 de abril que cayeron en manos de la CIA se archivaron como clasificados, por esta agencia y por el FBI. Clasificados quiere decir inaccesibles al público y nunca revelaron algunos resultados.

LOS LIBERALES: Aunque pertenecían al mismo partido político de Gaitán, consideraban que él era una amenaza, ya que no compartía con el partido muchas de las ideas, y según ellos había entrado al partido como un “caballo de Troya” para lograr una posición política y conseguir apoyo de un sector social.

LOS COMUNISTAS: El grupo comunista considera que la situación de liderazgo de Gaitán les hacía perder adeptos a su partido político.

EL NUEVE DE ABRIL DE 1948: SUPOSICIONES DEL ASESINATO

- **Cierre (10 minutos)**
- Los estudiantes plantearan varias hipótesis acerca de cómo sería la nación si la historia del Abril de 1948 hubiera sido diferente.
- **Recursos**
- Fotocopias
- Carteles
- marcadores

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 6

Fecha: Viernes 3 de Junio de 2011

Hora: 9:30 a.m. a 10:25 Am

Grado: 8-7

Objetivo de la clase

- Realizar retroalimentación de maestro-estudiante y estudiante-estudiante para enriquecer el texto que los estudiantes están escribiendo.

- **Inicio: (10 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en el aula.
- Toma de lista.

- **Actividades de Desarrollo. (35 minutos)**

Los estudiantes tendrán el tiempo de la clase para compartir con sus compañeros el texto que están escribiendo para recibir críticas constructivas y mejorarlo. Es decir, tendrán la opción de intercambiar textos con un compañero o varios para según criterios que estarán escritos en el tablero, sus compañeros o compañero den recomendaciones para mejorarlo. Los criterios serán los siguientes:

- Plantea una posición sobre los hechos o situaciones que expone.
- La posición que asume está sustentada en la información estudiada a través de videos y textos.
- El texto tiene sentido y es coherente con las ideas que expone.
- El texto en su totalidad no es una copia de una biografía o información encontrada en internet.

La profesora también estará a disposición de los estudiantes para asesorarlos y corregir el texto en construcción.

- **Cierre (10 minutos)**

- Para concluir el trabajo de la clase se les mostrará a los estudiantes las tarjetas de las personas que se van a invitar al foro de la próxima clase para que estén más comprometidos con la actividad y se les recordará que para la siguiente clase deben traer el texto terminado y mejorado y todos los talleres hechos en clase para sacar las notas.

POLITÉCNICO TALLER DE CLASE # 7

Fecha: Miércoles, 8 de Junio de 2011

Hora: 6:00 a.m.

Grado: 8-7

Objetivo de la clase:

- Realizar un foro donde se les permita a los estudiantes sus opiniones acerca de los acontecimientos estudiados, es decir, los conflictos del siglo XX, con ayuda de la literatura.

- **Inicio: (10 min.)**

Rutina:

- Organización de los estudiantes en “mesa redonda”
- Toma de lista.

- **Actividades de Desarrollo. (90 minutos)**

Tiempo estimado: 90 minutos

Se expondrá a los estudiantes la dinámica del trabajo del día en la cual, que los estudiantes tendrán la oportunidad de pasar frente a sus compañeros y compartir con ellos las opiniones que tiene respecto que hubiese pasado si Gaitán no hubiera sido asesinado el 9 de Abril de 1948 y que deberían aprenderle gobernantes presentes y futuros. Posterior a compartir lo que han consignado en el texto que han escrito sus compañeros, podrán realizar

comentarios y hacer preguntas que los expositores, responderán en primera medida y después el resto del auditorio.

- **Cierre (10 minutos)**

- Para finalizar la clase se les informará a los estudiantes sobre las notas que han conseguido con los trabajos realizados a lo largo de la labor hecha a partir del tópico generativo escogido.

6.3.7. RESULTADOS

La propuesta se llevó a cabo entre el 13 de Mayo y el 8 de Junio de 2011, más de un mes, con los estudiantes del grado 8-7 del colegio politécnico quienes tenían clase de sociales asignadas en su horario los miércoles a las 6:00 a.m. hasta las 7:50 a.m. y los miércoles de 9:30 a.m. a 10:25 a.m., es decir, tres horas de clase semanales. Sin embargo, por actividades del colegio los días 20 y 27 de mayo no hubo clase, unas de estas horas de clase fue reparada el miércoles 25 de mayo en la hora de religión que la profesora cedió.

Según los diarios de campo, los resultados a los que se pudo llegar por medio de esta propuesta mejorada a partir de los resultados de la primera propuesta implementada son los siguientes:

En cuanto a las actividades planteadas para el desarrollo de la competencia comunicativa:

- Cuestionar a los estudiantes con preguntas para que ellos piensen y concluyan es bastante productivo, les ayuda a mejorar el nivel de las respuestas que dan.
- Los estudiantes demostraron tener poca habilidad de comprensión de textos, lo que demuestra la falta de trabajos de este tipo en área de Lengua Castellana y las demás áreas del conocimiento.
- Algunos estudiantes tiene miedo de expresarse en público, para el nivel académico que ellos cursan es necesario que tengan la facilidad de expresar sus opiniones delante de otras personas, que sean capaces de exponer y tengan la capacidad de responder preguntas. Se recomienda la realización de actividades en las que los estudiantes adquieran confianza en ellos y pierdan el miedo a enfrentar público.
- Los estudiantes responden mejor y se sienten más a gusto haciendo lecturas cortas de párrafos o entre una y dos hojas en la clase con la profesora.

Con respecto a las actividades para el desarrollo de la competencia científica:

- Los temas de actualidad controversiales son de interés de los estudiantes, incluirlos en las actividades de clase las hace más productiva y suscita la discusión para que los estudiantes puedan tomar una posición frente a las mismas y sustentarla frente a sus compañeros.

En cuanto a la evaluación:

- Los estudiantes responden mejor a actividades de evaluación continuas e inmediatas que a evaluaciones de temas largos que deben ser estudiados con anterioridad. Además que este tipo de actividades le permiten al estudiante relacionar sus conocimientos ya adquiridos con los nuevos construidos en clase.

Con respecto al interés que los estudiantes mostraron en la Enseñanza para la Comprensión:

- Al hablar sobre las metas de comprensión realizar preguntas directas a los estudiantes como ¿qué creen que podemos hacer para alcanzar esta meta? da mejores resultados que solo preguntarles ¿alguien tiene alguien duda? Después de explicarles todo ya que ellos sienten que aportan al proceso y sienten su importancia dentro del mismo.
- La inclusión de medios visuales como los videos, es algo diferente para los estudiantes debido a que sus profesores no acostumbran a realizar actividades de este tipo. Es importante incluir este tipo de tecnología dentro del desarrollo de proyecto de EpC y de otro tipo para así mantener a los estudiantes interesados.

No fue posible aplicar a los estudiantes de 8-7 la rejilla de evaluación de la estrategia aplicada en este grado debido a que el tiempo no lo permitió porque en la última clase debimos pedir más tiempo de la clase siguiente para terminar el foro y ese día los estudiantes salieron a vacaciones, no fue posible contactarlos vía internet.

6.3.8. RECOMENDACIONES

Según los resultados encontrados en la aplicación de esta propuesta se recomienda que:

- En proyectos próximos que incluyan la aplicación de estrategias es pertinente la maestra que se encuentra a cargo del área, tenga la disponibilidad y el interés por también participar de la aplicación de la propuesta para que así se intensifique el interés de los mismos estudiantes. Además el hecho de que la profesora de la institución tenga conocimiento de nuevas metodologías le da posibilidad de generar un cambio en su práctica docente.
- En la aplicación de próximos proyectos en instituciones educativas se pida a las directivas facilitar el organizador de actividades y celebraciones para de esta manera quien o quienes investiguen tenga la facilidad de saber desde antes de iniciar la aplicación que clases tendrán disponible y de esta manera crear también su cronograma de actividades.
- Las instituciones educativas abran espacios de participación donde los estudiantes puedan expresarse con sus compañeros, como foros sobre problemáticas actuales, para que así los estudiantes desarrollen facilidad para expresarse en público y sustenten sus pensamientos.
- Los docentes busquen nuevas estrategias que incluyan instrumentos audiovisuales y otros tipos de tecnología lo cual es del interés del estudiante, para que de esta manera ellos encuentren relación entre los medios que utilizan en su vida cotidiana como por ejemplo el internet y los materiales que le muestra el profesor en la clase.
- Es necesario que los estudiantes empiecen a acrecentar el interés por la producción propia de conocimiento, por la creación autentica del mismo por parte de ellos.
- Es imperioso aplicar la transversalidad y la interdisciplinariedad con las áreas del conocimiento. eliminar las fronteras que se han trazado entre las áreas del conocimiento. Los procesos de lectura y escritura en todas las áreas del conocimiento le permiten al estudiante desarrollar su competencia comunicativa.

7. ONCLUSIONES

- Los lineamientos de ciencias sociales y los de lengua castellana permiten la creación de actividades en las se trabaje de manera conjunta ambas áreas del conocimiento, de manera que se consiga el desarrollo de aspectos propios de la lengua castellana en el área de ciencias sociales de forma que los estudiantes relacionen lo que aprenden y el proceso educativo sea más enriquecedor. Sin embargo, si se incluyen textos que impliquen un buen tiempo para ser leídos por los estudiantes, los resultados se pueden ver afectados de manera negativa.
- Se puede trabajar en pro del avance de la competencia científica en los estudiantes, la cual se pretende desarrollar a través de las ciencias sociales y la competencia comunicativa que corresponde a la lengua castellana de manera conjunta a partir del modelo de Enseñanza para la Comprensión.
- El modelo de Enseñanza para la Comprensión permite la construcción de talleres de clase a partir del tópico generativo, las metas de comprensión plateadas, los hilos conductores y los desempeños de comprensión establecidos. Estos talleres de clase permiten trabajar la competencia comunicativa y el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia científica.
- Una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales que incluya los parámetros establecidos en el modelo de Enseñanza para la Comprensión debe estar diseñada de manera coherente, es decir, que todas las actividades ayuden a alcanzar la finalidad que ha sido establecida. Además, se debe conocer primero el nivel de los estudiantes en cuanto a sus capacidades de lectura y escritura para saber en qué medida y de qué manera trabajar estos procesos.
- Los ejercicios de comprensión y producción textual, deben estar encaminados al desarrollo tanto de la competencia comunicativa como de la competencia científica, pues estas dos competencias desarrolladas alcanzadas por el estudiante de manera adecuada desarrollan en el estudiante un pensamiento crítico y argumentativo.

BLOGRAFÍA

ARENAS, Esteban. La indagación en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Medellín.edu.co. Diciembre. 2005.

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

BLYTHE, Tina. La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. Ed. Paidós. 1998

BOHORQUEZ, Lenix; FLOREZ, Erika; VERBEL, Lorena. 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. 2010

CALSAMIGLIABLANCAFORT, Helena, TUSON, Amparo. Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona – España. Ariel, 1999.

CASSANY, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona. Anagrama, 1995.

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

Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. 2000

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

GUERRERO, Laura; SÁNCHEZ Claudia. 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 de la universidad industrial de Santander.2008.

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.

Ley general de educación. Momo ediciones. Edición actualizada 2004.

Lineamientos de ciencias sociales. Editorial magisterio. Bogotá. Diciembre. 2002.

Lineamientos de lengua castellana. Editorial magisterio. Bogotá. Diciembre. 2002.

LOMAS, Carlos; Osoro Andrés y Tusón Amparo. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Paidós.1993.

Metodología de la indagación ECBI. Enseñanza de las Ciencias Basada en la Indagación. Documento electrónico.

SERAFINI, Maria Teresa. Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. Barcelona-Buenos Aires- México. Paidós. 2ª edición. 1993.

STONE WISKE, Martha. Enseñanza para la comprensión. Ed. Paidós. 1998

TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. Ecoe ediciones. Bogotá, 2005.

TORRADO, María Cristina. El desarrollo de las competencias: Una propuesta para la Educación Colombiana. Mimeo. Santafé de Bogotá, 1999.

VÁSQUES, Rodríguez, Fernando. Ponencia: Lectura y abducción, escritura y reconocimiento.